

aus politik und zeit geschichte

beilage
zur
wochen
zeitung
das parlament

Kurt Koszyk

„Umerziehung“ der Deutschen
aus britischer Sicht

Jutta-B. Lange-Quassowski

Demokratisierung der Deutschen
durch Umerziehung?

Harold Hurwitz

Antikommunismus
und amerikanische
Demokratisierungsvorhaben
im Nachkriegsdeutschland

ISSN 0479-611 X

B 29/78

22. Juli 1978

Kurt Koszyk, Dr. phil., geb. 1929, o. Professor für Journalistik an der Pädagogischen Hochschule Ruhr in Dortmund; 1977/78 Visiting Research Fellow am St. Antony's College in Oxford; beschäftigt sich derzeit mit der britischen Besatzungspolitik und ihrem Einfluß auf die deutschen Massenmedien.

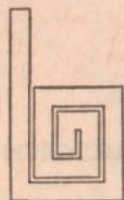
Veröffentlichungen u. a.: Deutsche Presse im 19. Jahrhundert, Berlin 1966; Deutsche Presse 1914—1945, Berlin 1972; (m. K. H. Pruys) dtv Wörterbuch zur Publizistik, München 1976⁴, zahlreiche Zeitschriftenaufsätze.

Jutta-B. Lange-Quassowski, geb. 1944; Studium der Politikwissenschaft in Berlin und München; 1968 Diplom-Politologin in Berlin; 1969/70 Studienjahr in Bloomington/Indiana; seit 1968 wiss. Hilfskraft; von 1971 bis 1973 wiss. Assistentin am Otto-Suhr-Institut der Freien Universität Berlin; 1978 Promotion in Göttingen.

Veröffentlichungen u. a.: Curriculumreform und ‚New Social Studies‘ in den USA, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 21/72; Vom Deutschen Bildungsideal zur Re-education-Politik der Amerikaner, in: Politische Vierteljahresschrift, Heft 3/4, 1974; Sozialwissenschaften für Kinder, in: Politische Didaktik, Heft 2, 1975; Neuordnung oder Restauration? Das Demokratiekonzept der Amerikanischen Besatzungsmacht und die Politische Sozialisation der Westdeutschen: Wirtschaftsordnung — Schulstruktur — Politische Bildung, Opladen 1978 (erscheint im September).

Harold Hurwitz, Dr. phil., MA, BA, geb. 1924 in Hartford, Connecticut, Professor für politische Soziologie an der Freien Universität Berlin; von 1946 bis 1949 Zivilangestellter der US-Militärregierung in Berlin, vor allem bei der Information Control Division; anschließend freiberuflich in der Forschung und Publizistik tätig; seit 1967 am Zentralinstitut für sozialwissenschaftliche Forschung an der Freien Universität Berlin.

Veröffentlichungen u. a.: Der heimliche Leser. Beiträge zur Soziologie des geistigen Widerstandes, Köln 1966; Die Stunde Null der deutschen Presse. Die amerikanische Pressepolitik in Deutschland 1945—1949, Köln 1972.



Herausgegeben von der Bundeszentrale für politische Bildung, Berliner Freiheit 7, 5300 Bonn/Rhein.

Leitender Redakteur: Dr. Enno Bartels. Redaktionsmitglieder: Paul Lang, Dr. Gerd Renken, Dr. Klaus W. Wippermann.

Die Vertriebsabteilung der Wochenzeitung DAS PARLAMENT, Fleischstr. 61—65, 5500 Trier, Tel. 06 51/4 61 71, nimmt entgegen

- Nachforderungen der Beilage „Aus Politik und Zeitgeschichte“;
- Abonnementsbestellungen der Wochenzeitung DAS PARLAMENT einschließlich Beilage zum Preis von DM 12,60 vierteljährlich (einschließlich DM 0,72 Mehrwertsteuer) bei Postzustellung;
- Bestellungen von Sammelmappen für die Beilage zum Preis von DM 6,— zuzüglich Verpackungskosten, Portokosten und Mehrwertsteuer.

Die Veröffentlichungen in der Beilage „Aus Politik und Zeitgeschichte“ stellen keine Meinungsäußerung des Herausgebers dar; sie dienen lediglich der Unterrichtung und Urteilsbildung.

„Umerziehung“ der Deutschen aus britischer Sicht

Konzepte und Wirklichkeit der „Re-education“ in der Kriegs- und Besatzungsära

In seiner Studie „England blickt auf Deutschland“ hat Donald C. Watt¹⁾ den Einfluß der britischen Besatzung auf Deutschland als einen der „faszinierendsten und am wenigsten untersuchten Aspekte der gesamten deutsch-britischen Beziehungen in der Nachkriegszeit“ bezeichnet. Auch 13 Jahre nach Erscheinung des Buches von Watt wird seine Hypothese von der Eigenart und den Unterschieden der britischen Deutschlandpolitik im Vergleich zu der der anderen Westalliierten erst allmählich wahrgenommen. Die Öffnung der frühen Nachkriegsakten im Londoner Public Record Office begünstigt neuerdings eine gründliche Auseinandersetzung mit dieser Problematik. Der begrenzte Rahmen eines Aufsatzes legt es nahe, sich auf eine Thematik zu beschränken, an der Hintergründe und Mentalität der britischen Besatzungspolitik und -planung sich verdeutlichen lassen, ohne die allgemeinen Gesichtspunkte völlig zu vernachlässigen.

Früher und länger als die anderen Siegermächte hat sich die britische Regierung auf den Versuch einer „Re-education“, einer „Umerziehung“ des deutschen Volkes weg vom Nationalsozialismus, eingelassen. Dieses Konzept war für die Briten keineswegs nur ein Lückenfüller für die „tatsächliche Paralyse der öffentlichen Entscheidung über Deutschland zwischen August 1944 und dem Tode Roosevelts“²⁾, d. h. zwischen der deutschen Niederlage in Frankreich und dem Mai 1945. Zwar kommt der Begriff „Re-education“ in dem jüngsten Buch über „The British in Germany“ nicht einmal mehr im Register vor; er ist vom Herausgeber Arthur Hearnden im Untertitel durch „Educational Reconstruction“³⁾ ersetzt worden, aber der Tenor aller in dieser Anthologie enthaltenen Vorträge vermittelt unschwer einen Eindruck vom Erfolgswußsein, das beteiligte Briten noch heute an die Entwicklung eines demokratischen Bildungssystems in der von ihnen seinerzeit verwalteten Zone knüpfen.

I. „Re-education“ im Streit der Kabinettpolitik

George Murray, von 1944 bis 1956 in der Education Branch der britischen Militärregierung tätig, datiert die Bemühungen um die Deutschlandplanung bis ins Jahr 1943 zurück⁴⁾. Die Erfahrungen aus der Zeit nach

1918 haben die Briten veranlaßt, sich sehr früh Gedanken über die Behandlung des besiegten Weltkriegsgegners zu machen. Im Juni 1942 fanden zwischen dem War Office und dem Foreign Office erste Beratungen über die strategischen und nicht-strategischen Aspekte des Deutschland-Problems statt. Zehn Tage nach Beginn der Schlacht um England hatte das Kriegskabinet Churchill am 23. August 1940 ein War Aims Committee (W.A.C.) gebildet, dessen Vorsitzende nacheinander die Labour-Politiker Clement Attlee,

¹⁾ Tübingen 1965, S. 90. Dr. Lothar Kettenacker (London), dem ich für Hinweise danke, arbeitet seit längerem an einer Studie über die britische Deutschland-Planung bis 1945. Vgl. seine Einleitung zu: Total War to Total Trust, London 1976. Albrecht Tyrell hat eine ähnliche Arbeit angekündigt.

²⁾ Vgl. M. Balfour, Reforming the German Press 1945—1949, in: Journal of European Studies, 1973, H. 3, S. 269.

³⁾ London 1978. Der Band umfaßt die im Januar 1975 in der St. Edmund Hall, Oxford, gehaltenen Vorträge. Vgl. die kritische Würdigung vom M. Balfour in: The Times Literary Supplement, Nr. 3970 vom 5. Mai 1978, S. 507.

⁴⁾ Vgl. A. Hearnden, The British in Germany, London 1978, S. 64 und 69. Als Planungsinstrument für die Bildungspolitik gab es die Conference of Allied Ministers of Education, die sich aber nicht

mit „Umerziehung“ befaßte und bis Ende Januar 1945 keine Ergebnisse vorlegte. Public Record Office (PRO), Foreign Office (FO) 371, 46740. (Es wird bewußt verzichtet, die C-Nummern anzugeben, weil fast alle genannten Akten im Zusammenhang gelesen werden sollten.) Vgl. a. a. O., 46741, wo unter dem 17. 4. 1945 von einem französischen Arbeitsausschuß unter Prof. Vermeil die Rede ist, der sich mit „Umerziehung“ beschäftigte.

Arthur Greenwood und Sir William Jowitt (letzter seit Februar 1942) waren ⁵⁾).

Das W.A.C., vom Informationsminister Duff Cooper lanciert, entstand ursprünglich als ein Instrument der Propaganda gegen die damals von den Nationalsozialisten unter dem Schlagwort „Neue Ordnung“ für Europa in Umlauf gebrachten Gesellschaftskonzepte, neben denen sich die traditionsverhaftete demokratische Klassengesellschaft Großbritanniens als allzu rückständig ausnehmen mußte. Das Versprechen gleicher Chancen und Rechte sollte die ideologische Alternative für den zu befreienden Kontinent liefern. Der Historiker Arnold Toynbee wurde beauftragt, ein Manifest zu formulieren, das zwar kaum Einfluß auf den Gang der späteren Verhandlungen im W.A.C. hatte, aber doch als Ausdruck der Gedankengänge gewertet werden kann, die damals im britischen Allparteien-Kabinett vorherrschten ⁶⁾. Unter Toynbees Reformvorschlägen etwa für das Schulsystem stand die Chancengleichheit an erster Stelle. Sie wurde der Angelpunkt des Education Act vom August 1944, der allerdings die Public Schools unberührt ließ ⁷⁾.

Die Erkenntnis, daß sich das britische Sekundarschulsystem — neben anderen Erscheinun-

⁵⁾ Vgl. Paul Addison, *The Road to 1945*, London 1977, S. 122 ff. und 221 ff. Das Komitee figurierte nacheinander, z.T. in modifizierter Besetzung, als Reconstruction Problems Committee und Reconstruction Priorities Committee. Duff Cooper erwähnt seinen Anteil in seinen Memoiren „*Old Men Forget*“ (London 1953, S. 275 ff.) nicht. Dazu auch PRO, War Office (WO) 193, 290. Vgl. dazu Germany, Basic Handbook, Part III, Nazi Occupied Europe, Oct. 1944, S. 1—4 (The „New Order“); ferner Duncan Wilson, *Germany's New Order*, Oxford Pamphlet No. 46, 1941.

⁶⁾ In diesem Zusammenhang ist Addisons Hinweis (a. a. O., S. 120) auf Edward Hallett Carr's Leitartikel „*The New Europe*“ in „*The Times*“ (vgl. Donald McLachlan, *In the Chair*, London 1971) vom 1. 7. 1941 aufschlußreich, in dem der Verfasser neben dem Stimmrecht das Recht auf Arbeit und auf Leben verlangte, Freiheit vom rohen Individualismus ohne soziale Organisation und ökonomische Planung unterschied und Gleichheit ohne soziale und ökonomische Privilegien forderte. Für die ökonomische Rekonstruktion postulierte er nicht maximale Produktion (obgleich diese auch notwendig sei), sondern gerechte Verteilung. Carr veröffentlichte ein Jahr später eine umfassendere Darstellung zum gleichen Thema unter dem Titel „*Conditions of Peace*“ (London 1942) mit einem Kapitel „*Britain and Germany*“ (S. 210 ff.). Großbritannien holte im Grunde die Diskussion nach, die im Ersten Weltkrieg in Deutschland von der Sozialdemokratie eingeleitet worden war. Vgl. auch Bernard Newman, *The New Europe*, London 1942, S. 38 ff.

⁷⁾ Vgl. Addison, a. a. O., S. 238 ff.; ferner Maurice Kogan, *The Politics of Educational Change*, Manchester 1978, S. 28 ff.

gen der britischen Gesellschaft — als nicht gerade vorbildlich für die Neugestaltung eines demokratischen Systems in Deutschland erweisen möchte, wurde jedoch vorerst nicht sehr geprüft, denn im Krieg waren zunächst andere Aufgaben zu lösen. Immerhin wurde seither über Nachkriegsplanungen nachgedacht, und zwar unter einer sehr viel umfassenderen Zielsetzung, als sie bei Kriegsende unter dem Druck der Verhältnisse dann zum Tragen kam.

Bald regte sich auch im Foreign Office institutionelles Interesse, das Außenminister Anthony Eden am 29. Juli 1941 — wenige Tage nach dem deutschen Angriff auf die Sowjetunion — vor der Foreign Press Association in London so formulierte ⁸⁾: „Wenn wir den Frieden in unserer Zeit sichern wollen, muß das deutsche Volk vergessen lernen, was ihm beigebracht worden ist, nicht nur von Hitler, sondern während der letzten hundert Jahre von dessen Vorgängern, von so vielen seiner Philosophen und Lehrer, den Anhängern von Blut und Eisen.“ — Auf diesen recht simplen Nenner ist die in Großbritannien vorherrschende, wenn auch, wie noch zu zeigen sein wird, keineswegs allgemein akzeptierte Interpretation der deutschen Geschichte und der Ursachen zweier Weltkriege zu bringen, die dem deutschen „Herrenvolk“ angelastet wurden.

Wie „*The Times*“ am Tage nach Edens Rede in dem Leitartikel „*Mr. Eden on Peace Aims*“ hervorhob, richteten sich die Anspielungen des britischen Außenministers auf ein politisch-ideologisches Nachkriegsprogramm nicht zuletzt an die Adresse der Vereinigten Staaten; denn Roosevelt und Churchill bereiteten sich gerade auf ihre erste Kriegskonferenz vor, die vom 9. bis 12. August 1941 in Placentia Bay vor Neufundland stattfand und als deren wichtigstes Ergebnis die Atlantik-Charta anzusehen ist.

Damals war „*The Times*“ noch der Meinung, die Absetzung Hitlers sollte „das Werk des Volkes sein, dem er am meisten Unrecht getan, das er am tiefsten verletzt habe — des deutschen Volkes, das nicht nur körperlich

⁸⁾ Vgl. *The Times* Nr. 48991 vom 30. 7. 1941, S. 5. Schon am 29. 5. 1941 hatte sich Eden ähnlich artikuliert (*The Times* Nr. 48939 vom 30. 5. 1941, S. 2); der britische Außenminister bezog sich dabei auf Entwürfe von Keynes. (*The Eden Memoirs. The Reckoning*, London 1965, S. 259; vgl. auch R.F. Harrod, *The Life of John Maynard Keynes*, London 1951, S. 503 ff. und 509 f.). Ende Juli 1941 war Eden voll damit beschäftigt, das durch den Hitler-Stalin-Pakt von 1939 belastete Verhältnis zwischen Polen und der Sowjetunion zu regeln.

versklavt, sondern auch in seiner Seele korrumpiert worden" sei. Eden versicherte, in England gebe es keine Rachegefühle. Im Gegenteil liege es im Interesse der Briten, die wirtschaftliche und moralische Gesundung Deutschlands zu fördern, weil ein hungerndes und bankrotttes Land im Herzen Europas alle Nachbarn vergiften werde.

Ein Jahr später befürchtete man im Foreign Office bereits eine Wiederholung der Situation von 1918/19, als die britische Regierung wegen des unerwarteten Zusammenbruchs der kaiserlichen Armee auf die Probleme der Friedensbedingungen und der Rüstungskontrolle nicht vorbereitet gewesen sei⁹⁾.

Um die Arbeit des W.A.C. zu intensivieren, wurde ihm daher im August 1942 ein Military Sub-Committee zugeordnet, in dem alle militärischen und zivilen Planungen für die auf dem Kontinent zu besetzenden Gebiete zusammenliefen. Im September 1943 ersetzte diesen Unterausschuß das Post-Hostilities Planning Sub-Committee des Chiefs of Staff Committee (P.H.P.), später der Post-Hostilities Planning Staff.

In einer am 23. September 1943 ausgegebenen Direktive¹⁰⁾ wurden die politisch-strategischen Probleme als die Hauptaufgabe von P.H.P. bezeichnet. Entwürfe für die Phase nach der Kapitulation und für die Kontrolle in allen besetzten Gebieten waren auszuarbeiten. Ferner sollte der Ausschuß die vom Foreign Office und von anderen Ministerien vorgebrachten Fragen erörtern.

Wenige Wochen zuvor hatte das Foreign Office am 8. August 1943 erklärt: "... die einzige Politik, die vor der Zukunft bestehen kann, ist diejenige, die — unter Beachtung aller Vorsicht — letztlich auf die Wiederzulassung eines reformierten Deutschlands zum Leben Europas abzielt".

Diesen Satz wählte John Troutbeck von der German Advisory Section im Foreign Office am 3. Dezember 1943 als Motto einer Niederschrift über die „Regeneration of Germany“¹¹⁾. Er bezog sich zudem ausdrücklich auf

⁹⁾ PRO, WO 193, 290.

¹⁰⁾ Ebda.; das Papier wurde nicht weniger als 43 beteiligten Stellen zugeleitet. Vgl. auch William Strang, *Home and Abroad*, London 1956, S. 203 f. Es kann hier nicht näher auf die von Lord Strang hervorgehobene Effektivität des Komitees eingegangen werden.

¹¹⁾ PRO, 371, 39093. Den Text verdanke ich Herrn Klaus Wagner (Münster), der seit drei Jahren an einer Dissertation über die britische Pressepolitik in der britischen Besatzungszone arbeitet. Aus Gründen der Übersichtlichkeit wird hier darauf verzichtet, die atemberaubende Fülle der einander ablösenden und/oder miteinander konkurrierenden

die bereits zitierten Äußerungen Edens aus dem Jahre 1941, an deren Formulierung Troutbeck möglicherweise beteiligt war¹²⁾. Er befürwortete wegen der Notwendigkeit, Deutschland im Interesse seiner Nachbarn vor dem Bankrott zu bewahren, daß der Nachdruck auf die „Umerziehung“ des deutschen Volkes — eine Aufgabe von Jahrzehnten — gelegt werden müsse. Als konkrete Maßnahmen nannte Troutbeck,

a) daß mit der Tradition der deutschen Geschichte gebrochen werden müsse, und zwar über eine christliche Erneuerung, die es zu ermöglichen und zu ermutigen gelte;

b) daß die Deutschen ermuntert werden müßten, sich als verantwortungsbewußte Bürger zu betrachten und nicht als blind gehorsame Untertanen.

Troutbeck unterstrich die Bedeutung eines vorbildlichen Verhaltens der Besatzungsmacht, die alle Handlungen zu vermeiden habe, deretwegen man sich später schämen müsse. Dieses bei aller Härte der vorgesehenen Maßnahmen (Besatzung, Entwaffnung, Demontage, Gebietsabtretung und Austreibung von Deutschen) auf eine bessere Zukunft gerichtete Programm sollte allerdings bald auf die Probe der Tagespolitik gestellt werden.

Alle damaligen Aktivitäten der britischen Regierung hängen eng mit den im Oktober 1943 zwischen den Westmächten und der Sowjetunion geführten Verhandlungen zusammen, als deren Ergebnis die von Eden, d.h. vom Foreign Office (wenn auch in erweiterter Form), konzipierte European Advisory Commission (E.A.C.) als interalliiertes Planungs- und Entscheidungsgremium konstituiert wurde¹³⁾. Die im Foreign Office entwickelten Vor-

bürokratischen Planungsinstrumente auszubreiten. F. S. V. Donnison, *Civil Affairs and Military Government North—West Europe 1944—1946*, London 1961, gibt einen guten Überblick, ohne letzte Klarheit in den Wirrwarr der Gremien und Instanzen zu bringen. Vgl. auch Strang, a. a. O.

¹²⁾ John Morton Troutbeck (1894—1971), an der Westminster School und in Christ Church, Oxford, ausgebildet, trat 1920 ins FO ein und wurde 1941 Counsellor im diplomatischen Dienst. Das Troutbeck-Memorandum steht in starkem Gegensatz zu den von J.W. Wheeler-Bennett im Mai 1943 und April 1944 (PRO, FO 371, 46868) vorgelegten Problemanalysen. Vgl. auch Wheeler-Bennetts Memorien „Special Relationships“, London 1975, S. 166 f. und 172.

¹³⁾ Strang, a. a. O., S. 201 ff. Vgl. auch *The Diaries of Sir Alexander Cadogan O.M. 1938—1945*, ed. by David Dilks, London 1971, S. 272. Ferner William Hardy McNeill, *America, Britain and Russia. Their Co-operation and Conflict 1941—1946*, London 1953, S. 328 ff., und Herbert Feis, *Churchill,*

schläge wurden erstmals mit den Vorstellungen der beiden anderen Großmächte konfrontiert.

Was die Planer in den Regierungsabteilungen entwarfen, hatte jedoch vorerst kaum Aussicht, akzeptiert zu werden. Für das Klima der Gespräche ist eine Äußerung Roosevelts in einem Brief vom 29. Februar 1944 an Churchill charakteristisch. Der amerikanische Präsident drückte seine Sorge darüber aus, daß die zukünftigen Ereignisse allzu detailliert vorbereitet würden und bei ihrem Eintreffen dann möglicherweise Ärger entstehen könne. Die Haufen von Papier für die Zeit nach der Landung in Frankreich bezeichnete Roosevelt abschätzig als „Prophezeiungen von Propheten, die nicht unfehlbar sein könnten“¹⁴⁾. Roosevelt kam damit der Haltung Churchills sehr entgegen¹⁵⁾. Beide fühlten sich durch Umfang und Verselbständigung der Planungsbürokratie beunruhigt.

Der angeführte Brief Roosevelts belegt, daß die Briten (ähnlich wie die Sowjetunion) mit ihren Entwürfen recht weit gediehen waren. Das von den Combined Chiefs of Staff (C.C.S.) der Briten und Amerikaner in Washington am 28. April 1944 vorgelegte Memorandum für den Supreme Commander, Allied Expeditionary Force, beweist ebenfalls den insgesamt sehr fortgeschrittenen Stand der Planungen¹⁶⁾.

Diese Direktive C.C.S. 551, deren Entwurf das Datum vom 17. April 1944 trägt, ist die früheste nachweisbare Formulierung eines alliierten Programms für die Militärregierung in den besetzten Gebieten vor der Kapitulation. In diesem Zusammenhang ist der Appendix A, der als Political Guide deklariert war, besonders aufschlußreich. Er verfügte strikteste Non-Fraternisierung gegenüber der deutschen Bevölkerung. Hitler, die Nazi-Führer und alle Personen, die verdächtigt wurden, Kriegsverbrechen begangen zu haben, sollten sofort inhaftiert werden.

C.C.S. 551 macht dezidierte Aussagen über die Behandlung jener Institutionen, die an der Bildung des öffentlichen Bewußtseins maßgeblich beteiligt sind, wie Schulen, Massen-

medien, konfessionelle Einrichtungen und politische Gruppen. Die Erfordernisse der militärischen Sicherheit hatten absolute Priorität. Ihr sollte die Zensur der Massenmedien und der Post dienen. Für die Bildungseinrichtungen wurde eine besondere Direktive angekündigt. Ausdrücklich verfügt C.C.S. 551, daß politische Gruppen wie auch deutsche Politiker im Exil an der Politik der Militärverwaltung nicht beteiligt werden sollten.

Unterdessen hatten die Briten das P. H. P. des Kriegskabinetts stärker strukturiert. Die Kontrollsektion, die sich mit Deutschland beschäftigte, kann als Nukleus des seit Oktober 1945 zunächst dem War Office, seit Frühjahr 1947 dem Foreign Office zugeordneten Control Office angesehen werden, dessen Leitung John Hynd, im März 1947 Lord Pakenham übertragen wurde. Am 13. Mai 1944 verzeichnete ein Bericht des P. H. P.¹⁷⁾, daß die vorgelegten britischen Entwürfe bisher von den Amerikanern und den Russen in der E.A.C. noch nicht einmal diskutiert worden waren. Das vom Kriegskabinet gebildete Official Committee on Armistice Terms and Civil Administration erörterte im Sommer 1944 die verschiedenen britischen Direktiven, die anschließend als Handbook of British Policy für die Nachkriegsphase an die E.A.C. geleitet wurden¹⁸⁾.

In der Sitzung des Official Committee am 18. Oktober 1944 wurde u. a. ein Zwischenbericht des Arbeitsausschusses über die „Umerziehung“ Deutschlands (Working Party on the Re-education of Germany) behandelt. Es ging dabei vor allem um die bei Kriegsende erwartete Lücke an geeigneten Schulbüchern. Vom Foreign Office wurde das grundsätzliche Einverständnis mit den Empfehlungen erklärt, gleichzeitig aber auf eine Abstimmung mit den Amerikanern und dem alliierten Hauptquartier gedrängt. Sir William Strang als britischer Vertreter in der E.A.C. hielt es nicht für notwendig, die Zustimmung der Russen einzuholen. Bedenken hegte Ivone Kirkpatrick, der den Aufbau der britischen Kontrollmission leitete, weil vorerst nicht genug Personal zur Verfügung stand, insbesondere kein Experte für die einschlägige

Roosevelt, Stalin. The War They Waged and the Peace They Sought, Princeton, N. J. 1975, S. 212 ff.
¹⁴⁾ F. L. Loewenheim, H. D. Langley and M. Jonas (eds.), Roosevelt and Churchill. Their Secret Wartime Correspondence, London 1975, S. 465 f. Vgl. auch Michael Balfour, Vier-Mächte-Kontrolle in Deutschland 1945—1946, Düsseldorf 1959, S. 34.

¹⁵⁾ Vgl. Churchill. Der Kampf ums Überleben 1940—1965. Aus dem Tagebuch seines Leibarztes Lord Moran, München 1967, S. 188 f.

¹⁶⁾ PRO, WO 220, 222.

¹⁷⁾ PRO, WO 193, 290.

¹⁸⁾ PRO, WO 220, 222 und 215. (Später wohl als Armistice and Post-War Committee weitergeführt.) Dort auch die von der Furcht vor negativen sowjetischen Reaktionen diktierte Auseinandersetzung der Briten mit einem von den Amerikanern vorgelegten Entwurf von Direktiven, den insbesondere das FO kritisch beurteilte. Vgl. dazu auch das S. H. A. E. F. Handbook Governing Policy and Procedure for the Military Occupation of Germany, December 1944 (PRO, WO 220, 221).

Buchproduktion. Probleme bereitete das Urheberrecht. Unklar war, wer geeignete Bücher auswählen sollte und wo sie zu drucken seien. Das britische Erziehungsministerium hielt deutsche Druckorte für besser; es befürchtete, die Amerikaner würden dem Vorschlag nicht zustimmen, Ad-hoc-Material für Schulen von deutschen Emigranten vorbereiten zu lassen.

Ungeachtet dieser Unklarheiten erschienen kurz nach dem Fall Aachens im Oktober 1944 die sehr detaillierten britischen Direktiven, ohne vorher mit den Amerikanern und den Russen abgestimmt worden zu sein, in Form des erwähnten Handbuchs für die Politik der alliierten Oberkommandierenden in der Phase unmittelbar nach der Kapitulation¹⁹⁾.

Direktive Nr. 1 enthielt die Leitlinien für die Besatzungspolitik:

- a) Völlige Entwaffnung und Zerstörung des deutschen Kriegspotentials.
- b) Das deutsche Volk zu überzeugen, daß es eine totale militärische Niederlage erlitten habe, um die Legende von der Unbesiegbarkheit der deutschen Wehrmacht und den Glauben an den Nutzen von Aggressionen zu zerstören.
- c) Die NS-Partei und -Doktrin zu vernichten.
- d) Überleben und Untergrundaktivitäten von Militarismus und Nationalismus zu verhindern.
- e) Die Grundlagen für den Rechtsstaat und eine Einbeziehung Deutschlands in die internationale Kooperation zu schaffen.
- f) Unter den Deutschen individuelles und kollektives Verantwortungsbewußtsein zu wecken.

Einige dieser Grundsätze lassen unschwer den Aspekt der „Umerziehung“ erkennen.

Der „Re-education“ war speziell die Direktive Nr. 8 gewidmet. Sie zielte auf die Entnazifizierung des deutschen Erziehungssystems bei gleichzeitiger Offenhaltung der Schulen und Hochschulen. Alle Geschichts-, Lese- und Bio-

¹⁹⁾ PRO, WO 220,215. Die Veröffentlichung erfolgte etwa zur gleichen Zeit, als in Moskau über die künftige militärische Strategie beraten wurde. Kurz zuvor war es zwischen Montgomery und Eisenhower zu Meinungsverschiedenheiten über die Operationspläne in Westeuropa gekommen. Vgl. Lothar Gruchmann, Der Zweite Weltkrieg, München 1967, S. 300 ff.

logiebücher mußten aus dem Unterricht sofort verschwinden. Für die Übergangszeit waren Bücher aus der Zeit vor 1933 zugelassen. Die Lehrer sollten rasch mit neuen Lehrplänen versorgt werden. Das Lehrpersonal war in die Kategorien schwarz (Nazi), grau (Mitläufer) und weiß (Unbelastete) einzustufen und dementsprechend vom Unterricht auszuschließen oder zuzulassen. Die endgültige Entscheidung in Personalangelegenheiten wurde später gründlicher Überprüfung überlassen.

Langfristige Ziele der „Umerziehung“ waren:

- a) Wiederherstellung des früheren Lehrstandards, insbesondere Respektierung von Fakten und ihre Einbringung in Bereiche, wo sie früher nicht zur Geltung kamen.
- b) Orientierung der Erziehungsziele an den Ideen der „popular democracy“, d. h. Freiheit von Meinung, Rede, Presse und Religionsausübung.

In der zweiten Phase der „Umerziehung“ sollten die Deutschen ermuntert werden, unter Kontrolle eigene Lehrbücher zu produzieren und die Curricula zu reformieren. Unbelastete Lehrer sollten verstärkt herangezogen werden. Auch Lehrer, die aus dem Exil zurückkehrten, und Ausländer als Gäste für eine Übergangszeit waren jetzt entsprechend dem Bedarf zuzulassen. In die Belange der religiösen Unterweisung hatten sich die Militärbehörden nicht einzumischen. Komplementäre Maßnahmen sollten der Aufbau neuer Jugendorganisationen und der Erwachsenenbildung sein. Neben der Education Branch der Kontrollkommission wurden als durchführende Instanzen die regionalen und lokalen Behörden genannt.

Obwohl in den Direktiven 26 (Rundfunk) und 27 (Kontrolle und Zensur von Informationsmedien) die Massenmedien gesondert behandelt wurden, nahm Direktive Nr. 8 auf sie als Mittel der „Umerziehung“ Bezug. Im Gegensatz zum Schulsystem blieben die Massenmedien jedoch vorerst ausschließlich in der Verfügungsgewalt der Besatzungsmacht. Zu diesem Zweck hatte das War Office im Spätsommer 1944 eine Arbeitsgruppe zusammengestellt, in der auch deutschsprachige Emigranten mitwirkten. Die etwa 30 jungen Offiziere wurden in Cobham (Surrey) auf ihre künftige Aufgabe vorbereitet, deutschsprachige Informationsmedien nach und nach neu aufzubauen.

II. „Re-education“ in der öffentlichen Meinung Englands

In einem demokratischen Staat wie Großbritannien spielt die öffentliche Meinung, zumindest in der Form von Äußerungen der politischen Publizistik, eine wichtige Rolle. Ähnlich wie in den Vereinigten Staaten²⁰⁾ ist in England während des Krieges eine ganze Reihe von Büchern über die Behandlung der Deutschen nach Kriegsende publiziert worden. Ein Jahr nach den Veröffentlichungen von Carr und Newman²¹⁾ erschien 1943 in London eine Schrift von Sir Walter Layton unter dem Titel „How to deal with Germany“. Wie Carr empfahl Layton, das deutsche Problem im europäischen Zusammenhang zu lösen. Layton beschäftigte sich auch mit der „Umerziehung“: „Ausländische Regierungen können die Ansichten des deutschen Volkes nur in begrenztem Umfang verändern. Wenn wir die Kurse, die Wahl der Bücher und die Auswahl der Lehrer für deutsche Schulen und Universitäten vorschreiben wollten, würden wir vermutlich eine heftige Reaktion auslösen. Eine kleine Anzahl von Deutschen kann gewiß in ausländischen Institutionen ausgebildet werden; aber die Masse der jungen Leute wird ihre Ansichten aus der deutschen Umwelt beziehen.“ Layton befürwortete, eines der fundamentalen Prinzipien der Demokratie, den freien Informationsfluß, bereits in der Besatzungsperiode zu gewährleisten. Dies und gewisse Änderungen im deutschen Bildungssystem hielt er für die wichtigsten Mittel der „Umerziehung“.

Der aus Österreich geflüchtete jüdische Sozialist Julius Braunthal versuchte, in seinem vom Left Book Club 1943 herausgegebenen Essay „Need Germany Survive?“ die britische Kritik am deutschen Patriotismus in Frage zu stellen und damit zugleich die Unterstellung

einer Kontinuität deutscher Aggression: „Die Ähnlichkeit im Charakter des Patriotismus läßt sich klar erkennen. Das schlimme Laster des Gehorsams gegenüber den Staatsautoritäten, von dem, wie einige Engländer festgestellt haben, die Deutschen geradezu besessen sind, wird in England offenbar als patriotische Tugend gewertet.“ Braunthal bezog sich auf britische Autoren wie Leonard Woolf²²⁾, E. H. Carr und G. D. H. Cole²³⁾, die bereits mit soviel Weisheit, schöpferischer Phantasie und gesundem Menschenverstand die entscheidenden Probleme der Zukunft erörtert hätten.

Der Professor für Germanistik an der Universität Toronto, C. Lewis²⁴⁾, stellte eine weitgehende Übereinstimmung in der Beurteilung der deutschen Frage fest: „Das deutsche Volk muß umerzogen werden.“ Selbst Lord Vansittart, der „vermutlich schärfste Ankläger“, halte einen solchen Prozeß für möglich²⁵⁾. Lewis hegte jedoch einige Zweifel. Weder seien die „effizienten“ Preußen eine „Umerziehung“ der Polen gelungen, noch den Italienern die der Südtiroler. Lewis sah die einzige Chance in einem drastischen Wandel der politischen und sozialen Bedingungen in Deutschland. Die Hauptursache der deutschen Geschichte seit 1914 sah er in dem ausschließlichen Interesse des deutschen Schulsystems an intellektuellen Qualitäten. Die kritischen Fähigkeiten und die Persönlichkeitsentwicklung würden vernachlässigt, da sich die Lehrer niemals außerhalb des Klassenzimmers um ihre Schüler kümmerten. Unter Bezugnahme auf die Atlantik-Charta schrieb Lewis: „Wenn die Umerziehung versucht werden soll, muß es im Einklang mit den allgemeinen Friedensbedingungen der Vereinten Nationen geschehen... Wenn wir nicht versuchen, Deutschland durch gerechte Behandlung im geistigen Sinne auf unsere Seite zu bringen, würde unsere einzige Hoffnung, den Frieden zu sichern, darin bestehen, das Land für immer als ein gigantisches Gefangenenlager zu behandeln. Abgesehen von den moralischen Einwänden gegen einen solchen Kurs...“

²⁰⁾ Vgl. G. B. Goldin, *The Coming Peace Settlement with Germany*, New York 1943; Werner Richter, *Re-educating Germany*, Chicago, Ill., 1945; Henry Morgenthau Jr., *Germany is our Problem*, New York 1945. Morgenthau, a. a. O., S. 14, macht sich über die Idee der „Umerziehung“ lustig, da er es für ziemlich unqualifiziert hielt, zu versuchen, 60 Mill. Deutsche erfolgreich durch Ausländer umzuerziehen.

²¹⁾ Vgl. Anm. 6. Layton war britisches Mitglied der Sachverständigenkommission für den Young-Plan gewesen. 1940—1943 in führenden Positionen der Kriegsversorgung, gleichzeitig in wichtigen Verlagsämtern, einer der liberalen Führer im Oberhaus (1952—1955), 1949—1957 Vizepräsident der beratenden Versammlung des Europarats. Vgl. auch: *The Next Germany*, Harmondsworth 1943 (verwendet bereits den Begriff „Reconstruction“, S. 112); T. H. Minshall, *Future Germany*, London 1943; Louis Nizer, *What To Do With Germany*, London 1944.

²²⁾ *After the Deluge*, 2 Bde, London 1931 und 1939. Woolf veröffentlichte 1939 im Left Book Club „*Barbarians at the Gate*“, eines der bedeutendsten Zeugnisse gegen die Diktaturen des 20. Jahrhunderts. Dazu vgl. seine Memoiren „*The Journey not the Arrival Matters*“, London 1973, S. 11 ff.

²³⁾ *Europe, Russia and the Future*, London 1941.

²⁴⁾ In: R. Flenley (ed.), *The Treatment of Post-War Germany*, Toronto 1943, S. 51 und 64 f.

²⁵⁾ Vgl. Vansittarts Einleitung zu „*Lessons of my Life*“, London o. J., S. 14,

könnte eine solche Politik der unbarmherzigen und endlosen Repression niemals Erfolg haben.“

Lewis schlug vor, daß die Alliierten einen politischen Rahmen setzen sollten, „in dem aufgeklärte Deutsche die Aufgabe bewältigen könnten, alle jene Institutionen zu reformieren, die die öffentliche Meinung führen und den Charakter des Volkes formen“. Solche abwägenden Stellungnahmen waren in der britischen Presse eher selten. Wie Michael Balfour²⁶⁾ feststellt, glaubte der Durchschnittsengländer (und die Massenpresse, sei hinzugefügt), „daß man die Deutschen fest anpacken müsse; er neigte zu Vansittarts These, daß sie nichts anderes verstünden als Gewalt“. Man wollte die Fehler von 1918/19 nicht wiederholt sehen.

Henry Faulk²⁷⁾ macht in seiner jüngst erschienenen Untersuchung auf die Verwirrung über den Begriff „Demokratie“ aufmerksam, die von jeder Besatzungsmacht unterschiedlich interpretiert wurde. In der Praxis bedeutete das den Import des jeweils eigenen Verwaltungssystems in die jeweilige Besatzungszone. Faulk schreibt: „In Großbritannien herrschte eine ähnliche Konfusion wegen der Konzepte von ‚demokratisch‘ als eines Be-

Abgesehen von der Versorgungslage lassen sich die beiden kritischen Komplexe der ersten Besatzungsphase vor und nach Kriegsende mit den Begriffen „Non-Fraternisierung“ und „Entnazifizierung“ kennzeichnen. Beide Maßnahmen stellten sich — je länger desto mehr — als Hindernisse für die „Umerziehung“ heraus. Der Vorsitzende des Armistice and Post-War Committee des Kriegskabinetts Clement Attlee zeigte sich in einem Brief vom 11. Januar 1945 an den Privy Council über die Durchführung der Non-Fraternisierung besorgt²⁸⁾. Offenbar hatte der stellvertretende Premierminister seine Informationen aus deutschen Gewerkschaftskreisen, denen jede Aktivität untersagt worden war. Bei der Requirierung deutscher Wohnungen kam es angeblich zu Übergriffen. Nach Ansicht des Labour-Politikers trug dies alles dazu bei, den Widerstandswillen der Deutschen eher zu stärken und einen Untergrundkrieg auszulösen.

²⁶⁾ Vier-Mächte-Kontrolle, a. a. O., S. 48.

²⁷⁾ Group Captives. The Re-education of German Prisoners of War, London 1977, S. 52.

griffs für eine menschliche Haltung des Respekts vor der Würde des anderen Menschen und Volkes und andererseits von politischer Demokratie als einer Norm der sozialen Organisation.“ Soweit die britische Öffentlichkeit überhaupt von der Politik der „Umerziehung“ erfuhr, neigte sie gefühlsmäßig dazu, daß die Deutschen den Briten ähnlich gemacht werden müßten, ohne die erheblichen Unterschiede zwischen den Klassen und Volksgruppen im eigenen Lande zu bedenken.

Die Denkschemata der Kriegsjahre wurden weitgehend unverändert — wie sollte es anders sein — in die Nachkriegszeit übernommen. Wolfgang Buchow²⁸⁾ fand sie auch vorherrschend in der britischen Presse. Zwar war man klug genug, schon damals das deutsche Wirtschaftspotential in Rechnung zu stellen, aber dies begründete erst recht das tiefverwurzelte Mißtrauen gegen die deutsche „Arroganz“ und „aggressive Effizienz“. Als sich 1946 in der britischen Zone die Enttäuschung über die Besatzungspolitik verbreitete, gab das Labour-Organ „Daily Herald“ am 20. August 1946 zu verstehen: „Die Deutschen glauben, daß ihre Schwierigkeiten nicht auf Hitler, sondern auf die Fehler der alliierten Besatzung zurückzuführen sind.“

III. Die Bewährungsprobe

In der britischen Kontrollkommission für Deutschland wurde gleichzeitig eine Instruktion über die Beziehungen der alliierten Truppen und des Stabes der Kontrollkommission mit den Deutschen vorgelegt³⁰⁾. Sie ließ an Deutlichkeit nichts zu wünschen übrig und vertrat den Wandel im englischen Denken seit 1941: Jetzt schien die Vokabel „Herrenvolk“ Oberhand zu gewinnen, dessen blinder Gehor-

²⁸⁾ Deutschland in der englischen Presse 1945 bis 1949, Erlangen, Phil. Diss. 1973, S. 22. Vgl. auch D. C. Watt, a. a. O., S. 15 ff. und 124 ff. Zur Kritik Watts sei angemerkt: Das weitverbreitete englische Desinteresse an positiven Erscheinungen der demokratischen Entwicklung in Deutschland erweist sich z. B. daran, daß die britische Presse über die alljährliche Königswinter-Konferenz so gut wie gar nicht berichtet, selbst wenn sie (wie 1978) in Oxford stattfindet. Dagegen werden — je nach politischer Couleur — alle möglichen Klischees über Extremismus bzw. Berufsverbote kolportiert, mit starkem Einfluß auf das politische Denken der studentischen Jugend.

²⁹⁾ PRO, FO 371, 46729.

³⁰⁾ Ebda. Die Instruktion bezieht sich in einer Fußnote auf Emil Ludwig, The Germans, London 1942; vgl. auch E. Ludwig, How to Treat the Germans, London 1944.

sam allein durch Härte zu beeindrucken sei. In einem Anhang der Instruktion wurde als Ausdruck der Non-Fraternisierung jedes Händeschütteln untersagt. Mit den Deutschen sollte nur gesprochen werden, wenn man von ihnen Dienstleistungen erwartete³¹⁾.

Sehr bald ergaben sich aus dieser Politik schwere Probleme. Soldaten und Offiziere, die sich mit deutschen Mädchen einließen, wurden von den Briten vor das Kriegsgericht gestellt. Die Amerikaner gaben sich gelassener, und ihre Haltung führte im September 1945 dazu, daß die Non-Fraternisierung wenigstens formell vom alliierten Kontrollrat gelockert wurde. Allerdings ließen sich durch solche Direktiven weder ein positives Verhalten herbeiführen, noch Vorurteile abbauen³²⁾.

Im Gegensatz zu den Amerikanern mochten die Briten Emigranten deutscher Nationalität nicht in ihrer Militärverwaltung beschäftigen, angeblich, weil man von ihnen ein rachsüchtiges Vorgehen befürchtete³³⁾. Sehr große Schwierigkeiten machte die Besetzung der verschiedenen Abteilungen der Kontrollkommission mit geeigneten Mitarbeitern. Verantwortlich für das Foreign Office war Ivone Kirkpatrick, für das War Office Major-General S. W. Kirby. Obwohl „The Times“ ihre Aufbauleistung am 5. Mai 1945 in einem Bericht des diplomatischen Korrespondenten lobte, mußte Kirkpatrick seine vorgesetzte Dienstbehörde noch am 16. Februar 1945 mahnen, beim Ministry of Labour für die Freigabe geeigneter Dienstkräfte zu sorgen³⁴⁾.

³¹⁾ Victor Gollancz (vgl. In Darkest Germany, London 1947, S. 94 ff.) hat im ersten einer Serie von Leitartikeln („Herrenvolk“) im Manchester Guardian vom 2. 12. 1946 die verheerende Wirkung dieser Instruktion auf die Mitarbeiter der Kontrollkommission beschrieben: „Obwohl es viele erfreuliche Ausnahmen gibt, reicht das allgemeine Verhalten von ekelhafter Aggressivität über Indifferenz, die oft als beleidigend zu identifizieren ist, bis zu jener menschlichen und fast unbewußten Herablassung, wie sie im besten Falle charakteristisch für die ‚Weißen‘ gegenüber den ‚Eingeborenen‘ war, als ich 1918 in Singapur lebte.“

³²⁾ Vgl. L. D. Clay, Decision in Germany, London 1950, S. 62. Montgomery (The Memoirs of Field-Marshal the Viscount M. of Alamein, K. G., London 1958, S. 371) meinte, es sei fast hoffnungslos gewesen, den britischen Soldaten daran zu hindern, mit den Deutschen zu reden.

³³⁾ Selbst die Redakteure der seit 1940 mit Unterstützung der britischen Regierung herausgegebenen Londoner Wochenschrift „Die Zeitung“. Peter Conrad (d. i. Johannes Gerhard Uhlig), Dr. Wolfgang von Einsiedel, Dietrich E. Mende und Julius Oskar Reichenheim, kamen nicht zum Zuge. PRO, FO 371, 46906. Einer der Gründer des Blattes war Sebastian Haffner.

³⁴⁾ PRO, FO 371, 46693. Noch am 12. 5. 1945 schlug Kirkpatrick vor, einen Niederländer für die

Um einen Leiter der Education Branch zu finden, waren die Vizekanzler der Universitäten Cambridge, Oxford und London vergebens angeschrieben worden. Schließlich blieb es bei dem zunächst kommissarisch eingesetzten und vom Erziehungsminister R. A. Butler protegierten Schulinspektor Donald Riddy, dessen Ernennung John Troutbeck am 22. Februar 1945 als eine Art Armutzeugnis wertete. Zu Riddys Nachfolger wurde im Sommer 1946 Robert Birley, der frühere Direktor der Public School Charterhouse in London, als Educational Adviser der britischen Kontrollkommission bestellt. Birley, der später Eton leitete, fühlte sich als Repräsentant eines Eliteschulsystems der englischen Bildungstradition besonders verpflichtet³⁵⁾.

Das Umerziehungs-Konzept der Briten, das im Schulsystem und in den Massenmedien angewendet wurde und dem auch die Einrichtung der Kulturhäuser „Die Brücke“ diente, basierte im wesentlichen darauf, den im Bildungsbereich tätigen Deutschen unaufdringlich alternative Angebote zu machen. Der zwanglose Charakter der Zusammenarbeit hat sich gewiß in der Besatzungsphase bewährt, wenn er auch nicht dazu beitrug, Veränderungen im deutschen Bildungssystem dauerhaft durchzusetzen oder gar die endlich in den sechziger Jahren geführte Reformdiskussion zu fundieren³⁶⁾.

Als wesentlich dauerhafter haben sich die Weichenstellungen im Bereich der Presse und des Rundfunks erwiesen, ohne jedoch einen völlig neuen Journalismus herbeiführen zu können. Dazu reichte die Trennung von Nachricht und Meinung, wie das eher schlechte Beispiel der englischen Presse (bis auf wenige Ausnahmen) belegt, als bloß formales Kriterium keineswegs aus.

Wirtschaftssektion der Kontrollkommission zu stellen. Vgl. auch Kirkpatricks sehr amüsant geschriebene Memoiren „The Inner Circle“, London 1959, S. 186 ff. Unterdessen hatte die Kontrollkommission bereits in Aachen damit zu tun, Schulbücher zu beschaffen. Über die Wiederaufnahme des Schulfunks wurde seit Ende 1944 beraten. PRO, FO 371, 46740.

³⁵⁾ Vgl. R. Birley, The German Problem and the Responsibility of Britain, London 1947. In diesem am 3. 12. 1947 gehaltenen Vortrag ordnete er die deutsche Katastrophe der gesamteuropäischen Krise unserer Zivilisation zu. Freiheitsliebe und Verantwortungsbewußtsein gegenüber der Gemeinschaft nannte Birley als Prinzipien der Neuorientierung des deutschen Denkens. Zu diesem Zwecke wollte er die Deutschen mit der Stärke der britischen Traditionen vertraut machen. Zur Ernennung Riddys vgl. PRO, FO 371, 46693.

³⁶⁾ Vgl. Hellmut Becker, Retrospective View from the German Side, in: A. Hearnden, a. a. O., (vgl. Anm. 3), S. 272 f.

Der einmal gewählte Weg wurde von der britischen Militärregierung auch dann beibehalten, als im Oktober 1945 im Berliner Kontrollrat deutlich geworden war, daß sich eine gleichmäßige Anwendung der ein Vierteljahr zuvor in Potsdam beschlossenen Prinzipien in allen vier Zonen nicht mehr durchsetzen ließ³⁷⁾. Die Briten blieben dabei, als sich ihr Verhältnis zu den Deutschen unter dem Einfluß von Demontagen, Versorgungsproblemen und Entnazifizierung krisenhaft verschärfte. Mit Nahrungsmittel-Rationen zwischen 1 000 und 1 275 Kalorien konnte der Demokratisierungsprozeß nicht überzeugend durchgesetzt werden. John Troutbeck meinte dazu am 3. Mai 1946: „Von der Lösung dieses Problems hängt nicht nur unser guter Name als Administratoren ab, sondern jede Hoffnung auf Umerziehung der Deutschen. Demokratie, wie sie im Westen verstanden wird, kann nicht auf Hunger aufgebaut werden“³⁸⁾.

In der Erfüllung der internationalen Vereinbarungen bewies die britische Regierung größte Vertragstreue. Selbst als den Besatzungsoffizieren die Entnazifizierungsverfahren suspekt und lästig geworden waren, liefen die einmal verfügbaren Untersuchungen weiter, wurden Haufen von Fragebogen gestapelt. Bis September 1946 entfernten die Briten in ihrer Zone 156 000 Deutsche auf Dauer oder vorübergehend aus ihren Ämtern, darunter 25 000 Lehrer.

Am 23. Oktober 1945 machte der Parlamentarische Unterstaatssekretär im War Office, Lord Nathan, im Oberhaus darauf aufmerksam, daß die Entnazifizierung als „Säuberung der Personen“ ein komplexes Problem sei. Die mißbräuchliche Verwendung des Begriffs „Nazi“ geschehe ähnlich wie „Faschist“ oder „Kommunist“ gegenüber Menschen, die man nicht möge. Er spielte damit auf das weitverbreitete Denunziantentum und die Schwierigkeit an, das tatsächliche Verhalten von Mitgliedern der NSDAP zu beurteilen.

Die Umerziehung als „Säuberung der Köpfe“ sollte sich nach Lord Nathan pragmatisch auf eine Beeinflussung der Bildungseinrichtungen konzentrieren. Nicht zuletzt der Verbreitung von Besatzungszeitungen schrieb er in dieser Hinsicht große Bedeutung zu. Für die späte Zulassung von Lizenzzeitungen waren der Mangel an geeigneten Verlegern und Journa-

listen ebenso maßgebend wie der Zustand des Druckereiwesens und die Papierknappheit.

Die Briten zeigten sich aber ebenso zurückhaltend bei der Zulassung von Parteien und Gewerkschaften, deren Organisation sich nach ihrem Verständnis von unten, nicht wie in der Sowjetzone von oben zentral gesteuert, entwickeln sollte³⁹⁾.

Andererseits gab es zu viele andere Probleme, die vordringlich gelöst werden mußten, bevor man sich intensiver um das politische und kulturelle Leben kümmern konnte. Vielfach entwickelte sich bei der Kooperation über diese Lebensfragen in den zerstörten Großstädten der britischen Zone die politische Organisation fast von selbst. Wenn Lord Nathan im Oktober 1945 erste Erfolge der „Umerziehung“ verzeichnen zu können meinte, so sind diese Euphemismen gewiß mehr aus der Situation im Oberhaus zu erklären als durch die tatsächlichen Fortschritte.

Ende 1946 berichtete Dr. R. H. Samuel dem Research Department des Foreign Office über eine Reise in die britische Zone, bei der er die Situation kurz vor Übergabe der Verantwortlichkeit im Erziehungsbereich an die Deutschen erkunden sollte⁴⁰⁾.

Nach Samuel war es der Education Branch zwar gelungen, einen Kader zuverlässiger Deutscher heranzuziehen, aber sie seien noch zu unerfahren, um den zu erwartenden Belastungen gewachsen zu sein. Die Entnazifizierung sei keineswegs erfolgreich abgeschlossen, nicht zuletzt wegen der großen Zahl von Ungerechtigkeiten und Einsprüchen. Den deutschen Behörden mißtraute Samuel, weil sie das Erziehungssystem gewiß sofort parteipolitisch beeinflussen würden⁴¹⁾. Dieser deutschen Eigenart stünden die Besatzungsoffiziere ziemlich hilflos gegenüber, da sie keine entsprechenden Direktiven erhalten hätten. Samuel sah die Gefahr einer Bürokratisierung und Zentralisierung des Bildungswesens in den deutschen Kultusministerien heraufziehen. Er sprach sogar von bewußter Sabotage gegen die Absicht der Militärregierung, zu dezentralisieren und Initiativen von der Basis zu ermutigen.

In den Abteilungen der Militärregierung herrschte Ende 1946 eine gewisse Problemmü-

³⁷⁾ Vgl. die große Konferenz der britischen Militärregierung am 12./13. Oktober 1945 in Lübbecke, PRO, FO 371, 46736. John Hynd behauptete am 21. 5. 1946 im Unterhaus, die Umerziehung „folge in allen vier Zonen dem gleichen „broad pattern“. PRO, FO 371, 55690.

³⁸⁾ PRO, FO 371, 55587.

³⁹⁾ Die Art und Weise, wie die SPD insgesamt und Schumacher insbesondere überaus zurückhaltend beurteilt wurden, ist charakteristisch für die britischen Vorbehalte. PRO, FO 371, 55374—55377. PRO, FO 371, 55692.

⁴⁰⁾ Vgl. dagegen G. D. H. Cole, *The Intelligent Man's Guide to the Post-War World*, London 1947, S. 749 f. Dazu Hans-Peter Schwarz, *Vom Reich zur Bundesrepublik*, Neuwied 1966, S. 159.

digkeit, die vom stellvertretenden Militärgouverneur der britischen Zone, Sir Brian Robertson, am 17. August 1946 positiv gedeutet wurde⁴²⁾: „Demokratie und politische Verantwortlichkeit kann in Deutschland nicht aufgebaut werden, wenn wir die Verantwortlichkeit nicht den Deutschen selbst geben.“

Bei dieser Fixierung auf ökonomische Effizienz und kurzfristige Versorgungsprobleme mußte das langfristige Programm der „Umerziehung“, wie es in nur groben Umrissen konzipiert, aber nicht ausgearbeitet worden war, mehr und mehr in den Hintergrund treten. Auf den Sitzungen der Militärbehörden fiel es, soweit es überhaupt angesprochen wurde, zu bloßer Deklamation — erst recht, seit der Ost-West-Konflikt ein neues Verhältnis zum besiegten Kriegsgegner begünstigte: Als die Ansätze der britischen Erziehungspolitik hätten fruchtbar gemacht werden können, gerieten sie in die überstürzte Neuorientierung der Deutschlandpolitik.

Unter den zahlreichen Berichten englischer Gruppen, die sich in Deutschland umsahen, findet sich auch der einer Frauendelegation vom September 1946. Die Berichterstatterin meinte, daß die demokratische Konstitution einer Gesellschaft von den mit Unterstützung der Education Branch gebildeten deutschen Frauenkomitees überhaupt nicht verstanden werde. Alle Aktivitäten beschränkten sich auf die Vorstände, während die einzelnen Mitglieder kaum Initiative entwickelten. Die „Umerziehung“ von deutschen Frauen verbleibe im pädagogischen Bereich und nehme deshalb eher den Charakter der Erwachsenenbildung an. Von der Militärregierung würden die politisch erfahrenen älteren Frauen offensichtlich nicht ernst genommen. Die Offiziere behandelten sie wie Schülerinnen, denen man zwar Mitverwaltung, aber nur unter Kontrolle ihres Direktors, gestatte⁴³⁾.

Zusammenfassend läßt sich mit Wolfgang Rudzio⁴⁴⁾ feststellen, daß eine gemeinsame anglo-amerikanische Politik nur während der kurzen Phase des Oberkommandos von Eisenhower bis Mitte Juni 1945 zu verzeichnen war. Diese Politik, die sich auf die Joint Chiefs of Staff Direktive 1067 stützte, war bestimmt von der kurzfristigen Zielsetzung, mi-

litärische Sicherheit aufrechtzuerhalten, den befürchteten deutschen administrativen Zusammenbruch zu vermeiden und gleichzeitig die deutsche Verwaltung zu entnazifizieren. Nach der Potsdamer Konferenz kam es zur entscheidenden Wende, deren Ursache nur zum Teil im Sieg der Labour Party zu suchen ist, mehr jedoch in der wachsenden Erkenntnis bei den Westmächten, daß die Zusammenarbeit mit der Sowjetunion immer schwieriger werden würde. Die Briten entwickelten eigene Leitsätze zur Demokratisierung und Dezentralisierung der politischen Struktur. Sie haben dies am augenfälligsten durch die Teilung der kommunalen Verwaltungsspitze in Bürgermeister und Stadtdirektor nach englischem Muster durchgesetzt, ohne damit politisch mehr als oberflächliche Ergebnisse zu erreichen. Die Idee der Teilung der Gewalten wurde von den Deutschen nur widerstrebend angenommen.

Wenn Außenminister Ernest Bevin am 23. Oktober 1946 im Unterhaus die Gemeinsamkeit alliierter Politik auf die alte Zielsetzung reduzierte, Deutschland an einer neuen Aggression zu hindern, dann machte das zugleich den innerhalb von zwei Jahren seit Ausgabe der ersten Direktive für die britische Besatzungspolitik eingetretenen tiefgreifenden Wandel erkennbar. Der britische Außenminister faßte damals die Politik seiner Regierung in drei Punkten zusammen:

- a) Es sollten Bedingungen geschaffen werden, um die Welt vor jeder deutschen Wendung zur Diktatur und zur aggressiven Politik zu schützen.
- b) Es sollten ökonomische Bedingungen geschaffen werden, die Deutschland befähigten, den Nachbarn in Frieden mit seiner Wirtschaft zu dienen.
- c) Es sollten verfassungsmäßige Voraussetzungen geschaffen werden, die das deutsche Volk zu akzeptieren vermöge.

Von einer deutschen „Umerziehung“ sprach Bevin nicht mehr. Die wirtschaftlichen und machtpolitischen Notwendigkeiten erwiesen sich wieder einmal als stärker. Für die westliche Ernüchterung war das Verhalten der Sowjetunion in Berlin und der erzwungene Parteienzusammenschluß zur SED maßgebend gewesen. Den Vätern der „Umerziehung“ blieb nur noch die Hoffnung, daß die Einbeziehung der Deutschen in das westliche Bündnisystem ihr Bewußtsein dauerhaft beeinflussen könnte.

⁴²⁾ PRO, FO 371, 55590.

⁴³⁾ PRO, FO 371, 55692.

⁴⁴⁾ Export englischer Demokratie?, in: Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte, 1969, H. 2, S. 219. Zur amerikanischen Politik vgl. K.-E. Bungenstab, Umerziehung zur Demokratie? Re-education-Politik im Bildungswesen der US-Zone 1945—1949, Düsseldorf 1970.

Demokratisierung der Deutschen durch Umerziehung?

Die Interdependenz von deutscher und amerikanischer Politik in der Vorgeschichte der Bundesrepublik Deutschland

Einleitung

1973 haben Bund und Länder gemeinsam im Bildungsgesamtplan schulpolitische Reformen vereinbart. Die aus dem vorigen Jahrhundert stammende starre dreigliedrige Schulstruktur mit den nebeneinander bestehenden Schulararten der Hauptschule, Realschule und dem Gymnasium soll bundeseinheitlich durchlässiger gemacht, die Bildungschancen aller sollen verbessert und der elitäre Charakter unseres Schulsystems weiter abgebaut werden. An Stelle der Reformen jedoch hat der einstimmig beschlossene Rahmenplan für das Bildungswesen zu einem erbitterten kulturpolitischen Parteienkrieg geführt. Die Bemühungen einzelner Landesregierungen zur Einführung von Orientierungsstufe, Durchlässigkeit, Schulzentren (kooperative Schule), Gesamtschule etc. werden zum Anlaß genommen, der jeweils regierenden sozialliberalen Koalition z. T. mit Hilfe von wahlkampfählichen Einsätzen gesamtpolitische Niederlagen beizubringen (Volksbegehren). Wie die Bundesregierung im 'Mängelbericht'¹⁾ feststellen mußte, hat sich das föderative Bildungssystem in den letzten Jahren immer mehr auseinanderentwickelt. Der Versuch, in einigen Ländern die geplanten Reformen einzuführen, hat zur Folge, daß die Bildungsabschlüsse reformierter Schulen in an-

deren Ländern nicht mehr als gleichberechtigt anerkannt werden.

Die Problematik ist nicht neu. Vielleicht kann ein Rückblick in die jüngste Vergangenheit dazu beitragen, die den aktuellen Auseinandersetzungen zugrunde liegenden grundsätzlichen Positionen zu verdeutlichen.

Auch nach 1945 bestand scheinbar Einigkeit zwischen den großen Parteien: *Umerziehung* mußte sein. Viele Jahre bis 1953 waren Debatten über Reformen der Schulstruktur ein aktuelles Diskussions- und besonders Wahlkampfthema. Adenauer forderte in einer bedeutenden Rede in der Kölner Universität: „Das deutsche Volk muß in seinem ganzen Denken und Fühlen umerzogen werden“²⁾, und diese Umerziehung müsse mit der Umbildung der Schule beginnen³⁾. In der SPD wurde auf Parteitagen von der „vollständigen Umerziehung unseres Volkes“ gesprochen⁴⁾. Daß die Amerikaner mit der Absicht der Umerziehung nach Deutschland kamen, ist bis heute allgemein gültige Überzeugung.

Die konkreten Vorstellungen jedoch, wie die auf die Schule bezogene Umbildung aussehen sollte, erwiesen sich im Laufe der Nachkriegsjahre als nicht miteinander vereinbar.

Die Konzepte für die Umerziehung

und 4. die *Erschwerung* des Zugangs zur höheren Schule⁵⁾.

²⁾ Konrad Adenauer in der Aula der Kölner Universität 1946, abgedruckt in: Ernst-Ulrich Huster, Gerhard Kraiker, Burkhard Scherer u. a., Determinanten der westdeutschen Restauration 1945 bis 1949, Frankfurt 1972, S. 394 bis 416, S. 400 f.

³⁾ Frankfurter Grundsätze der CDU, Frühjahr 1946, zit. nach Günter Scharfenberg (Hrsg.), Dokumente zur Bildungspolitik der Parteien in der BRD 1945 bis 1970, 3 Bände, Berlin 1971, Band I SPD, Band II CDU/CSU, zit. Scharfenberg, SPD bzw. CDU.

⁴⁾ Scharfenberg, SPD, S. 6.

⁵⁾ Scharfenberg, CDU, S. 5.

Die CDU gab als erste ihre Interessen bekannt. Schon im Juni 1946 forderte sie in ihrem Berliner Aufruf (in den Westzonen waren die Parteien noch nicht zugelassen): 1. die Garantie des *Elternrechts*, 2. die *kirchliche* Leitung des schulischen Religionsunterrichts, 3. den *sittlichen Wiederaufbau* des deutschen Volkes durch „die Lehren echter Humanität“

¹⁾ Bericht der Bundesregierung über die strukturellen Probleme des föderativen Bildungssystems vom Februar 1978.

Diese Grundsätze christdemokratischer Politik, die für die CSU gleichermaßen galten und im Prinzip auch weiterhin gelten, bedürfen der näheren Erläuterung.

Zunächst ist es wichtig, darauf hinzuweisen, daß im sog. Dritten Reich im Schulsystem einige Änderungen vorgenommen worden waren, die einschneidend gewirkt hatten. Zwar war die dreigliedrige Schulstruktur im Prinzip nicht angetastet, aber kirchliche Einflüsse waren ab 1938 weitgehend eliminiert worden. Privat- und besonders Bekenntnisschulen für das Grundschulwesen waren durch die zwangsweise Einführung der Gemeinschaftsschule praktisch ebenso abgeschafft, wie das humanistische Gymnasium durch die allgemeine Oberschule ersetzt worden war.

Schon in ihren allgemein politischen Programmen forderten die CDU- und CSU-Politiker eine Rückbesinnung auf das Christentum, auf das aus der katholischen Soziallehre stammende Subsidiaritätsprinzip und den christlichen Solidarismus⁶⁾. Die Kulturpolitik war im Verständnis der Gründer dieser Parteien ein Hauptansatzpunkt zur Verwirklichung dieser Prinzipien.

Das *Recht der Eltern* auf die Erziehung ihrer Kinder war in diesem Sinne nicht so sehr zur Unterstreichung eines einleuchtenden Sachverhalts gedacht, wie es scheinen möchte, sondern diese Formel verbarg vor allem kirchliche Interessen. Das Elternrecht sollte die erneute Entscheidung der Erziehungsberechtigten über die weltanschauliche Gestaltung der Volksschule wieder einführen. Da die christliche Gemeinschaftsschule der vorherrschende Schultyp war, bedeutete dieses Ansinnen, daß wieder bekenntnismäßig getrennte Schulen eingerichtet werden sollten, in denen man die Gebundenheit an eine Kirche vertiefen zu können hoffte. In den Verfassungsdebatten für die Länder bemühten sich die christlichen Politiker — bei Aussicht auf Erfolg — sogar um die Wiedereinführung der Konfessionsschule als Regelschule. Das sog. Elternrecht konnte mit Ausnahme von Bremen in allen Länderverfassungen verankert werden. Wie die Wirklichkeit zeigte, waren es jedoch häufig nicht die Eltern, sondern die Kirchenbehörden, die z. T. sogar gegen den Willen der Eltern den Antrag auf Umwandlung einer Gemeinschafts- in eine Bekenntnisschule stellten⁷⁾. Darüber hinaus gelang es den CDU/CSU-Parteien, auch die Möglichkeit zur Genehmigung

neuer Privatschulen in fast allen Verfassungen festzuschreiben. Privatschulen waren bis zu ihrer Beseitigung 1938 meist in kirchlicher Hand gewesen.

Die Forderung der CDU nach *kirchlicher Leitung des Religionsunterrichts* war sozusagen eine Auffangforderung, die für den Fall gedacht war, in dem die Umwandlung christlicher Gemeinschaftsschulen in Konfessionsschulen scheiterte. Die verfassungsmäßige Absicherung in allen Ländern mit Ausnahme von Bremen sollte garantieren, daß der bekenntnismäßige Religionsunterricht nur „in kirchlichem Auftrag“ erteilt werden konnte, also nicht von einem beliebigen Lehrer, der sich dazu bereit erklärte.

Das Postulat des *sittlichen Wiederaufbaus* des deutschen Volkes durch die Lehren echter Humanität zielte vor allem auf den Wiederaufbau des höheren Bildungswesens, speziell der neuhumanistischen Gymnasien. Diese wurden als besonders wertvolle Garanten der Verwirklichung des Humboldtschen Bildungsideals gepriesen. Und die ‚humanistisch Gebildeten‘ wurden in den Kreisen der christlichen Politiker als besonders widerstandsfähig gegenüber dem Nationalsozialismus gelobt und hervorgehoben⁸⁾. Dem Lateinunterricht kam in der Prioritätenskala christdemokratischer Bildungspolitik erhöhte Bedeutung zu.

Besonders bei dem 4. Programmpunkt, dem *erschwerten Zugang* zum Gymnasium, spielte die Drohung, am Fach Latein zu scheitern, eine besondere Rolle. Die Forderung nach strenger und frühzeitiger Auslese bedeutete die Beibehaltung der vertikalen Dreigliedrigkeit des deutschen Schulsystems und die Bekräftigung des Sackgassencharakters der unteren Schultypen. Diese Schulformen sollten wie bisher nach Abschluß nur begrenzte Berechtigungen eröffnen. Durchlässigkeit war nicht erwünscht. Die Erschwerung des Zugangs sollte die Elite, die in den Genuß gymnasialer und anschließend universitärer Bildung kommen sollte, klein halten, um die alte Sozialstruktur stabil zu erhalten. Wie schon in den ersten drei Punkten gelang es den christlichen Politikern auch bezüglich der Schulorganisation, ihre Vorstellungen in den Länderverfassungen weitgehend zu verankern.

Fazit: Die christlich-bürgerlichen Parteien und die in ihnen repräsentierten Interessengruppen wie die Kirchen, die Universitäten, die

⁶⁾ Peter H. Merkl, Die Entstehung der Bundesrepublik Deutschland, Stuttgart 1963, S. 41 f.

⁷⁾ Isa Huelsz, Schulpolitik in Bayern zwischen Demokratisierung und Restauration in den Jahren 1945—1950, Hamburg 1970, S. 153 f.

⁸⁾ Alois Hundhammer auf der Konferenz der deutschen Erziehungsminister in Stuttgart-Hohenheim am 19. und 20. Februar 1948, Bundesarchiv Z 1 — 1007.

Philologenverbände, die Industrie- und Handelskammern und die Spitzenverbände der Wirtschaft wußten bereits unmittelbar nach Kriegsende, wofür sie kämpfen wollten. In der Verwirklichung ihrer Forderungen waren sie sehr erfolgreich.

Unter Umerziehung verstanden sie eine möglichst weitgehende Rückbesinnung auf christliche und neuhumanistische Werte und Inhalte, die sie durch kirchliche Trägerschaft der Schulen verwirklichen wollten. Diese Rückkehr zu den „Grundlagen christlich-abendländischer Kultur“⁹⁾ sollte auch eine Wiederherstellung der Schulorganisation des 19. Jahrhunderts sein. Das obrigkeitsstaatliche Gesellschafts- und Regierungssystem in Deutschland hatte sich in diesem Jahrhundert ein Schulsystem geschaffen, das einer Klassengesellschaft entsprach, die noch durch stark feudalistische Züge geprägt war und jede Orientierung an demokratischen Werten oder gar Strukturen entschieden abwehrte.

Die Sozialdemokraten dagegen waren *traditionell* reformpädagogisch eingestellt gewesen, hatten in ihrer Geschichte für die *Einheitschule* plädiert und in Weimar zumindest die vierjährige gemeinsame Grundschule durchgesetzt. Wie sie damals meinten, war dies ein erster Schritt in Richtung auf eine Einheitschule gewesen. Neben der Einheitlichkeit des Schulwesens war ihre wichtigste Forderung immer die der *Weltlichkeit*, also die der Trennung von Staat und Kirche wie auch von Schule und Kirche gewesen. Damit war u. a. gemeint, daß öffentliche Mittel nicht für die finanzielle Unterstützung von kirchlichen Privatschulen verwendet werden sollten. Der Forderung nach einem einheitlichen Aufbau des Schulwesens hatte immer die nach einer *einheitlichen Lehrerausbildung* an Universitäten entsprochen. Diese traditionellen Programmpunkte waren zusammen mit den ergänzenden Forderungen nach Unentgeltlichkeit des Unterrichts und der Lehrmittel, Mitwirkung der Eltern u. a.¹⁰⁾ alle auf eine grundlegende Demokratisierung des Schulwesens gerichtet, die dazu dienen sollte, für die benachteiligten Klassen mehr Chancengleichheit im Bildungswesen herzustellen.

Nach dem Zweiten Weltkrieg jedoch hielt es die SPD unter Schumacher für notwendig, sich von der „Partei der armen Leute“¹¹⁾ zu einer sozialdemokratischen Volkspartei zu wandeln und eine breitere Mitgliederschaft zu gewin-

nen¹²⁾. In den Führungskreisen hatte man die Hoffnung, daß der mit vielen Christen gemeinsam geführte Kampf gegen den Nationalsozialismus auch nach dem Krieg eine gemeinsame Basis für weitere Zusammenarbeit abgeben könnte¹³⁾. Schon in Weimar war es wiederholt zu einer Zusammenarbeit zwischen Sozialdemokratie und katholischem Zentrum gekommen, da beide die demokratische Republik vor der Zerstörung durch nationalistische und rechtsradikale Kräfte schützen wollten. Und schon in Weimar war es wegen solcher Zusammenhänge zum Schulkompromiß gekommen, der sich im Fortgang der Entwicklung in Weimar für die Sozialdemokratie als Aufgabe ihrer traditionellen Reformprogrammpunkte erwies.

Die *Kultur- und Schulpolitik* nun war das erste Gebiet, auf dem die gleich nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges beginnende Neuorientierung der SPD hin zur Volkspartei sichtbar wurde. Die erste Auswirkung zeigte sich in den Aufrufen und Parteitagebeschlüssen. Sie blieben bezüglich der Schulpolitik unspezifisch und vage. Die traditionellen Kernforderungen fehlten. Neben den ergänzenden Programmpunkten wie Schulgeld- und Lehrmittelfreiheit hatte sich der Parteitag von 1948 nur noch auf eine „sechsjährige Grundschulpflicht“ einigen können¹⁴⁾. Aber auch diese und andere ergänzende Forderungen wurden bis hin zum Godesberger Programm eine nach der anderen fallengelassen.

Das soll hier aus der rückblickenden Sicht von heute so kurz zusammengefaßt wiedergegeben werden, ohne im einzelnen auf die Gründe einzugehen. Denn im Hinblick auf das Thema Umerziehung ist die Entwicklungstendenz dieser Partei wichtig, die von ihrer Geschichte her als einzige große deutsche gesellschaftliche Kraft in Frage kam, das deutsche Schulsystem demokratisch zu organisieren. Die in der Sozialdemokratie beschworene Umerziehung blieb jedoch Deklamation, wurde zumindest von den Führungskreisen der Partei in der Form grundlegender Reformen der Schulstruktur zu diesem Zeitpunkt nicht für wichtig gehalten und auch nicht für richtig.

⁹⁾ Kurt Schumacher: „Mag der Geist des Kommunistischen Manifestes oder der Geist der Bergpredigt, mögen die Erkenntnisse rationalistischen oder sonst irgendwelchen philosophischen Denkens ihn bestimmt haben oder mögen es Motive der Moral sein, für jeden, die Motive seiner Überzeugung und deren Verkündung, ist Platz in unserer Partei.“ Programmatische Erklärung vom 5. 10. 1945, abgedruckt in: Theo Stammen, Einigkeit und Recht und Freiheit, Westdeutsche Innenpolitik 1945—1955, München 1965, S. 118.

¹⁰⁾ Scharfenberg, SPD, S. 16.

¹¹⁾ Scharfenberg, SPD, S. 21.

⁹⁾ Scharfenberg, CDU, S. 6.

¹⁰⁾ Programme der deutschen Sozialdemokratie, Hannover 1963.

¹¹⁾ Huster, a. a. O., Dokumentenanhang, S. 364.

Eine demokratische Schulstruktur aber wäre wohl die Voraussetzung gewesen, wenn die Umerziehung eine Erziehung zur Demokratie hätte werden sollen. Zumindest muß der Wert resp. der Erfolg eines Unterrichts, der zu demokratischen Einstellungen, Verhaltenweisen und Lebensformen (way of life) insgesamt erziehen soll, fraglich erscheinen, wenn dieser Unterricht in einem Schulsystem stattfindet, in dem die Bildungswege der Mehrzahl der Kinder in Sackgassen enden und berufliches Fortkommen später blockiert wird. Zweifel an einer dauerhaften Effektivität einer punktuellen Erziehung zur Demokratie ist angebracht, wenn außerdem die Organisation der Lehr- und Lernprozesse insgesamt autoritär ist und die erworbenen demokratischen Verhaltensweisen nicht angewandt werden können. Denn Schulstruktur und Lernorganisation üben weit über die Prozesse intentionalen Lernens hinaus konkrete Sozialisationswirkungen aus.

Das deutsche Erziehungswesen hatte in den rund 150 Jahren seines Bestehens bis 1945 die Funktion gehabt, die sozialen Strukturen der Bevölkerung über die ungerechte Verteilung von Bildungschancen im Sinne der bereits Privilegierten aufrechtzuerhalten. Einmal tat es dies tatsächlich, zum anderen vermittelte es der Bevölkerung qua Institution die Einstellung, daß diese Verteilung gerechtfertigt sei. Die Legitimierung dieser Tatbestände wurde auch von Pädagogen selbst besorgt, z. B. mit der Lehre von der „biologisch gegebenen Ungleichheit“¹⁵⁾ und der Theorie von der den Lebensnotwendigkeiten angepaßten dreigliedrigen Schulstruktur, die der Differenzierung der Interessen und Begabungen in technische und soziale einerseits und theoretische andererseits um das 10. Lebensjahr herum entspreche¹⁶⁾.

Das *Schulsystem* war um 1800 in einer historischen Situation entstanden, in der Privilegien in der deutschen Gesellschaft bestimmend waren, jedoch durch Ereignisse wie die Aufklärung und die Französische Revolution, die nicht auf Frankreich beschränkt bleiben konnte, bedroht waren. Auch die industrielle Revolution in England hatte bereits stattgefunden — und es war deutlich geworden, daß die Industrialisierung viele Werte verändern würde. Die Pädagogik der Aufklärung hatte zudem die Verwertbarkeit der Bildung als Ausbildung proklamiert.

¹⁵⁾ Caspar Kuhlmann, *Schulreform und Gesellschaft in der BRD 1946—1966*, Stuttgart 1970, S. 121 f.

¹⁶⁾ Georg Kerschensteiner, *Theorie der Bildung*, Leipzig u. a. 1928, S. 393 f.

Gegen all diese-Zeittendenzen hatte *Wilhelm von Humboldt* sein am klassischen Griechentum ausgerichtetes Ideal allgemeiner Menschenbildung konzipiert. Dieses angeblich zeitlose, jedoch an vollkommen anderen gesellschaftlichen Zuständen orientierte Ideal hatte seither die Bildungsorganisation der deutschen Schulen bestimmt¹⁷⁾. Da es an der gesellschaftlichen Wirklichkeit seiner Zeit vollkommen vorbeiging, ihr angeblich entgegenzuarbeiten versuchte, war es für eine welt- und praxisferne Bildung verantwortlich, die nur einen einzigen Zweck verfolgte und auch erreichte: die unteren sozialen Klassen von dieser Art Luxusbildung auszuschließen, den oberen sozialen Klassen aber auf Grund des Auslesecharakters, den diese Art Bildung entwickeln mußte, den Zugang zu den gesellschaftlichen Machtpositionen zu öffnen.

Die Erhaltung der bestehenden Schulstruktur und die weitere Gültigkeit der neuhumanistischen Bildungsphilosophie mußten nach allgemeiner amerikanischer Überzeugung einer Demokratisierung des deutschen Volkes zuwiderlaufen und damit das Experiment, eine dauerhafte Demokratie in Deutschland bzw. Westdeutschland zu errichten, gefährden. Die Umerziehung hätte also mehr als z. B. nur eine inhaltliche Reform sein müssen.

Eine Demokratisierung der Schulstruktur, die Organisation der Schule nach Schulstufen anstelle der praktisch undurchlässigen drei Schularten (Volks-, Mittel- und Oberschule) wäre nach 1945 nicht unmöglich gewesen, wenn die Sozialdemokraten in der amerikanisch besetzten Zone die Kultusbürokratien besetzt, die Kultusminister gestellt und eine aktive Reformpolitik betrieben hätten. Denn die *Amerikaner* waren mit der Absicht der Demokratisierung des deutschen Bildungswesens in das besiegte Land gekommen. Im folgenden sollen nur die amerikanischen Vorstellungen zur *Schulpolitik* dargestellt werden, nicht diejenigen für die Massenmedien.

¹⁷⁾ Wilhelm von Humboldt hat zwar eine einheitliche, nach Stufen gegliederte Schulstruktur gewollt. Dieser Aspekt seiner Bildungsvorstellungen wird in der neuesten wissenschaftlichen Literatur der siebziger Jahre besonders untersucht. Vgl. dazu Detlev K. Müller, *Sozialstruktur und Schulsystem. Aspekte zum Strukturwandel des Schulwesens im 19. Jahrhundert*, Göttingen 1977. Bis Anfang der siebziger Jahre jedoch und überwiegend auch noch heute wird Humboldt von seinen Apoleten als Begründer der höheren Bildung in ihrer elitären Ausprägung in Anspruch genommen. Diese Entwicklung, die zu einer besonderen Betonung der alten Sprachen und damit der neuhumanistischen Gymnasien führte, hat Humboldt selbst mitverschuldet, weil sein Bildungsideal einseitig intellektuelle Fähigkeiten fördern wollte. Vgl. dazu Jutta-B. Lange-Quasowski, *Neuordnung oder Restauration?*, Kapitel 1.2.

Während der Planungsphase für die Nachkriegszeit hatte es in Washington zwei Konzepte für die Behandlung Deutschlands gegeben, die einander ausschlossen und die gegenseitig die Durchsetzung eines geschlossenen Konzeptes verhinderten. Dies gilt nicht nur für die Gesamtbesatzungspolitik, sondern auch für die meist mit dem Namen Re-education bezeichnete Politik, die zu deutsch verkürzt und einseitig als Umerziehungspolitik firmierte. Bei der Durchführung dieser Re-education-Politik in Deutschland nach Kriegsende spielte die Planungsgruppe um den Finanzminister Morgenthau jedoch keine Rolle mehr¹⁸⁾. Deshalb soll hier nur auf das Umerziehungskonzept der sog. realpolitischen Schule¹⁹⁾ eingegangen werden, das unter anderem auf Grund des Richtlinienstreites in Washington erst im Laufe der Nachkriegsjahre formuliert wurde.

Zunächst kamen die ‚Realpolitiker‘ mit der Überzeugung nach Deutschland, daß die Deutschen nach dem Zusammenbruch selbst tiefgreifende Reformen einleiten und durchführen würden. Die Anweisungen an die amerikanischen Erziehungsbeamten gingen deshalb dahin, demokratische Reformen zu ermutigen und zu unterstützen, nicht jedoch eigenständig aktiv zu werden²⁰⁾. Im August/September 1946 jedoch stellte die amerikanische Erziehungskommission, ein Gremium von Gutachtern, das die amerikanische Zone zum Zwecke der Bestandsaufnahme bereiste, in ihrem Bericht fest, daß diese Politik keine Erfolge gezeitigt habe. Sie machte ausführliche Vorschläge, welche Reformen die Amerikaner in Deutschland mit Hilfe eines entschiedeneren Vorgehens anstreben sollten²¹⁾. Der Teil dieser Forderungen, der in die Anordnungen der Militärregierung für Erziehung (MGR) vom März 1947 einging, soll hier wiedergegeben werden, denn nur diese Vorschläge wurden Teil der offiziellen Politik.

Die wichtigste Richtlinie war zweifellos die, daß die Schulen für alle Jugendlichen gemeinsam *ein zusammenhängendes Erziehungs-*

system bilden sollten (schools ... shall form a comprehensive educational system). Anstelle verschiedener Schulformen sollten *zwei aufeinanderfolgende Schulstufen* für den Elementar- und den Sekundarbereich geschaffen werden. Bei Differenzierung der Sekundarstufe sollten *Übergänge* innerhalb der Stufen *jederzeit* möglich sein. Für die Lehrerausbildung wurde einheitlich Universitätsrang proklamiert. Zusätzlich wurden Schulgeld- und Lernmittelfreiheit sowie Unterstützungsbeihilfen für sozial Schwache gefordert²²⁾.

Reformen solcher Art sollten die *strukturellen Voraussetzungen* für die Schule in einem demokratischen Staat schaffen. Die gewünschte Reform der Inhalte, die in der alliierten Kontrollratsdirektive Nr. 45 am deutlichsten angesprochen wird, hatte vor allem ein Ziel: Das *Verständnis für andere Völker* und die Achtung vor ihnen sollten gefördert werden. Dies meinte man z. B. durch eine Vorrangstellung der *modernen Sprachen* (auf Kosten der alten) erreichen zu können, aber auch und besonders durch eine *„Erziehung zu staatsbürgerlicher Verantwortung und demokratischer Lebensweise“*²³⁾.

Soviel zu den wichtigsten amerikanischen Programmsätzen, die bis Mitte 1947 schriftlich fixiert und für die Besatzungsbeamten verbindlich vorlagen. Zweifellos war dieses Konzept im Vergleich zu dem christdemokratischen Vorhaben der totalen Rückkehr zum althergebrachten deutschen Schulsystem des 19. Jahrhunderts ein beachtliches und nennenswertes Reformprogramm. Im Vergleich zu den traditionellen Reformforderungen der Sozialdemokraten waren die Kernpunkte der Strukturvorstellungen vielleicht etwas konkreter, andererseits fehlte bei den Amerikanern die Forderung nach der Trennung von Kirche und Schule. Die Amerikaner hielten die Kirchen für eine der wesentlichen Kräfte des Widerstandes gegen den Nationalsozialismus und nahmen an, daß die Kirchen in Kooperation mit ihnen zur Erneuerung beitragen würden.

Die Vokabel *Umerziehung* hat heute einen negativen Klang. Ob sie ihn zur damaligen Zeit bereits gehabt hat, ist zu bezweifeln. Wie wäre es sonst verständlich, daß sie auch von der CDU und der SPD benutzt wurde? Ob sie heute so noch gebraucht wird, hängt mit dem ideologischen Standort des Benutzers zusammen. Obwohl auf neonazistischer Seite für

¹⁸⁾ Ergebnis eigener Forschung; vgl. Lange-Quasowski, Kapitel 3.2.2.1. oder 3.2.2.2.

¹⁹⁾ Diese Bezeichnung habe ich aus der Literatur übernommen, obwohl die Assoziation, die sie fördert, nicht zu teilen ist, da ihr Konzept genauso wertgebunden ist wie das der anderen Seite. Zu der Bezeichnung vgl. Hans-Peter Schwarz, *Vom Reich zur Bundesrepublik*, Neuwied 1966, S. 63.

²⁰⁾ Military Government Regulations, Title 8, March 15, 1946, in: Department of State, *Occupation of Germany, Policy and Progress, 1945—1946*, Washington 1947, zit. MGR.

²¹⁾ Department of State, *Report of the United States Education Mission to Germany*, Dep. of State Publication 2664, European Series 16, Washington D. C. 1946, Zookreport.

²²⁾ MGR, change 3, March 14, 1947, in: Department of State, *Germany 1947—1949, The Story in Documents*, Washington 1950.

²³⁾ Leonhard Froese (Hrsg.), *Bildungspolitik und Bildungsreform*, München 1969, S. 102.

die diesbezügliche amerikanische Politik die Bezeichnung Charakterwäsche geprägt worden ist, wird dem Begriff ‚Umerziehung‘ in rechtsradikalen Kreisen der gleiche malizöse Klang verliehen, mit dem bedauernden Hinweis darauf, daß eine systematische Umerziehung der deutschen Jugend stattgefunden habe und daß diese endlich wieder rückgängig gemacht werden müsse. Das Programm der ‚realpolitischen‘ Amerikaner und die offiziellen amerikanischen Verordnungen für die Erziehungsoffiziere sind

mit dem Begriff ‚Umerziehung‘ zumindest sehr mißverständlich umschrieben. *Strukturreformen* im Bildungswesen, die größere Chancengleichheit im Erwerb von Qualifikationen herstellen sollen, und die Einführung sozialkundlicher Elemente in den Unterricht eines Schulsystems einer Gesellschaft, deren Regierungsform demokratisch sein soll, haben mit Umerziehung wenig zu tun, noch dazu, wenn diese Forderungen traditionell in Deutschland selbst schon lange bestanden.

Der Stellenwert der Umerziehung in der Politik nach 1945

Die Programme sowohl der Parteien als auch der amerikanischen Besatzungsmacht allein sagen noch nichts darüber aus, wie wichtig sie von ihren Vertretern genommen wurden, welchen Stellenwert sie innerhalb eines gesamtgesellschaftlichen Konzeptes hatten.

Für die *CDU* und *CSU* ist von entscheidender Bedeutung, daß praktisch all ihre vier Programmsätze in den Verfassungsgebungen der Länder berücksichtigt wurden. Nur das Land Bremen bildete eine Ausnahme. Hieraus wird deutlich, daß die Forderungen der christlich-bürgerlichen Parteien keine Deklamation waren, sondern daß dafür gekämpft wurde. Während z. B. über die wirtschaftspolitischen Grundsätze innerhalb der *CDU* in den ersten Jahren noch Richtungskämpfe geführt wurden, die ihren Ausdruck sogar in unterschiedlichen Länderprogrammen fanden (z. B. Ahlener Programm), gab es in der Kulturpolitik kaum nennenswerte Meinungsverschiedenheiten. Daß man der Schul- und Kulturpolitik besondere Bedeutung beimaß, kommt z. B. in der Tatsache zum Ausdruck, daß man in den drei großen Ländern der amerikanischen Zone die Ministerposten für den kulturellen Bereich fast die gesamte Besatzungszeit über innehatte, nicht jedoch die Ministerien für Wirtschaft.

Anders die *SPD*: Ihre Prioritäten galten in der Nachkriegszeit der Wirtschaftspolitik. Zeitweise stellte sie in allen acht damals bestehenden Ländern den Wirtschaftsminister. Den Sozialdemokraten lag vor allem daran, eine neue Wirtschaftsordnung zu schaffen, denn ihre führenden Männer wie z. B. Victor Agartz waren der Meinung, daß das kapitalistische Wirtschaftssystem mitverantwortlich für die Herrschaft des Nationalsozialismus gewesen war²⁴⁾. Die *SPD* wollte wirtschaftspolitisch einen dritten Weg zwischen Kapitalismus und Kommunismus gehen. Die Kulturpolitik war

demgegenüber eindeutig nachrangig. Das bedeutete zwar nicht, daß die *SPD* dort, wo sie über große Mehrheiten verfügte, wie z. B. in den Stadtstaaten, diese nicht auch für die Schulpolitik nutzte. In Bremen, Hamburg und Schleswig-Holstein gelang es ihr beispielsweise, die sechsjährige gemeinsame Grundschulzeit einzuführen, in Berlin sogar die achtjährige²⁵⁾. Die Reformen wurden allerdings zum größten Teil nach den nächsten Wahlen durch Koalitionen, in denen bürgerliche Parteien regierten oder mitregierten, revidiert.

Das so bezeichnete Umerziehungsprogramm der *CDU* hatte mit Neuordnung der Schulstruktur oder Neuorientierung der Lehrinhalte und der Lernorganisation nicht das geringste zu tun. Die Sozialdemokraten hatten sich andere Prioritäten gesetzt, als zu diesem Zeitpunkt einen grundlegenden Wandel der Schulstruktur zu erreichen. Die Aufmerksamkeit wendet sich deshalb den *Amerikanern* zu, die mit einem relativ klaren Reformkonzept angetreten waren. Hatte die Umerziehung für sie einen genügend großen Stellenwert, so daß zumindest Teile von ihrem Programm verwirklicht werden konnten? Wenn die Re-education-Politik doch nur eine untergeordnete Rolle spielen sollte, auf welchem Weg wollten die Amerikaner dann die Demokratisierung der Westdeutschen erreichen? Wie sah das Demokratiekonzept der amerikanischen Besatzungsmacht aus?

Die *Re-education-Politik* ist bisher in Deutschland häufig als wichtigster Zweck der Besatzungspolitik angesehen worden. Die wissenschaftlichen Untersuchungen, die zu diesem Thema ab 1970 erschienen, verstärkten diese Ansicht zum Teil schon dadurch, daß sie die Umerziehungspolitik als alleinigen Gegen-

²⁴⁾ Huster, a. a. O., Dokumententeil, S. 371.

²⁵⁾ Marion Klewitz, Berliner Einheitsschule 1945 bis 1951, Berlin 1971, S. 163 ff.

stand wählen²⁶⁾, oder dadurch, daß sie schlußfolgerten, die Amerikaner hätten Re-education als „Voraussetzung für die Demokratie in Deutschland“ verstanden²⁷⁾. Das dezidierte Reformprogramm und die verstärkten Bemühungen der Amerikaner ab 1947 sind sehr dazu angetan, dieses Urteil zu stützen, ebenso die Tatsache, daß von 1942 an Besatzungsoffiziere für diesen Zweck ausgebildet wurden und daß die ‚Realpolitiker‘ eine Planungsgruppe für die Schulpolitik eingesetzt hatten, lange bevor Morgenthau und seine Leute sich konkrete Gedanken zu diesem Thema machten. Besonders aber die im Juni 1947 erlassene Direktive JCS 1779 legt solche Schlußfolgerungen nahe. Denn sie erklärt die Erziehung als „eines der primären Mittel“, „um ein demokratisches und friedliches Deutschland zu schaffen“²⁸⁾. Wichtig ist hierbei, daß diese Direktive im Gegensatz zu der berühmt-berüchtigten Direktive JCS 1067²⁹⁾ in klarer und alleiniger Verantwortung der sog. Realpolitiker entstanden ist, die die schulpolitische Besatzungspolitik von 1945 an in Händen gehabt hatten.

Um jedoch die tatsächliche Bedeutung, die die amerikanische Schulpolitik in Deutschland hatte, zu ermitteln, muß diese als Teil der *Gesamtbesatzungspolitik* gesehen werden. Die Besatzungspolitik der ‚Realpolitiker‘ aber muß ebenso wie das Programm der Morgenthau-Seite innerhalb eines weltpolitischen Machtkonzeptes betrachtet werden.

In dem ‚*realpolitischen*‘ Konzept wurde die Bedeutung des europäischen Kontinents für Amerika hoch veranschlagt. Deutschland nahm dabei als Industriemacht einen wichtigen Platz ein. Die ‚Realpolitiker‘ fürchteten, daß ein wirtschaftlich geschwächtes oder ein vollkommen entmachtetes Land für die Sowjetunion zum Einfallstor nach Europa werden würde. Deshalb bestimmte die Direktive CCS 551³⁰⁾, die noch unbeeinflußt von Morgenthaus Einspruch zustande gekommen war, daß die deutschen Industrieanlagen intakt bleiben und die Bergwerke weiter arbeiten sollten. Ziel dieser Vorstellungen war die Integration der deutschen Wirtschaft in das westliche Wirtschaftssystem. An diesem Ziel wurden die Maßnahmen zur Behandlung Deutschlands orientiert, vor allem

die wirtschaftlichen. So hielten die ‚Realpolitiker‘ z. B. nicht nur eine gewisse wirtschaftliche Stabilität für erforderlich, sondern auch einen ‚tolerierbaren‘ Lebensstandard, der einem mittleren Niveau, verglichen mit den übrigen europäischen Nationen, entsprechen sollte³¹⁾. Mit der Befürwortung einer kapitalistischen Wirtschaftsordnung einher ging die Ablehnung des Kommunismus und die Absicht, eine Demokratie westlicher Prägung in Deutschland zu errichten.

Exkurs

Das schulpolitische Ziel, ein integriertes, durch zusammenhängende Schulstufen gekennzeichnetes Schulsystem in Deutschland zu errichten, widersprach diesen gesamtbesatzungspolitischen bzw. weltmachtpolitischen Zielen keineswegs. In den Vereinigten Staaten selbst existierte zu der Zeit schon etwa fünfzig Jahre lang die integrierte Gesamtschule, die es im Prinzip jedem Kind ermöglichte, zwölf Jahre lang zur Schule und anschließend zur Universität zu gehen. Dieses Schulsystem hatte sich historisch entwickelt und als Voraussetzung einen breiten Konsens in allen Bevölkerungsschichten. Sowohl konservative wie auch progressiv eingestellte Politiker bejahten diese an der Chancengleichheit orientierte Schulorganisation, wenn auch aus unterschiedlichen Motiven. Verschiedene philosophische Traditionen und politische Erfahrungen waren für die Entstehung dieser Schulform verantwortlich.

Die *fortschrittliche Tradition* fußte in der in der Unabhängigkeitserklärung niedergelegten „Philosophie der amerikanischen Demokratie“³²⁾, „daß alle Menschen gleich *geschaffen* sind“. Die Idee einer gleichen Erziehung für alle, die bald nach der Unabhängigkeit in Amerika Verbreitung fand, wurde auch durch die aus der Aufklärung stammende Vorstellung von der unendlichen Vervollkommnungsfähigkeit des Menschen begründet. Beide Überzeugungen sind zudem die Wurzeln für den so typisch amerikanischen Fortschrittsglauben wie auch für den in der westlichen Welt ebenfalls nur in Amerika vorhandenen Glauben an die Macht der Erziehung, aus dem in diesem Jahr-

²⁶⁾ Huelsz, a. a. O., und Klewitz, a. a. O., die allerdings beide auch die deutsche Schulpolitik behandeln.

²⁷⁾ Karl-Ernst Bungenstab, *Umerziehung zur Demokratie?*, Düsseldorf 1970, S. 28.

²⁸⁾ Wilhelm Cornides und Hermann Volle, *Um den Frieden mit Deutschland* (Dokumente und Berichte des Europaarchivs, Band 6), Oberursel 1948, S. 104.

²⁹⁾ Ebenda, S. 58—73.

³⁰⁾ Hajo Holborn, *American Military Government*, Washington 1947, S. 135—143.

³¹⁾ Die ökonomischen Vorstellungen werden aus der im Sommer 1944 eingesetzten Kommission für Außenwirtschaftspolitik deutlich. Vgl. dazu Paul Y. Hammond, *Directives for the Occupation of Germany*, in: Harold Stein, ed., *American Civil-Military Decisions*, Birmingham, Alabama 1963, pp. 311—464, pp. 342—347.

³²⁾ Richard Hofstadter, *The American Political Tradition and the Men who made it*, New York, o. J. (Copyright 1948), S. 12 und 15.

hundert schließlich die Re-education-Idee geboren wurde.

Die *konservative Tradition* datiert ebenfalls aus dem Jahrhundert der amerikanischen Revolution, nämlich aus der „Philosophie der Verfassung“³³⁾, die dazu konzipiert worden war, die während der Unabhängigkeitskriege und in der darauffolgenden Zeit außer Kontrolle geratenen politischen Kräfte der kleinen Farmer und Handwerker wieder in den Griff zu bekommen und die politische Macht des Volkes, der Majorität, in Grenzen zu halten. Selbst die Gleichheit vor dem Recht wird in der Verfassung nicht einmal garantiert, sondern konnte erst in der Bill of Rights, einem Zusatz zur Verfassung, erkämpft werden³⁴⁾. Die konservativen Verfassungsväter sahen die Notwendigkeit einer allgemeinen Erziehung des Volkes — zumindest theoretisch — bereits ein. Schon sie waren der Meinung, daß jede Regierung des Volkes der Wachsamkeit einer informierten Öffentlichkeit bedürfe, um vor Demagogen und Revolutionären geschützt zu sein³⁵⁾. Sie erkannten bereits, daß eine allgemeine erzieherische Grundlage soziale Desintegration verhindern könne. Für eine Nation, die durch die Jahrhunderte immer neue Einwandererströme aufzunehmen hatte und als „melting pot of people“ besondere Integrationsprobleme zu lösen hatte, war dies auf konservativer Seite durch die Geschichte der Schulentwicklung hindurch ein roter Faden, der die immer größere Erweiterung der Schulbildung, des Sprachunterrichts und der Erziehung aller zur Bejahung gemeinsamer Werte bedingte. Die Erziehung zur Anpassung an die geltenden angelsächsischen Standards diente der Stabilisierung des vorhandenen Herrschaftssystems und verhinderte das Auseinanderbrechen der Nation in sich befehdende Volksgruppen.

Neben diesem Kampf zwischen der „Philosophie der amerikanischen Verfassung“ und der „Philosophie der amerikanischen Demokratie“, der sich durch die Geschichte der Entwicklung des amerikanischen Schulsystems zieht³⁶⁾, ist ein *zusätzlicher Faktor* für die Ausdehnung des Schulbesuchs aller Jugendlichen bis zum 16. Lebensjahr verantwortlich, nämlich das gegen Ende des 19. Jahrhunderts *rapide Fortschreiten der Industrialisierung* mit all den dadurch bedingten radikalen Veränderungen der menschlichen Lebensbedingungen wie Landflucht, beschleunigte Verstädterung, Verelendung großer Massen, Eingriff in die Fa-

milienstruktur, Änderung der von der Familie bis dahin wahrgenommenen Sozialisations- und Erziehungsfunktion etc. Die auf Modernisierung und Fortschritt eingestellte ‚Neue Welt‘, in der vor allem die Leistungsfähigkeit und die Initiative des einzelnen zählten, erkannte, daß die sich schnell wandelnde Industriegesellschaft eine grundlegende berufliche Ausbildung aller benötigt, um ausreichend mobil zu sein. Da überkommene Privilegien in dieser Gesellschaft weniger zählten als persönliche Tüchtigkeit, war es wichtig, das gesamte Begabungsreservoir auszuschöpfen und nicht nur eine Elite schulisch zu fördern. Es ist deshalb keineswegs erstaunlich, daß die Möglichkeit einer Sekundärerziehung für alle, die Verlängerung der Schulpflicht und die Einbeziehung der technischen Welt in die Schule durch eine berufliche Grundausbildung³⁷⁾ nicht von Progressiven erkämpft werden mußte, sondern von konservativer Seite Schritt für Schritt realisiert wurde.

Nachdem Ende des letzten Jahrhunderts die Erweiterung der allgemeinen Erziehung für alle begonnen hatte, führte die gesellschaftspolitisch ‚Progressive Bewegung‘ Anfang dieses Jahrhunderts zu einem Überdenken traditioneller Werte und *Inhalte*. Besonders von dem Philosophen des Pragmatismus und Erziehungstheoretiker *John Dewey* gingen starke Impulse aus³⁸⁾. Von den damals neuesten psychologischen und sozialpsychologischen Erkenntnissen ausgehend, machte er deutlich, daß der Mensch und seine Gedanken von der Umwelt bestimmt sind³⁹⁾ und daß dieser die Fähigkeit habe, aus — besonders sozialen — Erfahrungen zu lernen⁴⁰⁾. Die Schüler sollten, anknüpfend an ihre speziellen Interessen und Fähigkeiten sowie aufbauend auf ihren individuellen Erfahrungen, an die Probleme der Gesellschaft, der Berufswelt und der Politik herangeführt werden. Ausgehend von Spiel und Arbeit sollte ihnen nach und nach die Kompetenz zu planmäßigem wissenschaftlichen Forschen vermittelt werden⁴¹⁾. Sie sollten die Fähigkeit erlangen, für die in einer komplexen, demokratisch zu organisie-

³³⁾ Merle Curti, *The Social Ideas of American Educators*, Totowa 1968, S. 56 ff.

³⁴⁾ Vgl. ebenda und Lange-Quassowski, a. a. O., Kap. 2.1.

³⁵⁾ Harry G. Good, *A History of American Education*, New York 1956, S. 234 f.

³⁶⁾ Vgl. hierzu Lange-Quassowski, a. a. O., Kap. 2.2.

³⁷⁾ Curti, a. a. O., S. 514 f. und 517.

³⁸⁾ John Dewey, *Erfahrung und Erziehung*, in: Werner Corell (Hrsg.), *Reform des Erziehungsgedankens*, S. 27—99, zit. EE.

⁴¹⁾ John Dewey, *Demokratie und Erziehung*, Braunschweig 1964, S. 196 und S. 200.

³³⁾ Ebenda.

³⁴⁾ Charles A. und Mary R. Beard, *Geschichte der Vereinigten Staaten von Amerika*, Amsterdam 1949, S. 140 ff.

renden Industrie-gesellschaft sich ständig neu ergebenden Probleme selbst Lösungsmöglichkeiten zu erarbeiten. Im Gegensatz zum sprachlich-literarischen Schwerpunkt im herkömmlichen humanistischen Lehrplan sollte nach Dewey das historisch-geographisch-ökonomisch-naturwissenschaftliche Unterrichtsfeld als integrierter sozialwissenschaftlich gelehrter Unterrichtsgegenstand im neuen Curriculum den „Schlüssel zum Verständnis der Gegenwart“ liefern⁴²⁾ und die Voraussetzungen für eine evolutionäre Entwicklung zu einer klassenlosen demokratischen Gesellschaft schaffen⁴³⁾.

Deweys Anstöße bewirkten starke Veränderungen in der amerikanischen Schule, die allerdings im einseitig angewandten *Deweyismus* verflachten. Sein Prinzip, von den Interessen des Kindes auszugehen, mißverstanden die Praktiker dahin gehend, das Kind in das Zentrum der Lernprozesse zu stellen und jeglichen festen Lehrkanon fallenzulassen⁴⁴⁾. Deweys Forderung solidarischer Zusammenarbeit der Lernenden zur Findung von Lösungsmöglichkeiten verflachte durch die Betonung einer Kooperation um des Prinzips willen im Schulalltag zu einer Erziehung zur Anpassung und Verhaltenskonformität⁴⁵⁾. Und die von Dewey an den *Beginn* kindlichen Lernens gesetzten Lernformen von Spiel und Arbeit wurden in der Schulwirklichkeit zum alleingültigen Prinzip des ‚learning by doing‘, dem z. T. schon die nur am Anfang intellektuellen Lernens stehenden Techniken richtigen Buchstabierens, Lesens etc. zum Opfer fielen⁴⁶⁾.

Die Durchsetzung des sogenannten realpolitischen Gesamtkonzepts

Das ‚realpolitische‘ Gesamtkonzept und die in diesem Rahmen konzipierte Re-education-Politik also widersprachen sich nicht. Um nun den Stellenwert der letzteren herauszufinden, ist eine Untersuchung der Durchsetzung des sog. realpolitischen Gesamtkonzepts erforderlich. Diese kann hier nur ansatzweise und nur in

Gerade die nach Deutschland kommenden *Re-education-Offiziere* waren von den Gedanken Deweys geprägt. Doch sie hatten hier mit den demagogischen Verunglimpfungen der amerikanischen Schule zu kämpfen⁴⁷⁾. Bei den in der deutschen Oberschicht versammelten Anhängern einer elitären Bildung für die eigenen Kinder, die angeblich besonders theoretisch lernbegabt seien, wurden durch den Deweyismus hervorgerufene schlechte Lernergebnisse der amerikanischen Schule insgesamt angestastet, also auch ihrer organisatorischen Konzeption der integrierten Sekundar-erziehung für alle.

Vor dem hier angedeuteten gesellschaftlichen und philosophisch-bildungstheoretischen Hintergrund der Entwicklung zur amerikanischen integrierten Gesamtschule ist die Überzeugung selbst der ‚realpolitischen‘ Amerikaner, daß das dreigliedrige deutsche Schulsystem, das nach dem Gesichtspunkt der Elitenförderung organisiert ist, einem demokratischen Regierungssystem entgegenarbeite, einleuchtend. Die mit Re-education-Aufgaben speziell betrauten Amerikaner sahen die Situation wesentlich schärfer. Sie kamen zu der Auffassung, daß dem deutschen Schulsystem viel Mitschuld an der Ausbreitung des Nationalsozialismus anzulasten sei, da es „bei einer kleinen Gruppe eine überlegene Haltung und bei der Mehrzahl der Deutschen ein Minderwertigkeitsgefühl entwickelt (hat), das jene Unterwürfigkeit und jenen Mangel an Selbstbestimmung möglich machte, auf denen das autoritäre Führerprinzip gedieh“⁴⁸⁾.

wesentlichen Punkten wiedergegeben, nicht jedoch abgeleitet werden⁴⁹⁾.

Der Kampf um die Durchsetzung wurde konkret in der Direktive JCS 1067. Bis zu ihrer Verabschiedung am 28. April 1945 bzw. ihrem Inkrafttreten am 11. Mai 1945⁵⁰⁾ war es der sog. realpolitischen Seite gelungen, das wirtschaftliche Zerschlagungskonzept der Morgenthau-Gruppe zu verhindern. Die von diesen Kräften erhoffte Entindustrialisierung und Re-

⁴²⁾ John Dewey, *School and Society* (1900), Chicago 1956, S. 157.

⁴³⁾ Lawrence A. Cremin, *The Transformation of the School*, New York 1961, S. 121.

⁴⁴⁾ Ebenda, S. 181.

⁴⁵⁾ Ebenda, S. 239.

⁴⁶⁾ Leonhard Froese, *Die Überwindung des Deweyismus in den USA*, in: Leonhard Froese in Verbindung mit Hanna Arendt und anderen, *Aktuelle Bildungskritik und Bildungsreform in den USA*, Heidelberg 1968, S. 185.

⁴⁷⁾ Besonders deutsche Emigranten in Amerika schalteten sich in diesen Kampf ein. Vgl. dazu das Gutachten von 13 deutschen Chicagoer Professoren, abgedruckt in: Hans Merkt (Hrsg.), *Dokumente zur Schulreform in Bayern*, München 1952, S. 146—156.

⁴⁸⁾ Zookreport, a. a. O., S. 19.

⁴⁹⁾ Vgl. dazu Lange-Quassowski, a. a. O., Kap. 3.1.

⁵⁰⁾ Vgl. Hammond, a. a. O., S. 425.

agrarisierung Deutschlands konnte auf Grund der Kompromisse, die sie mit den sog. Realpolitikern hatten eingehen müssen, nicht stattfinden. Zwar war es den ‚realpolitischen‘ Kräften noch nicht gelungen, ihr Wiederaufbauprogramm in der Direktive zu verankern, aber die Voraussetzungen dafür waren mit der Erhaltung der deutschen Industrieanlagen gegeben⁵¹⁾.

Schon in *Potsdam* im Sommer 1945 gelang den sog. Realpolitikern die Festschreibung ihrer wesentlichen wirtschaftlichen Programmpunkte. Nach Roosevelts Tod hatte mit Truman ein ‚realpolitischer‘ Verfechter die Regierungsgeschäfte übernommen, was noch vor der Potsdamer Konferenz zur Entlassung Morgenthaus und einer schnellen Abnahme des Einflusses der durch ihn repräsentierten Kräfte und Interessen führte. Außerdem besetzte Truman das Außenministerium mit James F. Byrnes durch einen Mann, der das Konzept der *Eindämmung* russischer Hegemonie- und sowjetischer Ideologisierungsbestrebungen vertrat⁵²⁾.

Den ‚realpolitischen‘ Amerikanern war schon 1943/44 während der Planungen deutlich geworden, daß ihr Konzept der Restauration des Kapitalismus — bei hartnäckiger Verfolgung sowjetischer Interessen im sowjetisch besetzten Gebiet — zur Spaltung Deutschlands führen könnte⁵³⁾. Aber die Erhaltung der deutschen Wirtschaftsmacht für Europa hatte für sie höchste Priorität, notfalls die Erhaltung des Potentials der westdeutschen Wirtschaft für Westeuropa. Für die Sowjets war neben territorialen Ansprüchen die Anerkennung der Reparationsforderung von 10 Milliarden Dollar von vorrangigem Interesse⁵⁴⁾. Indem die Amerikaner in Potsdam die Verwaltung aller polnisch besetzten Gebiete durch Polen sowie die Befriedigung der Reparationsansprüche der UdSSR durch Entnahmen aus der von ihr besetzten Zone anerkannten, erreichten sie die Bereitschaft Stalins, die von den Amerikanern für wesentlich gehaltenen Grundsätze der wirtschaftlichen Behandlung Deutschlands zu akzeptieren⁵⁵⁾.

Der Kernpunkt der diesbezüglichen Abmachungen lautete: „Die Bezahlung der Reparationen

soll dem deutschen Volk genügend Mittel belassen, um ohne Hilfe von außen zu existieren“⁵⁶⁾. Gleichzeitig einigte man sich auf die schon in der Direktive CCS 551 festgelegte Kontrolle des gesamten Import-Export-Warenaustausches und besonders auf einen Einfuhr-Ausfuhr-Ausgleich. Dies sollte die Garantierung des amerikanischerseits für notwendig gehaltenen angemessenen Lebensstandards ermöglichen, den die sog. Realpolitiker als Vorbedingung für die erfolgreiche Errichtung einer Demokratie westlicher Prägung ansahen.

Das Potsdamer Abkommen hat mit diesen hier nur in groben Zügen angedeuteten Abmachungen eine vielfältige Bedeutung, die bisher nur unzulänglich erkannt worden ist. Zum einen bedeutete die Revision entscheidender ökonomischer Bestimmungen von JCS 1067, daß die ‚realpolitische‘ Schule bei den Amerikanern sich auf dem für sie vorrangigem Gebiet der Wirtschaft voll durchgesetzt hatte⁵⁷⁾ und die Politik des wirtschaftlichen Wiederaufbaus beginnen konnte. Zum zweiten hatte in Potsdam zwar noch keine der beiden Seiten (Sowjets und Amerikaner) die Hoffnung aufgegeben, ihren Einfluß über den jeweils besetzten Teil Deutschlands auf das ganze Land ausdehnen zu können, aber jede war realistisch genug, für den Fall der Beschränkung ihrer Interessen auf ihren eigenen Einflußbereich, diesen abzugrenzen. Durch die Anerkennung der Interessen wenigstens für den eigenen Bereich nahm die Sowjetunion lieber den ‚Eisernen Vorhang‘ in Kauf als das Mitspracherecht der Alliierten auch noch in der SBZ. Gleiches ist umgekehrt für die Amerikaner zu sagen, die zwar erreicht hatten, daß das Potsdamer Abkommen Deutschland als „eine wirtschaftliche Einheit“ betrachtete, die aber bereits in der Direktive JCS 1067 für den Fall fehlender Ubereinstimmung vorgesorgt hatten. Der amerikanische Oberbefehlshaber hatte dann die Vollmacht, selbst für seine Besatzungszone zu entscheiden und zu handeln (Punkt 3 b).

Die Schlußfolgerung, die aus den hier angedeuteten Bestimmungen zu ziehen ist, muß lauten: Das *Potsdamer Abkommen* ist als das *Manifest der deutschen Spaltung* zu betrachten.

Diese Feststellung ist insofern für die Frage nach dem Stellenwert der Re-education-Politik von Bedeutung, als damit ein sehr großer Teil der amerikanischen Besatzungsmaßnahmen

⁵¹⁾ Vgl. dazu Lange-Quassowski, Kap. 3.1.1.3.

⁵²⁾ Conrad F. Latour und Thilo Vogelsang, *Okkupation und Wiederaufbau*, Stuttgart 1973, S. 24.

⁵³⁾ Ernst Deuerlein, *Die Einheit Deutschlands*, Band 1, Frankfurt u. a. 1961, S. 45 f.

⁵⁴⁾ Huster, a. a. O., Dokumentenanhang S. 268 bis 273; Heinrich von Siegler, *Dokumentation zur Deutschlandfrage*, 3 Bde., Hauptband 1, Bonn 1961, S. 16—24.

⁵⁵⁾ John Gimbel, *Amerikanische Besatzungspolitik in Deutschland 1945—1949*, Frankfurt 1971, S. 32.

⁵⁶⁾ Ernst Deuerlein (Hrsg.), *Potsdam 1945*, München 1963.

⁵⁷⁾ Zu den folgenden neuen Forschungsergebnissen vgl. Lange-Quassowski, Kap. 3.1.2.

von diesem Zeitpunkt an der schrittweisen Verwirklichung des sog. realpolitischen Konzepts zuzuordnen ist.

Ging dieser Prozeß in den ersten Monaten nach außen noch weithin unsichtbar vor sich, so war das erste nicht übersehbare Zeichen für den Beginn des *Kalten Krieges* der von Clay am 3. Mai 1946 verkündete Reparationsstopp⁵⁸⁾. Zu diesem Zeitpunkt war auf der im März/April 1946 in Paris abgehaltenen Nachfolgekonferenz zu Potsdam deutlich geworden, daß über die Übereinkünfte von Potsdam hinaus keine Einigungsmöglichkeiten mehr bestanden, so daß in Washington das Startzeichen für eine vorsichtige, allmählich sichtbar werdende Politik der Reintegration der Westdeutschen in die westliche Völkergemeinschaft gegeben wurde.

Jetzt aktivierten die sog. Realpolitiker auch die *Re-education-Politik*. Am 16. Mai 1946 wurden die ersten langfristigen Richtlinien verabschiedet⁵⁹⁾, die zwar keinerlei konkrete Reformvorstellungen enthielten, jedoch globale ‚realpolitische‘ Rahmenbedingungen für die *Re-education-Politik* festsetzten⁶⁰⁾. Auf Grund dieser ‚Umerziehungsdirektive‘ wurde dann die amerikanische Erziehungskommission nach Deutschland gesandt, die im Zook-report die Vorschläge zur aktiveren Reformpolitik der deutschen Schulen durch die amerikanischen *Re-education-Offiziere* machte, die 1947 dann z. T. in die Anordnungen der Militärregierung eingingen und die anfangs dargestellt worden waren. Auf Grund dieser Anordnungen hatten die Erziehungsabteilungen die Möglichkeit erhalten, zu festgesetzten Terminen Reformentwürfe von den deutschen Kultusministerien zu verlangen und die Erarbeitung neuer anzuordnen. Wenn die deutschen Vorschläge den in den MGRs beschriebenen Anforderungen an demokratische Reformen nicht genügten, konnten die deutschen Pläne zurückgewiesen und die Erarbeitung neuer angeordnet werden. Diese Vollmachten wurden das Jahr 1947 über durch die Erziehungs-offiziere aktiv genutzt. Die Vorschriften wurden jedoch nicht in dem Sinne dogmatisch angewandt, daß deren genaue Einhaltung bei der Vorlage der deutschen Pläne verlangt wurde. Bei grundsätzlicher Bereitschaft einzelner Länder-Kultusministerien, eine sechsjährige gemeinsame Grundschulzeit einzuführen,

sind deutsche Vorschläge, innerhalb dieser sechs Jahre schon nach dem vierten Schuljahr mit Differenzierungen zu beginnen, nicht abgelehnt worden. Denn obwohl die *Re-education-Politik* stärker forciert wurde, stand sie unter dem in JCS 1779 festgelegten Motto, daß die amerikanische Regierung „Deutschland nicht ihre eigenen, geschichtlich entwickelten Formen der Demokratie und der gesellschaftlichen Ordnung aufzwingen“ wollte (Punkt 6. c).

Andererseits ist an dieser Stelle ganz klar festzuhalten, daß die 1946 begonnene Verstärkung der amerikanischen *Re-education-Bemühungen* nicht nur der Überwindung der Gefahr dienen sollte, daß die Deutschen sich erneut einem nationalsozialistischen Führer zuwenden könnten. Das geplante Ergebnis, die Demokratisierung, hatte von Beginn an als integralen Bestandteil des ‚realpolitischen‘ Konzeptes das Ziel der *Abwehr des Kommunismus*. Dies ist nicht nur aus der Kenntnis des ‚realpolitischen‘ Gesamtkonzeptes zu folgern, sondern die ‚realpolitische‘ Direktive vom Sommer 1947 fährt fort, daß die amerikanische Regierung „ebenso fest davon überzeugt (ist), daß ihm (Deutschland, L—Qu) keine anderen, fremden Formen aufgezwungen werden sollten“ (JCS 1779 Punkt 6. c). Die Befürchtung also, daß Deutschland Einfallstor der Sowjetunion nach Europa sein könnte, stand auch bei der Konzeption der *Re-education-Politik* Pate, wenn auch nicht in einem platten ideologisch zu vermittelnden Antikommunismus, sondern einmal in der Überzeugung, daß die durch eine Demokratisierung der Schulstrukturen erreichte größere Chancengleichheit ein stabiles Fundament für eine demokratische Regierungsform schaffe. Denn die auf einem solchen Bildungs- und Ausbildungssystem aufbauende Sozialstruktur ist durch wesentlich höhere Mobilität gekennzeichnet, und die theoretisch für viele gegebene Chance, aufzusteigen, wirkt integrierend und systemstabilisierend.

Darüber hinaus sollte das Vorhaben, eine Art *Social-Studies-Konzept* in die Lehrpläne der deutschen Schulen einzubinden, neue soziale und politische Einstellungen und Verhaltensweisen bewirken und die Deutschen schon in der Schule mit einer demokratischen Lebensweise vertraut machen. Dieses Programm war recht umfassend, da der sozialwissenschaftliche Unterricht sowohl Unterrichtsprinzip als auch -methode sein sollte, aber darüber hinaus in einigen ‚Kernfächern‘ besonderes Gewicht haben und auch als Fach gelehrt werden sollte. Die Vorschläge für die einzelnen Fächer liefen auf einen sehr lebensnahen, um die Probleme menschlichen Zusammenlebens in einer techni-

⁵⁸⁾ Zu dieser Interpretation vgl. Lange-Quassowski, Kap. 3.1.3.2.1.

⁵⁹⁾ Long-Range Policy Statement For German Re-Education vom 5. Juni 1946, abgedruckt bei Bungenstab, a. a. O., S. 181 f.

⁶⁰⁾ Vgl. zur Ableitung dieses Forschungsergebnisses und der folgenden Interpretation Lange-Quassowski, a. a. O., Kap. 3.2.2.

sierten und verwalteten Gesellschaft organisierten Unterricht hinaus, in dem das Kind den Wert menschlicher Arbeit, die Bedeutung des geographischen Raumes, die Verwurzelung und Entstehung des Gegenwärtigen in der Vergangenheit und seine Bedeutung für die Zukunft nachvollziehen lernen sollte⁶¹⁾.

Nachdem deutlich wurde, daß die Aktivierung der Re-education-Politik mit Beginn des Kalten Krieges in Gang gesetzt wurde, sind Vermutungen, daß der zunehmende Antikommunismus das Umerziehungsprogramm verdrängt habe, hinfällig. Im Gegenteil: Das Scheitern der Re-education-Politik verwundert mehr als bisher. Die Frage nach den Ursachen wird noch dringender⁶²⁾.

Es klingt paradox, aber der Entschluß aus Washington, die Re-education-Politik zu aktivieren, war der Anfang vom Ende. Um die Gründe zu finden, muß die allgemeine Besatzungspolitik weiter analysiert werden. Hier sind einerseits *Entscheidungen der Amerikaner* festzustellen, die Präjudizierungen für die zukünftige deutsche Wirtschaftsordnung darstellten, zum anderen *Eingriffe in deutsche Entscheidungsprozesse*, die Vorentscheidungen darstellten.

Das Jahr 1946 war in der amerikanischen Zone einmal das Jahr der von den Amerikanern Schritt für Schritt genehmigten *Wahlen*, von den Kommunen bis hin zu den Länderparlamenten. Zum anderen wurde die Wirtschaftspolitik im Sinne der Amerikaner vorangetrieben und die schon seit Ende 1945 vorbereitete Gründung der *Bizone* — mit der offiziellen Wende zur nun angeblich ‚positiven‘ Politik in Stuttgart — bekanntgegeben. Den Vorsitz in deren Verwaltungsrat für Wirtschaft hatten die Amerikaner dem CDU-Mann Rudolf Mueller anvertraut⁶³⁾. Nach Abschluß aller Wahlen jedoch stellten die Sozialdemokraten alle acht Wirtschaftsminister in den Ländern der Bizone und waren dadurch in der Lage, den CDU-Mann durch den damaligen sozialdemokratischen Chefstrategen für Wirtschaft, Victor Agartz, zu ersetzen⁶⁴⁾. Besonders dies veranlaßte die Amerikaner — nach außen andere Gründe nennend —, die Bizonenverwaltung so umzuorganisieren, daß die SPD entmachtet und

die CDU in den entscheidenden Posten erneut mehrheitlich vertreten war.

In den nunmehr zwei Jahren seit Kriegsende war den sog. Realpolitikern klargeworden, daß sie zusammen mit der SPD das ‚realpolitische‘ Wirtschaftsordnungskonzept des Wiederaufbaus des Kapitalismus nicht durchsetzen konnten. Es war aber auch deutlich geworden, daß die Chancen, dies zusammen mit der CDU zu tun, trotz des Ahlener Programms und einer — noch — fehlenden gemeinsamen Programmatik, gegeben waren. Und dies war den Amerikanern wichtig. Sie wußten zwar recht genau, was sie in Deutschland erreichen wollten. Aber da sie nach offiziellem Sprachgebrauch den Besiegten die Demokratie bringen wollten, war es ausgeschlossen, diese dem unterlegenen Volk so aufzuzwingen, daß es Protest erheben konnte. Die Direktive CCS 551 hatte deshalb die indirekte Herrschaft verordnet⁶⁵⁾. In der Nachkriegspolitik praktizierten die sog. Realpolitiker diese Devise in der Form, daß sie *nach deutschen Partnern suchten*, die die amerikanischen Vorstellungen und Zielsetzungen selbst vertraten, so daß die Amerikaner diese deutschen Politiker nur noch zu unterstützen brauchten⁶⁶⁾. Allerdings geschah diese Beihilfe zur allmählichen Machterlangung der CDU von Fall zu Fall verschieden geschickt getarnt und für den normalen Zeitgenossen kaum durchschaubar. Nach außen gab die Militärregierung, durch die Direktiven ohnehin zur Neutralität verpflichtet⁶⁷⁾, immer vor, absolut neutrale Politik zu machen.

Wie sich in den ersten Landtagswahlen nach dem Krieg bei allgemein hoher Wahlbeteiligung herausgestellt hatte, waren das eher bürgerliche Lager auf der einen Seite und die eher als links geltenden Kräfte auf der anderen Seite etwa gleich groß⁶⁸⁾. Da in der Bevölkerung durchaus eine Neigung beispielsweise zu wirtschaftlicher Neuordnung gegeben war⁶⁹⁾, konnte man in den ersten Nachkriegsjahren noch in keiner Weise absehen, welcher Richtung die Bevölkerung bei erneuten Wahlen eine Mehrheit geben würde. Anscheinend war die Entwicklung so wenig absehbar, daß die SPD bis zu den Wahlen von 1949 davon ausging, daß sie Regierungspartei würde.

⁶¹⁾ Im einzelnen sind die Vorschläge ebenda in Kap. 3.3.1.1. bis 3.3.1.4. nachzulesen. Sie sind z. T. erst heute wieder in der Diskussion in der Bundesrepublik, aber längst nicht überall Schulalltag.

⁶²⁾ Zu der hier von bisherigen Darstellungen abweichenden Interpretation vgl. Lange-Quassowski, Kap. 3.1.3.2.1.

⁶³⁾ Lucius D. Clay, *Entscheidung in Deutschland*, Frankfurt o. J. (1951), S. 228.

⁶⁴⁾ Gïmbel, a. a. O., S. 161.

⁶⁵⁾ CCS 551 App. A., Punkt 6.

⁶⁶⁾ Vgl. dazu Hans-Hermann Hartwich, *Sozialstaatspostulat und gesellschaftlicher status quo*, Köln u. a. 1970, S. 115 ff.

⁶⁷⁾ JCS 1779, Punkt 8. b).

⁶⁸⁾ Manfred Rexin, *Die Jahre 1945—1949*, Hefte zum Zeitgeschehen, Heft 8, Hannover 1964, S. 29:
CDU 37,6 % + Liberale 9,3 % = 46,9 %
SPD 35 % + KPD 9,4 % = 44,4 %
(3 Westzonen ohne Saargebiet)

Zur Devise von der indirekten Herrschaft gehörte es, unbedingt zu vermeiden, daß die Deutschen, die von den sog. Realpolitikern unterstützt wurden, als Quislinge in den Augen der deutschen Bevölkerung darstünden. Schon deshalb agierten die Amerikaner vorsichtig und für die Bevölkerung, aber offenbar auch für die betroffene SPD wenig durchschaubar. (Selbst in einem großen Teil der neueren wissenschaftlichen Literatur werden die hier beschriebenen politischen Gesichtspunkte als Leitmotiv amerikanischer Entscheidungen nicht gesehen.)⁷⁰⁾

Die sog. Realpolitiker, so kann man das zuletzt Dargestellte anders interpretieren, waren auf diejenigen Deutschen, denen sie zur Macht verhelfen wollten, angewiesen. Das heißt, es mußte den bürgerlichen Parteien, allen voran der CDU, gelingen, eine erfolgreiche Politik zu machen, die die Mehrheit der deutschen Wähler überzeugen würde, daß das Leben trotz der Niederlage von 1945 und der sich zunächst abzeichnenden Hoffnungslosigkeit weiterging und schließlich auch wieder bergauf, wenn man nur ihrer Führung vertrauen würde.

Da es das *vorrangige Ziel* der sog. Realpolitiker war, die kapitalistische Wirtschaftsordnung so zu restaurieren, daß dieser Prozeß durch ein Wählervotum nicht rückgängig gemacht werden würde, mußte die Effektivität dieses Wirtschaftssystems unter Beweis gestellt werden, bevor man Bundeswahlen erlauben konnte. Unter anderem wurden der Marshallplan und die Währungsreform in dieser Strategie überlegt und erfolgreich eingesetzt. Mit dem *Marshallplan* sollten gleich mehrere Effekte erzielt werden⁷¹⁾. Durch das Angebot, diese Gelder an alle europäischen Nationen zu vergeben, die die amerikanischen Bedingungen dafür akzeptierten, konnten die westeuropäischen Staaten, die dringend auf diese Hilfe angewiesen waren, den besiegten Gegner nicht von diesen Zuwendungen abschließen. Den USA gelang es so, erste westliche Gemeinsamkeiten unter Siegern und Besiegten zu schaffen und damit den Weg für weitere vorzubereiten. Für die deutsche Bevölkerung bewirkte diese Tatsache wie auch die Darstellung dieser finanziellen Förderung als großzügige humanitäre Hilfe psychologisch unter anderem eine Hinwendung zum ameri-

kanischen Volk. Zwar gelang dem neuen amerikanischen Außenminister (Marshall) nicht die durch diese Finanzhilfe geplante Zurückdrängung des sowjetischen Einflusses aus Osteuropa (Roll back)⁷²⁾. (Die osteuropäischen Staaten durften das Angebot nicht annehmen.) Aber in Westdeutschland bewirkten die Gelder zusammen mit anderen Maßnahmen allmählich auch die Ablehnung des von den Sozialdemokraten geplanten Dritten Weges. Daß der Marshallplan besonders für die amerikanische Wirtschaft und die Innenpolitik von großer Bedeutung war, kann hier nur angedeutet werden⁷³⁾.

Bei den *Eingriffen der Amerikaner*⁷⁴⁾ in deutsche Entscheidungsprozesse ging es um Präjudizierungen der sozialstaatlichen Verfaßtheit des künftigen deutschen Staates. Neben Entscheidungen über die Organisationsformen besonders der Tarifpartner handelte es sich u. a. um Bestimmungen über Eigentumsformen, Unternehmensorganisation (Entflechtung) und um Fragen der Mitbestimmung von der einzelbetrieblichen bis zur gesamtwirtschaftlichen Ebene.

Hier soll kurz das amerikanische Vorgehen bei dem Problem der *Sozialisierungen* angeführt werden. Die ‚realpolitischen‘ Amerikaner waren entschlossen, Sozialisierungen in Westdeutschland zu verhindern⁷⁵⁾. Andererseits waren sie bemüht, dies vor der Bevölkerung nicht allzu deutlich werden zu lassen, da ihre Politik den Charakter von politischer Neutralität haben sollte. Sie hätten also Sozialisierungen nicht einfach verbieten können, sondern mußten von Anfang an politisch indirekt gegensteuern. Als z. B. die Bevölkerung des Landes Hessen ihre Verfassung in einer Volksabstimmung befürwortet hatte, obwohl sie Bestimmungen über Sozialisierung enthielt, wurden die betreffenden Paragraphen auf amerikanische Anordnung einem Sonderplebiszit unterworfen. Als die Bevölkerung auch hier mit 72 % die Möglichkeit von Sozialisierungen befürwortete⁷⁶⁾, reagierten die Amerikaner nicht

⁷²⁾ Es ist unverständlich, daß Gimbel in seinem neuen Buch über *The Origins of the Marshall Plan* dessen grundsätzlichen Stellenwert in dem sog. realpolitischen Konzept und damit im Kalten Krieg abstreitet.

⁷³⁾ Vgl. dazu Fritz Erich Anhelm, *Die Deutschlandpolitik der USA und der UdSSR im Kontext der Aktualisierung des Ost-West-Konflikts 1945—1948*, Dissertation Göttingen 1976, S. 279—294.

⁷⁴⁾ Im einzelnen zu den Eingriffen vgl. Lange-Quassowski, a. a. O., Kap. 3.1.3.2.2.

⁷⁵⁾ Die Amerikaner schlossen mit den Engländern ein Abkommen, um die Sozialisierung der Kohlebergwerke fünf Jahre aufzuschieben. Vgl. Gimbel, a. a. O., S. 225.

⁷⁶⁾ Eberhard Schmidt, *Die verhinderte Neuordnung 1945—1952*, Frankfurt 1970, S. 85.

⁶⁹⁾ Die Sozialisierungsbestimmungen in der hessischen Verfassung z. B. wurden im Sonderplebiszit mit 72 % befürwortet.

⁷⁰⁾ Vgl. z. B. Latour, a. a. O., S. 174, und Werner Abelshäuser, *Wirtschaft in Westdeutschland 1945 bis 1948*, Stuttgart 1975, S. 81 ff.

⁷¹⁾ Zum Inhalt des *European Recovery Programs* vgl. z. B. Latour, a. a. O., S. 162, und Huster, a. a. O., S. 85 f.

mit einem Verbot, sondern mit einer zeitlich beschränkten Suspendierung⁷⁷⁾. Erst als die Hessische Regierung ihre Sozialisierungspläne immer noch weiter verfolgte, verboten die Amerikaner sie „bis auf weiteres“⁷⁸⁾ mit der Begründung, daß einer bundeseinheitlichen Regelung nicht vorgegriffen werden solle.

Auch die *Verfassungspolitik*, die Eingriffe der Amerikaner in den Prozeß der Erarbeitung des Grundgesetzes, wurde in den den Amerikanern wesentlichen Punkten zugunsten der Verfassungsvorstellungen der CDU durchgeführt⁷⁹⁾. Neben der Kulturpolitik intervenierten die Amerikaner in fünf zentralen Punkten⁸⁰⁾, zu denen die beiden großen deutschen Parteien (CDU und SPD) grundsätzlich verschiedene Verfassungsvorstellungen vertraten. Die sog. realpolitischen Amerikaner zielten in allen Punkten darauf ab, die Macht des vom Volk direkt gewählten Parlaments und seiner Regierung durch eine Verstärkung der horizontalen wie der vertikalen Gewaltenteilung zu beschränken. Die SPD jedoch hatte eingedenk ihrer Neuordnungsvorstellungen für verschiedene gesellschaftliche Bereiche eine starke Stellung der zentralen gesetzgebenden Gewalt für nötig gehalten.

Auf der anderen Seite jedoch führte die verschärfte Gangart der amerikanischen *Schulreformpolitik* vom Jahre 1947 an zu einer Belastung des sich allmählich abzeichnenden „geheimen Bündnisses“ zwischen der CDU und den Amerikanern. Nun, da die amerikanischen Re-education-Bemühungen verstärkt wurden, sahen die Interessengruppen, die für die Restauration des neuhumanistischen Bildungsideals, die Unterstreichung des elitären Charakters des Schulsystems und den erneuten Einfluß der Kirchen arbeiteten, ihre Ziele gefährdet. Sie begannen *Widerstand* zu leisten, zunächst inhaltenden und dann, als die neue Linie der Re-education-Politik deutlicher wurde, auch lautstarken und demagogischen Protest. Der Konflikt bot genügend Zündstoff, um zu eskalieren und die von den sog. Realpolitikern als so wichtig erachtete indirekte Herrschaft zu decouvrieren. Während das hessische und das württembergische Kultusministerium zunächst noch bemüht waren, wenigstens so zu tun, als kämen sie den amerikanischen Re-

formaufforderungen nach⁸¹⁾, machte Bayern ihnen vor, wie man eine demokratische Besatzungsherrschaft, die dem besetzten Land die Demokratie bringen wollte, durch Hinweis auf den Widerspruch an sich in Schwierigkeiten bringt — und das, obwohl die Bayern die reaktionärste und am meisten antidemokratische Schulpolitik betrieben⁸²⁾.

Ende 1947 schulpolitisch an diesem Punkt angelangt, hätten die sog. Realpolitiker entscheiden müssen, ob sie in Kauf nehmen wollten, beispielsweise den bayerischen Kultusminister Hundhammer zu entlassen⁸³⁾ (so wie sie Semler als Vorsitzenden des Verwaltungsrates für Wirtschaft entlassen hatten, als er die Amerikaner kritisierte) oder ob sie ihre Re-education-Politik ändern wollten.

Das sog. realpolitische Lager war nicht einheitlicher Meinung. Die Re-education-Offiziere plädierten für eine konsequente Fortführung der 1947 begonnenen Politik. Sie hatten inzwischen erfahren, daß ein Großteil der Volksschullehrer für eine einheitliche Lehrerausbildung sehr aufgeschlossen war und auch für Schulreformen, und sie gingen davon aus, daß die Mehrheit der Eltern solche Pläne gutheißen würde und daß die SPD ihnen nicht abgeneigt wäre.

Die für die Gesamtpolitik verantwortlichen sog. Realpolitiker sahen, daß ein Konflikt zwischen der CDU, die schulpolitisch restaurative Interessen vertrat, und den Amerikanern die allgemeinen Beziehungen zwischen den heimlichen Partnern zu sehr belasten würde⁸⁴⁾. Da es ihr Ziel war, der CDU/CSU insgesamt wegen weitgehender Übereinstimmung in den Fragen der Restauration der Wirtschaftsordnung und in der Verfassungspolitik zur Macht zu verhelfen, konnten sie nicht auf einem Gebiet, das dazu angetan war, Ressentiments und Emotionen zu wecken, eine Politik verfolgen, die den erklärten Interessen dieser Partei zuwiderlief. Das hätte das Konzept und die Ziele insgesamt stören können. Die wirtschaftsordnungs- und verfassungspolitischen Ziele aber hatten bei diesen gesamtverantwortlichen sog. Realpolitikern in diesem Fall unbedingt Vorrang vor den Bemühungen, die Schulstruktur und die Bildung zu demokratisieren. Worauf es ihnen vor allem ankam, war die Integration der westdeutschen Wirtschaft in die Weltwirtschaft, die Rehabilitation des deutschen Volkes und seine Aufnahme in den Kreis der westlichen Demokratien und die

77) Ebenda.

78) Gimbel, a. a. O., S. 226.

79) Ich stimme hier überhaupt nicht mit der Einschätzung überein, die Karlheinz Niclaß in seiner sonst sehr informativen Studie, *Demokratiegründung in Westdeutschland*, München 1974, gibt.

80) Memorandum vom 22. November 1948 und Memorandum vom 2. März 1949, abgedruckt in: *Stammen*, a. a. O., S. 224 f. bzw. 226 ff.

81) Hans-Joachim Thron, *Schulreform im besiegten Deutschland*, Dissertation München 1972, S. 116.

82) Vgl. dazu Isa Huelsz, a. a. O.

83) Thron, a. a. O., S. 111.

84) Gimbel, a. a. O., S. 322 f.

Schaffung einer stabilen Regierungsform, die für die Fortsetzung dieser Politik sorgte.

Andererseits konnten sie die Re-education-Politik nicht von heute auf morgen aufgeben, einmal aus Prestige Gründen gegenüber den Besiegten, zum anderen aus Rücksicht gegenüber den Re-education-Offizieren, gegenüber dem eigenen Volk und der Weltöffentlichkeit. Der Ausweg war die Umorganisation der Erziehungsabteilung und die Verlagerung ihres Schwerpunktes. Zu der Zeit, als in London Anfang 1948 bereits Verhandlungen über die Gründung eines eigenständigen westdeutschen Staates geführt wurden, stockte man das Personal für die Re-education-Arbeit in Deutschland erheblich auf, gleichzeitig jedoch wurde

der entschiedenste Vertreter der aktiven Reformpolitik degradiert⁸⁵⁾ und bald darauf die Devise „Überzeugungsarbeit an der Basis statt Direktiven an die Kultusministerien“ ausgegeben⁸⁶⁾. Zusätzlich lenkte man mit der Intensivierung eines groß angelegten Austauschprogramms von der endgültigen Absage an jede Strukturreform ab⁸⁷⁾. Die dringenden Appelle der Re-education-Offiziere und führender amerikanischer Persönlichkeiten, die Schulpolitik als Vorbehaltsrecht in das mit der Gründung der Bundesrepublik Deutschland in Kraft tretende Besatzungsstatut aufzunehmen, blieben erfolglos⁸⁸⁾. Der Verbleib des Re-education-Personals zu Zeiten der Hohen Kommission hatte in erster Linie optische Gründe.

Schlußbemerkungen

Der Ablauf der Besatzungspolitik macht deutlich, daß die sog. Realpolitiker nicht nach Deutschland gekommen waren, um das deutsche Volk beim Prozeß der Demokratiegründung nach deutschen Vorstellungen zu unterstützen, sondern die Regierungsform und die Wirtschaftsordnung einzuführen, die sie für richtig hielten. Es kam ihnen besonders darauf an, eine Wirtschaftsordnung ohne jegliche planwirtschaftliche Methode und ohne staatliche Lenkungsmechanismen zu verankern. So verfügten sie z. B. das „Verbot defizitärer staatlicher Fiskalpolitik“⁸⁹⁾. Selbst auf ein breites sozialpolitisches Fundament verzichteten die Amerikaner, als sie die Währungsreform ohne Lastenausgleich durchführten. Das mit viel checks and balances und einer Bundesregierung mit möglichst wenig Zuständigkeiten konzipierte Regierungssystem hatte den Zweck, das vorhandene Gesellschaftssystem und seine Lebensordnungen gegen fundamentale Reformvorhaben weitgehend abzusichern und diese praktisch nur in den seltenen Fällen möglich zu machen, in denen darüber nicht nur bei den im Bund regierenden Parteien Konsens vorhanden ist, sondern auch bei den in den Ländern regierenden (Bundesrat) wie auch in dem der Regierung übergeordneten Verfassungsgremium (Bundesverfassungsgericht).

Zwar war die Grundrechtssicherung wohl unveräußerlicher Bestandteil der Besatzungspoli-

tik, aber eine starke Beteiligung der Bürger am politischen Entscheidungsprozeß gehörte, wie schon die Konzeption des Regierungssystems erkennen läßt, nicht zum sog. realpolitischen Programm. Eine Fundamentaldemokratisierung auch gesellschaftlicher Bereiche, wie es das Verständnis der „democracy as a way of life“ (Demokratie auch als Lebensform) evtl. nahelegen könnte, war von den für die Gesamtbesatzungspolitik verantwortlichen sog. Realpolitikern gar nicht angestrebt. Ein historisch-dynamisches Demokratieverständnis, das steht fest, lag den sog. realpolitischen Absichten keinesfalls zugrunde⁹⁰⁾. Und nach einer gründlichen Untersuchung des Ablaufs der Re-education-Politik und der bereits im Herbst 1946 zu verzeichnenden ersten Versuche, die Schulpolitik ganz den Deutschen zu überlassen⁹¹⁾, ist sogar abschließend doch die Frage berechtigt, ob die gesamte Idee der Re-education von den sog. Realpolitikern nicht nur aus Opportunitätsgründen aufgegriffen worden ist. Eine — wie auch immer geartete — Schulstrukturreform hat also in der Bundesrepublik Deutschland nicht stattgefunden, sondern nur eine Rückkehr zur verhängnisvollen deutschen Schultradition. Der etwa seit Anfang der siebziger Jahre wieder begonnene Kampf um Reformen hat da eingesetzt, wo die Amerikaner ihn 1947, als konservativer deutscher Widerstand sichtbar wurde, abgebrochen haben.

Das Ziel der Westintegration — sowohl der westdeutschen Wirtschaft als auch der Regierung — haben die Amerikaner jedoch er-

⁸⁵⁾ Tom Alexander; zu dieser neuen Interpretation vgl. Lange-Quassowski, a. a. O., Kap. 3.2.2.2.

⁸⁶⁾ Verantwortlich Alonzo Grace.

⁸⁷⁾ Es wurde von Hermann B. Wells organisiert.

⁸⁸⁾ Henry P. Pilgert, The West German Educational System, Office of the US High Commissioner for Germany, Historical Division 1953, S. 12.

⁸⁹⁾ Hartwich, a. a. O., S. 107 f.

⁹⁰⁾ Zum Demokratiemodell vgl. ausführlich Lange-Quassowski, a. a. O., Kap. 3.4.

⁹¹⁾ Direktive vom 30. 9. 1946, in: Departement of State, Germany 1947—1949, a. a. O., S. 155 ff.

reicht⁹²⁾. Und das von ihnen errichtete System hat sich bisher als recht stabil erwiesen. Die Frage, ob sich dieses System auch in tiefgreifenden Krisen bewähren wird, ob Bonn dann nicht doch noch Weimar werden könnte, ist allerdings noch immer offen. Krisen haben sich in Deutschland schon oft als Wendemarken der Geschichte erwiesen. Im Vergleich zu Weimar ist der Wandel der politischen Verhältnisse kein grundsätzlicher⁹³⁾. Denn die gesellschaftlichen Strukturen von Weimar sind mit amerikanischer Hilfe weitgehend restauriert worden, nicht nur die wirtschaftlichen und die schulischen, auch die der Verwaltung⁹⁴⁾, der Justiz u. a. m. Nur in der politischen Lage, im Parteiensystem und in der weltpolitischen Orientierung der Westdeutschen bzw. Bundesrepublikaner ist eine Veränderung eingetreten. Dies ist wohl vor allem dadurch bewirkt worden, daß die nationalistischen Kräfte durch die Integration in die christdemokratische Volkspartei⁹⁵⁾ und durch die gelungene Ostpolitik der SPD an Boden verloren haben.

An der Basis jedenfalls haben die Amerikaner den der demokratischen Regierungsform drohenden Gefahren nicht vorgebeugt. Die Art und Weise ihrer allgemeinen Besatzungspolitik war nicht dazu angetan, die Deutschen weniger autoritär zu sozialisieren, als diese es aus ihrer eigenen Geschichte gewohnt waren. Die Bevölkerung machte eine Reihe von nachteiligen, ihr politisches Engagement einschränkende *Erfahrungen*, von denen nur wenige hier genannt werden können⁹⁶⁾.

Zum Beispiel war die in Hessen von der Bevölkerung gemachte Erfahrung die, daß das Volk zwar zur Entscheidung aufgerufen wird, daß diese aber, wenn sie nicht im gewünschten Sinne ausfällt, sozusagen für ungültig erklärt werden kann und dann wertlos ist. Die Erkenntnis hieraus mußte lauten, daß der Bürger in der Demokratie angeblich zwar bestimmen soll, tatsächlich jedoch nicht selbst entscheiden und auswählen darf, sondern nur im Sinne der Herrschenden. Gleichzeitig jedoch machte die Bevölkerung die Erfahrung, daß

⁹²⁾ Zu welchen Alternativen ein „offener“ Weg Deutschlands ohne amerikanisches Engagement geführt hätte, darüber kann man nur spekulieren.

⁹³⁾ Richard Löwenthal, Prolog: Dauer und Verwandlung, in: Richard Löwenthal und Hans-Peter Schwarz (Hrsg.), Die zweite Republik, Stuttgart 1974, S. 10.

⁹⁴⁾ Lutz Niethammer, Zum Verhältnis von Reform und Rekonstruktion in der US-Zone am Beispiel der Neuordnung des Öffentlichen Dienstes, in: Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte, 1973, 2. Heft, S. 184.

⁹⁵⁾ Löwenthal, a. a. O., S. 10.

⁹⁶⁾ Die anderen Erfahrungen sind nachzulesen bei Lange-Quassowski, a. a. O., Kap. 3.1.4.

deren Interessen schwer durchschaubar waren, und man folgerte daraus: Politik ist schwierig, schwer zu begreifen für den Laien; wahrscheinlich ist sie nur etwas für Fachleute, um das man sich besser nicht kümmert.

Das Ergebnis dieser durch die Art der Besatzungsherrschaft bewirkten *Sozialisation der westdeutschen Bevölkerung* traf auf die bei dieser noch nicht vergessene Anordnung ‚Ruhe ist die erste Bürgerpflicht‘. Diese alte deutsche politische Tradition, die von früheren deutschen Staatsführungen ihren Untertanen auferlegt worden und zu deren politischer Grundhaltung geworden war, wurde durch die von der Besatzungspolitik ausgehende Sozialisation erneut verstärkt. Durch die Politik der Unterdrückung oppositioneller Alternativen förderten die Amerikaner darüber hinaus die in Deutschland vorhandene Hegelsche Staatsauffassung, die Staat und Gesellschaft immer trennte und besonders Opposition und Kritik per se als negativ und gegen den Staat gerichtet ablehnte.

Auch das *Social-Studies-Konzept* ging gerade auf diesen für das Funktionieren der Demokratie so wichtigen Grundsatz nicht ein, sondern betonte entsprechend dem amerikanischen Demokratieverständnis vor allem das notwendige Engagement jedes einzelnen. Die glückliche Westintegration allerdings war auch innerhalb der Bemühungen, das Social-Studies-Konzept in der deutschen Schulwirklichkeit zu verankern, der Teil, der hier am ehesten Entsprechung fand. Die von den Amerikanern betonte Notwendigkeit, eine Art *politischer Bildung* in die deutschen Schulen aufzunehmen, fand in den fünfziger und sechziger Jahren, wenn auch nur allmählich, immer mehr Anerkennung in der Bundesrepublik, auch wenn der Inhalt in der deutschen Interpretation zunächst zu einer unpolitischen, unkritischen Miteinander-Füreinander-Erziehung geriet. Aber sowohl der ‚europäische Gedanke‘ wie auch das Bewußtsein von der Verflochtenheit mit der westlichen Welt konnten sich hier wie auch im Geschichtsunterricht durchsetzen. Gegenüber dem noch in Weimar überwiegenden nationalistischen Unterricht war dies ein deutlicher Fortschritt⁹⁷⁾.

Insofern kann man bilanzieren, daß den sog. Realpolitikern die Integration der Westdeutschen sowie ihrer Wirtschafts-, Gesellschafts- und politischen Ordnung in die westliche Welt voll gelungen ist. Viel mehr haben sie auch nicht gewollt.

⁹⁷⁾ Zur Durchführung und zu den Erfolgen und Mißerfolgen vgl. Lange-Quassowski, Kap. 3.3.2.

Antikommunismus und amerikanische Demokratisierungsvorhaben im Nachkriegsdeutschland

In seinen Studien über die amerikanische Militärregierung in Deutschland¹⁾ wie auch über die Entstehung des Marshall-Plans²⁾ ist John Gimbel zu zwei Schlußfolgerungen gelangt, die von jenen Wissenschaftlern künftig nicht mehr ignoriert werden dürfen, denen es darum geht, die Motive, Bemühungen und Konsequenzen der amerikanischen Versuche zu analysieren, im besetzten Deutschland demokratische Einrichtungen und eine neue politische Kultur zu fördern. Indem Gimbel beweist, daß es der amerikanischen Militärregierung (OMGUS)³⁾ nicht vorrangig darum ging, die Deutschen „umzuerziehen“ oder zu „demokratisieren“, sondern primär die nationalen Interessen der Vereinigten Staaten zu vertreten, konfrontiert er uns mit der zentralen Frage: Wie groß und von welcher Art war der Handlungsspielraum für eine Intention, die er an anderer Stelle als durch und durch engagiert und idealistisch bezeichnet hat?⁴⁾ Mit anderen Worten: Wieviel Demokratie (und von welcher Beschaffenheit) wurde toleriert, unterstützt oder umgekehrt beschnitten?

Die orthodoxen Befürworter der amerikanischen Außenpolitik wie auch andererseits ihre Kritiker werden zu diesem Punkt unterschiedliche Ansichten vertreten. Und doch dürfte Gimbel mit seiner letzten Studie über den Marshall-Plan beide Seiten dazu zwingen, eine Reihe von Annahmen fallenzulassen. Er zeigt dort nämlich, daß die langfristigen amerikanischen Interessen in Deutschland in einem keineswegs rationalen Prozeß herausdestilliert wurden. Das geschieht an Hand von Beweisen dafür, daß General Clay 1945 und 1946 guten Grund hatte davon auszugehen, daß das historische Experiment der überzonalen Zusammenarbeit mit den Russen — wenn auch nicht mit den Franzosen — funktionieren konnte, daß weiterhin weder die Bizone noch der

Marshall-Plan als Reaktion auf die sowjetische Obstruktion in Deutschland geschaffen wurden, sondern daß vielmehr die Furcht vor einem kommunistischen Vordringen in Westeuropa das Ergebnis dieser Initiativen bestimmte, wobei der Antikommunismus schon deshalb immer mehr Gewicht bekam, weil er sich hervorragend dazu eignete, den Marshall-Plan einem von den Republikanern kontrollierten amerikanischen Abgeordnetenhaus zu verkaufen.

Sicherlich wird auch diese Einschätzung wieder revidiert werden müssen, wenn neues Material hinsichtlich der von Gimbel kaum beachteten sowjetischen Zielsetzungen und Aktionen in Mitteleuropa bekannt wird. Und dennoch tragen die Ergebnisse seiner Analyse nicht nur dazu bei, Veränderungen in der außenpolitischen Zielsetzung der USA verständlicher zu machen. Sie sind auch relevant im Zusammenhang mit der hier zu erörternden Frage nach der „Demokratisierung“ Nachkriegsdeutschlands, in dem die besiegten Deutschen zu keinem Zeitpunkt völlig machtlos waren, während umgekehrt die Besatzungsbehörden nicht alle ihre Vorhaben verwirklichen konnten. Versucht man, die einzelnen Abschnitte in der Zeit von 1945 bis 1952 in den Griff zu bekommen, dann muß man herausfinden, wieviel politischer Spielraum zu den jeweiligen Zeitpunkten vorhanden war bzw. wie er sich und zu wessen Vorteil veränderte. Auch muß man sich in Erinnerung rufen, daß sich der wissenschaftliche Streit über eine sogenannte „Demokratisierung durch ausländische Prokonsule“ bisher an dem Vorwurf entzündete, wonach die ‚imperialistischen Besatzungsmächte‘ die linken Nazi-Gegner in Deutschland daran gehindert hätten, 1945 die politische Initiative zu ergreifen⁴⁾; ferner sei die von Anfang an antikommunistische und antisozialistische amerikanische Deutschlandpolitik mit Hilfe des Länderrats, der Bizone, des Marshall-Plans und

¹⁾ Office of Military Government for Germany, United States.

²⁾ John Gimbel, Amerikanische Besatzungspolitik in Deutschland 1945—1949, Frankfurt 1971.

³⁾ John Gimbel, The Origins of the Marshall Plan, Stanford 1976.

⁴⁾ Conference of Scholars on the Administration of Occupied Areas 1949—1955, 10.—11. April 1970, Wortprotokoll (Hrsg.: Donald R. McCoy u. Benedict K. Zobris), Harry S. Truman Library Institute for National and International Affairs, Independence, Missouri, 1970, S. 50.

⁴⁾ Als eine umfassende und ausgewogene Darstellung vgl. Lutz Niethammer, Ulrich Borsdorf und Peter Brandt (Hrsg.), Arbeiterinitiative 1945 — Antifaschistische Ausschüsse und Reorganisation der Arbeiterbewegung in Deutschland, Wuppertal 1976, sowie Leonhard Krieger, The Interregnum in Germany, March—August 1945, in: Political Science Quarterly, 64 (1949), S. 507 f.

der Währungsreform systematisch darauf ausgerichtet gewesen, den Kapitalismus und eine pseudo-demokratische Ordnung in Westdeutschland durchzusetzen⁵⁾.

Gimbels sorgfältig belegte Forschungsergebnisse zwingen zu einer mehr differenzierenden Kritik. So kann er beispielsweise die Vereinfacher unter den ‚Revisionisten‘ zumindest dazu veranlassen, ihre Legende von einer imperialistischen amerikanischen Verschwörung um rund zwei Jahre nachzudatieren — nämlich von 1945 auf die Moskauer Konferenz vom März und April 1947. Darüber hinaus könnte seine Studie den einen oder anderen ortho-

doxen Geschichtswissenschaftler dazu bringen, zwischen einer rationalen, objektiv begründeten und auch in der Praxis kontrollierbaren Reaktion auf die sowjetische Präsenz und „kommunistische Gefahr“ in Deutschland einerseits und den daraus sicherlich ebenfalls resultierenden irrationalen und unkontrollierbaren Aktionen andererseits zu unterscheiden.

Solche Unterscheidungen sind offenkundig dann von großer Bedeutung, wenn man der Frage nachgeht, wie die Deutschen und ihre ausländischen Besatzer die Entwicklung politischer Institutionen — und generell einer neuen politischen Kultur — zu beeinflussen suchten.

Zur Vereinbarkeit von Antikommunismus und Demokratisierung

Zweifellos hat es damals, als der Einfluß des Nationalsozialismus noch unmittelbar spürbar war und die militärische Niederlage noch als offene Wunde empfunden wurde, ein Problem der Vereinbarkeit von Antikommunismus und Demokratisierung in Deutschland gegeben. Die der amerikanischen Militärregierung beigeordneten Sachverständigen für „Umerziehung“ und „Demokratisierung“ haben sich gegenüber diesem Problem durchaus aufgeschlossen gezeigt. Dies könnte vielleicht sogar mit erklären, warum General Clay eine Zeitlang so sehr auf Zurückhaltung und Vorsicht Wert legte, nach dem er sich im Oktober 1947 dazu entschloß, den schon seit längerer Zeit von den sowjetisch kontrollierten ostdeutschen Massenmedien vorgetragenen Propaganda-Angriffen durch eine antikommunistische Kampagne mit dem Titel „operation back-talk“ (Operation Gegenrede) zu begegnen⁶⁾.

Die Widersprüche zwischen Antikommunismus und Antifaschismus machen auch verständlich, warum selbst nichtkommunistische Nazi-Gegner in Westdeutschland sich nur sehr zögernd dieser Kampagne anschlossen bzw. sie unterstützten; die Kampagne blieb sogar unter den Mitarbeitern der amerikanischen ICD (Information Control Division) wie auch ISD (der nachfolgenden Information Services Division)

längere Zeit umstritten. In dem Maße nämlich, wie sich diese Kampagne im Laufe der Zeit zuspitzte, mußte die rationale Auseinandersetzung zwangsläufig aufgegeben und der Antikommunismus die Eigendynamik eines diffusen ideologischen Mechanismus annehmen, die der Entwicklung von genuin liberal-demokratischen Einstellungen in Westdeutschland langfristig eher geschadet als genützt haben dürfte. Dieser Prozeß ist jedoch noch mit erheblicher empirischer und methodologischer Sorgfalt zu untersuchen. Die Berliner Blockade wie auch der Ausbruch des Korea-Krieges stellen gewiß wichtige Etappen bei dieser Entwicklung dar. Berücksichtigt werden muß dabei auch die innere Dynamik eines zugleich kulturell bedingten Einstellungswandels.

In diesem Zusammenhang muß auch daran erinnert werden, daß es höchst unterschiedliche Traditionen des Antikommunismus gibt: einerseits den liberalen und sozialdemokratischen, andererseits den faschistischen oder ultra-konservativen (wobei selbst letzterer in Deutschland nicht als demokratisch zu bewerten ist)⁷⁾.

⁵⁾ Vgl. Eberhard Schmidt, Die verhinderte Neuordnung 1945—1952, Frankfurt 1970; Ernst-Ulrich Huster/Gerhard Kraiker/Burkhard Scherer/Friedrich-Karl Schlotmann/Marianne Welteke, Determinanten der Westdeutschen Restauration 1945—1949, Frankfurt 1970; Rolf Badstübner und Siegfried Thomas, Restauration und Spaltung. Entstehung und Entwicklung der BRD 1945—1955, Köln 1975.

⁶⁾ Harold Hurwitz, Die Stunde Null der deutschen Presse. Die amerikanische Pressepolitik in Deutschland 1945—1949, Köln 1972, S. 325—339.

⁷⁾ Wenn im Zusammenhang mit der Entwicklung des Kalten Krieges in Deutschland solche Unterscheidungen getroffen werden, tut man gut, die Entwicklung des Antikommunismus und des demokratischen Selbstverständnisses der Bevölkerung in Berlin und in Westdeutschland zu vergleichen. Die Rollen der Amerikaner und der Deutschen entwickelten sich in Berlin anders als in den Besatzungszonen. Die Amerikaner in Berlin entschieden sich erst nach dem Oktober 1947 dazu, einen von der Bevölkerung getragenen Kampf gegen kommunistische Vorherrschaft konsequent zu unterstützen, den Sozialdemokraten und Gewerkschaftler bereits seit dem Frühjahr 1946 organisiert hatten. Der antikommunistische Widerstandskonsens der Berliner Bevölkerung ging aus dem immer breiter werdenden politischen Engagement unterschiedlicher Grup-

Aber auch in diesem Zusammenhang kann nur konkrete Forschung weiterhelfen. Fest steht auf jeden Fall, daß junge und kritische westdeutsche Forscher, die Zugang zu den Dokumenten haben, angesichts der Materiallage offenkundig nicht umhin können, von der Fortschrittlichkeit gewisser Reformen beeindruckt zu sein, die von den Amerikanern während der Besatzung angepackt wurden. Aber — so fragen diese Wissenschaftler — hat diese Demokratisierung nicht nachgelassen, wurde sie nicht durch die Wende hin zum Antikommunismus pervertiert, im Zusammenhang mit dem großen Vorhaben des Marshall-Plans, der Deutschland durch eine Politik teilte, bei der die Wiedergesundung Westeuropas mit einer Eindämmung des Kommunismus einherging?

Eben diese Frage ist vor kurzem von einer differenziert argumentierenden westdeutschen Wissenschaftlerin aufgeworfen worden, die sich von der antifaschistischen und demokratischen Qualität der für Deutschland bestimmten amerikanischen Rundfunksendungen in den Jahren 1945 bis 1947 durchaus überzeugt zeigt⁶⁾. Wenn John Gimbel also klarstellt, wie begrenzt, unsicher und widersprüchlich die US-Besatzungsbehörden das nationale Interesse ihres Landes in Deutschland bis 1947 definiert haben, so heißt das, daß die „Progressiven“ nur in der Anfangsperiode eine Chance zur effektiven Mitarbeit hatten, daß jedoch die echten Demokratisierungsprogramme in dem Augenblick aufgegeben wurden, als es darum ging, aus Westdeutschland ein antikommunistisches Bollwerk zu machen.

Zweifellos kann die Periode von der Moskauer bis zur Londoner Konferenz und dann weiter bis zur Währungsreform und der Berliner Blockade zu einer mehr oder weniger stim-

pen, vor allem der Arbeiterbewegung, hervor. Das bewirkte eine partizipatorisch-demokratische Geisteshaltung, die sich erheblich von dem Prozeß unterschied, der die Gründung des westdeutschen Staates kennzeichnete: Im Verlauf und in den Nachwirkungen der Staatsbildung ist keineswegs die entfremdete „Ohne mich“-Einstellung beseitigt worden. Eigenständige Aktivitäten gingen bestenfalls von Organisationen aus, die unterschiedliche Gruppeninteressen vertraten (Kirchen, Gewerkschaften, Beamte). Vgl. Werner Sörgel, Konsensus und Interesse. Eine Studie zur Entstehung des Grundgesetzes für die Bundesrepublik Deutschland, Frankfurter Studien zur Wissenschaft von der Politik, Bd. V, Stuttgart 1969; Karlheinz Niclaß, Demokratiegründung in Westdeutschland. Die Entstehung der Bundesrepublik von 1945—1949, Texte und Studien zur Politologie, Bd. 23, München 1974.

⁶⁾ Barbara Mettler, Demokratisierung und Kalter Krieg. Zur amerikanischen Informations- und Rundfunkpolitik in Westdeutschland 1945—1949, Reihe: Rundfunkforschung, Band 2, Berlin 1975.

migen Erklärung dafür erhalten, daß einzelne Reformen aufgegeben wurden und andere wiederum offenkundig scheiterten. Auch kann man diese Periodisierung so vornehmen, daß es auf den ersten Blick den Anschein hat, als würde sie mit den offiziellen Phasen des Demokratisierungsprogramms der Militärrgierung (OMGUS) übereinstimmen: Der Wandel weg von „control“ und hin zu „services“, weg von „Umerziehung“ und hin zu „Umorientierung“ würde unter diesen Vorzeichen anscheinend zusammenfallen mit dem anfänglichen Interesse an ernsthaften Reformen und dann mit der Aufgabe dieser Reformfreudigkeit zugunsten eines „Umorientierungs-Vorhabens“, bei dem es eigentlich nur noch darum ging, „public relations“ zu betreiben. Schaut man jedoch genauer hin, dann stellt sich heraus, daß die tatsächliche Abfolge von Reformen weder zeitlich noch hinsichtlich der Schwerpunkte bzw. der dafür aufgewendeten Energien diesem Schema entspricht. Zwar bestand ein bemerkenswerter Zusammenhang zwischen den Demokratisierungsprogrammen und der neuen Politik, aber die Einflüsse des „Antikommunismus auf die Demokratisierungsvorhaben waren nicht nur negativ, zumindest nicht in der OMGUS-Periode von 1945 bis 1949.

Dieser Nachweis soll dadurch erbracht werden, daß im folgenden unterschiedliche Ziele der amerikanischen Reformbemühungen miteinander in Bezug gesetzt und sie mit den dafür verwendeten Ressourcen verglichen werden wie auch mit deren Wirkung auf deutsche Politiker und auf einzelne Bevölkerungsgruppen. Denn die Demokratisierungsmaßnahmen der Besatzungsmächte können nicht, wie das bisher der Fall war, auf der Basis eines einzelnen Reformprogramms ohne Berücksichtigung der jeweiligen Unterbereiche bewertet werden. Selbst bei der amerikanischen Medienpolitik, die im folgenden erörtert werden soll, ist die Praxis in den einzelnen Bereichen — also in der Presse, dem Rundfunk, den Buchverlagen, des Theaters und des Films — höchst unterschiedlich gehandhabt worden. Solche Gegensätze treten ebenfalls hervor, wenn man sich Programm und Wirklichkeit auf dem Gebiet der Volksbildung, des Staatsaufbaus, der Verfassungen, der Organisationsstruktur der Parteien und Gewerkschaften, der Dekartellisierung, der Gewerbefreiheit und der Sozialisierung von Betrieben anschaut.

Da die Archive der amerikanischen Militärrgierung in wachsendem Maße für die wissenschaftliche Erforschung zugänglich ge-

macht werden⁹⁾, können heute immer besser fundierte Monographien zu spezifischen Themenstellungen erarbeitet werden, in denen die Vielfalt der amerikanischen Reformbemühungen zu einem Gesamtbild zusammengefügt werden kann. Dabei würde auch das in der Folgezeit sich herauskristallisierende spezifische politische System der Bundesrepublik verständlicher werden. Als ein erster, kleiner Schritt in Richtung auf ein solches Gesamtbild sollen hier die Reformen im Bereich von Presse und Rundfunk hervorgehoben und mit den Bemühungen auf dem Gebiet der Volksbildung verglichen werden, wobei die Anstrengungen auf anderen Gebieten hier nur am Rande zu behandeln sind.

Die Nachrichtenmedien als „vierte Gewalt“

Hinsichtlich der Nachrichtenmedien hatte diese liberale Zielsetzung zur Folge, daß die deutschen Journalisten den Status einer „vierten Gewalt“ bekommen sollten. Als Garanten der Wahrheit sollten sie zwar unabhängig von der Regierung fungieren, andererseits aber ebenso dem öffentlichen Interesse untergeordnet sein wie die Legislative oder die Rechtsprechung. Diese Konzeption verlangte die Bildung einer neuen Elite, erforderte neue Strukturen und Bürgertugenden, die man in den Jahren von 1945 bis 1952 durch ein ganzes Bündel von zentralen Reformen und flankierenden Maßnahmen zu erreichen suchte¹⁰⁾.

Als erster Schritt war es erforderlich, die deutschen Nachrichtenmedien in die Hände zuverlässiger Nazigegner zu legen. Die „Information Control“ nahm daher die politische Überprüfung von zukünftigen Lizenzträgern, Redakteuren und Reportern für Presse und Rundfunk mit schärferen Auswahlkriterien vor als irgendeine andere Abteilung der Militärregie-

⁹⁾ Die in Suitland Maryland bei Washington D. C. gelagerten OMGUS-Records der U. S. National Archives werden gegenwärtig systematisch registriert und für die Benutzung in der Bundesrepublik auf Mikrofiches kopiert. Bis zum Abschluß dieses Programms dürfte es noch einige Jahre dauern. Das gesamte Material wird schließlich in das Bundesarchiv Koblenz kommen und Duplikate — je nach regionalen Gesichtspunkten — in die Landesarchive München, Stuttgart, Frankfurt, Bremen und Berlin sowie nach forschungsthematischen Schwerpunkten in das Institut für Zeitgeschichte in München und in das Zentralarchiv für sozialwissenschaftliche Forschung der Freien Universität Berlin.

¹⁰⁾ Vgl. in der Folge Henry P. Pilgert, Press, Radio and Film in West Germany 1945—1953, Historical Division, Office of the US High Commissioner for Germany, 1953, S. 24—31, 43—55; Hurwitz, a. a. O., S. 117—299.

Für die einzelnen Besatzungsmächte galt, daß ihre Methoden der Umerziehung jeweils davon abhängig waren, wie man sich selbst als ein demokratisches Land definierte. Das negative Deutschlandbild, mit dem die offiziellen amerikanischen Umerziehungs-Fachleute operierten — also die Vorstellung von einer autoritären, hierarchisch strukturierten und ständisch gegliederten Gesellschaft, die zum Kollektivismus tendierte —, brachte sie dazu, ganz entschieden die liberalen und egalitären Aspekte ihrer eigenen Tradition hervorzuheben. Abgesehen von einem selbstgerechten moralischen Rigorismus zeichnete sich das Reformprogramm der US-Militärregierung durch starke Anklänge an den amerikanischen Liberalismus aus.

Weiterhin war die Umschulung des redaktionellen Personals vonnöten, ebenso die scharfe Trennung von Nachrichten und Kommentar in der Aufmachung der Zeitungen wie auch die standardisierte Benennung der Nachrichtenquellen. Dies erklärt, warum die im englischen, amerikanischen und skandinavischen Journalismus schon seit langem eingehaltenen Usancen inzwischen — mit erheblichen Modifizierungen zwar — auch in der bundesrepublikanischen Presse zur Regel geworden sind. Man ging dabei von der Annahme aus, daß die auf diese Weise redigierten deutschen Zeitungen und Nachrichtensendungen die Leser bzw. Hörer dazu bringen könnten, durch Wissen abgesicherte eigenständige Urteile zu fällen. Aus dem gleichen Grund wurde jeder Sensationsjournalismus abgelehnt. Befürwortet wurde das politische Engagement, nicht jedoch die parteipolitische Bindung. Da jedoch die sorgfältig überprüften Nazigegner in den Nachrichtenmedien mit großer Wahrscheinlichkeit einer Partei angehörten, waren die Amerikaner daran interessiert, jeweils zwei, drei oder mehr Lizenzträger von unterschiedlicher politischer Herkunft gemeinsam für eine Zeitung verantwortlich zu machen. Dies galt zunächst als eine durch die Papierknappheit hervorgerufene Übergangslösung, die später durch die Lizenzierung von rivalisierenden örtlichen und regionalen Blättern hinfällig werden sollte. Dazu kam es aber nur punktuell. Auch bei den Redakteuren und Rundfunkkommentatoren setzte sich das Proporz-Prinzip durch.

Entscheidend bei allem war die Absicht, die Massenmedien in die Lage zu versetzen, ihre Unabhängigkeit gegenüber dem Druck deut-

schon Regierungsinstanzen auch dann zu verteidigen, wenn die Vorherrschaft der Militärregierung zu Ende gegangen sein würde. Von daher mußte das Recht auf journalistische Recherchen in allen öffentlichen Angelegenheiten ebenso gewährleistet sein wie eine unparteiliche Behandlung konkurrierender Nachrichtenmedien durch die Behörden und regelmäßige Pressekonferenzen. Und — wichtiger noch — es mußten neue Presse- und Rundfunkgesetze verabschiedet werden.

Die Lizenzträger von fast allen zugelassenen Zeitungen bekamen dabei die Chance, ausgesprochen wohlhabend zu werden. Die Amerikaner waren auch bereit, den neuen Nachrichtenmedien noch für einige Jahre ein außergewöhnliches Maß an juristischem Schutz und finanzieller Förderung angedeihen zu lassen. Als das Office of the U.S. High Commissioner for Germany" (HICOG) im Spätherbst 1949 an die Stelle der Militärregierung (OMGUS) trat, bestand eine ihrer wichtigsten Initiativen im Interesse der früheren Lizenzträger darin, einen Pressefonds zu organisieren, der vielen Lizenzträgern die Möglichkeit gab, sich eigene Druckereien zu kaufen bzw. technisch neu auszustatten¹¹⁾.

Die Altverleger, also die Rivalen der Lizenzzeitungen, setzten sich nicht nur aus alten Nazis und Nationalisten zusammen. Zu diesem Personenkreis gehörten auch die Eigentümer einer Vielzahl von sehr kleinen Provinzblättern wie auch von einigen auflagestärkeren Großstadtzeitungen, die sich vor 1933 durch politische Farblosigkeit und eben deshalb durch leichte Manipulierbarkeit ausgezeichnet hatten; ihre Eigentümer hatten sich nach der Machtübernahme schnell damit abgefunden, den Interessen der Nazis zu dienen. Nicht wenige Zeitungen jedoch — und das galt besonders für die Parteipresse der SPD, des Zentrums und der KPD wie auch für liberale Intelligenzblätter und einige Provinzblätter konfessioneller Färbung — hatten sich vor 1933 durch eine eindeutig antifaschistische Haltung hervorgetan, bevor sie von den Nazis zur Kapitulation gezwungen bzw. vereinnahmt oder verboten wurden¹²⁾. Das Wiedererscheinen dieser Zeitungen war von der amerikanischen Militärregierung untersagt worden — im Unterschied zu den Engländern und Franzosen, die sich in dieser Hinsicht etwas konzessionsbereiter zeigten. Hinsichtlich der Parteiorgane hatte zwar das US-Außenministerium sich bereits vor 1945 für ihre Wiederzulassung eingesetzt; doch obwohl Information

Control wie auch die deutschen Lizenzträger in den folgenden Jahren ebenfalls für diesen Vorschlag eintraten, war es General Clay mit Hartnäckigkeit gelungen, sich dieser Forderung der demokratischen Parteien zu widersetzen¹³⁾.

Die Weigerung der amerikanischen Reformer, die neuen deutschen Nachrichtenmedien nach dem Vorbild der Weimarer Republik zu strukturieren, diente nicht nur der Entnazifizierung; die Förderung neuer Strukturen wurde auch deshalb als notwendig angesehen, weil man die „vierte Gewalt“ vor der Einflußnahme seitens anderer Einrichtungen der neuen, liberaldemokratischen Ordnung schützen wollte — also vor dem Staat, den Parteien und Kirchen. Doch General Clays Uneinsichtigkeit hinsichtlich der Parteiorgane provozierte Widerstand von allen Seiten, wozu auch die meisten Nazigegner gehörten. Als Parteiführer oder als Regierungsvertreter waren sie alle — von den Sozialdemokraten bis hin zu den Konservativen — zutiefst davon überzeugt, daß sie nach den Nazi-Erfahrungen wie auch aus Gründen der Tradition, des Rechts und der Moral dazu berechtigt waren, die Nachrichtenmedien auch für ihre Zwecke einzusetzen — ging es doch in ihrem schwierigen Kampf darum, für ihre Parteien und Länderregierungen eine neue Legitimation zu schaffen —, und dies in einem gesellschaftlichen Milieu, in dem sie noch immer auf Vorurteile und Feindschaft gegenüber ihren Parteien stießen.

Keine genossenschaftlichen Eigentumsformen in der Presse

Das Pressemodell, von dem die Amerikaner hofften, es würde auch nach Aufhebung ihrer Kontrollen vorherrschen, war ein System von regionalen und im Privateigentum befindlichen Zeitungen. Es sollte stark genug sein, um sich der Pressekonzentration oder einem Monopol der Materndienste widersetzen zu können. Dabei wurde jedoch die Frage außer acht gelassen, inwieweit kommerzielle Interessen in einer vom freien Unternehmertum bestimmten Gesellschaft prinzipiell die Pressefreiheit zu beeinträchtigen vermögen. Ignoriert wurden auch die schwer auf einen Nenner zu bringenden Gegensätze zwischen Journalisten und Verlegern.

Als sich einige Lizenzträger anfänglich daran machten, die Lizenzpresse in öffentliche Stiftungen umzuwandeln, wobei die Kontrolle beim Redaktionsstab gelegen hätte, wurde

¹¹⁾ Vgl. Richard Strauß, Postwar Developments of the German Press, in: Department of State Bulletin, Bd. 28/713, S. 298.

¹²⁾ Oron J. Hale, The Captive Press in the Third Reich, Princeton 1964.

¹³⁾ Hurwitz, a. a. O., S. 193.

dieses Vorhaben vorübergehend von einigen amerikanischen Presseoffizieren unterstützt. Die ICD erklärte jedoch schließlich, daß die Verantwortung der Lizenzträger nicht teilbar sei und daß daher „genossenschaftliche“ oder auf Stiftungen fußende Eigentumsformen nicht gebilligt werden würden¹⁴⁾. Und als sich solche genossenschaftlichen Konzeptionen soweit herauskristallisiert hatten, daß sie der ICD vorgelegt werden konnten (und zwar auf Zusammenkünften der bayerischen Lizenzträger im März und der hessischen Lizenzträger im Oktober 1946), sprach sich eine Mehrheit der Versammelten gegen den Gedanken aus, auf ein Privateigentum zu verzichten, das ihnen in Form von Lizenzen bereits in die Hände gelegt worden war. Sprecher der Journalisten setzten sich jedoch weiterhin für neue Eigentumsformen ein, die nach ihrer Meinung eher dazu geeignet waren, die Freiheit und Unabhängigkeit der Presse zu gewährleisten.

In den Jahren 1948/49, als mit dem Abbau der Kontrollen durch die Militärregierung die deutschen Eliten auf verschiedenste Weise in die Lage versetzt wurden, ihre Ziele dadurch zu erreichen, daß sie die Vormundschaft und die Anweisungen der Besatzungsbehörden ignorierten, umgingen oder sogar schlichtweg zurückwiesen, wurde nur ein einziger ernsthafter Versuch unternommen, die Betriebsleitung einer Lizenzzeitung zu demokratisieren. Die Initiative dazu ging allerdings nicht von sozialistisch orientierten Journalisten aus und auch nicht von Neulingen, die erst nach 1945 „entdeckt“ und ausgebildet worden waren,

¹⁴⁾ Der Lizenzträger-Kreis der „Frankfurter Rundschau“ war sich anfänglich darüber einig, daß das Blatt nach Beendigung der Besatzung in eine gemeinnützige Stiftung umgewandelt werden sollte. Der kommunistische und der sozialdemokratische Lizenzträger behaupteten, die zuständige Kontrollinstanz der Besatzungsmacht hätte ihnen entsprechende Zusagen gemacht („Frankfurter Rundschau“, 22. September 1945, S. 1). Diese Konzeption wurde in Hessen von Lizenzträgern der unterschiedlichsten Parteiorientierungen geteilt. Jedoch wollte die Mehrheit der Lizenzträger davon nichts wissen. Der amerikanische Presseoffizier für Hessen, Anderson, erklärte den Lizenzträgern im Oktober 1946, Experimente mit Stiftungen seien nicht zulässig. Auch später wurde mehrfach die Bereitschaft bekundet, die Eigentumsform einer Stiftung zu übernehmen, aber in der Praxis von den Lizenzträgern nicht eingehalten — so zum Beispiel im Falle der „Stuttgarter Zeitung“, der Münchener „Abendzeitung“ sowie der „Süddeutschen Zeitung“. Vgl. Helmut Cron, Lizenzen — Geschäft oder Legende?, in: 25 Jahre freie deutsche Presse, Der Journalist, 1974, Sondernummer; Klaus Dietlef Funke, Innere Pressefreiheit. Zu Problemen der Organisation von Journalisten, Pullach 1972, S. 49. Eine gute Übersicht dazu enthält die Magisterarbeit von Veronika de Saram, Institut für Publizistik der Freien Universität Berlin.

sondern von versierten Publizisten, die aus einer Tradition des intellektuell geprägten Journalismus hervorgegangen waren und die in Übereinstimmung mit einem individualistischen, bildungsbürgerlichen Liberalismus für redaktionelle Unabhängigkeit eintraten. Ihr Versuch jedoch, für die Stuttgarter „Wirtschafts-Zeitung“ den Status einer Privatstiftung zu entwickeln, der die Redakteure zu Miteigentümern gemacht hätte, schlug fehl, weil sie sich mit dem Verleger der Zeitung nicht über die Modalitäten des Miteigentums und der Mitbestimmung einigen konnten. Die US-Militärregierung intervenierte in diesem Fall nicht.

Während der HICOG-Periode reagierten amerikanische Entscheidungsträger unwirsch auf alle Vorschläge, die eine Reform der Eigentumsverhältnisse zum Inhalt hatten. In den frühen fünfziger Jahren, als mehrere Lizenzträger dazu übergingen, sich gegenseitig aufzukaufen oder ihre Zeitungen den Altverlegern zum Kauf anzubieten, trat eine Vereinigung deutscher Journalisten an die HICOG mit dem Vorschlag heran, das seinerzeit mit Hilfe der Lizenzen und der amerikanischen Protektion für die Allgemeinheit geschaffene Eigentum durch Darlehen aus dem sogenannten Garioa-Fonds abzusichern, und zwar unter Bedingungen, die der Entstehung von Stiftungen förderlich gewesen wären. McCloy lehnte diesen Vorschlag ab. Zunichte gemacht wurde auch der Versuch, die ursprünglich von der Militärregierung gegründete „Neue Zeitung“ durch die Umwandlung in eine deutsch-amerikanische Stiftung zu retten.

Eine „sozialistische“ Lösung: Der Rundfunk als Anstalt des öffentlichen Rechts

Bei der Umstrukturierung des deutschen Rundfunks dagegen zeigte sich die ICD durchaus bereit, mit unkonventionellen Maßnahmen für eine zukünftige Meinungsvielfalt zu sorgen. In der Vergangenheit standen die deutschen Rundfunkstationen als öffentliche Anstalten immer unter der Vorherrschaft der Ministerialbürokratie. Zwar wurde in der Weimarer Republik die politische Neutralität zum Prinzip erhoben (deshalb konnte jede Partei im Funk zu Wort kommen), aber die politische Zuständigkeit für den Funk war zwischen zwei Ministerien, den Länderregierungen und den jeweils in Regierungsverantwortung stehenden Parteien so atomisiert, daß die autoritären Kanzler Brüning und von Papen die Programmstruktur den Interessen der Reichsregierung unterordnen konnten, noch bevor die Nazis an die Macht kamen und dann die Gleich-

schaltung vollendeten¹⁵⁾. Die amerikanische Militärregierung stand daher 1945 vor dem langfristigen Problem, für die Autonomie des neuen deutschen Rundfunks sorgen zu müssen. In der Dezentralisierung glaubten sie einen Teil der Antwort gefunden zu haben. Im Gegensatz zu den Franzosen und Engländern, die nach 1945 alle Rundfunkstationen auf zentraler Basis organisierten, gründete die amerikanische Information Control in jedem Land der amerikanischen Zone wie auch im Stadtstaat Bremen und in Berlin (West) eigenständige Rundfunkstationen. Die direkte Anleitung des deutschen Rundfunks hielt in der amerikanischen Zone länger an und wurde dort auch strikter gehandhabt als von den Engländern in ihrem Besatzungsgebiet¹⁶⁾. Als die Amerikaner dann mit dem Problem konfrontiert wurden, die autonomen Rundfunkstationen an die Deutschen zu übergeben, erwogen sie zuerst die Möglichkeit der Privatisierung und damit des Wettbewerbs zwischen rivalisierenden Rundfunkgesellschaften¹⁷⁾. Bisher ist noch nicht geklärt worden, wie die amerikanischen Besatzungsbehörden dazu gebracht werden konnten, für den deutschen Rundfunk auf ein Modell zu verzichten, das mit ihren eigenen nationalen Erfahrungen übereinstimmte, und sich für eine Struktur zu entscheiden, die vielen Amerikanern naturgemäß 'sozialistisch' vorkommen mußte, nämlich für die revidierte Übernahme des BBC-Modells¹⁸⁾. Dementspre-

chend verlangten die Amerikaner, daß die Rundfunkstationen der Länder von einer unabhängigen Körperschaft, nämlich den Rundfunkräten, verwaltet werden müßten, in der die verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen, nicht jedoch die Regierung oder die Parteien, vertreten sein sollten. In diesem Zusammenhang ist es erwähnenswert, daß die deutschen Länderregierungen im November 1947 angewiesen wurden, Rundfunkgesetze in der genannten Richtung zu entwerfen¹⁹⁾.

Kurz zuvor hatte General Clay der ICD endlich die Anweisung zur „operation back-talk“ gegeben, um damit den seit langem vorgetragenen Propaganda-Angriffen der sowjetisch kontrollierten Medien in Deutschland zu begegnen. Jetzt übertraf Washington sogar noch Clay in dem Bemühen, 'sozialistische' Experimente in der westdeutschen Wirtschaft um jeden Preis zu verhindern²⁰⁾. Die Dekartelli-

erst die Absicht hatte, die Lizenzierung und Direktkontrolle der Nachrichtenmedien an die Deutschen zu übertragen; im Dezember 1945 wurde der Länderrat aufgefordert, eine entsprechende Gesetzgebung vorzubereiten.

¹⁵⁾ Pilgert, a. a. O., S. 30. Der Plan, die Rundfunkstationen den Deutschen schon zu einem sehr viel früheren Zeitpunkt zu übergeben, zerschlug sich. Angesichts dieser Gefahr war Field Horine, der leitende Radio-Kontroll-Offizier in Bayern, unter Protest zurückgetreten. Barbara Mettler spielt diese Episode hoch, um zu beweisen, daß der Antikommunismus schon damals die nazifeindliche Umorientierungspolitik der Amerikaner ernsthaft behinderte, ignoriert dabei sowohl den Ausgang als auch die Tatsache, daß Clays Absichten ein ganz anderes Ziel verfolgten (Mettler, a. a. O., S. 199 bis 201).

²⁰⁾ Gimbel, Amerikanische Besatzungspolitik, passim; Gimbel, The Origins of the Marshall Plan, S. 201—222, 235, 277. Man stößt immer wieder auf die entschieden vertretene Annahme, die amerikanischen Bemühungen zur Verhinderung der Sozialisierung in Westdeutschland hätten nicht nur wesentlich zur kapitalistischen Entwicklung der Bundesrepublik beigetragen, sondern sie hätten diese Entwicklung geradezu zwangsläufig gemacht. Bei dieser Deutung, die „Kapitalismus oder Sozialismus“ als einzige Alternative gegenüberstellt, bleibt praktisch kein Raum für die Frage, welche Chancen von den Gegnern einer solchen Entwicklung selbst nicht wahrgenommen wurden. Als General Clay sein Bestmöglichstes unternahm, um die Sozialisierung 1946 hinauszuschieben (im Falle der hessischen Verfassung), dachte er noch in den Kategorien einer gesamtdeutschen Lösung mit der Sowjetunion und rechnete wahrscheinlich damit, daß die zukünftige deutsche Volkswirtschaft sowieso über einen starken sozialisierten Sektor verfügen würde. Der Marshall-Plan für ein geteiltes Deutschland nahm ihm die Illusion einer gesamtdeutschen Verständigung; beschädigt wurde er dafür hinsichtlich der Struktur der deutschen Volkswirtschaft. Bis zu dieser außenpolitischen Umorientierung hatte ihn das amerikanische Außenministerium mehrfach wegen seiner Interventionen zur Frage der Sozialisierung kritisiert: Erst im Laufe des Jahres 1947 entschied sich die amerikanische Regierung endgültig dazu, Sozial-

¹⁵⁾ Hans Ulrich Reichert, Der Kampf um die Autonomie des deutschen Rundfunks, Heidelberg und Stuttgart 1952, S. 348—376; Heinz Wilkens, Die Aufsicht über den Rundfunk, Diss. Frankfurt 1965, S. 41 ff.

¹⁶⁾ Liselotte von Reinken, Rundfunk in Bremen. Eine Dokumentation, Radio Bremen 1975, S. 51 f.

¹⁷⁾ Möglicherweise haben Erwägungen der militärischen Sicherheit dazu beigetragen, daß deutsche Rundfunkstationen 1945/46 nicht als Privatunternehmungen lizenziert wurden. Der von den Amerikanern offiziell betriebene Drahtfunksender in Berlin, aus dem später der RIAS hervorging, wurde ursprünglich unter deutschem Recht als eine Gesellschaft mit beschränkter Haftung gegründet. Dieser Weg wurde gewählt, um die umständlich-bürokratischen Anschaffungsvorschriften der US-Militärverwaltung zu umgehen. Allerdings mußte dieser Status aufgegeben werden, als RIAS bald der Bankrott drohte. Vgl. D. G. White, US Military Government: Radio Reorientation, Historical Division, European Command, Karlsruhe 1950 (vervielfältigt), S. 124.

¹⁸⁾ Reichert, a. a. O., S. 24; Mettler, a. a. O., S. 106. OMGUS erhielt vom Länderrat die formale Zustimmung für das Privateigentum an Rundfunkstationen. Dabei stellte sich jedoch heraus, daß die von den deutschen Länderregierungen beabsichtigte Privatisierung in der Praxis auf eine Wiederbelebung des Weimarer Systems hinausgelaufen wäre, wonach Konzerne sich um Privatkapital für Rundfunkstationen bemühen durften, die in Wirklichkeit von der Regierung kontrolliert waren. In diesem Zusammenhang ist bemerkenswert, daß OMGUS zu-

sierung z. B. wurde von dem Militärgouverneur so weit zurückgeschraubt, daß sie einer schnellen Industrialisierung nicht mehr im Wege stehen konnte²¹⁾. Wahrscheinlich aus dem gleichen Grund wurde auch damals die von Clay technokratisch konzipierte und in der Praxis erbärmlich gescheiterte Entnazifizierung formal zu Grabe getragen²²⁾.

Diese Kursänderungen auf dem Gebiet der Wirtschaftspolitik und der Entnazifizierung machen verständlich, wieso man rückblickend zu der Annahme kommt, daß der Antikommunismus im Herbst 1947 eine Phase der amerikanischen Besatzungspolitik abschloß, in der es möglicherweise noch im amerikanischen Interesse hätte liegen können, die politische Kultur in Deutschland durch die Einführung neuer, demokratischer Institutionen zu beeinflussen.

Will man die Hypothese überprüfen, daß der Kalte Krieg die Bemühungen der Amerikaner um eine Demokratisierung beeinträchtigte, so tut man gut daran, sich zum Vergleich auch die Reformversuche von OMGUS hinsichtlich des deutschen Schulsystems anzuschauen.

jedoch sollte das Schulsystem, wie auch in den Jahren bis 1933, auf der Länderebene organisiert werden²³⁾.

Das amerikanische Programm zur Schulreform und sein Scheitern

Die Pädagogen von OMGUS hatten eine Schulreform im Sinn, die mit den traditionellen Klassenprivilegien in der deutschen Gesellschaft aufräumen sollte. An die Stelle der in dem vierten Schuljahr eintretenden Trennung der „Ober-Klasse“ von der „Masse“, die für das traditionelle Schulsystem gegolten hatte, wollten die Reformer ein einheitliches, umfassendes und fließende Übergänge erlaubendes System durchsetzen, bei dem die Differenzierung erst nach dem 6. Schuljahr — und auch dann nicht endgültig — vollzogen werden sollte. Vorgesehen war eine mindestens neun Jahre umfassende Schulpflicht, wobei die Abgänger der 9. Klasse im anschließenden Beruf oder in der Lehre noch bis zum 18. Lebensjahr an einigen Tagen die Schule besuchen sollten. Das Schulgeld sollte abgeschafft werden und Lehrbücher kostenlos sein. Die Koedukation sowie auch der Sozialkundeunterricht sollten allgemein eingeführt werden. Die Dorfschulen sollten in größeren Schulkomplexen aufgehen. Die konfessionellen Schulen sollten nicht mehr gefördert, sondern nur in dem Maße geduldet werden, wie sie dem ausdrücklichen Wunsch der Eltern entsprachen. Die Schülermitverwaltung wie auch die Beteiligung der Bürger (also der Eltern und Lehrer) an der kommunalen Schulpolitik wurde zwar unterstützt, ansonsten

Die Zuständigkeit der Länder ermöglichte es den konservativen Kräften jedoch, die Durchführung von nennenswerten Schulreformen in Westdeutschland — abgesehen von den SPD-kontrollierten Gebieten wie beispielsweise Schleswig-Holstein und den Stadtstaaten Bremen, Berlin und Hamburg — zu blockieren. Insgesamt stellte die Schulreform eine emotional brisantere Herausforderung der Klassenprivilegien wie auch der Partikularinteressen der Kirchen, der Industrie und des tradierten politischen Herrschaftsgefüges in den agrarischen Gebieten dar als die Bemühungen der Amerikaner um die Demokratisierung anderer deutscher Institutionen. Die erbitterte Opposition gegen die Reform der Volksschule in den Westzonen erlaubt die These, daß unter den wirtschaftlichen und sozialen Bedingungen, die in der ersten Nachkriegszeit in Deutschland vorherrschten, der Klassenantagonismus von jenen Gruppen am akutesten empfunden wurde, deren Eigentum, Privilegien und Status durch die Folgen der Niederlage gefährdet waren, und daß der Klassenkampf aggressiver von oben nach unten, also gegen die traditionell unterprivilegierten Gruppen, als von unten nach oben geführt wurde.

Die Amerikaner hatten natürlich nicht vor, Klassenunterschiede in der deutschen Gesellschaft zu beseitigen. Ihnen ging es nur darum, das starre, hierarchische Klassensystem durch eine Bodenreform, die Dekartellisierung, durch

lisierungen in Deutschland zu verhindern. Damit ist jedoch keineswegs gesagt, daß diese Frage auch für Westdeutschland gegenstandslos geworden war. Der Ausgang der Beratungen des Parlamentarischen Rats und der ersten Bundestagswahl sowie die Weigerung Schumachers, eine Koalition mit dem linken Flügel der Christdemokraten zu suchen — darüber haben allein die deutschen Politiker und Wähler entschieden.

²¹⁾ James Stewart Martin, *All Honorable Men*, Boston 1950, S. 186, 197 ff., 235 ff., 266 ff.

²²⁾ Lutz Niethammer, *Entnazifizierung in Bayern. Säuberung und Rehabilitierung unter amerikanischer Besatzung*, Frankfurt 1972, S. 483—515.

²³⁾ Hans-Joachim Thron, *Schulreform im besiegten Deutschland*. Die Bildungspolitik der amerikanischen Militärregierung nach dem Zweiten Weltkrieg, Diss. München 1972, S. 63; Isa Huelz, *Schulpolitik in Bayern zwischen Demokratisierung und Restauration in den Jahren 1945—1950*, Diss. Hamburg 1970, S. 166 f.

Gewerbefreiheit und die Schulreform aufzulockern²⁴⁾.

Mit ihrer Schulreform hofften sie, die ständisch geprägten Gesellschaftsstrukturen durch die Förderung sozialer Mobilität zu öffnen und dadurch — auch das entsprach dem amerikanischen Selbstverständnis — zu einem gesellschaftlichen Konsens in Deutschland zu gelangen. So stimmten die amerikanischen Vorstellungen hinsichtlich der Volksbildung mit jenen Reformkonzeptionen überein, die von einigen liberalen und der Mehrzahl der sozialistischen Pädagogen entwickelt und in der Weimarer Republik nur ansatzweise verwirklicht wurden²⁵⁾.

Die amerikanischen Bemühungen um eine Reform des deutschen Schulwesens scheiterten allerdings völlig, während auf dem Gebiet der deutschen Presse und des Rundfunks wichtige Veränderungen durchgesetzt werden konnten. Will man diesen Gegensatz begreifen, muß man die Ausgangsbedingungen und die Ressourcen untersuchen, die den Reformern in dem einen und im anderen Fall zur Verfügung standen.

Den für die Volksbildung zuständigen amerikanischen Einheiten fehlte völlig jene organisatorische Kontinuität und umfangreiche Erfahrung, die bei der Medienabteilung gegeben war. Letztere hatte bis 1945 mit deutschsprachigen Medien die psychologische Kriegführung gegen Deutschland betrieben und war dann mit dem Aufbau einer neuen deutschen Presse und des Rundfunks beauftragt worden. ICD ist also aus der „Psychological Warfare Division“ (PWD) des Alliierten Oberkommandos (SHAEF) hervorgegangen. Der Leiter von PWD wie auch von ICD war General Robert McClure; obwohl mit einem niedrigeren Rang ausgestattet als General Clay, war er als Freund Eisenhowers einflußreich genug, um die Einverleibung seiner ICD in Clays OMGUS-Organisation bis zum Februar 1946 hinauszuzögern. Auch danach konnte er seinen zahlenmäßig umfangreichen und intellektuell

²⁴⁾ Zum Thema Dekartellisierung, Bodenreform und Gewerbefreiheit vgl. Hans-Hermann Hartwich, Sozialstaatspostulat und gesellschaftlicher Status quo, Köln 1970, S. 75—90.

²⁵⁾ Thron, a. a. O., S. 74—78; Helen Liddell (Hrsg.), Education in Occupied Germany, Paris 1949, S. 106 ff., 120. Das amerikanische Programm war darüber hinaus auch vereinbar mit den damaligen Überlegungen der englischen, französischen und sowjetischen Pädagogen in Deutschland. Obwohl die Direktive Nr. 54 des Alliierten Kontrollrats solche Fragen wie die Aufsicht durch die Zentral- oder die Länderregierung, die Einheitsschule und den Religionsunterricht offen ließ, verrät der Text dennoch die amerikanische Federführung. Die amerikanischen Bildungsexperten hatten für ihr Vorhaben damit die Zustimmung der vier Mächte bekommen.

hochkalibrigen Mitarbeiterstab von äußerem Druck abschirmen. Im Gegensatz dazu war die Unterabteilung „Education and Religious Affairs“ (ERA) lange Zeit ein ausgesprochenes Stiefkind von OMGUS — personell unterbesetzt und politisch einflußlos. Sie wurde stets aufgabenfremden Abteilungen zugeordnet²⁶⁾. Dieser Zustand dauerte solange, bis eine unter Pädagogen in den Vereinigten Staaten weitverbreitete Kritik dazu führte, daß es in den Jahren 1947 und 1948 zu „drastischen Veränderungen“ kam²⁷⁾.

Natürlich war die Tatsache hinderlich, daß es unzählige Schulen gab, die dringend eröffnet werden mußten. Die politische Überprüfung des für die Nachrichtenmedien zuständigen deutschen Personals (wie auch der deutschen Politiker) war erheblich weniger aufwendig als die Säuberung der gesamten Lehrerschaft. Es hätte großer Anstrengungen bedurft, schnell Lehrerseminare aufzubauen, um den erforderlichen Lehrernachwuchs in einem neuen Geist auszubilden. Die Sowjets — und in einem geringeren Umfang auch die Franzosen — waren zu diesen Anstrengungen bereit, um gleich am Anfang der Besatzung radikale Veränderungen im deutschen Schulsystem zu bewirken. Dies alles beweist nur, daß die Führungsgruppen von OMGUS an der deutschen Volksbildung nicht sonderlich interessiert waren, eine Feststellung, die dann wichtig wird, wenn man sich in Erinnerung ruft, welche zentrale Rolle die „Umerziehung“ der Deutschen bereits ab 1942 in den amerikanischen Diskussionen über die Planung der Nachkriegszeit spielte und wie sehr sich die Sprecher der Militärregierung immer wieder formal zu diesem Begriff bekannten.

Wenn OMGUS für die „Umerziehung“ nur verhältnismäßig geringfügige Finanzmittel bereitstellte, so lag das unter anderem an der Einstellung von General Clay. Seine Prioritäten wurden deutlich, als ihn das amerikanische Verteidigungsministerium aufforderte, für das Jahr 1947 mehr finanzielle Mittel für „Umerziehungs“-Aufgaben anzufordern als für das Jahr 1946, und er darauf mit der etwas einfältigen Antwort reagierte: „We still believe full bellies to be a first requisite to recapture minds.“²⁸⁾

²⁶⁾ Harold Zink, American Military Government in Germany, New York 1947, S. 151—152.

²⁷⁾ Harold Zink, The United States in Germany 1944—1955, Princeton/Toronto/London/New York 1957, S. 195, 199 f.

²⁸⁾ Jean Edward Smith (Hrsg.), The Papers of General Lucius D. Clay, Germany 1945—1949, Bd. 1, Indiana University Press, Clay persönlich an Noce, Director, CAD (War Department), vom 31. Januar 1947, S. 308 f.

Für Clay war es undenkbar, zusätzliche Mittel anzufordern, um Papier für deutsche Schulbücher einführen zu können. Diese Denkweise hatte bereits zur Folge gehabt, daß sich eine Reihe der von ICD und ERA für das Jahr 1946 konzipierten Pläne für die Umerziehung nicht realisieren ließen. Lucius Clay sympathisierte nicht mit jenem „New Deal“-Enthusiasmus, der in der Militärregierung erneut eine Blüte

erlebte, aber angesichts des „Fair Deal“-Selbstverständnisses des Präsidenten Truman bezog er sich in seinen Berichten für Washington hin und wieder auf Amerikas „liberale“ Mission in Deutschland. Doch auch dies sollte sich ändern, als die Ergebnisse der Kongreßwahlen vom November 1946 den Sieg eines Konservativen bei den Präsidentschaftswahlen im Jahre 1948 ankündeten²⁹⁾.

Verspäteter Reformeifer

Die Ironie der Geschichte wollte es, daß sich erst die große außenpolitische Umorientierung durchsetzen und aus Westdeutschland ein unabdingbarer Bestandteil des antikommunistischen Bollwerks werden mußte, damit ein konservativer Kongreß plötzlich Sympathien für die Militärregierung entdeckte und jetzt mehr Geldmittel für das seit langem geplante liberale Programm der Umerziehung (nunmehr „reorientation“ genannt) bereitstellte, als Clay zuvor gefordert hatte oder auch jetzt für gerechtfertigt hielt³⁰⁾. Erst im Oktober 1948, als die Währungsreform die auf dem deutschen Binnenmarkt von ICD mit ihren Publikationen erzielten Gewinne liquidiert hatte, stellte Clay für den Rest des Jahres eine Nachtragsforderung in Höhe von 2,4 Millionen Dollar³¹⁾.

Das „public relations“-Denken und damit auch die Selbsttäuschung von OMGUS lief darauf hinaus, daß Ende 1947 angeblich eine neue Periode begonnen habe, in der „control“ (Kontrolle) durch „services“ (Dienstleistungen), also negative durch positive Aufgaben ersetzt worden seien. In Wirklichkeit hatte es eine klare Trennung zwischen negativen und positiven Phasen der „reorientation“ in dem Maße nicht

gegeben, wie Institutionen offenkundig „politischer“ Natur gegründet werden mußten. Das traf auf die Nachrichtenmedien, die Parteien und die Gewerkschaften zu, nicht jedoch auf die Schulen. Die Überprüfung von Lizenzträgern, Redakteuren, Parteiführern und Wahlbeamten stellte eine konstruktive Form der Entnazifizierung dar. Natürlich boten sich die Nachrichtenmedien eher für eine direkte und kontinuierliche Kontrolle — wie auch Förderung — an als die Parteien und Gewerkschaften. Dies erklärt auch, wieso sich die amerikanischen Reorientierungs-Bemühungen auf dem Gebiet der Massenorganisationen nach einer Phase der direkten Einmischung, die in Bayern etwa bis Ende 1946 reichte³²⁾, auf eine höhere Führungsebene zurückzogen, um die deutsche Politik, den Staatsaufbau und die Gesetzgebung zu beeinflussen. ICD dagegen ging es auch dann noch darum, die nazifeindlichen und „umerziehenden“ Inhalte dessen zu kontrollieren und mit neuen Gedanken anzureichern, was täglich in den Zeitungen veröffentlicht bzw. von den Sendern ausgestrahlt wurde, als ihre Aufgaben in den Jahren 1947 und 1948 um die Probleme der Presse- und Rundfunkgesetzgebung in den Länderparlamenten erweitert wurden.

Offenbar waren knapp zwei Jahre des koordinierten Drucks von enttäuschten OMGUS-Pädagogen, engagierten Regierungsvertretern in Washington und Teilen des amerikanischen Volksbildungs-Establishments erforderlich, um jene „drastische Veränderung“ im Status von ERA zu bewirken, die es der jetzigen „Education and Cultural Affairs Division“ ermöglichte, ernsthaft die Reform des Schulsystems zu betreiben³³⁾. Eine im August 1946 nach

²⁹⁾ Smith, a. a. O., Bd. 1. Betr. Hinweise auf eine Identifizierung mit dem „liberalism“ siehe: S. 82, 90, 94, 125, 142, 226, 164. In der Zeit nach dem September 1946 finden sich in seinen veröffentlichten Papieren nur zwei solcher Verweise, die sich beide als Gegenüberstellung zum Kommunismus verstehen. Im November 1946 argumentiert er, die Vereinigung Deutschlands würde den „westlichen Liberalismus bis an die Grenzen der Länder unter kommunistischem Einfluß“ ausdehnen; im März 1948 plädiert er für die Förderung einer liberalen Gewerkschaftsbewegung, die sich dem Kommunismus widersetzt, Bd. 2, S. 586.

³⁰⁾ Mettler, a. a. O., S. 69 f. Sie dokumentiert, wie Clay sich im Herbst 1947 der Forderung des Außenministeriums widersetzte, er solle ein größeres Budget beantragen, um die Druckkosten für sein kurz zuvor begonnenes antikommunistisches Programm „operation back-talk“ finanzieren zu können.

³¹⁾ Smith, a. a. O., Bd. 2, Clay persönlich an Draper, vom 9. Oktober 1948, S. 896.

³²⁾ Alf Mintzel, Die CSU. Anatomie einer konservativen Partei, Opladen 1975, S. 104—123.

³³⁾ Als die Zook-Kommission im Sommer 1946 nach Deutschland geschickt wurde, verfügte die ERA über 71 Personalstellen, von denen nur 55 besetzt waren (Thron, a. a. O., S. 64). Obwohl sich Clay sofort mit dem Bericht der Kommission befaßte (dort war u. a. auch ein radikaler Personalzuwachs

Deutschland geschickte Kommission führender amerikanischer Pädagogen setzte sich für ein Reformprogramm ein, das bereits zuvor von der ERA propagiert worden war³⁴). Als entscheidend erwiesen sich dabei jene Hinweise im Arbeitsbericht der Zook-Kommission, daß Interventionen vonnöten seien, da freundliche Ratschläge an die Adresse der Deutschen nicht ausreichten. Weiterhin müsse die Volksbildungsabteilung einen ihren Aufgaben angemessenen Status auch und gerade gegenüber General Clay bekommen. Dennoch verging fast noch ein weiteres Jahr mit der Suche nach einem „big name“, einen Abteilungsleiter, den Clay als Partner akzeptieren konnte³⁵). Es war charakteristisch für diesen eigensinnigen Militärgouverneur, daß er sich als Stabsoffizier nach einer entscheidenden Kursschwenkung hartnäckig für ein Programm einsetzte, das er vorher mit gleicher Kraft hinauszuschieben versucht hatte.

Clay hat später in seinen Memoiren festgehalten: „Die deutsche Unfähigkeit, demokratische Freiheit wirklich zu erfassen, hat sich auf keinem anderen Gebiet außer vielleicht auf dem der Schulreform so deutlich gezeigt“ wie bei der Verfassung von Presse- und Rundfunkgesetzen³⁶). Rückblickend wird man jedoch sagen können, daß offenkundig nicht nur die Deutschen Schwierigkeiten im Umgang mit der Demokratie hatten.

Über das Demokratisierungspotential im Nachkriegsdeutschland hat Leonard Krieger 1970 geschrieben, dieses Potential hätte sich zu keinem Zeitpunkt als „bestimmte Eigenschaften, Gruppen oder Einrichtungen identifizieren“

lassen, „sondern nur als ein Prozeß“. Es war ein Prozeß der Interaktion — so würde ich hinzufügen —, bei dem die Wahrnehmungen und die gegenseitigen Erwartungen der Amerikaner und Deutschen voneinander letztlich darüber befanden, welche Art von Veränderungen und wie weitgehend Veränderungen eigentlich möglich waren³⁷).

Der Maßstab für den geplanten politischen Wandel, den die Amerikaner auf Deutschland angelegt hatten, war durch die Entstehung des Marshall-Plans und des Kalten Krieges insofern geändert worden, als nun der Antikommunismus in die Demokratisierungsvorstellungen einverleibt wurde. Und doch war es nicht der Antikommunismus, der nun von 1948 bis 1949 sich direkt auf die Demokratisierungsanstrengungen negativ auswirkte, sondern eine andere Konsequenz der neuen Politik: nämlich der Zwang, so schnell wie möglich einen westdeutschen Staat zu schaffen, der unter dem Dach einer Hochkommission stehen sollte, die tatsächlich nur noch über begrenzte Einwirkungsmöglichkeiten verfügen würde. Hinsichtlich General Clays Militärregierung war die Bereitschaft zum Rückzug allerdings nicht erst eine Konsequenz des Kalten Krieges. Bereits seit dem Jahreswechsel 1945/46 hatte man den deutschen Politikern mehrfach Anlaß zur Vermutung gegeben, daß zwar einige Amerikaner einen direkten institutionellen Wandel herbeiführen wollten, daß es aber zugleich andere und in der politischen Rangskala wichtigere Vertreter der US-Regierung gab, die sehr daran interessiert waren, Voraussetzungen für den Abbau direkter Kontrollen zu finden.

Autokratisches Verhalten der Besatzungsmacht

Hinzu kommt weiterhin, daß in der gesamten Periode der „künstlichen Revolution“, die von der amerikanischen Militärregierung in Deutschland durchgeführt werden sollte, bestimmte Einstellungen und Verhaltensweisen verlangt waren, die auf eine Mißachtung, ja Verächtlichmachung der demokratischen Kräfte

in Deutschland hinausliefen³⁸). Dabei mußte man auf eben diese Kräfte in dem Augenblick bauen, als OMGUS freiwillig auf eine durch Befehle erfolgende Gesetzgebung verzichtete. Vorurteile, die nur auf eine Unterschätzung des demokratischen Potentials der Deutschen hinausliefen, rechtfertigten zugleich auf dubiose Weise die autokratischen Verhaltensmuster, die jeder Militärregierung eigen sind. Diese Einstellungen gingen Hand in Hand mit einem illusionären Prinzip, die Militärregierung sei hinsichtlich der deutschen Innenpolitik überparteilich und neutral. Diese Illusion hinderte OMGUS nicht daran, eine kapitalistische Ent-

gefordert worden), hatte die ERA im April 1947 personell kaum zugenommen: Sie verfügte über 54 Offiziere, während die Personalstärke der ERA in der britischen Zone in der gleichen Zeit 150 Offiziere betrug (Thron, a. a. O., S. 131).

³⁴) Thron, S. 84 f.

³⁵) Ebenda, S. 133; Brief von Clay persönlich für Noce, vom 7. August 1947, in: Smith, a. a. O., Bd. 1, S. 394; Zink, The United States in Germany, S. 200 f.

³⁶) Lucius D. Clay, Entscheidung in Deutschland, Frankfurt/Main 1950, S. 321.

³⁷) The Potential for Democratisation in Germany, in: John D. Montgomery und Albert Hirschmann (Hrsg.), Public Policy, XVII, Cambridge, Mass. 1970, S. 58.

³⁸) Krieger, a. a. O., S. 35.

wicklung der deutschen Volkswirtschaft vorzubereiten, sie beeinträchtigte jedoch die Tätigkeit jener amerikanischen Reformer, die in Übereinstimmung mit den vorgegebenen politischen Richtlinien auf eine Liberalisierung der politischen und gesellschaftlichen Institutionen hinarbeiteten.

In der Praxis lief dies beispielsweise darauf hinaus, daß nichts unternommen wurde, um den deutschen Eltern zu zeigen, wie sehr das Programm zur Änderung des Schulsystems auf deutsche und nicht allein auf amerikanische Reformtraditionen zurückging³⁹⁾. Deutsche Anhänger der Schulreform wurden nicht dazu ermutigt, sich über die Zonengrenzen und Parteien hinweg zu organisieren. Indem die Amerikaner die Lizenzierung von Parteizeitungen nicht zuließen, wirkten sie gewollt oder ungewollt darauf hin, daß die von der ICD geförderten Gesetze zum Schutz der Presse vor Regierungseingriffen nicht von den Landtagsabgeordneten genügend unterstützt wurden⁴⁰⁾.

Insgesamt zog es General Clay vor, die Macht an die deutschen Regierungs- und Verwaltungseliten zurückzugeben. Sie sollten auf Parlamente und Parteien einen bestimmenden Einfluß ausüben — und nicht umgekehrt. Amerikanische Programme für die Förderung einer „grass roots democracy“ in Deutschland erwiesen sich als künstlich, da sie prinzipiell nicht mit dem ernsthaften Bemühen einhergingen, die Bürger zum Engagement für wichtige politische Fragen zu animieren. Anstatt also das jeweils vorhandene demokratische Potential im Volk systematisch zu aktivieren, anstatt die Selbstorganisation verschiedener Interessengruppen diskret zu fördern und sich mit ihnen je nach Anlaß zu verbinden, verließ OMGUS sich auch nach 1947 hauptsächlich auf die autokratische Praxis, den deutschen Instanzen Richtlinien für die Gesetzgebung zu erteilen und dann Gesetzentwürfe zurückzuweisen, wenn diese Anweisungen nicht befriedigend berücksichtigt worden waren.

Daß dieses Problem anders und besser gelöst werden konnte, wurde am Beispiel des Versuchs, die Kommunalverwaltung in der britischen Zone zu reformieren, demonstriert. Die Engländer haben sorgfältig und vorsichtig den Weg für eine Gesetzgebung geebnet, auf dem die örtliche Selbstverwaltung in Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen nach britischem Vorbild neustrukturiert wurde. Mit geduldiger Beharrlichkeit und Zurückhaltung hatten sie bei verschiedensten Regierungsinstanzen und über die Parteigrenzen hinweg ein gemeinsames Interesse an der Einführung von institutionellen

Veränderungen wachgerufen, das auch den Abschluß der Besatzungsperiode überleben sollte⁴¹⁾.

Der Eklat in Bayern

Was die Volksbildung betraf, mußte vom April 1947 bis zum Frühjahr 1948 jedes Land der US-Zone die geplante Reformgesetzgebung dreimal umschreiben und neu vorlegen, bis die während der gleichen Zeit schrumpfende Liste von Minimalforderungen der Militärregierung erfüllt war. In Bayern trat der stärkste Widerstand zu Tage: Die Amerikaner befürchteten, daß dort eine erfolgreiche Opposition auch die Reformbestrebungen in den anderen Ländern lähmen würde⁴²⁾. Deshalb erklärte General Clay dem Ministerpräsidenten Hans Ehard im November 1947 unmißverständlich, daß die Mindestforderung in einem dritten Gesetzentwurf unbedingt befolgt werden müsse. Aber schon zu dieser Zeit waren Clay die Hände teilweise gebunden. Intern redete er zwar davon, daß er eventuell Alois Hundhammer seines Postens als Kultusminister entheben müsse, aber im Herbst 1947 galt es bereits als unwahrscheinlich, daß Clay so weit gehen konnte. Man hätte wissen müssen, daß die deutschen Politiker, die diesen Gesetzen ihre Zustimmung nur wegen des amerikanischen Druckes gaben, sich nicht mit dem Argument trösten würden, die Vereinbarung sei provisorisch, weil die ihr zugrunde liegenden Prinzipien nur unter Zwang erfüllt wurden⁴³⁾.

Clay hatte sich charakteristischerweise eingebildet, er könne dieses Problem lösen, indem er den Länderregierungen nahelegte, ihre Parlamente zu umgehen und die erwünschten Reformen per Anordnung in Kraft zu setzen⁴⁴⁾. An dieser Illusion hielt er sogar noch fest, als Hundhammer und Ehard in aller Öffentlichkeit von einem solchen Kompromiß abrückten⁴⁵⁾. Die Länderregierungen beharrten natürlich darauf, daß die Parlamente auch in diesem Fall ihrer demokratischen Pflicht nachkämen⁴⁶⁾.

Im Frühjahr 1948 war OMGUS bereits so pessimistisch, daß es nur noch jene Minimalforde-

³⁹⁾ Wolfgang Rudzio, Die Neuordnung des Kommunalwesens in der britischen Zone — Zur Demokratisierung und Dezentralisierung der politischen Struktur: Eine britische Reform und ihre Aussage, Quellen und Darstellungen zur Zeitgeschichte, Bd. 17, Stuttgart 1968.

⁴²⁾ Thron, a. a. O., S. 104, 107 f.

⁴³⁾ Im Prinzip hat der dritte bayerische Gesetzentwurf, der schließlich die Zustimmung der Militärregierung fand und danach verabschiedet wurde, eine 6jährige Grundschule und insgesamt 9 Jahre Schulpflicht vorgesehen.

⁴⁴⁾ Thron, a. a. O., S. 108.

⁴⁵⁾ Ebenda, S. 123, 128.

⁴⁶⁾ Ebenda, S. 155—157.

³⁹⁾ Thron, a. a. O., S. 107, 167.

⁴⁰⁾ Hurwitz, a. a. O., S. 166 ff.

rungen stellte, deren Durchsetzung ihrer Meinung nach bis Ende 1949 erzielt werden könne. Für Bayern bedeutete dies im kommenden Schuljahr die Unterrichtsmittel- und Schulgeldfreiheit und bis Herbst 1949 ein 5. Grundschuljahr sowie die universitäre Ausbildung von Grundschullehrern⁴⁷⁾. Dennoch nahm der Landtag die wirtschaftliche Situation, die Geldknappheit nach der Währungsreform, zum Anlaß, jegliche Entscheidung hierüber zu verschieben. Daraufhin befahl Clay dem Ministerpräsidenten Ehard energisch, mit Beginn des nächsten Schuljahres auf Schul- und Lehrmitteld zu verzichten⁴⁸⁾. Doch jetzt fanden sich nicht einmal die reformfreundlichen Sozialdemokraten und Liberalen in Bayern bereit, diesen Affront des Militärgouverneurs hinzunehmen. Das Drama endete mit neuen Versprechungen, die letztlich ebenfalls gebrochen werden sollten⁴⁹⁾.

Bayern blieb bei den Vier-Klassen-Volksschulen und hielt damit an einem Bildungssystem fest, das durch Zwergschulen und — als Konzession — durch eine Stunde Sozialkundeunterricht in der Woche gekennzeichnet war. 1951 wurde die SPD-Regierung in Hessen durch die konservative Welle dazu gezwungen, auf die bereits zugesagte Einführung der Einheitsschule zu verzichten. Im Jahre 1957 wurde selbst in Bremen wieder ein System hergestellt, wonach die potentiellen Gymnasiasten nur vier Jahre mit den unterprivilegierten Kindern in der Grundschule zubringen mußten⁵⁰⁾.

Zu dieser Entwicklung hat der antikommunistische Kurswechsel wie auch ein verändertes politisches Klima beigetragen. Clays verspäteter, aber dafür um so hartnäckiger unternommener Versuch, das deutsche Schulsystem zu demokratisieren, dürfte zum Teil vom Wunsch motiviert gewesen sein, die reaktionären Kräfte nicht von einem neuen Kurs profitieren zu lassen, den er selbst kurz zuvor noch bekämpft hatte. So wurde er schließlich auch gezwungen, sein unnachgiebig verteidigtes, aber fehlkonstruiertes Entnazifizierungsprogramm⁵¹⁾ ebenso aufzugeben wie die De-

kartellisierung, an der ihm zuvor ebenfalls gelegen war⁵²⁾. Seinem Durchsetzungsvermögen standen jedoch seine autokratischen Neigungen entgegen⁵³⁾. Es ist in diesem Zusammenhang aufschlußreich, daß Clay genau in den Tagen, da er den westdeutschen Ministerpräsidenten hinsichtlich der Schulreform Befehle erteilte⁵⁴⁾, aus seiner Verbitterung kein Hehl machte, daß sie seinem Drängen nach der Gründung eines westdeutschen Staates nur bedingt entgegenkamen, da sie den Staat betont als Provisorium bezeichneten und ihm keine Verfassung, sondern nur ein Grundgesetz geben wollten⁵⁵⁾.

Ein Bischof aus North Dakota

Die von Clay offensiv verfolgte Schulreform ist von deutschen Konservativen behindert worden, die angesichts des Antikommunismus plötzlich Oberwasser bekamen. Ein typisches Beispiel war die einflußreiche Wirkung von Bischof Alois Muench aus Fargo, North Dakota, der sich rühmte, das humanistische Gymnasium in Bayern gerettet zu haben. Obwohl er den amerikanischen Streitkräften als General-Vikar zugeordnet war, vertrat er in Deutschland offiziell nicht nur die amerikanische Kirchenhierarchie, sondern auch den Vatikan⁵⁶⁾. Muench konnte Kardinal Faulhaber mehrfach dazu überreden, sich der Schulreform in Bereichen zu widersetzen, die konfessionelle Belange offenkundig nicht tangierten⁵⁷⁾. „Was er ablehnte, nannte er willkürlich ‚nazistisch‘, ‚kommunistisch‘, ‚sozialistisch‘, ‚undemokratisch‘ oder sogar ‚unamerikanisch‘.“⁵⁸⁾

⁵²⁾ Martin, a. a. O., passim.

⁵³⁾ Smith, a. a. O., Bd. 1, S. XXXV f.

⁵⁴⁾ Huelz, a. a. O., S. 125.

⁵⁵⁾ Willy Brandt und Richard Löwenthal, Ernst Reuter. Ein Leben für die Freiheit, München 1957, S. 472—474.

⁵⁶⁾ Frederick Spotts, Kirchen und Politik in Deutschland, Stuttgart 1976, S. 73 ff. Spotts hat für seine Studie Zugang zu den Papieren von Muench gehabt. Muench wurde später päpstlicher Nuntius in Deutschland.

⁵⁷⁾ Spotts, a. a. O., S. 76 f. Die französische Regierung forderte den Papst im Februar 1947 auf, Muench aus Deutschland zurückzuziehen. Als dies abgelehnt wurde, wandten sich die Franzosen an Clay. Dieser flog im Oktober 1947 mit Muench in die Vereinigten Staaten, konnte dort aber Kardinal Spellmann nicht davon überzeugen, daß Muench in den USA besser aufgehoben sei. Sieben Monate später, auf dem Höhepunkt der Schulreform-Kontroverse, wurde Clay von Murray van Wagner, dem Land Director of Military Government in Bavaria, erneut angesprochen, den Bischof nach Hause zu schicken, aber nach den vorangegangenen Fehlschlägen wollte Clay es nicht noch einmal versuchen. Spotts, a. a. O., S. 77.

⁵⁸⁾ Ebenda, S. 74. Muench war ernsthaft darauf aus, Juden und Emigranten aus der Militärregierung zu säubern.

⁴⁷⁾ Ebenda, S. 147 f.

⁴⁸⁾ Ebenda, S. 151.

⁴⁹⁾ Zugesagt wurde der schrittweise Verzicht auf das Schulgeld bis 1950/51. Thron, a. a. O., S. 153 bis 155.

⁵⁰⁾ Arthur Hearnden, Bildungspolitik in der BRD und DDR, Düsseldorf 1973, S. 40. Obwohl sich die SPD für jene Gedanken der Schulreform ausgesprochen hatte, die mit den Demokratisierungsvorstellungen der Besatzungsmächte übereinstimmten, waren die Bildungsreformer innerhalb der Partei von jeher mit abwertender Unbekümmertheit behandelt worden — ohne daß man sie allerdings völlig ihres Einflusses beraubte.

⁵¹⁾ Niethammer, a. a. O., S. 483—537.

Mit solchen Charakterisierungen wandte er sich nicht nur gegen die Militärregierung, sofern diese sich bei ihrem Programm zur Reform des deutschen Schulwesens auf die liberale Tradition des amerikanischen Bildungssystems berief⁵⁹⁾. Ähnlich ging er auch gegen die intellektuelle Urbanität des „Monat“ vor, einer höchst wirksamen antikommunistischen Zeitschrift, die im Rahmen von General Clays Informationsprogramm „back talk“ (vgl. S. 44) gegründet worden war. Muench erklärte immer wieder, „Der Monat“ werde von einem „New York Jew“ herausgegeben. Er tat alles mögliche, um die Einstellung des „Monat“ zu bewirken und behauptete sogar, daß auf sei-

nen Einfluß hin dem „Monat“ 1954 die amerikanische Finanzierung entzogen worden sei⁶⁰⁾. Im Verlauf der Polemik, die Anfang der fünfziger Jahre mit der Demontage der Schulreform einherging, bedienten sich die deutschen Reformgegner des Arguments, es sei eine impertinente amerikanische Zumutung, im Westen ein Schulsystem einführen zu wollen, das mit dem kommunistischen in Ostdeutschland faktisch identisch sei⁶¹⁾. Es erübrigt sich beinahe die Feststellung, daß Ende der sechziger Jahre, als in der Bundesrepublik eine Schulreformbewegung auf den Plan trat, von ihr all die Forderungen vertreten wurden, die von den Amerikanern damals nicht verwirklicht werden konnten.

Antikommunismus in der Medienpolitik?

Mit sehr viel größerem Erfolg gelang es OMGUS, für die Presse und den Rundfunk einen juristischen Schutz der Pressefreiheit zu garantieren. Allerdings erwies sich auch hier die radikale Kehrtwendung als hinderlich, die im Zusammenhang mit der Gründung eines den Kommunismus eindämmenden westdeutschen Staates zum übereilten Abbau aller Kontrollen führte. Hinsichtlich der Gesetzgebung hatte der Rundfunk es leichter als die Presse. Nach Meinung von Barbara Mettler ist es nur auf das zweijährige Insistieren von ISD an einer adäquaten Rundfunkgesetzgebung zurückzuführen, daß es in Bayern und Baden-Württemberg nicht zu einer Restauration staatsmonopolistischer Verhältnisse kam⁶²⁾.

In den folgenden Jahren sollten die Länderregierungen und politischen Parteien langsam an dem BBC-Vorbild Geschmack finden, wonach der Rundfunk und das Fernsehen als Anstalten des öffentlichen Rechts betrieben werden. Innerhalb dieses Rahmens konnten sie allerdings ihren Handlungsspielraum im Laufe der Zeit vergrößern, indem sie entweder mehr Machtvollkommenheiten in die Hände eines von der Mitgliederzahl beschränkten und daher von der Regierung stärker kontrollierten Verwaltungsrates legten⁶³⁾, oder indem sie

einen höheren Prozentsatz von Landtagsabgeordneten in die Rundfunkräte delegierten. Letzteres sollte im Jahre 1951 eine öffentliche Kontroverse zwischen einem machtlosen amerikanischen Land Commissioner und dem Ministerpräsidenten von Württemberg-Baden provozieren⁶⁴⁾. Einen größeren Einfluß konnten die Parteien auch indirekt erreichen, indem sie über die Gewerkschaften, Kirchen, Handwerkskammern usw. Repräsentanten in diese Körperschaften entsandten, die ebenfalls parteilich gebunden waren.

Der föderale Staatsaufbau und die daraus resultierende Dezentralisierung erwiesen sich jedoch insgesamt als so gefestigt, daß Konrad Adenauers Versuche, in den fünfziger Jahren die Massenmedien unter die Kontrolle der Bonner Regierung zu bringen, scheiterten⁶⁵⁾. Nicht verhindert werden konnte jedoch, daß das zur Unterbindung einer direkten Staatskontrolle geschaffene System dem spezifisch deutschen parlamentarischen Proporz-Denken zum Opfer fallen sollte⁶⁶⁾. Im Falle eines tiefgreifenden Konflikts neigen die Rundfunk- und Verwaltungsräte gegenwärtig dazu, die „Neutralität“ oder „Objektivität“ einer kontroversen Sendung an dem Kriterium der Par-

⁵⁹⁾ Ebenda, S. 76.

⁶⁰⁾ Ebenda.

⁶¹⁾ Diese vergleichsweise Ubereinstimmung bestand definitiv nicht mehr nach dem Jahr 1949, als in der DDR ein starres, eindeutig vom sowjetischen Vorbild übernommenes Schulsystem eingeführt worden war. Heardon, a. a. O., S. 53—54.

⁶²⁾ Mettler, a. a. O., S. 109. OMGUS widersetzte sich diesen Vorschlägen in Württemberg-Baden bis zum April 1949; der Widerstand dort dauerte also ein halbes Jahr länger als in Bayern.

⁶³⁾ Reinken, a. a. O., S. 114.

⁶⁴⁾ Reichert, a. a. O., S. 39—44.

⁶⁵⁾ Rolf Steininger, Rundfunk zwischen Bund und Ländern 1953—1961. Ein Beitrag zur Innenpolitik Adenauers, in: Politische Vierteljahresschrift, Bd. 17, Nr. 4 (Dezember 1976), S. 474—519; Rolf Steininger, Rundfunkpolitik im Ersten Kabinett Adenauers, in: Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte (VfZ), Bd. 21, 4 (Oktober 1973), S. 389—454.

⁶⁶⁾ Auf deutscher Seite bediente man sich dabei des mit OMGUS eingegangenen Kompromisses: Einige Landtagsabgeordnete wurden in die Rundfunkräte delegiert. Hinzu kam die Schaffung der Verwaltungsräte.

teipolitik zu messen und nicht an den Maßstäben eines unabhängigen, im öffentlichen Interesse den unbequemsten Fakten nachforschenden Journalismus⁶⁷⁾. Von den deutschen Rundfunk- und Fernsehjournalisten kann man auf jeden Fall mit Fug und Recht behaupten, daß sie die in der Besatzungsperiode ihnen eingeräumten Vorrechte auch gegenwärtig hartnäckig verteidigen. Die Freiheit der Kritik, die ihnen seinerzeit von den britischen und amerikanischen Rundfunkoffizieren eingeräumt wurde, ist ihnen in guter Erinnerung geblieben.

Der Antikommunismus hat sich also — dies wird man zusammenfassend festhalten können — auf die amerikanische Reformpolitik hinsichtlich der deutschen Rundfunkgesetzgebung nicht sonderlich schädlich ausgewirkt. Dabei erwiesen sich die westdeutschen Rundfunkstationen für die Amerikaner als wichtige Werkzeuge während des Kalten Krieges. Als jedoch bestimmte Dienststellen mit diesem Argument während der Berliner Blockade die Übergabe der Sender an die deutschen Rundfunkskräfte zu verhindern suchten, wurden solche Bedenken verworfen. Andererseits hat sich die amerikanische Hochkommission Adenauer widersetzt, als er 1950/51 seinen ersten Versuch unternahm, die Rundfunksender unter die Kontrolle der Bundesregierung zu stellen⁶⁸⁾.

Die Hypothese, der Antikommunismus habe einen negativen Einfluß auf die Demokratisierungstätigkeit der Nachrichtenmedien ausgeübt, wird hauptsächlich mit zwei Argumenten begründet: Zum einen wird berechtigterweise darauf verwiesen, daß es eine von den Amerikanern initiierte politische Säuberung des deutschen und des amerikanischen Personals gegeben habe, in dessen Verlauf nicht nur Kommunisten und Mitläufer ausgeschaltet wurden⁶⁹⁾. Zum anderen wird behauptet, daß

das gegen Nazi-Einflüsse gerichtete Umerziehungsprogramm der Amerikaner eben wegen der antikommunistischen Kursänderung geschwächt wurde⁷⁰⁾.

Sieht man einmal ab von dem übergreifenden Problem, wie — oder ob überhaupt — Antikommunismus in Deutschland mit einer Demokratisierung der politischen Kultur des Landes kurz nach der Niederlage des Nazismus in Einklang gebracht werden konnte, so scheint mir, daß sich diese These in dem Augenblick nicht mehr aufrechterhalten lassen wird, wenn man mit den empirischen Methoden der Inhaltsanalyse umfassend und systematisch die Auswirkungen jener Kämpfe um Macht und Einfluß untersucht, die sich von 1947 bis Mitte der fünfziger Jahre in den Massenmedien abgespielt haben. Die Tatsache, daß das fehlkonstruierte Entnazifizierungsprogramm bereits vor dem Herbst 1947 jegliche Effektivität verloren hatte, stützt die Vermutung, daß nazifeindliche deutsche Journalisten ebenfalls im Laufe der Zeit den Problemen der Vergangenheitsbewältigung eine immer geringere Aufmerksamkeit geschenkt haben. Auf die kommunistische Parteipresse in Ostdeutschland trifft dies für die Periode 1946—1947 zweifellos zu⁷¹⁾. Schließlich lag es

kreis mußten besonders für den Druck freigegeben werden) und eine ganz kurze weiße Liste. Lasky ignorierte diese Anweisungen in fast allen Fällen, denn in der Regel handelte es sich auf der schwarzen und grauen Liste um international bekannte Intellektuelle, die inzwischen zu ausgesprochenen Kritikern des Sowjetsystems unter Stalin geworden waren.

⁷⁰⁾ Mettlers Studie (a. a. O.) stellt in diesem Zusammenhang die objektivste und einsichtigste Variante dieser These dar. Sie schreibt auf S. 116: „Obwohl bei der damaligen Form stalinistischer Herrschaft Antikommunismus nicht notwendigerweise gleich restaurativ oder antireformistisch sein mußte, war ihre Funktion in Westdeutschland ... gesellschaftspolitisch restaurativ.“ Das Kriterium zur Differenzierung verschiedener Inhalte von antikommunistischer Informationspolitik hat sie leider nicht in der Praxis ausprobiert. An anderer Stelle schreibt sie, daß „mit der sich seit 1947 vollziehenden Wende in der amerikanischen Besatzungspolitik“ die wichtigsten Sendereien von Radio München „zunehmend ihren Demokratisierungscharakter“ verloren hätten, „ohne ihn je bis zur Übergabe des Senders (an die Deutschen — H. Hurwitz) im Januar 1949 ganz aufzugeben“. Mettler fragt leider nicht danach, in welchem quantitativen und qualitativen Maße dieser Verlust eingetreten ist. Ihre Inhaltsanalyse, die sich nur auf die vor und nach der Wende ausgestrahlten Rundfunkttexte von Herbert Gessner und Walter von Cube (also von zwei höchst gegensätzlichen Publizisten) bezieht, stellt nur einen Anfang dar und läßt viele Probleme ungelöst. Schließlich vermißt man bei ihr völlig die Kontrollfrage, ob die anderen Rundfunkstationen unter amerikanischer Verwaltung (also Frankfurt, Stuttgart und Bremen) in ihren Sendungen möglicherweise eine größere Kontinuität in dieser Hinsicht an den Tag gelegt haben als Radio München.

⁶⁷⁾ Wolfgang Jacobmeyer, Politischer Kommentar und Rundfunk. Zur Geschichte des Nordwestdeutschen Rundfunks, 1949—1951, in: VIZ, Bd. 21, 4, S. 386 f.

⁶⁸⁾ Steininger, Rundfunkpolitik im ersten Kabinett Adenauers, a. a. O., S. 409 f.

⁶⁹⁾ So wurden beispielsweise mindestens drei Amerikaner auf die schwarze Liste gesetzt, die sich noch vor der Blockade Berlins in Zusammenarbeit mit der SPD, der Unabhängigen Gewerkschaftsopposition (UGO) und der CDU persönlich für einen Widerstand gegen den Kommunismus eingesetzt hatten. Die amerikanischen Sicherheitsbeauftragten hatten nämlich das jugendliche Engagement dieser drei in der amerikanischen linken Studentenpolitik der Roosevelt-Ära mit stalinistischem Sympathisantentum gleichgesetzt. Während der McCarthy-Periode wurde Melvin J. Lasky, Chefredakteur des „Monat“, mit einer Sicherheits-Liste konfrontiert, in der die Mitarbeiter der Zeitschrift in drei Kategorien eingeteilt waren: eine schwarze Liste, eine graue (Beiträge aus diesem Personen-

auf der Hand, daß die konservativen Elemente in dem Augenblick zwangsläufig einen großen Einfluß auf die Presse- und Rundfunkredaktionen ausüben konnten, als ISD die Kontrollen über die Medien abbaute. Dennoch hat der beginnende Antikommunismus mit die Voraussetzungen dafür geschaffen, daß die Konservativen ihren Handlungsspielraum erweitern konnten. Und bei manchen deutschen Konservativen, die sich erst nach der Niederlage und Besetzung Deutschlands zur freiheitlichen Demokratie bekannt hatten, war die Wahrscheinlichkeit groß, daß der Antikommunismus zu einem Instrument der Repression und der Intoleranz wurde.

Schließlich muß auch genauer untersucht werden, wie sich das Programm „operation backtalk“ der von ISD neu gegründeten „Political Information Branch“ (PIB) nach dem Oktober 1947 weiter entwickelte. Daß dieses Programm eine seit langem überfällige defensive Reaktion auf die sowjetischen Propagandaangriffe darstellte, gilt heute nicht mehr als umstritten⁷³⁾.

Wendet man sich PIB's ersten Aktivitäten zu — den ersten „reorientation“-Serien im Rundfunk, der Gründung des „Monat“ oder der Herausgabe von Studien über die Geschichte der kommunistischen Fraktionen in der deutschen bzw. russischen Arbeiterbewegung —, so erkennt man sofort die Absicht, die Kampagne in die allgemeinen Demokratisierungsbemühungen zu integrieren und diese zu erläutern. Doch bereits vor dem Ende der Berliner Blockade lag das Schwergewicht der PIB-Tätigkeit nicht mehr bei der „Schlacht der Fakten und Ideen“ mit dem Kommunismus. Das Büro der PIB war von Berlin in den Frankfurter Raum verlagert worden, da es jetzt darum ging, die Integration des westdeutschen Staates in eine westeuropäische Wirtschaftsgemeinschaft zu fördern und gleichzeitig in Public-Relations-Manier über die amerikanische Politik und Lebensweise zu informieren („Amerika-Dienst“). Die deutschsprachigen Sendezeiten, die OMGUS und später HICOG der „Voice of America“ („Stimme Amerikas“) wie auch den offiziellen Repräsentanten der Besatzungsmacht einräumten, dienten ebenfalls vordringlich diesem Zweck. Obwohl man

⁷¹⁾ Dies zeigt sich in einer vergleichenden Inhaltsanalyse der Titelseiten des „Neuen Deutschland“ (bis März 1946 „Deutsche Volkszeitung“) und des „Tagesspiegel“ von 1945—1949. Sie ist vom Verfasser im Zusammenhang mit einem Forschungsprojekt am Zentralinstitut für Sozialwissenschaftliche Forschung der Freien Universität Berlin vorgenommen worden.

⁷²⁾ Mettler, Demokratisierung und Kalter Krieg, Berlin 1975, S. 54.

der Hörerpost entnehmen konnte, daß die in gebrochenem Deutsch gehaltenen Vorträge der offiziellen Sprecher weitgehend wirkungslos blieben⁷³⁾, konnte PIB die Militärgouverneure der Länder nicht daran hindern, vor das Radiomikrofon zu treten. Überhaupt bestand das Grundproblem von PIB darin, daß sich seine Jurisdiktion nur auf jene Medien beschränkte, die im Rahmen dieses Programms gegründet worden waren⁷⁴⁾.

Hinsichtlich des Inhalts war die Tonart der „Umerziehungs“- und „Demokratisierungs“-Themen des amerikanischen Informationsprogramms im Jahre 1949 nicht so sehr antikommunistisch als vielmehr pro-westlich und pro-amerikanisch. Der mit dem Übergang von OMGUS zu HICOG einhergehende Personalabbau hatte im übrigen zur Folge, daß von den durch die PIB gegründeten antikommunistischen Informationsprogrammen nur noch zwei Veröffentlichungen für Intellektuelle übriggeblieben waren, nämlich der „Monat“ und die „Ostprobleme“⁷⁵⁾. Erst im weiteren Verlauf des Kalten Krieges und besonders nach dem Ausbruch des Korea-Konflikts nahm der Antikommunismus eine stabilere Dynamik an.

Aus dem bisher Gesagten geht also hervor, daß man bei dem Urteil über den Wandel und die Effektivität des amerikanischen Versuchs während der OMGUS-Periode und danach die politischen und kulturellen Institutionen Deutschlands zu liberalisieren, erheblich differenzieren muß: Da wären einerseits die widersprüchlichen Aspekte der Wirkung des Antikommunismus auf die amerikanischen Absichten und Leistungen in der Anfangsperiode. Andererseits müßte herauskristallisiert werden, wie aus der Wiederkehr des Antikommunismus das deutsche politische Verhalten mitgeformt wurde — im Prozeß der Wiedergewinnung politischer Selbstbestimmung und der Rückkehr konservativer gesellschaftlicher Kräfte an die Macht.

⁷³⁾ White, a. a. O., S. 106 f., 110 ff.

⁷⁴⁾ Die politische Effektivität der „Political Information Branch“ im Rahmen der praktischen Arbeit der ISD in den Ländern wurde erheblich beeinträchtigt durch die erbitterte Rivalität zwischen den beiden stellvertretenden Leitern von ISD, nämlich zwischen Alfred Boerner (verantwortlich für die Planung) und Thomas Haeden (für „operations“). Nach dem Umzug von Berlin nach Frankfurt wurde unter PIBs neuem Chef Charles Arno die Herausgabe des „Amerika-Dienst“ zur wichtigsten Aufgabe des Propagandabüros.

⁷⁵⁾ Weitere bei den offiziellen amerikanischen Medien vollzogene Änderungen dieser Art bezogen sich ausschließlich auf Berlin: die Einrichtung einer Lokalausgabe der „Neuen Zeitung“ sowie die RIAS-Sendungen für die sowjetische Besatzungszone.

Es muß in diesem Zusammenhang festgehalten werden, daß diese letzteren Entwicklungen auf dem Gebiet der Massenmedien nicht die

liberalen Reformen zu zerschlagen vermochten — ganz im Gegensatz zur Schulreform, wo die Tendenzwende total war.

Ausgang und Nachwirkungen der Reformversuche

Im Fall der lizenzierten Presse konnte ICD/ISD ihre enge und sorgfältige Förderung der Lizenzzeitungen bis zum September 1949 fortsetzen. Dies hatte zur Folge, daß die Lizenzträger der Zeitungen mehr als ein Jahr nach der Währungsreform sich mit der harten Währung und den Bedingungen des freien Marktes vertraut machen konnten, ehe für sie der Wettbewerb mit den Zeitungen der Parteien und der Altverleger begann. Dafür hatte ISD gesorgt: Sie hatte bis zum Oktober 1948 gewartet und erst dann die Länderregierungen formal aufgefordert, Pressegesetze zu entwerfen, die noch vor Aufhebung der Kontrollen bestätigt werden mußten. Dieses Verfahren hatte einen Nachteil: Der Zeitfaktor war auf der Seite der Länderregierungen und -Parlamente. Die Pressegesetze der Länder, denen OMGUS schließlich im Sommer 1949, also wenige Monate vor der Umwandlung in HICOG, zustimmen mußte, stellten für die ISD eine Enttäuschung dar ⁷⁶⁾.

Die verschiedensten Arten von Schikanen wie auch wiederholte Versuche deutscher Behörden, die Lizenzblätter zu bestrafen oder ihnen einen Maulkorb aufzusetzen, hatten demonstriert, daß die Kommunen und Länderregierungen den Zeitungen nicht jenen Status einer unabhängigen öffentlichen Dienstleistung zu geben bereit waren, der Voraussetzung für jede Pressefreiheit darstellte. Wäre OMGUS kurz vor seiner Auflösung nicht so in Zeitnot geraten, so hätte ISD zweifellos auch nicht gezwungen werden können, Gesetze hinzunehmen, die nach Ansicht der Presseoffiziere nicht ausreichten, um die Zeitungen vor bestimmten Formen des staatlichen Zwangs zu schützen.

Außer in Bayern mußten Zeitungen weiterhin „Berichtigungen“ veröffentlichen, ohne die Möglichkeit zu haben, gegen wesentlich falsche Inhalte rechtlich vorzugehen. Nach wie vor konnte ein Journalist angeklagt werden, wenn er die Quelle seiner Meldungen nicht preisgab. Berücksichtigt man andererseits die verschiedenen Strafklauseln, die ISD aus den deutschen Gesetzesentwürfen entfernen konnte, dann muß die Reform der Presse-Gesetzgebung eindeutig als progressiv bezeichnet

werden. In jedem Ländergesetz war das Prinzip festgehalten, daß die Nachrichtenmedien einen quasi-öffentlichen Status besaßen und daß die Regierungen verpflichtet waren, den recherchierenden Journalisten Informationen zur Verfügung zu stellen. Die Gefahr willkürlicher Beschlagnahmungen hatte man reduziert. Als noch bedeutsamer jedoch erwies sich der Umstand, daß die später ohne ISD-Kontrolle zustande gekommene deutsche Pressegesetzgebung diese Errungenschaften nicht aufgab, sondern eher zu einem weitergehenden Rechtsschutz tendierte.

Verschiedene Faktoren können dafür verantwortlich gemacht werden, daß sich die Pressefreiheit in der Bundesrepublik etablieren konnte, während die Schulreform durchgängig scheiterte. Bei der Presse spielte wohl eine entscheidende Rolle, daß die um das Regierungsmandat kämpfenden rivalisierenden Parteien die Stärke besaßen, um auf dieser Freiheit zu bestehen. Dagegen hat sich bisher kein gesellschaftliches Machtzentrum herausgebildet, das entschieden genug daran interessiert gewesen wäre, mit einem Bildungssystem aufzuräumen, welches die überlieferte Klassen aufspaltung zementierte ⁷⁷⁾. Das Bemühen um Selbstverwirklichung durch Bildung, das für die deutsche Arbeiterbewegung früher so charakteristisch war, ist nach 1945 nicht mehr kraftvoll auf den Plan getreten.

Journalisten, die während der Lizenzperiode ausgebildet wurden, haben wahrscheinlich mehr für die Erhaltung der Pressefreiheit gesorgt als die Eigentümer der Lizenzen. In den Jahren 1949/50 gingen die Lizenzträger fast ohne Schaden aus dem Pressekrieg mit den Altverlegern hervor, der nach der Aufhebung der Kontrollen ausgebrochen war. Danach stellte ihnen HICOG die juristischen und finanziellen Mittel zur Verfügung, die viele Li-

⁷⁷⁾ Daß hinter dieser Tatsache ein Komplex von sozial-institutioneller Tradierung, klassen- und kultur-dynamischen Faktoren stand, der hier nicht untersucht werden kann, liegt auf der Hand. In diesem Zusammenhang vgl. eine 1944 gemachte allzu pessimistisch begründete, aber zutreffende Voraussage von Talcott Parsons über die Chancen radikaler Reformversuche an dem deutschen Schulsystem: Parsons, *The Problem of Controlled Institutional Change*, in: *Essays in Sociological Theory Pure and Applied*, Glencoe, Illinois 1949, S. 231 bis 232.

⁷⁶⁾ Auch im folgenden nach Hurwitz, a. a. O., S. 173 bis 193.

zensträger benötigten, um sich eine angemessene Kapitalausstattung zu besorgen. Ihre politische Verpflichtung zur Pressefreiheit erwies sich jedoch oft schwächer als ihr Profitmotiv. Von daher resultierten die Zusammenschlüsse, Ausverkäufe sowie die verschiedensten Formen der Anpassung an die Altverleger. Und doch sind die früheren Lizenzzeitungen im allgemeinen dem Widerstand gegen autoritäre Entwicklungen in den fünfziger und frühen sechziger Jahren treu geblieben — wenn sie auch gegen diese Tendenzen nicht sonderlich phantasie reich und energisch gekämpft haben. Allein durch ihre Existenz haben sie in dieser Periode die Renaissance eines extrem nationalistischen Journalismus verhindert. Hinzu kam, daß die regionale Expansion und Lebenskraft vieler früherer Lizenzblätter in der ehemaligen amerikanischen Besatzungszone bis zum heutigen Tage ein Gegengewicht dargestellt hat zum ständigen

Vordringen des Springer-Konzerns in diesem Gebiet.

Parteizeitungen, die von den Engländern und Franzosen lizenziert wurden — ob sie nun parteiorientiert waren oder sich in Parteibesitz befanden —, haben sich in den meisten Fällen nicht so gut entwickeln können.

Im übrigen zeichnet sich die vom freien Unternehmertum getragene westdeutsche Presse gegenwärtig durch ein Desinteresse an „investigative journalism“ (also an der kritischen Faktensammlung) und durch eine provinzielle Farblosigkeit aus, die auf ihre Weise ebenfalls eine Nachwirkung des Beharrens der amerikanischen Pressegründer auf Regionalzeitungen mittlerer Größe darstellt. Die Mittelmäßigkeit der kommerziellen Lokalpresse steht jedoch in einem Kontrast zu dem kritischen Niveau, das jene Journalisten noch immer aufzubringen vermögen, die im deutschen Rundfunk oder im Fernsehen tätig sind.

Kurt Koszyk: „Umerziehung“ der Deutschen aus britischer Sicht. Konzepte und Wirklichkeit der „Re-education“ in der Kriegs- und Besatzungsära

Aus Politik und Zeitgeschichte, B 29/78, S. 3—12

In der Literatur wird die Ansicht vertreten, die Politik der „Re-education“, der Umerziehung der Deutschen durch die alliierten Besatzungsmächte, sei eine Art Notlösung für die ungeklärte Deutschlandplanung im Herbst 1944 kurz vor der zu erwartenden deutschen Niederlage gewesen. Tatsächlich läßt sich nachweisen, daß ein Zusammenhang zwischen der von den Nationalsozialisten 1940 unter dem Schlagwort „Neue Ordnung“ für Europa in Umlauf gebrachten Gesellschaftskonzepte sowie der darauf reagierenden britischen Nachkriegsplanung und Propaganda bestand. Die Erkenntnis, daß sich viele Erscheinungen der traditionellen britischen Klassengesellschaft als nicht gerade vorbildlich für die Neugestaltung eines demokratischen Systems in Mitteleuropa erweisen könnten, bestimmte die sich über die Kriegsjahre hinziehenden Beratungen in einer Fülle einander ablösender Kabinettskammern. Offizielle Politik und öffentliche Meinung in Großbritannien entwickelten sich zwischen 1940 und 1944 von einer konzilianten zu einer harten Linie. Trotzdem gab es im Chor gegen das „Herrenvolk“ einige Stimmen der Vernunft, die in die Zukunft wiesen. Daß Deutschland so bald aus der Phase der „Bestrafung“ herauskam, ist weniger auf die Lehren von Versailles zurückzuführen als auf den sich seit der ersten Berliner Krise um die Gründung der SED entwickelnden Konflikt mit der Sowjetunion. Wie stark gleichwohl das Mißtrauen weiterwirkte, beweisen die immer wieder auftauchenden Vorbehalte gegenüber den Deutschen, nicht zuletzt, als ihnen Anfang 1947 die Verantwortung für das Bildungswesen übertragen werden sollte. Über die Hoffnung und den Wunsch vieler Briten, die Deutschen ihnen ähnlicher zu machen, gingen die Zeitläufe hinweg, als die Westmächte sich der Partnerschaft der Deutschen in ihren Besatzungszonen glaubten versichern zu müssen.

Jutta-B. Lange-Quassowski: Demokratisierung der Deutschen durch Umerziehung? Die Interdependenz von deutscher und amerikanischer Politik in der Vorgeschichte der Bundesrepublik Deutschland

Aus Politik und Zeitgeschichte, B 29/78, S. 13—28

Die wissenschaftlichen Forschungsergebnisse zur Besatzungsperiode haben seit 1970 gezeigt, daß die Jahre zwischen 1945 und 1949 kein Interregnum, kein Zwischenspiel waren, sondern daß sie als Vorgeschichte der Bundesrepublik Deutschland zu verstehen sind. In dieser Zeit wurde die Ordnung der bis heute gültigen gesellschaftlichen Strukturen geschaffen bzw. wiedererrichtet.

Die bildungspolitische Entwicklung der siebziger Jahre mit dem euphorischen Aufbruch zu Bildungsreformen, der Einigung von Bund und Ländern im Bildungsgesamtplan, der dann jedoch beginnenden, immer grundsätzlicher werdenden parteipolitischen Auseinandersetzungen über die Verwirklichung eben dieser Reformen, führt zu der Frage nach den tiefer liegenden Gründen. Die historische Rückfrage soll klären, woran die auch nach 1945 von allen geforderten Reformen — unter dem Oberbegriff Umerziehung zusammengefaßt — scheiterten. Die Aufdeckung der Wurzeln der heutigen Konflikte läßt die Positionen und die dahinter stehenden Interessen deutlicher erkennen.

Die Darstellung der Konzepte der CDU, der SPD und der Amerikaner nach 1945 ist ein erster Arbeitsschritt zum Verständnis der unterschiedlichen Programme. Zur Aufdeckung der in der CDU vorhandenen restaurativen Interessen hilft ein sozialgeschichtlich-bildungstheoretischer Rückgriff auf die Entwicklung des deutschen Bildungswesens, zur Bestimmung der in Deutschland vorhandenen Reformkräfte eine Analyse der kulturpolitischen Entwicklungstendenzen der Sozialdemokratie bis hin zum Godesberger Programm. Den Bemühungen der amerikanischen Besatzungsmacht gilt dann das besondere Interesse, da sie mit einem sehr weitgehenden Reformprogramm für das deutsche Schulsystem angetreten war.

Die Konzepte allein und die Bestimmung der Interessen sagen jedoch noch nichts über die Bedeutung, die ihnen innerhalb des jeweiligen Gesamtprogramms für alle Bereiche gesellschaftlichen Lebens zukam. Diese Gesamtkonzepte müssen dargestellt und analysiert werden. Ein Exkurs klärt hierbei, daß das amerikanische Reformprogramm nicht Teil des Morgenthau'schen Konzeptes für die Behandlung Deutschlands gewesen ist, sondern Teil des sog. realpolitischen machtpolitischen Konzeptes, zu dem einmal die Restauration des Kapitalismus gehörte, zum anderen die Demokratisierung der Schulstruktur. Erst die Analyse der Umsetzung der Gesamtkonzepte in Politik kann dann zur Bestimmung des Stellenwertes führen, den die bildungspolitischen Reformprogramme tatsächlich hatten. Im Mittelpunkt steht hierbei die Interaktion von deutscher und amerikanischer Politik, die im Laufe der Besatzungsjahre immer stärker wurde und immer mehr Einfluß auf die Umsetzung sowohl der Gesamtkonzepte wie auch der schulpolitischen Programme gewann. Die Zusammenführung der verschiedenen wissenschaftlichen Methoden zu einem integrierten Untersuchungsansatz zeitigt eine Reihe neuer, z. T. überraschender Ergebnisse.

Harold Hurwitz: Antikommunismus und amerikanische Demokratisierungsvorhaben im Nachkriegsdeutschland

Aus Politik und Zeitgeschichte, B 29/78, S. 29—46

Die Beschaffenheit und die Auswirkungen von Versuchen der US-Besatzungsmacht, Institutionen und politische Kultur der Deutschen zu demokratisieren und somit ihre gesellschaftliche Entwicklung zu beeinflussen, wird hier im Zusammenhang mit der Frage nach dem Einfluß des Antikommunismus untersucht. Es geht dem Verfasser mehr darum, methodische Hinweise auf die Notwendigkeit von Differenzierung und Vergleich zu geben, als ein abschließendes Urteil zu liefern. Die Deutschlandpolitik der USA steht in einem komplexen, von Verzögerungen begleiteten und teilweise widersprüchlichen Zusammenhang mit den demokratischen Reformbemühungen der Besatzungsmacht. Die tatsächliche Abfolge von Reformen entspricht weder zeitlich noch hinsichtlich der dafür aufgewendeten Energien dem offiziellen Schema, wonach es im Herbst 1947 einen Wandel weg von „control“ zu „services“, von „Umerziehung“ zu „Umorientierung“ gab; die Reformbemühungen bestätigen damit in wesentlichen Bereichen auch nicht die kritische Interpretation, wonach eine anfängliche Periode ernsthafter Reformen infolge des Kalten Krieges durch eine „Umorientierungsphase“ abgelöst wurde, in der es eigentlich nur noch darum ging, antikommunistische Standfestigkeit, Anlehnung an die USA und Restauration zu fördern.

Der Vergleich zwischen Absicht, Verlauf und Rezeption von „bürgerlich-demokratischen“ Reformversuchen im Pressewesen, im Rundfunk und im Schulsystem demonstriert, daß in einer Situation, in der die Deutschen nie völlig machtlos waren, es für die Besatzungsmächte zunehmend schwerer wurde, Reformen durchzusetzen. Der Antikommunismus förderte das der deutschen Politik immanente Restaurationspotential und trug so zum Scheitern der Schulreform bei, hinderte aber nicht Reformen bei Presse und Rundfunk. Dieser Vergleich weist auf die Notwendigkeit hin, das Schicksal von Reformabsichten der amerikanischen Besatzungsmacht in den unterschiedlichen Bereichen differenziert zu untersuchen.