

Angelo Van Gorp, Ulrich A. Wien (Hrsg.)

# Weisheit und Wissenstransfer

Beiträge zur Bildungsgeschichte der Pfalz

# Inhaltsverzeichnis

WERNER SCHINELLER

Vorwort des Vorsitzenden des Historischen Vereins der Pfalz ..... VII

ULRICH A. WIEN

Weisheit und Wissenstransfer ..... XI

ANGELO VAN GORP

Einleitung ..... XIII

## I. Hoch- und Spätmittelalter

JOHANNES HEIL

Kulturelle Kontakte zwischen Juden und Christen im Mittelalter ..... 1

JAN-DIRK MÜLLER

Konrad Celtis und die *Sodalitas litteraria Rhenana*.  
Der frühe Humanismus in der Kurpfalz ..... 15

## II. Frühe Neuzeit

EIKE WOLGAST

Die Universität Heidelberg als Landesuniversität der Pfälzer ..... 29

WILHELM KREUTZ

Die „Kurpfälzische Akademie der Wissenschaften“ in Mannheim und  
die „Kameral-Hohe-Schule“ in (Kaisers-)Lautern –  
Bildung im Aufklärungsjahrhundert ..... 43

REINHART SIEGERT

Volksaufklärung in der Pfalz und angrenzenden Gebieten ..... 57

JÜRGEN VORDERSTEMANN

Lesegesellschaften in der Pfalz vom 18. bis ins 19. Jahrhundert ..... 81

## III. 19. und 20. Jahrhundert

KARSTEN RUPPERT

Das Schulwesen in der wittelsbachischen Pfalz 1816-1918 ..... 97

KLAUS BÜMLEIN

Bildung im evangelischen Milieu des 19. Jahrhunderts ..... 125

RAINER SCHLUNDT

Als die Lehrer noch Orden bekamen.  
Die Lebenswelt Nordpfälzer Volksschullehrer von 1865-1936 ..... 139

KLAUS J. BECKER	
„Wissen ist Macht“. Arbeiterbildung in der Pfalz vom Kaiserreich bis in die Anfänge der Bundesrepublik .....	149
MARTIN ARMGART	
Lehrer- und Lehrerinnenbildung in der Pfalz 1919-1990 .....	157
THOMAS FANDEL	
Bildung im katholischen Milieu der Pfalz des 20. Jahrhunderts .....	183
GEORG GOTTFRIED GERNER-WOLFHARD	
Kirchenpräsident Theo Schaller und Landesbischof Hans-Wolfgang Heidland .....	201
HANNES ZIEGLER	
Die nationalsozialistische Schulpolitik im Gau Rheinpfalz. Ein Abriss .....	219
ARMIN SCHLECHTER	
Die Pfälzische Gesellschaft zur Förderung der Wissenschaften von ihrer Gründung bis zum Jahr 1955 .....	235
ANDREAS LINSENMANN	
Kultur als Allheilmittel? – Französische Bildungspolitik nach dem II. Weltkrieg .....	267
JOACHIM KREITER †	
Grenzüberschreitungen – Das Stipendium Bernardinum .....	277
WOLFGANG GUSHURST UND WILM HÜFFER	
Vom Schulfunk zu ‚funk‘. Bildungskonzepte des öffentlich-rechtlichen Rundfunks (SWF / SWR) im Wandel .....	283
SYLVIA SEMMET	
Geschichtsdidaktik in und aus der Region – zwischen Narrativen und Quellenarbeit .....	293
Register geographischer Bezeichnungen .....	299
Personenregister .....	305

# Einleitung<sup>1</sup>

VON ANGELO VAN GORP

## 1. Zur Einführung

Es ist mir eine Ehre und ein Vergnügen dieses Buch einzuleiten. Ende September 2017 bin ich aus Belgien in die Pfalz gezogen, berufen zum 1.10. auf die Professur für Historische Bildungsforschung an den Campus Landau der Universität Koblenz-Landau. Die Tagung zur Bildungsgeschichte der Pfalz am 24./25. November 2017 war eine der ersten Veranstaltungen vor Ort, an der ich teilgenommen habe. Dieses Buch ist ein Beleg für die Qualität der Beiträge, die dort vorgestellt wurden. Diese Beiträge zeigen, dass die Pfalz eine reiche Geschichte hat und diese vielfältig historisch erforscht wird. Ich nehme diese Gelegenheit wahr, um einen kleinen Überblick zur Bildungsgeschichtsschreibung der Pfalz und darüber hinaus zu bieten. Wie Schlundt im Hinblick auf seinen Beitrag feststellt, gilt auch für diesen Sammelband, er ist nicht vollständig und kann es auch nicht sein. Es versammelt „kleine Skizzen“ (Gushurst/Hüffer).<sup>2</sup> Nichts desto trotz oder gerade Dank dieser Eingrenzung, die keinesfalls der Qualität der versammelten Beiträge Abbruch tut, bietet dieses Buch mir eine Chance, um tiefer auf die Eigenheiten historischer Bildungsforschung als Forschungsfeld einzugehen und um von dort zu zeigen, in welcher Weise diese hier gezeigte Auswahl sich in die Disziplin einschreibt, und aufzuzeigen, wo noch Desiderata oder weniger bis nicht erforschte Themenfelder liegen.

Im Hinblick auf Letzteres möchte ich diese Auswahl nicht kritisieren, sondern lediglich das Potential aufzeigen, was hierin noch verborgen liegt und Hinweise für weitere Forschung bieten.<sup>3</sup> Dieses Buch setzt den Schwerpunkt auf pädagogisches Denken und Handeln in einem bestimmten geographischen Raum, der Pfalz. Aber, wie im Artikel Müllers diskutiert, wäre zunächst zu klären „Was heißt Pfalz?“. Verschiedene Autor\*innen reißen dieses Thema an, schließlich muss für jeden Zeitraum die Pfalz gewissermaßen neu bestimmt werden. Die Aufmerksamkeit für diesen spezifischen Kontext ist notwendig, um weiterführende Quellen und den aktuellen Forschungsstand der Bildungsforschung zu erschließen. Mein Dank gilt hier Dr. Ulrich Wien, ohne dessen Enthusiasmus und Ernsthaftigkeit weder die Tagung noch dieses Buch hätte realisiert werden können. Ich möchte ihnen dieses Buch wärmstens empfehlen, sicher interessant für Menschen mit einem Interesse an der (Bildungs-)Geschichte der Pfalz.

- 
- 1 Der Autor dankt Dr. Susanne Spieker, Universität Koblenz-Landau, für die Übersetzung dieses Textes aus dem Niederländischen.
  - 2 Auf die Beiträge dieses Buches wird zwischen runden Klammern verwiesen, die Namen werden jeweils in alphabetischer Folge genannt.
  - 3 Die hier angeführten Hinweise auf wissenschaftliche Publikationen sollen denen als Handreichung dienen, die gern an bestehende Forschung anknüpfen möchten.

## 2. Über Pädagogisierung<sup>4</sup>

Historische Ereignisse und Prozesse finden vor einem bestimmten zeitlichen und räumlichen Horizont statt. Das Denken und Handeln von Personen ist durch diese Dimensionen von Zeit und Raum geprägt. Dass hierbei die Aufmerksamkeit eher auf Ereignisse fokussiert, die der Gegenwart zeitlich näherliegen, überrascht nicht. Nicht nur sind das 19. und 20. Jahrhundert viel besser dokumentiert, sondern dieser Zeitraum war bestimmend sowohl für das Nachdenken über formelle und informelle Erziehung als auch für Bildung, pädagogisches Denken und Handeln, wie es uns heute vertraut ist. Zunächst einmal ist es hierbei sinnvoll, sich der Aufklärung zuzuwenden und der Entstehung von Nationalstaaten ebenso wie der Modernisierung, Urbanisierung und Industrialisierung unseres Zusammenlebens und den damit verbundenen Prozessen der Medikalisierung und der Pädagogisierung. Nichtsdestotrotz ist es wichtig, die Frühmoderne nicht aus dem Blick zu verlieren.<sup>5</sup> Welche Bedeutung hatten sie für das moderne pädagogische Denken und Handeln? Einbezogen werden sollte hierbei der sich verändernde Horizont durch frühkoloniale Aneignungs- und Aushandlungsprozesse. In diesem Band setzt die bildungshistorische Forschung mit Beiträgen zum Mittelalter (Heil, Müller) und der Frühen Neuzeit (Kreutz, Siegert, Vorderstemann, Wolgast) ein, was eine Erweiterung zu bestehenden Forschungen ist.

Mehrfach wird betont, welche Bedeutung die Aufklärung als Schlüsselperiode der Geschichte von Aufwachsen, Lehre und Unterweisung hatte (Kreutz, Ruppert, Siegert, Vorderstemann).<sup>6</sup> Moderne Auffassungen über Sozialisation und Emanzipation, über Erziehung und Bildung nahmen in dieser Zeit Form an und bestimmten die Institutionalisierung und Entwicklung des pädagogischen Angebots für das Zusammenleben der Menschen mit. Zumeist wird, um diese Prozesse zu begreifen, auf den Begriff der Pädagogisierung verwiesen, ein Begriff der im deutschsprachigen Raum geprägt wurde und der in die internationale Literatur als „educationalisation“ einging.<sup>7</sup> Pädagogisierung hat sowohl eine quantitative (z.B. im Rahmen von Demokratisierungsprozessen des Bildungssystems) als auch eine qualitative Dimension (z.B. in Verbindung mit vermeint-

4 Vgl. Marc Depaepe u.a., *About Pedagogization: From the Perspective of the History of Education*, in: Paul Smeyers / Marc Depaepe (Hg.), *Educational Research: The Educationalization of Social Problems*, Dordrecht 2013, S. 13-30.

5 Susanne Spieker, *Die Entstehung des modernen Erziehungsdenkens aus der europäischen Expansion*, Frankfurt a.M. 2015; Kevin Myers / Ian Grosvenor / Ruth Watts (Hgg.), *Education and Globalisation (Special Issue)*, *History of Education* 37. Jg., H. 6, 2008; Notker Hammerstein / Ulrich Herrmann (Hgg.), *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band II 18. Jahrhundert: Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800*, München 2005; Christa Kersting, *Die Genese der Pädagogik im 18. Jahrhundert. Campes „Allgemeine Revision“ im Kontext der neuzeitlichen Wissenschaft*, Weinheim 1992.

6 Vgl. u.a. Heinz-Elmar Tenorth, *Geschichte der Erziehung. Einführung in die Grundzüge ihrer neuzeitlichen Entwicklung*, Weinheim / München 2010, S. 78-85; Herbert Gudjons / Silke Traub, *Pädagogisches Grundwissen*. 12. Auflage, Bad Heilbrunn 2016, S. 84-93.

7 Marc Depaepe, *Jenseits der Grenzen einer „neuen“ Kulturgeschichte der Erziehung? Über die Paradoxien der Pädagogisierung*, in: Rita Casale / Daniel Tröhler / Jürgen Oelkers (Hgg.), *Methoden und Kontexte. historiographische Probleme der Bildungsforschung*, Göttingen 2006, S. 241-261; M. Depaepe, *Between Educationalization and Appropriation. Selected Writings on the History of Modern Educational Systems*, Leuven 2012.

# Konrad Celtis und die *Sodalitas litteraria Rhenana*. Der frühe Humanismus in der Kurpfalz<sup>1</sup>

VON JAN-DIRK MÜLLER

In eine Geschichte der kulturellen Bedeutung der Pfalz gehören ganz gewiss die Anfänge des Humanismus gegen Ende des 15. Jahrhunderts. Sieht man von Einzelfiguren oder von einigen städtischen Zentren wie Nürnberg oder Augsburg ab, dann erfolgte die Rezeption des Humanismus nördlich der Alpen nirgends so früh und durchschlagend wie in der Pfalz. Wenn auch unstrittig ist, dass die *sodalitas litteraria Rhenana* zur Bildungsgeschichte der Pfalz gehört, so scheint unklar, was damit genau gemeint ist. *Sodalitas* bedeutet Gesellschaft, gesellige Runde, Freundschaft, Kameradschaft, Brüderschaft, manchmal auch Geheimbund. Grund des Zusammenschlusses sind die *litterae*, also nicht die Literatur im engeren Sinne, sondern die Gesamtheit der Bildung und schriftlichen Überlieferung. Humanistische *sodalitas* meint nicht jede Art von Bildung, sondern eine Bildung, die ihre Basis in der Antike hat. Die *studia humanitatis*, wörtlich Studien dessen, was Menschen angeht, galten der antiken Überlieferung von Philosophen, Dichtern, Historikern, die als maßstäblich für die eigene Gegenwart angesehen wurden. Gemeint ist also eine *sodalitas*, deren Mitglieder durch das gemeinsame Interesse an diesen *studia* zusammengeführt wurden. Eine solche *sodalitas* konstituierte sich in der Pfalz besonders früh.

Wie hat man sie sich vorzustellen? Wenn der Humanist und Poet Konrad Celtis aus Wipfeld in Unterfranken davon spricht, siebenfach (*septenaria*) gelehrte Sodalitäten im

---

1 Der folgende Vortrag basiert auf älteren Forschungen. Als die Frage einer Publikation anstand, war es mir leider nicht möglich, den Anmerkungsapparat *lege artis* auszuarbeiten. Ich beschränke mich daher im Folgenden auf einige wenige – eigene und fremde – Literaturangaben, von denen ausgehend weitere Literatur erschlossen werden kann. Lediglich bei Zitaten mache ich genauere Angaben. Für die einzelnen erwähnten Literaten verweise ich insbesondere auf: Franz Josef Worstbrock (Hg.), *Deutscher Humanismus 1480-1520. Verfasserlexikon*, Berlin / New York [beziehungsweise Boston] 2008-2015. (3 Bde.); daneben auf: Wilhelm Kühlmann u. a. (Hgg.), *Frühe Neuzeit in Deutschland 1520-1620. Literaturwissenschaftliches Verfasserlexikon*, Berlin / Boston 2011-2017. (6 Bde.) sowie Kurt Ruh / Burkhard Wachinger (Hgg.), *Die deutsche Literatur des Mittelalters. Verfasserlexikon*, Berlin 1978. (14 Bde.); ferner: Meinrad Schaab, *Mittelalter*, Stuttgart u. a. <sup>2</sup>1988. (Geschichte der Kurpfalz 1); Conrad Hofmann (Hg.), *Die Chronik des Mathias von Kemnat. Quellen zur Geschichte Friedrich's des Siegreichen*, München 1862. (Bd. 1); Michel Beheims *Reimchronik*, ebenda, München 1863. (Bd. 2); Hans Rupprich (Hg.), *Der Briefwechsel des Konrad Celtis*, 1934; Jakob Wimpfeling, *Briefwechsel*, in: Otto Herding / Dieter Mertens (Hgg.), Paderborn 1990. (Bd. 1); Karl Hartfelder, *Studien zum pfälzischen Humanismus. Zum 100. Todestag ausgewählt, eingeleitet und mit einem Register*, in: Wilhelm Kühlmann / Hermann Wiegand (Hgg.), Heidelberg 1993; Jan-Dirk Müller (Hg.), *Wissen für den Hof. Der spätmittelalterliche Verschriftlichungsprozeß am Beispiel Heidelberg im 15. Jahrhundert*, München 1994; ders.: *Konrad Peutinger und die Sodalitas Peutingeriana*, in: Stephan Füssel / Jan Pirozynski (Hgg.), *Der polnische Humanismus und die europäischen Sodalitäten. Akten des polnisch-deutschen Symposions*, Krakau / Wiesbaden 1997, S. 167-186. (*Pirckheimer Jahrbuch für Renaissance- und Humanismusforschung* 12); Jan-Dirk Müller, *Was heißt eigentlich Frühhumanismus*, in: Franz Fuchs / Pirmin Spieß (Hgg.), *Friedrich der Siegreiche. Beiträge zur Erforschung eines spätmittelalterlichen Landesfürsten*, Neustadt/Weinstraße 2016, S. 1-24.

Reich einrichten zu wollen und wenn er dazu Orte nennt, die als lokale Zentren einer über ganz Deutschland (*per Germaniam*) verbreiteten gelehrten Gesellschaft fungieren sollten, dann hat man zwar früh schon gesehen, dass Celtis, wie so oft, den Mund zu voll genommen hatte und dass sich von den meisten dieser Sodalitäten keine Spur findet, aber man hat trotzdem angenommen, dass mit *sodalitas* eine feste Organisation gemeint war, mit einem *princeps* – wir würden vielleicht sagen: Präsidenten – an der Spitze, mit einem festen Kreis von Mitgliedern, bestimmten Aufnahmebedingungen und Statuten. Dass man von all dem nichts fand, schrieb man der schlechten Überlieferungssituation zu. Sodalitäten galten als Protoakademien. Eine solche Erwartungshaltung wird enttäuscht. Celtis gelang gelegentlich zwar auch, wenigstens für einige Zeit, das Interesse an der Verbreitung der neuen Bildung zu institutionalisieren – so verlieh ihm Kaiser Maximilian I. 1501 das Privileg, in Wien ein *Collegium poetarum et mathematicorum* zu gründen, eine Bildungsstätte für die Söhne österreichischer Honoratioren –, aber die meisten anderen Versuche, dem Humanismus in der spätmittelalterlichen Welt Rückhalt zu verschaffen, für die man mal die Bezeichnung *sodalitas*, mal *academia*, mal *coetus* findet, waren nicht von Dauer.

Im Folgenden wird deshalb nicht, wie in den meisten Beiträgen der Tagung, von einer festen Institution die Rede sein, sondern von einer unfesten und informellen Gruppierung, die aber für die Bildungsgeschichte der Pfalz und des spätmittelalterlichen Reichs ebenfalls herausragende Bedeutung hat. Es bildet sich nämlich in solch einer *sodalitas* ein Phänomen aus, das die Geschichte der Moderne entscheidend beeinflusst – eine literarische Öffentlichkeit, die sich als Meinungselite versteht und sich von der alten Ständegesellschaft abgrenzt. Diese Bewegung – neben und manchmal unabhängig von der Institutionalisierung von Wissen – ist in ihrer Strahlkraft kaum zu überschätzen. Die Pfalz war einer der Orte, wo dieses Phänomen sich besonders früh zeigte.

Allerdings, was heißt Pfalz? Am Ausgang des Mittelalters meint das die Kurpfalz mit der Residenz Heidelberg unter den Wittelsbachern. Einige der wichtigsten Orte, von denen im Folgenden die Rede sein soll, liegen auf der anderen Seite des Rheins im heutigen Baden-Württemberg. Allerdings ist der südliche Teil des heutigen Bundeslandes Rheinland-Pfalz auf vielfältige Weise mit der Kurpfalz verbunden, vor allem über die Dynastie der Wittelsbacher. Große Teile bis weit in den Hunsrück hinein und den Rhein hinab gehören zu ihrem Herrschaftsgebiet. Einige Plätze wie zum Beispiel Weißenburg liegen im heutigen französischen Elsass. In Simmern oder Zweibrücken regierten Nebenlinien des kurfürstlichen Hauses. Aus diesen Nebenlinien rekrutierten sich bis ins 18. Jahrhundert hinein beim Aussterben einer der Hauptlinien deren Nachfolger, ihre Fürstentümer wurden nach und nach in das Kurfürstentum, dann in das Königreich Bayern integriert, und bis zum Ende des Zweiten Weltkriegs ist die Pfalz Teil von Bayern geblieben.

Im Laufe der Zeit hat sich der Schwerpunkt der Wittelsbachischen Länder nach Südosten verschoben. Um 1500 saßen die ranghöchsten Wittelsbacher in Heidelberg. Auf die Pfalzgrafen bei Rhein war seit dem 13. Jahrhundert die Kurwürde übergegangen. Von ihren Verwandten waren um 1500 die Herzöge von Bayern-Landshut die ‚reichen Herzöge‘, beziehungsweise die von Bayern-München die mächtigsten, aber die Kurfürsten herrschten auch über die (heute bayerische) Oberpfalz mit dem Zentrum

# Kultur als Allheilmittel? – Französische Bildungspolitik nach dem II. Weltkrieg

VON ANDREAS LINSENMANN

Dem vorliegenden Beitrag ist zweierlei vorzuschicken. Erstens kann er zu dem in diesem Band verhandelten engeren Thema „Bildungsgeschichte der Pfalz“ eher mittelbar etwas beitragen, indem Grundzüge der französischen Besatzungspolitik in Deutschland nach 1945 im kulturellen Sektor skizziert und in einem Teilbereich schlaglichtartig vertieft werden. Zweitens ist dabei ein gewisses Oszillieren der Begrifflichkeiten nicht auszuräumen. Dies liegt nicht an mangelnder Bereitschaft zu definitorischer Trennschärfe, sondern am historischen Befund: Die französische Besatzungsmacht packte unter das Label „Education publique“ weit mehr als Schulen, Volkshochschulen, Forschungseinrichtungen und Universitäten. Vielmehr schloss der Begriff auch den Bereich der Kultur ein, also Ausstellungen, Theater, Kino, Musikleben.<sup>1</sup> Und das aus gutem Grund, sahen die Franzosen doch in allen diesen Segmenten die Möglichkeit, nicht nur auf Inhalte von Wissens- und Kompetenzerwerb, sondern vor allem auf Werthaltungen, Deutungs- und Verhaltensmuster der Deutschen einzuwirken. Insofern war diese denkbar breit angelegte Bildungspolitik nicht nur auch Kulturpolitik, sie war zudem stets Umerziehungspolitik.<sup>2</sup> Überdies tritt noch ein weiterer Terminus hinzu, der bereits zeitgenössisch verwendet wurde und auch in der Forschung präsent ist, der der Propaganda.

Welche Prämissen und Intentionen dem französischen Besatzungshandeln im Schnittpunkt dieser Begriffe zu Grunde lagen, soll nachfolgend erörtert werden, wobei angesichts des gegebenen Rahmens kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben werden kann.<sup>3</sup> Zunächst sollen Zielsetzung und Diktion der Umerziehungspolitik dargelegt

- 
- 1 Wie schwierig und in letzter Konsequenz nicht völlig zu bewerkstelligen hierbei für Zeitgenossen die Unterscheidung zwischen Bildungs- und Kulturpolitik einerseits sowie Informationspolitik andererseits war, zeigt sich etwa daran, dass in diesem Sektor tätige Unterabteilungen der Besatzungsbehörden wechselnd der „Direction de l'Education Publique“ (DEP) sowie der „Direction de l'Information“ (DI) zugeordnet wurden. Siehe hierzu etwa: Andreas Linsenmann, Musik als politischer Faktor. Konzepte, Intentionen und Praxis französischer Umerziehungs- und Kulturpolitik in Deutschland 1945-1949/50, Tübingen 2010, S. 79f. (edition lendemains 19)
  - 2 So argumentiert auch Reinhard Grohnert, der hervorhebt, dass eine Reform des Bildungswesens dezidiert als Mittel der Umerziehungspolitik zu verstehen sei. Siehe: Reinhard Grohnert, Die Entnazifizierung in Baden 1945-1949. Konzeptionen und Praxis der „Euration“ am Beispiel eines Landes der französischen Besatzungszone, Stuttgart 1991. (Veröffentlichungen der Kommission für Geschichtliche Landeskunde in Baden-Württemberg 123)
  - 3 Als Überblicksdarstellungen sind hierzu nach wie vor maßgebend: Corine Defrance, La politique culturelle de la France sur la rive gauche du Rhin 1945-1955, Strasbourg 1994 sowie Stefan Zauner, Erziehung und Kulturmission. Frankreichs Bildungspolitik in Deutschland 1945-1949, München 1994. (Studien zur Zeitgeschichte 34); zur französischen Besatzungspolitik in der Pfalz siehe jüngst insbesondere: Marc Steinbrecher, Der Aufbau der Verwaltung in der Südpfalz nach dem Zweiten Weltkrieg

werden, um in einem zweiten Schritt das Spektrum von Handlungsfeldern und Vorgehensweisen zu skizzieren. Schließlich soll im dritten Schritt ein Sektor exemplarisch beleuchtet werden, dem die Franzosen auch im Vergleich zu den anderen Besatzungsmächten bemerkenswert hohe Aufmerksamkeit zuwandten: die Musik.<sup>4</sup>

## 1. Re-education / Rééducation – Zur Begriffsklärung

Zielsetzung und Diktion der Umerziehungspolitik gingen vom amerikanischen Konzept der re-education<sup>5</sup> aus, dessen wörtliche Übersetzung „Umerziehung“ zeitgenössisch häufig synonym mit „Demokratisierung“ verwendet wurde. In der französischen Besatzungspolitik erfuhr die Umerziehungspolitik jedoch eine spezifische, von französischen Perzeptionen und Diskursen getragene Ausprägung, in der die Kulturpolitik ein zentrales Segment darstellte.

Die französische Siegermacht begegnete den angelsächsischen Konzepten mit Vorbehalten. Die Frage, was mit Deutschland und den Deutschen geschehen sollte, war für Frankreich allerdings bereits während des Krieges zentral und rückte nach dessen Ende in den Vordergrund französischer Außenpolitik. Innerhalb dieser stellte die Umerziehung der Deutschen einen Aspekt dar. Angesprochen wurde sie bereits in einer 1943 erschienenen Schrift, welche die später paradigmatisch gewordene Formel „Que faire de l'Allemagne?“ im Titel trug.<sup>6</sup> In einer 1945 noch vor der deutschen Kapitulation veröffentlichten Publikation gleichen Titels vertiefte der Germanist und spätere Mitarbeiter der französischen Besatzungsverwaltung Pierre Grappin<sup>7</sup> die Frage und kam zu der Einschätzung, dass man in Frankreich noch keine präzise Vorstellung hinsichtlich der Lösung dieser Frage habe.<sup>8</sup> Diese auch durch begrenzte Kapazitäten und die späte Einbeziehung Frankreichs in den Kreis der Besatzungsmächte bedingten konzeptionellen Defizite wurden als Manko und Nachteil gegenüber den angelsächsischen Mächten aufgefasst, gleichwohl jedoch nur partiell beseitigt.<sup>9</sup> Dem diente insbesondere die im März 1945 durch den Quay d'Orsay eingerichtete Commission de rééducation du peuple allemand unter Leitung des Sorbonne-Germanisten Edmond Vermeil.<sup>10</sup>

(1945-1948). Administrative Reorganisation und französische Besatzungsherrschaft, Neustadt a.d.W. 2015.

4 Siehe hierzu vertiefend: Linsenmann, Musik (wie Anm. 1).

5 Zur ideellen Ausgangskonstellation siehe u. a. James Tent, *Mission on the Rhine. Reeducation and Denazification in America-Occupied Germany*, Chicago 1982.

6 Francis Gérard, *Que faire de l'Allemagne?*, Algier 1943.

7 Pierre Grappin, *Que faire de l'Allemagne? Opinions et projets*, Paris 1945.

8 Ähnlich Sarah Claire Boas de Jouvenel in ihrer unter dem Pseudonym Ariel veröffentlichten Schrift „Réduire des Allemands“ [Paris 1945].

9 Siehe dazu detailliert: Rainer Hudemann, Kulturpolitik im Spannungsfeld der Deutschlandpolitik. Frühe Direktiven für die französische Besatzung in Deutschland, in: Franz Knipping / Jacques Le Rider (Hgg.), *Frankreichs Kulturpolitik in Deutschland 1945-1950. Ein Tübinger Symposium*, 19. und 20. September 1985, Tübingen 1987, S. 15-31.

10 Hierzu vertiefend: Corine Defrance, Edmond Vermeil et la Commission de rééducation du peuple allemand, 1945-1946, in: *Revue d'Allemagne et des pays de langue allemande* 28 (1996), S. 207-221.