

BERNHARD VOM BROCKE, *"Die Gelehrten" : auf dem Weg zu einer vergleichenden Sozialgeschichte europäischer Bildungssysteme und Bildungseliten im Industriezeitalter*, in «Annali dell'Istituto storico italo-germanico in Trento» (ISSN: 0392-0011), 10 (1984), pp. 389-401.

Url: <https://heyjoe.fbk.eu/index.php/anisig>

Questo articolo è stato digitalizzato dal progetto ASTRA - *Archivio della storiografia trentina*, grazie al finanziamento della Fondazione Caritro (Bando Archivi 2021). ASTRA è un progetto della Biblioteca Fondazione Bruno Kessler, in collaborazione con Accademia Roveretana degli Agiati, Fondazione Museo storico del Trentino, FBK-Istituto Storico Italo-Germanico, Museo Storico Italiano della Guerra (Rovereto), e Società di Studi Trentini di Scienze Storiche. ASTRA rende disponibili le versioni elettroniche delle maggiori riviste storiche del Trentino, all'interno del portale [HeyJoe](#) - *History, Religion and Philosophy Journals Online Access*.

This article has been digitised within the project ASTRA - *Archivio della storiografia trentina* through the generous support of Fondazione Caritro (Bando Archivi 2021). ASTRA is a Bruno Kessler Foundation Library project, run jointly with Accademia Roveretana degli Agiati, Fondazione Museo storico del Trentino, FBK-Italian-German Historical Institute, the Italian War History Museum (Rovereto), and Società di Studi Trentini di Scienze Storiche. ASTRA aims to make the most important journals of (and on) the Trentino area available in a free-to-access online space on the [HeyJoe](#) - *History, Religion and Philosophy Journals Online Access* platform.

Nota copyright

Tutto il materiale contenuto nel sito [HeyJoe](#), compreso il presente PDF, è rilasciato sotto licenza [Creative Commons](#) Attribuzione–Non commerciale–Non opere derivate 4.0 Internazionale. Pertanto è possibile liberamente scaricare, stampare, fotocopiare e distribuire questo articolo e gli altri presenti nel sito, purché si attribuisca in maniera corretta la paternità dell’opera, non la si utilizzi per fini commerciali e non la si trasformi o modifichi.

Copyright notice

All materials on the [HeyJoe](#) website, including the present PDF file, are made available under a [Creative Commons](#) Attribution–NonCommercial–NoDerivatives 4.0 International License. You are free to download, print, copy, and share this file and any other on this website, as long as you give appropriate credit. You may not use this material for commercial purposes. If you remix, transform, or build upon the material, you may not distribute the modified material.



«Die Gelehrten». Auf dem Weg zu einer vergleichenden Sozialgeschichte europäischer Bildungssysteme und Bildungseliten im Industriezeitalter

von Bernhard vom Brocke

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts standen die deutschen Gelehrten und das durch sie repräsentierte Bildungssystem auf dem Höhepunkt internationaler Reputation. Wenige Jahre später überschlugen sie sich wie ihre Kollegen westlich des Rheins vor Chauvinismus. Nach dem Ersten Weltkrieg gehörten sie zu den Totengräbern der ersten deutschen Republik. Der "Niedergang der deutschen Mandarine" ist der Gegenstand des ersten zu besprechenden Werkes. Das erkenntnisleitende Interesse des in Deutschland geborenen Autors, Fritz K. RINGER, Jahrgang 1934 und nach Professuren in Harvard, Indiana und Boston University seit 1984 Professor der neueren Geschichte an der University of Pittsburgh, gilt der Frage: Inwieweit hat das deutsche "Mandarinentum" die Katastrophe des Nationalsozialismus und damit sein Ende mit verschuldet? (S. 392) Eine der Ursachen für den "Niedergang" der deutschen Bildungselite sieht R. in der zunehmenden Inkongruenz zwischen dem deutschen Bildungssystem und der es umgebenden Gesellschaft (S. 33-47). Daß diese "Inkongruenz" kein spezifisch deutsches Phänomen war, zeigt sein zweites Buch. In ihm wird das Verhältnis von "education and society" im internationalen Vergleich untersucht. Durch die dritte zu besprechende Studie des Wissenschaftshistorikers an der Université de Montréal, Lewis PYENSON, über ein vergleichsweise bescheideneres Thema und viertens einen von Robert FOX, Reader für Geschichte der Naturwissenschaften an der Universität von Lancaster, und George WEISZ, Professor der Sozialgeschichte der Medizin in Montréal, herausgegebenen Sammelband über die Organisation von Naturwissenschaft und Technik in Frankreich von 1808 bis 1914, wird das von R. entworfene Bild nach der Seite der Naturwissenschaften hin ergänzt und — partiell infragegestellt*.

* Fritz K. RINGER, *Die Gelehrten. Der Niedergang der deutschen Mandarine 1890-1933* (Aus dem Amerikanischen von Klaus Laermann) Nachwort von Dietrich Goldschmidt, 453 S., Klett-Cotta, Stuttgart 1983, 98,- DM;

Fritz K. RINGER, *Education and Society in Modern Europe*, 370 S., Indiana University Press, Bloomington and London 1979, Lw. 22,50 \$;

Lewis PYENSON, *Neohumanism and the Persistence of Pure Mathematics in Wilhelminian Germany* (Memoirs series, vol. 150) 136 S., American Philosophical Society, Philadelphia 1983, 10,- \$;

The Organization of Science and Technology in France 1808-1914, hrsg. von Robert FOX und George WEISZ, 355 S., Cambridge University Press & Editions de la Maison des Sciences de l'Homme, Cambridge, London..., Paris 1980.

I.

Als im Jahre 1969, auf dem Höhepunkt der Studentenbewegung, Fritz Ringers *The Decline of The German Mandarins. The German Academic Community, 1890-1933* erschien, erregte das aus einer Harvard-Dissertation von 1960 (*The German Universities and the Crisis of Learning, 1918-1925*) hervorgegangene Buch in der nordamerikanischen Fachwelt verständliches Aufsehen; war doch, wie Kenneth D. Barkin in seiner Besprechung im "Journal of Modern History" hervorhob, die deutsche Universität vor dem Ersten Weltkrieg das Vorbild für die übrige westliche Welt gewesen¹ und die amerikanische graduate university — so Terry N. Clark im "American Journal of Sociology" — in vieler Hinsicht eine Schöpfung dieser deutschen Mandarine, "und viele ihrer Probleme sind noch die unseren . . ."² Namhafte Gelehrte — Peter Gay, Jeffrey L. Sammons, Felix Gilbert, R.R. Palmer u.a.m. — setzten sich mit dem Buch und der das erkenntnisleitende Interesse R.s. bildenden Frage nach der Mitverantwortung der deutschen Professoren für die Katastrophe des Nationalsozialismus (S. 392) in ausführlichen Besprechungen auseinander³.

Anders in Deutschland. Hier blieb R.s für die damalige historiographische Tradition immerhin neuartiger Versuch, unter geistes- und sozialgeschichtlichen, wissens- und kultursoziologischen Fragestellungen dem Einfluß einer ganzen sozialen Schicht nachzugehen, bis auf wenige kurze Rezensionen aus der Feder von Nicht-Professoren⁴ erstaunlich unbeachtet. Einzig Jürgen Habermas widmete dem Buch vor dem Hintergrund der aktuellen Universitätskrise eine eingehendere Besprechung, in der er feststellte: R. rekonstruierte eine Welt, von der er glaube, sie sei 1933 untergegangen. Tatsächlich gelangten jedoch erst heute, ein Vierteljahrhundert nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges, jene Tendenzen zu einem definitiven Ende, deren Einsetzen R. in der Mitte des 19. Jahrhunderts beobachtete: die Aufgliederung der Philosophischen Fakultäten in Fachbereiche und damit die Auflösung des institutionellen Kerns des deutschen Bildungshumanismus, die

¹ 43, 1971, S. 276-286, hier: S. 281.

² 74, 1969, S. 378 f.

³ P. GAY, in «New Republic», 1969, S. 27; J.L. SAMMONS, in «The Yale Review», 58, 1969, S. 610-613; J. KIRSCHNER, in «American Academy of Political and Social Science. Annals», 385, 1969, S. 205; F.E. HIRSCH, in «Library Journal», 94, 1969, S. 994 f.; F. GILBERT, in «American Historical Review», 75, 1970, S. 1475-1477; R.R. PALMER, in «Comparative Studies in Society and History», 13, 1971, S. 108-115; G. BARRACLOUGH, *Mandarins and Nazis*, in «The New York Review of Books», 19, 19.10.1972, S. 37-43, hier S. 38 f.; R.W. REICHARD, in «Science and Society», 36, 1972, S. 118-121; Th. E. WILLEY, in «Central European History», 9, 1976, S. 184-197.

⁴ Damals noch K. SCHWABE, in «Das Historisch-Politische Buch», 18, 1970, S. 304 f.; Axel v. HARNACK, in «HZ», 211, 1970, S. 418 f.; H. DÖRING, *Deutsche Professoren zwischen Kaiserreich und Drittem Reich*, in «Neue Politische Literatur», 19, 1974, S. 340-352, hier S. 343-346, 350 f.

Umstellung der Universitäten auf Funktionen der Massenausbildung, ein Alptraum seit über 100 Jahren, das Umsichgreifen eines breiten Demokratisierungsprozesses auf allen Ebenen des Bildungswesens bis hin zum Wandel in der sozialen Zusammensetzung der Studentenschaft und ihres politischen Bewußtseins⁵. Zwölf Jahre danach hat sich die hochschulpolitische Szene erneut gewandelt. Die Reformeuphorie ist der Resignation gewichen. Das Problem der Massenausbildung, an dem die alte Ordinarienuniversität zerbrach, stellt sich mangels Entwicklung "wirklich befriedigender, funktionsfähiger institutioneller Strukturen" schärfer denn je, wie der Berliner Bildungssoziologe Dietrich Goldschmidt in einem mehr gegenwartsorientierten als historisch-kritischem Nachwort zur deutschen Ausgabe mit Recht vermerkt. Die "Reform der Reformen" droht traditionelle Personal- und Entscheidungsstrukturen wiederherzustellen, ohne daß allgemein akzeptierte Konzepte zugrundeliegen und nach der Zerschlagung Preußens bundesweit realisiert werden können.

In dieser Situation und zu einem Zeitpunkt, da uns der 50. Jahrestag der Bücherverbrennung wieder die jämmerliche Rolle der deutschen Universitäten im Jahre 1933 vor Augen geführt hat, gewinnt R.s in deutscher Sprache vorliegende Pionierstudie erneut Aktualität. Der Verf. hat für die Übersetzung Text und Anmerkungen um etwa 100 S., vor allem in den sozialstatistischen Teilen gekürzt (u.a. S. 44 f., 60 f.) und verweist an diesen Stellen auf sein Buch *Education and Society*. Die Übersetzung hat nicht die Frische des Originals, entspricht aber im großen und ganzen den Anforderungen, die man an eine Übersetzung solchen Umfangs stellen darf; ärgerlich sind Rückübersetzungen, so wird aus Max Webers "intellektueller Redlichkeit" sinnenstehend "intellektuelle Rechtschaffenheit" (S. 318 f., engl. S. 354/56). Man mag darüber streiten, ob der Titel glücklich gewählt ist. "Gelehrte" sind nicht nur Professoren, und nicht jeder Angehörige des Mandarinentums war Gelehrter. Der für die Untersuchung konstitutive Begriff des "Mandarins" wird in den Untertitel verwiesen. Wenn auch wertneutral gemeint, hat die Bezeichnung, die — was R. entgangen ist — bereits um die Jahrhundertwende in der erbitterten Auseinandersetzung um die Gleichberechtigung von humanistischer und realistischer Bildung von den Vorkämpfern der letzteren im abwertenden Sinne gebraucht wurde (A. Riedler 1890, G. Kerschensteiner 1904), in Deutschland wahrscheinlich mehr Ressentiments hervorgerufen als dem Buch gut tat; in der deutschen Forschung hat sich der Begriff im Unterschied zur angloamerikanischen bisher nicht durchsetzen können. Das "Mandarinentum" wird von R. idealtypisch unter Bezugnahme auf Max Webers Analyse der traditionellen Elite von gelehrten Beamten im alten China (1918/19)⁶ zunächst für den europäischen Raum insgesamt "als eine

⁵ J. HABERMAS, *Die deutschen Mandarine*, in *Philosophisch-politische Profile*, Frankfurt/M. 1971, S. 239-251; engl. *The Intellectual and Social Background of the German University Crisis*, in «Minerva», 9, 1971, S. 422-428.

⁶ M. WEBER, *Parlament und Regierung im neugeordneten Deutschland. Zur politischen Kritik des Beamtentums und Parteiwesens* (Sommer 1918), in *Gesammelte politische Schriften*, 3., erneut vermehrte Aufl., hrsg. von J.F. WIN-

gesellschaftliche und kulturelle Elite" definiert, "welche ihren Status in erster Linie Bildungsqualifikationen und nicht Reichtum oder ererbten Rechten verdankt" (S. 15, 297). Sie wird in ihrer spezifisch deutschen Ausprägung als "Klasse der Akademiker" jedoch weniger von Angehörigen freier Berufe (Ärzten, Rechtsanwälten) als von beamteten Akademikern repräsentiert; ihre berufenen Wortführer sind die Professoren (S. 44).

Nach einem Überblick über den sozialen und institutionellen Hintergrund der Entstehung des deutschen Mandarinentums seit 1700, der, gestützt auf die Standardliteratur vor den Weltkriegen, zugleich einen prägnanten, sozialstatistisch untermauerten Abriss der deutschen Bildungsgeschichte bietet, werden Tradition und Ideologie des Mandarinentums aus der Retrospektive namhafter Gelehrter um 1900 und 1918 ff. umrissen, nach dieser Hinführung auf das eigentliche Thema Weltbild, Selbstverständnis und Stellung der Professorenschaft im öffentlichen Leben und Bewußtsein der Bevölkerung von 1890 bis 1933 untersucht. Der "Niedergang der deutschen Mandarine" als einer "funktional herrschenden Klasse der Nation" (S. 44) — wobei es fraglich erscheint, ob sie das je gewesen sind — setzt ein, als diese sich um 1890, mit der abrupten Transformation Deutschlands in eine hochindustrialisierte Nation und den nach Gleichberechtigung strebenden Massen konfrontiert, in ihrer gesellschaftlich-politischen Führungsrolle radikal in Frage gestellt sahen und sich unter Rückbesinnung auf die vorindustriellen Werten verhaftete humanistische Bildungstradition in geistesliterärer Abwehr des "Massen- und Maschinenzeitalters" in ein "orthodoxes" und ein "modernistisches" Lager spalteten (S. 120 ff.).

Gegen dieses aus der Polarisierung der Weimarer Republik gewonnene und auf den ersten Blick suggestive Klassifikationsschema, dem in auffälliger Weise Klaus Schwabes "Annexionisten" und "Gemäßigte" im Ersten Weltkrieg⁷ und Herbert Dörings Unterscheidung zwischen deutschnationalen Gegnern der Weimarer Republik und der kleinen Minderheit republikanischer Hochschullehrer⁸ entsprechen — beide Bücher werden bei R. nicht erwähnt —, muß vor allem ein Einwand geltend gemacht werden, der meines Erachtens auch den Erkenntniswert der Mandarinhypothese begrenzt: Die Beschränkung seiner Untersuchung auf Vertreter der Geistes-

CKELMANN, Tübingen 1971, S. 306-446, hier S. 331; M. WEBER, *Politik als Beruf* (1919), *ibidem*, S. 522; M. WEBER, *Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriß der verstehenden Soziologie*, Studienausgabe, hrsg. von J. WINCKELMANN, Köln/Berlin 1956, S. 1059; Engl. M. WEBER, *Essays in Sociology*, transl. and ed. by H. H. GERTH and C. WRIGHT MILLS, Oxford 1958, S. 416, 428, 436. Dazu kritisch H. DÖRING (wie Anm. 4), S. 343 f.

⁷ K. SCHWABE, *Wissenschaft und Kriegsmoral. Die deutschen Hochschullehrer und die politischen Grundfragen des Ersten Weltkrieges*, Göttingen/Zürich/Frankfurt 1969.

⁸ H. DÖRING, *Der Weimarer Kreis. Studien zum politischen Bewußtsein verfassungstreuer Hochschullehrer in der Weimarer Republik* (Mannheimer Sozialwissenschaftliche Studien, 10) Meisenheim a. Glan 1975.

und Sozialwissenschaften läßt mehr als drei Viertel aller um 1910 an deutschen Hochschulen lehrenden ordentlichen Professoren, das sind 1293 von 1688 (= 77%), außer Betracht. Von den 102 Gelehrten, deren akademische Festreden, Autobiographien und Schriften er analysiert, sind allein 50 Philosophen, Psychologen, Pädagogen, 22 Historiker und Philologen, 26 Nationalökonom und Soziologen, unter den letzteren die Mehrheit der "Modernisten" aus dem Umkreis des Kathedersozialismus. Juristen und Theologen tauchen nur am Rande auf (je zwei).

Naturwissenschaftler, Mediziner und Techniker werden überhaupt nicht berücksichtigt. Gerade in diesen Disziplinen aber nahmen schon vor der Jahrhundertwende die Verbindungen zu der von R.s "Mandarin" abgelehnten Welt der Wirtschaft und Hochfinanz sprunghaft zu; Universitätsprofessoren gründeten von der Wirtschaft mitfinanzierte Forschungsinstitute (F. Klein, E. Fischer, aber auch Lamprecht und Harnack), saßen zusammen mit Industriellen in den Verwaltungsräten (z.B. der Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft), wurden selber Unternehmer (E.v. Behring)⁹. Das für R.s "Mandarin"-Ideologie seit den 90er Jahren konstitutive Gefühl der "Kulturkrise" wurde von Vertretern dieser Disziplinen aber auch der aufstrebenden positivistischen Sozialwissenschaften kaum geteilt. Dem Einfluß des westeuropäischen Positivismus gerade in den Natur- und Sozialwissenschaften (z.B. über den Leipziger Positivistenkreis um Wundt, Ratzel, Ostwald, Lamprecht, aber auch bei Schmoller¹⁰) wird nicht nachgegangen. Für die Behauptung, es gebe "einfach keinerlei Beweise dafür, daß Comte in Deutschland ernst genommen worden wäre, es sei denn als Folie für die Polemik gegen den Positivismus" (S. 266) fehlt der Beweis. Die These vom Rückzug der Professoren aus den Parlamenten im Vergleich mit der (Ausnahme-!) Zeit der Paulskirche 1848/49 und den Reichstagen der 1870er und 1880er Jahre (S. 49), die nicht nur R. vertritt¹¹, dürfte um einiges modifiziert werden, wenn wir die für die Universitätsinteressen ungleich wichtigeren Länderparlamente hinzunehmen, von den Stadtverordnetenversammlungen ganz zu schweigen¹². Der für den Reichstag — nicht jedoch für die Landtage! — tem-

⁹ B. VOM BROCKE, *Hochschul- und Wissenschaftspolitik in Preußen und im Deutschen Kaiserreich 1882-1907: das "System Althoff"*, in *Bildungspolitik in Preußen zur Zeit des Kaiserreichs*, hrsg. von P. BAUMGART, Stuttgart 1980, S. 9-118, hier S. 55-60; und *Karl Lamprecht*, in *Neue Deutsche Biographie*, 13, 1982, S. 467-472.

¹⁰ Vgl. das Buch des Rezensenten über: *Kurt Breysig. Geschichtswissenschaft zwischen Historismus und Soziologie*, Lübeck/Hamburg 1971, S. 67 f.

¹¹ Sondern auch K. SCHWABE, *Wissenschaft und Kriegsmoral*, S. 9-14; N. ANDERNACH, *Der Einfluß der Parteien auf das Hochschulwesen in Preußen 1848-1918* (Studien zum Wandel von Gesellschaft und Bildung im 19. Jahrhundert, 4) Göttingen 1972, S. 207 ff.; R. VOM BRUCH, *Wissenschaft, Politik und öffentliche Meinung. Gelehrtenpolitik im Wilhelminischen Deutschland (1890-1914)*, Husum 1980, S. 58-60, 98-101.

¹² Vgl. exemplarisch für den Wahlkreis der Universitätsstadt Marburg und das starke politische Engagement dortiger Professoren auf allen Ebenen (einschließlich:

porär feststellbare "Rückzug" der Professoren aus den Parlamenten hatte seine Ursache weniger in einer geisteselitären Abwendung von der Politik als in einer zunehmenden Professionalisierung von Wissenschaft und Politik; er war temporär, weil ab 1907/12 eine neue Generation in die Parlamente drängte, aber erst nach der Revolution voll zum Zuge kam. 1907 beklagte Hans Delbrück nicht nur das Fehlen der Führer der Wissenschaft, sondern auch der Führer von Industrie, Handel und Finanzwelt im Reichstag. Das politische Engagement der Professoren wurde nicht geringer, es verlagerte sich nur in effizientere Bereiche, in die politische Publizistik, öffentliche Meinungsbildung, Regierungsberatung, was Rüdiger vom Bruch in seiner grundlegenden Arbeit zur deutschen Gelehrtenpolitik 1890-1914 überzeugend dargelegt hat. Politisches Engagement fand schließlich auch seinen Ausdruck in eher subtilen, von der Forschung noch kaum untersuchten bewußten politischen Einflußnahmen durch die wissenschaftliche Arbeit selber: So schied der am BGB maßgeblich beteiligte Marburger Jurist Ludwig Enneccerus, nachdem das große Gesetzgebungswerk abgeschlossen war, 1898 aus Reichstag und Preußischem Abgeordnetenhaus aus, um sich ganz auf sein *Lehrbuch des Bürgerlichen Rechts* (1908, ¹⁵1960) zu konzentrieren und damit indirekter, aber nicht minder effektiv Politik zu normieren ¹³.

R.s "Mandarin"-Ideologie / -Doktrin / -Tradition, die nirgendwo präzise definiert und eher assoziativ umschrieben wird (S. 20, 100, 139, 177, 254) mit ihrem tief sitzenden Antiparteieneffekt und Abheben auf "zweckfreie" Wissenschaftlichkeit — das "Unpolitische als Wesensmerkmal der deutschen Universität", wie Wolfgang Abendroth es 1966 formulierte ¹⁴ —, hat es sicher gegeben; aber sie trug doch viel komplexere Züge und befand sich, was ihre bildungsideologische Verankerung betrifft, schon vor dem Ersten Weltkrieg in Auflösung. Erst der "Kulturkrieg" im Weltkrieg — diese Zäsur kann nicht scharf genug betont werden — und die Isolierung der deutschen Wissenschaft, besonders nach der Niederlage haben, durch die Ausbildung der Defensivideologie eines "deutschen Sonderwegs", wie ich an anderer Stelle zu zeigen versucht habe ¹⁵, diesen Prozeß zeitweise revidieren, aber nicht verhindern können.

Provinziallandtag und Stadtverordnetenversammlung) von 1848/67 bis 1918: B. VOM BROCKE, *Marburg im Kaiserreich 1866-1918. Geschichte und Gesellschaft. Parteien und Wahlen einer Universitätsstadt im wirtschaftlichen und sozialen Wandel der industriellen Revolution*, in *Marburger Geschichte. Rückblick auf die Stadtgeschichte in Einzelbeiträgen*, hrsg. von E. DETTMERING und R. GRENZ, Marburg 1980, S. 367-540, hier S. 473 und 520.

¹³ Ausführlich demnächst: B. VOM BROCKE, *Professoren als Parlamentarier*, in «Büdingen Forschungen zur Sozialgeschichte», hrsg. von K. Schwabe, Boppard a.Rh. 1985.

¹⁴ W. ABENDROTH, *Das Unpolitische als Wesensmerkmal der deutschen Universität*, in *Universitätstage 1966 der Freien Universität* ("Nationalsozialismus und deutsche Universität"), Berlin 1966, S. 190 f.

¹⁵ B. VOM BROCKE, "Wissenschaft und Militarismus". *Der Aufruf der 93 "An die Kulturwelt!" und der Zusammenbruch der internationalen Gelehrtenrepublik im*

So ist der Erkenntniswert von R.s Typologie jedenfalls für das Kaiserreich gering, den vielfältigen Positionen und Konzeptionen politisch engagierter Hochschullehrer zwischen 1890 und 1914 wird sie nicht gerecht. Das hat R. vom Bruch grundlegende Arbeit zur Gelehrtenpolitik dieser Zeit (1980) überzeugend dargelegt, obwohl auch ihr Schwerpunkt auf den Geistes- und Sozialwissenschaften liegt¹⁶. Leider wird dieses sehr wichtige Buch in R.s "Nachtrag 1981 über einige der wichtigsten Aufsätze und Bücher zu einzelnen Aspekten der deutschen Universitätstradition... seit 1968" ebenso wenig erwähnt wie die Bücher von Schwabe und Döring bis hin zu Chr. Webers Studie über den "Fall Spahn" (1980) mit ihrer Aufhellung bislang weitgehend unbekannter Positionen und Differenzen innerhalb des akademischen Katholizismus¹⁷. Auch zu Einzelaspekten (z.B. zum "Fall Arons") hat die Forschung inzwischen neues Material erschlossen und Klischees korrigiert¹⁸. Im Literaturverzeichnis fehlen Verweise auf wichtige überarbeitete und erweiterte Neuauflagen, z.B. auf W. J. Mommsen's *Max Weber* (1959, 1974)¹⁹, bei F. Meinecke's *The German Catastrophe* (1950) fehlt der Hinweis auf das deutsche Original. Eine Auseinandersetzung mit der nur selektiv aufgelisteten "durch die erste Auflage hervorgegangenen Diskussion" (S. 433) hätte dem Buch nicht geschadet.

Jede ihren Gegenstand isolierende Betrachtungsweise steht in der Gefahr von Verzerrungen, die nur ein wenigstens punktueller internationaler Vergleich zurechtrücken kann. R. verweist mit Recht auf die Benachteiligung jüdischer Gelehrter an deutschen Universitäten zwischen 1890 und 1914. Aber der akademische Antisemitismus war keine deutsche Besonderheit. Die Chancen, an den besten Universitäten Nordamerikas einen Lehrstuhl zu erhalten, waren für jüdische Gelehrte, z.T. bis in die 1930er Jahre, gleich Null, anders als im wilhelminischen Deutschland. Ähnliches gilt für das damalige Oxford und Cambridge²⁰. Im Ersten Weltkrieg war der Chauvinismus unter französischen und amerikanischen Professoren nicht weniger verbreitet als unter ihren Kollegen östlich des Rheins²¹. Das deutsche Erziehungswesen vor 1914 fungierte mit seinen mannigfachen Barrieren aus

Ersten Weltkrieg, in *Wilamowitz nach 50 Jahren*, hrsg. von W. M. CALDER - H. FLASHAR - TH. LINDKEN, Darmstadt 1985, S. 649-719.

¹⁶ Siehe Anm. 11.

¹⁷ Chr. WEBER, *Der "Fall Spahn" (1901). Ein Beitrag zur Wissenschafts- und Kulturdiskussion im ausgehenden 19. Jahrhundert*, Rom 1980.

¹⁸ B. VOM BROCKE, *Hochschul- und Wissenschaftspolitik* (wie Anm. 9), S. 95-99.

¹⁹ W. J. MOMMSEN, *Max Weber und die deutsche Politik 1890-1920*, 2., überarb. und erw. Aufl. Tübingen 1974.

²⁰ B. VOM BROCKE, "Wissenschaft und Militarismus", S. 680 f.; K. R. MANNING, *Black Apollo of Science. The Life of Ernest Everett Just*, New York-Oxford 1983.

²¹ Vgl. B. VOM BROCKE, S. 665 ff., und R. N. STROMBERG, *Redemption by War. The Intellectuals and 1914*, Lawrence (Kansas) 1982.

heutiger Sicht zweifellos "undemokratisch" (S. 46), aber viele britische, französische und sogar amerikanische Beobachter hielten es um 1900 für demokratischer als das ihrer Länder. Schließlich: Nur ein Vergleich mit den Bildungseliten anderer Nationen könnte auch die Besonderheit der deutschen Entwicklung schon vor der Zäsur des Weltkriegs überzeugend erweisen.

II.

Zu den überraschenden Ergebnissen von R.s neuestem Werk *Education and Society in Modern Europe*²² gehört, daß sich das höhere Bildungswesen in Deutschland im Hinblick auf Bildungsinhalte, Erhaltung und Reproduzierung sozialer Hierarchien und den schrittweisen Abbau sozialer Barrieren bis zur nationalsozialistischen Machtergreifung kaum von dem seiner westlichen Nachbarn, vor allem Frankreichs unterschied (S. 151-155). Ziel des Verf. ist es, über die nationale Begrenzung hinaus zu wirklichen internationalen Vergleichen vorzustoßen. Er selber versteht sein Buch als "vorläufige Grundlegung einer jungen Wissenschaftsdisziplin: der vergleichenden Sozialgeschichte nationaler höherer Bildungssysteme" ("systems of secondary and higher education", S. 1). Als "einen Schritt in Richtung auf eine historische Soziologie des Wissens und der Kultur" untersucht er die Institutionen der höheren Bildung ("secondary schools and universities") in Westeuropa während der Früh-, Hoch- (ca. 1860-1930) und Spätindustrialisierung (S. 2). Verglichen und bewertet wird das Verhältnis von Bildungssystemen und den sie umgebenden Gesellschaften unter drei Grundkategorien: "inclusiveness" (Schüler- und Studentenanteil an der Bevölkerung und entsprechenden Altersgruppen, S. 22), "progressiveness" (soziale Herkunft, Anteil von Schülern/Studenten aus unterer Mittelschicht und Unterschichten, S. 25) und "segmentation" (Durchlässigkeit, Abbau institutioneller, curriculärer und sozialer Barrieren, S. 11, 29).

Als primäre Vergleichsobjekte wählt R. Deutschland (wo er sich weithin auf Preußen beschränkt) und Frankreich; knappere Kapitel über England (S. 206-247) und die USA (S. 247-259) geben dem Vergleich eine zusätzliche Dimension. Auf der Grundlage eines reichen — nach der amtlichen preußischen Statistik und französischen amtlichen Quellen und wissenschaft-

²² Vgl. auch die Besprechungen von J. HERBST, in «American Historical Review», 84, 1979, S. 1357 f.; Rob. FOX, *Technological and Scientific Studies and the Democratisation of Higher Education*, in «Minerva», 18, 1980, S. 164-170; K.H. JARAUSCH, in «Journal of Modern History», 52, 1980, S. 124-128; L. BURCHARDT, in «VSWG», 68, 1981, S. 569 f.; und die Kontroverse: F.K. RINGER, *Bildung, Wirtschaft und Gesellschaft in Deutschland 1800-1960*, in «Geschichte und Gesellschaft», 6, 1980, S. 5-35; P. LUNDGREEN, *Bildung und Besitz — Einheit oder Inkongruenz in der europäischen Sozialgeschichte? Kritische Auseinandersetzung mit einer These von Fritz Ringer*, «ibidem», 7, 1981, S. 262-275; F. RINGER, *Bestimmung und Messung von Segmentierung, Eine Teilantwort an Peter Lundgreen*, «ibidem», 8, 1982, S. 280-285.

lichen Veröffentlichungen — in einem besonderen Anhang zusammengestellten Datenmaterials zur Entwicklung der Schul- und Hochschulfrequenzen wie zur sozialen Herkunft der Oberschüler und Studenten (S. 271-348) und gestützt auf die einschlägige Literatur weist R. in konzis geschriebenen Abrissen der einzelnen Bildungssysteme nach, daß die Autonomie eines Bildungssystems offenbar größer ist als weithin angenommen. Er zeigt, daß in allen Bildungssystemen fast unberührt vom Wandel des wirtschaftlichen und sozialen Umfelds und daher in wachsender Spannung zu diesem in vorindustriell-aristokratischen Kulturtraditionen wurzelnde Bildungsideale einer "höheren Bildung", "culture générale" oder "liberal education" dominant bleiben und höhere Schule und Universität als Bastionen dieses Erbes die Exklusivität der Bildungseliten mit ihrer antikapitalistischen und anti-wirtschaftsbürgerlichen Mentalität aufrechterhalten. Erst in den 1930er Jahren kommt es zu einer "Konvergenz von Bildung und Ökonomie", zum Abbau der Inkongruenzen zwischen Bildungs- und Wirtschaftswelt. R. sieht und beklagt diese Konsequenzen der Egalisierung und Demokratisierung: den Verlust der alten humanistischen Tradition und der partiellen Autonomie der Bildung als Preis des sozialen und technischen Fortschritts (S. 270), ohne allerdings seinen Begriff der "Fortschrittlichkeit" (progressiveness) zu hinterfragen. Die in den letzten Jahren immer häufiger aufgeworfene Frage, wie weit soziale Öffnung mit quantitativer Nivellierung zusammenhängt, wird nicht beantwortet.

R.s Bereitschaft, ein so überaus verwickeltes Arbeitsfeld international und überdies langzeitlich vergleichend anzugehen, ist beeindruckend und verdient Bewunderung. Erst wer sich der mühseligen Lektüre auch der umfangreichen Anmerkungsapparate zu jeder Datentafel unterzieht, erhält einen Eindruck, wie vieler Überlegungen, Interpolationen, Hilfskonstruktionen, Ermessensentscheidungen es bedurfte, um das spröde, vielfach lückenhafte und unzulängliche Datenmaterial statistisch vergleichbar zu machen. Vergleiche solchen Umfangs, zumal durch einen einzelnen, lassen sich auch nur mit einer klar begrenzten Fragestellung durchführen und erfordern die strikte Anwendung eines einheitlichen Begriffsrahmens. Die Gefahr dabei ist, daß über dem Generellen das Individuelle zu kurz kommt und übersehen oder unterschätzt wird, was außerhalb der engeren Fragestellung liegt. R. vergleicht und gelangt zu dem Ergebnis offenbar gleichförmiger, unabhängig voneinander verlaufender nationaler Entwicklungen in bezug auf seine Grundkategorien. Nicht gefragt jedoch wird nach den Ursachen dieser Gleichförmigkeit, etwa der Interdependenz nationaler Bildungssysteme, nach wechselseitigen Beeinflussungen durch Orientierung am jeweils anderen Vorbild; der Einfluß des Menschen auf die doch keineswegs autonom ablaufenden Prozesse tritt hinter dem statistischen Befund zurück, Bildungspolitiker wie M. Arnold in England (S. 209) tauchen nur am Rande auf. Die sozialgeschichtlich durchaus nicht irrelevante Frage nach der Leistungsfähigkeit eines Bildungssystems, insbesondere einer mehrheitlich an klassisch-humanistischen Bildungstraditionen orientierten Bildungselite, im Hinblick auf wissenschaftliche und soziale Innovationen — trotz oder wegen der Inkongruenzen zur umgebenden Industriegesellschaft, die Frage nach einem möglichen Zusammenhang von humanistischer Bildung und wissenschaftlicher

Kreativität bleibt außer Betracht; ebensowenig wird die Frage nach den Gründen der von vielen ausländischen Beobachtern um 1900 zu Recht oder zu Unrecht konstatierten Überlegenheit des deutschen Bildungssystems gestellt.

Die Konzentration auf das Fortwirken übermächtiger klassischer Bildungstraditionen läßt R. Entwicklungen unterbewerten, die schon in der Phase der Hochindustrialisierung einsetzten. Man mag Rudolf Virchows Feststellung in seiner Berliner Rektoratsrede von 1892, daß die Vorherrschaft des Neuhumanismus gebrochen sei, für verfrüht halten. Die von Wilhelm II. nachdrücklich geförderte Emanzipation von Naturwissenschaften und Technik, die auf der Schulkonferenz von 1900 zur Gleichstellung der Realgymnasien und Oberrealschulen mit den Gymnasien im Hinblick auf den Universitätszugang führte, das phänomenale Wachstum der Technischen Hochschulen im letzten Jahrzehnt des 19. Jahrhunderts, ihre soziale Aufwertung durch Sitz und Stimme im Herrenhaus 1898, ihre Gleichstellung mit den Universitäten, die R. als einfache Addition "moderner" Universitäten zu den traditionellen unterbewertet (S. 65), die Verleihung des Dr. Ing. 1899, des ersten ingenieurwissenschaftlichen Doktordiploms der Welt — all das waren Vorgänge, die doch eine erhebliche Aufwertung des Sozialprestiges der realistischen Bildung bedeuteten, alternative Bildungsmöglichkeiten schufen und neue Bevölkerungsschichten in die Universitäten brachten; letzteres läßt sich sogar aus R.s Tabellen ablesen (S. 306 f.). Selbst an den Universitäten und an den Gymnasien führte der seit 1887 von dem Göttinger Mathematiker Felix Klein zielstrebig geleitete Kampf um eine Reform des Mathematikunterrichts, gefördert von dem "allmächtigen" Universitätsdezernenten im Preußischen Kultusministerium, Friedrich Althoff, und unterstützt von Chemieindustriellen wie Carl Duisberg und Henry Theodore von Böttinger, zu einer Aufwertung und Revolutionierung des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts durch die Etablierung "angewandter", praxisorientierter Curricula und die Schaffung eines neuen, antihumanistisch eingestellten Oberlehrertyps.

III.

Die Durchsetzung dieser Reform gegen Widerstände aus den Universitäten, aber auch aus den Technischen Hochschulen, die um ihr Monopol fürchteten, gegen die Gymnasiallehrer und Mediziner, die aus Statusgründen für die zentrale Rolle der alten Sprachen plädierten, ist das Thema der überaus sorgfältigen und obendrein spannend geschriebenen Studie von Lewis Pyenson. Unter Auswertung der umfangreichen, oft in Fachzeitschriften versteckten zeitgenössischen Kontroversliteratur, der ungedruckten Dissertation von James C. Albisetti, *Kaiser, Classicists, and Moderns: Secondary School Reform in Imperial Germany* (Yale Univ., 1976)²³ und Heranziehung von

²³ J. C. ALBISETTI, *Secondary School Reform in Imperial Germany*, Princeton (N. J.) 1983.

Nachlässen (Klein, Althoff, Hilbert) gibt die Studie zugleich einen prägnanten Überblick über das Verhältnis von neuhumanistischer Tradition und naturwissenschaftlichem Unterricht an den höheren Schulen Preußens seit 1800 und die Herausbildung des naturwissenschaftlichen Oberlehrerstandes. In dieser Auseinandersetzung erscheint der junge Kaiser als ein "echter Modernist" (S. 40). Unmittelbar nach Regierungsantritt schaltet er sich in den nach der Reichsgründung ausgebrochenen Schulkrieg zwischen humanistisch gebildeten "mandarins", welche die Bildungs- und Kulturpolitik bestimmten, und praktisch gebildeten Technikern, deren Genius Deutschland in eine moderne Industriemacht verwandelte (S. 26) ein, zwingt seinen widerstrebenden Kultusminister zur ersten Schulkonferenz von 1890, erscheint auf dieser zum Schrecken des Ministers und zur Überraschung der Teilnehmer persönlich, vertritt die Forderungen der "pädagogischen Linken" und veranlaßt nach dem Scheitern der Konferenz und Rückschlägen schließlich die von Althoff siegreich zum Ziel geführte Schulkonferenz von 1900. Die negative politische Seite der Reform wird nicht übergangen: das mit den Modernisierungsbestrebungen des Monarchen einhergehende Bestreben, die Schule im Kampf gegen die Sozialdemokratie zu instrumentalisieren. Wie wenig dies gelang, zeigt Christoph Führ in seinem im Jahre des Abschlusses von P.s Manuskript erschienenen und daher von diesem nicht mehr herangezogenen Beitrag über die Schulkonferenzen und ihre bildungspolitischen Auswirkungen²⁴. Das deutsche Bildungswesen reagierte schon in der Phase der Hochindustrialisierung flexibler als Ringer sichtbar werden läßt.

IV.

Ähnliche Beobachtungen lassen sich für Frankreich machen, wo ein Ingenieur, Sadi Carnot, Absolvent der École Polytechnique, sogar Präsident der Republik (1887-1894) werden konnte. Sicher erfaßten die von den Universitäten, in denen die klassischen Fakultäten noch immer den Ton angaben, streng geschiedenen Grands Écoles nur einen kleinen Teil der Studentenschaft; sie waren — vor allem die Polytechnique — mit ihrer elitären Fixierung auf die klassische Bildung der Lycées, ihren außerordentlich selektiven, Prestige und Status absichernden Aufnahmeprüfungen in reiner Mathematik und ihren wenig praxisorientierten Ausbildungsgängen den deutschen Technischen Hochschulen vor 1914 im Hinblick auf Breitenwirkung und Industrienähe eindeutig unterlegen. Aber wie Harry W. Paul, Professor an der Universität von Florida und Verf. des Buches *The Sorcerer's Apprentice. The French Scientist's Image of German Science 1840-1919* (1972), in seinem Beitrag zu dem als letztes zu besprechenden Werk über die

²⁴ Chr. FÜHR, *Die Preußischen Schulkonferenzen von 1890 und 1900. Ihre bildungspolitische Rolle und bildungsgeschichtliche Bewertung*, in *Bildungspolitik in Preußen zur Zeit des Kaiserreichs*, hrsg. von P. BAUMGART, Stuttgart 1980, S. 189-223.

Organisation von Naturwissenschaft und Technik in Frankreich von 1808 bis 1914 einsichtig macht, boten bereits im Zweiten Kaiserreich naturwissenschaftliche Fakultäten in Industriestädten, z.B. der Chemiker L. Pasteur 1856/57 in Lille, technische Kurse mit Fabrikbesichtigungen an; ab 1890 setzte geradezu eine Gründungswelle von Instituten angewandter Wissenschaften an diesen Fakultäten ein, finanziert durch Staat, Kommunen und Industrieunternehmen (S. 155-181). Selbst eine Pariser Eliteinstitution, die École Normale Supérieure, begann sich auf die Erfordernisse der Industriegesellschaft einzustellen, was Craig Zwerling in einer Zusammenfassung seiner Harvard-Dissertation von 1976 belegt; 1874 überflügelt sie als Zentrum naturwissenschaftlicher Ausbildung die École Polytechnique. Tabellen über die soziale Herkunft der Studenten demonstrieren die auch an dieser Institution nach der Jahrhundertwende einsetzende Öffnung zum Kleinbürgertum und zur Arbeiterschaft hin und bestätigen und ergänzen — ohne beiderseitige Bezugnahme — die diesbezüglichen Ergebnisse Ringers (vgl. R., S. 174-180).

Gemeinsames Anliegen der zehn Autoren, die, überwiegend der jüngeren Historikergeneration angehörend, fast alle durch einschlägige Arbeiten seit den frühen 70er Jahren ausgewiesen sind und entweder am Institut d'Histoire et de Sociopolitique des Sciences der Université de Montréal und dem Centre National de la Recherche Scientifique in Paris tätig sind oder mit diesen wissenschaftsgeschichtlichen Forschungszentren zusammenarbeiten, ist eine Revision der landläufigen Vorstellung vom "Niedergang" des französischen naturwissenschaftlichen und technischen Ausbildungssystems im 19. Jahrhundert, Vorstellungen, die von den Alarmrufen eines Claude Bernard und Louis Pasteur (1867-71) und den Berichten des Ministère du Commerce über die Inferiorität des französischen Erziehungswesens gegenüber dem deutschen (1890-1905) bis heute in der Forschung (z.B. bei J. Ben-David) dominieren. Dem halten die Autoren entgegen: jedes Land habe seine eigenen Anforderungen an das Bildungswesen; dieses habe durchaus den damaligen Bedürfnissen der expandierenden französischen Wirtschaft entsprochen. Das langsamere Wachstum und die geringere Produktivität der Naturwissenschaften und Technik könnten unschwer als eine Konsequenz geringerer Bevölkerungszunahme und langsameren Wirtschaftswachstums, vor allem im Vergleich mit der chemischen und der Metallindustrie jenseits des Rheines erklärt werden (S. 21, 60, 126, 150-155). Insgesamt gibt das in vier Abteilungen (Universität — Technisches Erziehungswesen — Aufstieg und Ausbreitung der Naturwissenschaften — Ausländische Perspektive) untergliederte Buch mit seinen weiteren Beiträgen über Reform und Konflikt in der medizinischen Ausbildung (George Weisz)²⁵, Bildungsqualifikationen und Universitätslaufbahnen (Victor Karady), die Organisation des technischen Erziehungswesens (C. Rod Day), die Professionalisierung des Ingenieurberufs (Terry Shinn), die Entwicklung des Museum d'Histoire Naturelle in

²⁵ Vgl. jetzt auch G. WEISZ, *The Emergence of Modern Universities in France, 1863-1914*, Princeton (N. J.) 1983. Dazu F. K. RINGER, in «ISIS», 74, 1983, S. 566-568.

Paris (Camille Limoges) und der naturwissenschaftlichen gelehrten Gesellschaften (Robert Fox), das System der Preisverteilungen durch die Académie des Sciences (Elisabeth Crawford) sowie einer abschließenden Stellungnahme aus deutscher Sicht (Peter Lundgreen) einen ausgezeichneten Einblick in ein neues Feld wissenschafts- und bildungssozialgeschichtlicher Forschung.

Ringers "vorläufige Grundlegung" einer vergleichenden Sozialgeschichte nationaler höherer Bildungssysteme wird durch die sozialstatistischen Abschnitte dieses Bandes nicht überholt, eher ergänzt und bestätigt. Aber die Forschung geht weiter, ein von Detlef K. Müller vorbereitetes Datenhandbuch dürfte bald sein deutsches Datenmaterial ersetzen; weitere vornehmlich auf das Sekundarschulwesen im internationalen Vergleich bezogene Sammelwerke sind erschienen²⁶ oder für 1985 angekündigt²⁷. Eine vergleichende Sozialgeschichte der Bildung, die über den sozialstatistischen Vergleich hinaus vorstößt zu einem Vergleich nationaler Bildungseliten, Bildungsmentalitäten, scientific communities, zu einem Vergleich der deutschen "Mandarine" mit den académiciens und polytechniciens Frankreichs und den Dons von Oxford, bleibt weiterhin ein Desiderat. Für sie liefern beide Bücher Ringers und die anderen genannten Arbeiten jedoch wichtige Grundlagen.

²⁶ *Schule und Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Sozialgeschichte der Schule im Übergang zur Industriegesellschaft*, hrsg. von U. HERRMANN, Weinheim-Basel 1977; *The Transformation of Higher Learning 1860-1930*, hrsg. von K. H. JARAUSCH, Stuttgart 1982.

²⁷ D. K. MÜLLER - F. RINGER - Brian SIMON, *The Rise of the Modern Educational System. Structural Change and Social Reproduction, 1820-1920*.

