Zeitschrift: Traverse : Zeitschrift für Geschichte = Revue d'histoire

Herausgeber: [s.n.]

Band: 19 (2012)

Heft: 1: Kulturgeschichte in der Schweiz : eine historiografische Skizze = L'histoire culturelle en Suisse : une esquisse historiographique

Artikel: Bildung x (Kultur + Geschichte) : Kulturgeschichte als Schlüssel zur Neuorientierung der Schweizer Bildungsgeschichte?

Autor: Brändli, Sebastian

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-391030

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 09.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Bildung × (Kultur + Geschichte)

Kulturgeschichte als Schlüssel zur Neuorientierung der Schweizer Bildungsgeschichte?

Sebastian Brändli

Mein Vater, ein Mathematiker und Genealoge, hätte Freude am gewählten Titel gehabt. Er sah und beschrieb die Welt gerne in der universellen Sprache der Mathematik. Und manchmal gelingt es vielleicht tatsächlich besser, einen Tatbestand mit einer Formel zu umschreiben als mit vielen Begriffen. Aber der Leser wird sich fragen: Wo ist die Formel? Wo die Gleichung? Bitte: Bildung × (Kultur + Geschichte) = Bildungskultur + Bildungsgeschichte. Diese Auflösung macht deutlich, dass eine Kulturgeschichte der Bildung auch eine Bildungsgeschichte der Kultur sein könnte. Also: Bildung × (Kultur + Geschichte) = Kulturgeschichte der Bildung = Bildungskulturgeschichte = Kulturbildungsgeschichte. Vor allem ist zu entscheiden, ob es sich um eine Geschichte der Bildungskultur oder eine Kulturgeschichte der Bildung handeln soll (klar Letzteres!). Eine ähnliche Problematik, mit ähnlich vielen Missverständnismöglichkeiten, ergab sich bei der Forderung nach Entgrenzung der Kulturgeschichte der Verwaltung zur Verwaltungskulturgeschichte (Brändli 2004a). Nun, als Fazit ist wohl festzustellen, dass es in der Formelsprache Euklids nicht einfacher wird. Dennoch soll es im Folgenden darum gehen, abzuklären, ob die moderne Kulturgeschichte für die Analysen und Darstellungen der Bildungsgeschichte ein adäquates Instrumentarium bereitstellt. Es ist also die Frage zu stellen, inwiefern Kulturgeschichte der Bildung wirklich das Gleiche sein soll wie die Bildungsgeschichte der Kultur oder die Bildungskulturgeschichte.

Dass Bildung etwas mit Kultur zu tun hat – auch das Umgekehrte gilt –, gehört zur unveränderlichen Überzeugung des Bildungsbürgertums (Conze 1985; Bourdieu 1983). Zum klassischen Bildungskanon, der sich mit Latein und Griechisch am Ende des 20. Jahrhunderts als Grundlage für das politische Europa zurückgemeldet hat (Szlezak 2010), gehört auch der Theater- oder Opernbesuch am Abend, die Lektüre dicker Schmöker, die Museumsreise nach Paris oder Berlin ebenso wie das generelle Interesse am Reisen und an fremden Kulturen. Die inhaltliche und soziale Affinität von Bildung und Kultur ist indessen nur eine sinnvolle, vielleicht notwendige, nicht aber hinreichende Bedingung, um eine

spezifische Erschliessung der Bildung durch Kulturgeschichte zu untermauern oder gar zu statuieren.

Dass sich die Bildungsgeschichte heute in einem eher instabilen Zustand befindet, der den Spagat zwischen wissenschaftlicher Auseinandersetzung mit Bildung (Pädagogik) und historischer Analyse (Geschichtswissenschaft) nur schlecht meistert, habe ich unlängst an anderer Stelle ausführlich thematisiert (Brändli 2011; vgl. auch Tutiaux 2008). Zu den bi- und disziplinären Orientierungs-, Verständigungs- und Konkurrenzproblemen kommt – auf beiden Seiten – ein Rückgang der Aufmerksamkeit. Auf Seiten der Pädagogik ist es die interne Entwertung hermeneutischer Zugänge durch die empirisch-sozialwissenschaftliche Wende, auf Seiten der Geschichtswissenschaft hat sich in der Schweiz gar nie eine eigenständige, kontinuierliche Beschäftigung mit Bildungsthemen ergeben; gute Beispiele bildungsgeschichtlicher Forschung sind eher unzusammenhängend und somit punktuell entstanden. Weil die methodische Problematik im Fach Bildungsgeschichte also zur Zeit akut ist, weil sich übergeordnete methodische Fragen im Zusammenhang mit Bildungsgeschichte ohnehin stellen, lässt sich mit Gewinn auch fragen, inwiefern spezifisch kulturgeschichtliche Zugänge zur Bildung und Bildungsentwicklung einen Beitrag zur Überwindung dieser disziplinären Krise leisten können.

Versuch einer Definition von Bildung

Das für Bildungsgeschichte konstitutive Grundphänomen *Bildung* lässt sich nicht auf einen kurzen Nenner bringen oder auf eine allgemeingültige Definition reduzieren. Bildung ist insbesondere Prozess *und* Resultat eines Prozesses. Bildung ist transitiv ebenso wie reflexiv oder intransitiv. Jemand bildet andere, bildet sich, lässt sich (aus)bilden. Bildung findet in sehr unterschiedlichen kulturellen und sozialen *Settings* statt – in der Gegenwart, erst recht unterschiedlich sind die Verhältnisse, der Zweck ebenso wie die Modalitäten, im Lauf der Geschichte. Gerade diese Unbestimmtheit weist auf die bereits erwähnte Affinität von Bildung mit Kultur hin. Diese Unterdefiniertheit reicht jedoch nicht für eine Definition. Die idealistische Überhöhung von Bildung im Rahmen vor allem der deutschen Geistesentwicklung des 19. Jahrhunderts ist zwar ein lohnendes Objekt historischer Forschung, als Grundlage für eine Definition genügen diese Festlegungen und Behauptungen indessen auch nicht.

Zur Bildung gehören aber seit der Frühen Neuzeit einige Felder beziehungsweise Aspekte, die wesentliche Züge der Begriffs- und deshalb auch der Bildungs-

geschichte ausmachen, die hier im Sinn einer nicht zwingend vollständigen Aufzählung angeführt werden sollen: Lernen und Wissen; Kindheit und Sozialisation; Erwachsenenbildung; Kulturelle und soziale Formen der Bildung und Bildungsvermittlung, insbesondere Schule; Bildungssubjekte und -objekte, an Bildung beteiligte Personen wie Schülerinnen und Schüler, Studierende, Eltern, Lehrer und Dozierende; öffentliche Verfasstheit von Schule im Europa seit der Frühen Neuzeit mit Konsequenzen für *Governance*- und Behördenstruktur; Bildungspolitik. Entlang dieser Felder sollen einige Bemerkungen zum Potenzial kulturgeschichtlicher Fragestellungen für die Bildungsgeschichte gemacht werden. Zuvor möchte ich jedoch noch die Grundlagen für mein Verständnis der Kulturgeschichte respektive der kulturwissenschaftlichen Methodik im Rahmen der Geschichtswissenschaft darlegen.

«What is Cultural History?»

Altmeister Peter Burke hat mit einem handlichen Büchlein das Feld der Kulturgeschichte meisterhaft abgesteckt (Burke 2004). Mit dem Paradigma der *New Cultural History* setzt er sich von einer traditionellen Kulturgeschichte ab, die sich hauptsächlich durch den Gegenstand *Geschichte der Kultur* auszeichnete. In Auseinandersetzung mit Mikhail Bakthin, Norbert Elias, Pierre Bourdieu und Michel Foucault gewinnt Burke die theoretische Mischung, die den *cultural turn* der Geschichtswissenschaft begründet und substanziiert, die insbesondere die *construction* kultureller Phänomene als Theorem beinhaltet. Meine Kritikpunkte an Burkes Darstellung sind anderswo festgehalten; sie beziehen sich vor allem auf das Verhältnis von Kultur- und Sozialgeschichte, indem Burke meines Erachtens wichtige *kulturalistische* Elemente der Sozialgeschichte unterschlägt (Brändli 2004b).

Ein kanonisches oder wenigstens exemplarisches Opus, wie Kulturgeschichte fruchtbar gemacht werden kann und ausgetretene bildungsgeschichtliche Pfade verlassen werden könnten, ist mir bisher nicht bekannt. Immerhin gibt es im Bereich der Universitäts- beziehungsweise der Wissensgeschichte neuere Ansätze, die *alte* Universitäts-Kulturgeschichte zu erweitern, also zu erneuern. Interessant sind beispielsweise die historische Figur des Gelehrten (Lütke 2008) oder neue Blicke auf alte universitäre Traditionen (Krug-Richter 2009; www.unigeschichte.unibas.ch).

Für die Bildungsgeschichte ist nun die erwähnte Differenz zu Burke nicht ohne Bedeutung, erachte ich doch – wie noch zu zeigen sein wird – das Potenzial einer Verbindung von sozial- und kulturgeschichtlichen Elementen für die Analyse und Darstellung von Bildungsprozessen für den erfolgversprechendsten

assemblage. Eine geglückte Verbindung moderner methodischer Ansätze ist beispielsweise im mehrbändigen Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte realisiert (Berg 1987–2005).

Lernen und Wissen

Im Zentrum von Bildung als Prozess steht Lernen. Wissen dagegen ist eher dem Ergebnis erfolgreicher Lernprozesse zuzuordnen. Die Beobachtung von Lernprozessen selbst ist historisch schwierig, die Lernsituation kaum rekonstruierbar. Trotzdem sind dem Lernen und dem Lerngefüge traditionell viele historische Arbeiten gewidmet, insbesondere in der Bildungsgeschichte im Rahmen der Pädagogik. Ganz ohne Chance, das Lernverhältnis selbst zum historischen Forschungsgegenstand zu machen, steht die moderne Forschung indessen nicht da: Eine ähnliche Situation wie das Lehrer-Schüler-Verhältnis, die vorherrschende Lernkonstellation in der Schule, ist das Arzt-Patient-Verhältnis in der Medizingeschichte; dieses wurde – nicht zuletzt im Rahmen der Professionalisierungsforschung, aber auch im Rahmen klassischer Medizingeschichte in den letzten Jahrzehnten erfolgreich bearbeitet (Shorter 1985), eine Stossrichtung, die auch zur Bildungsgeschichte vorgedrungen ist (Bloch 2007).
In relativ grosser Zahl und erfolgreich untersucht sind in der Bildungsgeschichte die Inhalte des Lernens. Lehrpläne, Curricula, und vor allem Lehrmittel sind ein geeignetes Feld, sich historisch Bildungsthemen anzunähern (etwa Fuchs 2001). Unter den interessantesten Fragestellungen zu den Inhalten des Bildungslernens gehören jene nach der Fremdbestimmtheit beziehungsweise Nützlichkeit versus Autonomie beziehungsweise relativen Selbständigkeit der Bildungsinhalte. In diesem Zusammenhang wird gerne Seneca – teils richtig, teils falsch, aber immer sinnstiftend in der jeweiligen Verwendung – zitiert: «Non vitae sed scholae discimus». Klassisch betont wird die wichtige Rolle der Bibel bei der Literalisierung breiter Bevölkerungskreise während der Frühen Neuzeit, besonders akzentuiert durch den Prozess der Konfessionalisierung (Chartier/Messerli 2000; Wartburg 1981). Eine vielbeachtete Konferenz befasste sich beispielsweise 2010 in Wittenberg mit dem Thema *Wirkungen der Reformation auf Wissenschaft und Bildung, Universität und Schule* (die Schweizer Beteiligung war allerdings gering). Prominent und vielfältig untersucht wurden die Säkularisierungsbestrebungen, das Herauslösen der laizistischen Schule aus dem kirchlichen Kontext (Wunder 2000; Moderow 2007; Berner 2010). Weniger untersucht sind die Inhalte der entscheidenden Bildungsreformen des 19. Jahrhunderts auf Stufe der Volksschule, während die paradoxe Passung von nützlichem Industriewissen und humanistischer Bildung oft thematisiert, aber unterschiedlich beurteilt wird,

etwa «zu den grossen Merkwürdigkeiten» gezählt, deren Vorzüge «von den vom Neuhumanismus faszinierten Bildungsreformern so klar nicht vorhergesehen» wurden (Wehler 1987: 509). Hierzu könnte die Kulturgeschichte tatsächlich neue Sichtweisen eröffnen, etwa durch Übertragung des Konzepts des *kulturellen Austauschs* von Peter Burke auf die Lernsituation, gilt es doch die Welt des noch nicht in die Weltsicht der Wissenden eingeführten Lernenden mit der Welt des Wissens zu konfrontieren (Burke 2000). Auch ist der Verdacht nicht von der Hand zu weisen, dass kulturell hegemoniale Akteure im Rahmen von Volksschule und humanistischem Bildungsideal ihre eigenen Wissensbestände generalisierten und anderen – «bildungsfernen» – Akteuren aufzwangen; eine Kolonialisierung wäre als Folge zu konstatieren.

Im Bereich der höheren Bildung ist die Schnittstelle zur Wissensgeschichte lang. Konzipiert man Lernen als Forschen, so sind weite Bereiche zwischen Bildungs- und Wissensgeschichte deckungsgleich. Für die Bildungsgeschichte in diesem Sinn einschlägig sind Arbeiten über die Geschichte der pädagogischen Wissenschaften (Hofstetter/Schneuwly 2002).

Kindheit und Sozialisation, Erwachsenenbildung

Seit Philippe Ariès' *Geschichte der Kindheit* hat das Interesse historischer Forschung an Kindheitsfragen kaum nachgelassen (Ariès 1975). Die Verknüpfung von Kindheitsgeschichte mit Bildungsgeschichte wurde bisher aber wenig konsequent betrieben. Die Deutung von Schule und Prüfungen als Initiationsriten moderner Gesellschaften liegt zwar nahe, soll aber keinesfalls zu voreiligen Analogieschlüssen führen, sondern verlangt nach sorgfältiger Analyse und Interpretation. Selektion und Prüfungen gehören zum pädagogischen Geschäft, wären für die Kulturgeschichte lohnende Objekte, werden indessen kaum bearbeitet. Sehr interessant sind – auch in dieser Beziehung – die Arbeiten von Muriel Surdez über die besondere Situation des Berufsbildungswesens in der Schweiz in Verbindung mit Zertifizierung und Brevetierung (Surdez 2005).

Im deutschen Sprachraum sehr erfolgreich für die Beschreibung der Effekte von Schule auf die jungen Menschen beziehungsweise auf die Gesellschaft war und ist das Konzept der *Sozialdisziplinierung*, das Gerhard Oestreich entwickelt und in die Geschichtswissenschaft eingeführt hat, sowie die Funktionszuschreibung an die Schule durch Michel Foucault. Die Schule läuft in diesen Konzepten allerdings eher mit, im Zentrum stehen bei Oestreich eher der Hof, bei Foucault Gefängnis und Psychiatrie. Immerhin gibt es ein frühes Beispiel für die Anwendung dieses Konzepts im Rahmen der Bildungsgeschichte in der Schweiz in Form einer pädagogischen Zürcher Dissertation

(Kost 1985), während der einschlägige *Itinera*-Band zur Sozialdisziplinierung in der Schweiz keinen Beitrag zur Bildungsgeschichte enthält (Pfister 1999). Seither sind indessen einzelne Studien zur Schweizer Bildungsgeschichte erschienen, bei denen aus inhaltlichen Gründen – Heilpädagogik und Eugenik beziehungsweise Schulhygiene – das Konzept der Sozialdisziplinierung Pate gestanden hat (Wolfisberg 2002; Imboden 2003); es scheint, dass das Konzept der Sozialdisziplinierung sich der Bildung eher von den Rändern her nähert als direkt ins Zentrum vorstösst.

Eine sozial- und kulturgeschichtliche Erweiterung würde auch bedeuten, die Bildungsbestrebungen von der Fixierung auf die Kindheits- und Jugendphasen zu lösen und Bildung im Rahmen des gesamten Lebens, in allen Lebensbereichen, zum Thema zu machen. Die Beschäftigung mit Erwachsenenbildung in allen Formen – von der Lektüre und Diskussion von Literatur in den Lesegesellschaften des 18. und 19. Jahrhunderts über die Volkshochschulbewegung und die betriebliche Bildung bis hin zur Eröffnung eines eigentlichen Weiterbildungsmarktes gegen Ende des 20. Jahrhunderts – wäre ein Mittel dazu. Von besonderem Interesse sind dabei die in der Schweiz zwar traditionell hoch bewerteten Formen der beruflichen Bildung und Weiterbildung, eine politische Wertung, die allerdings in bemerkenswertem Kontrast zum schwachen Wissen über dieses Bildungssegment steht. Die Berufsbildungsforschung steht in der Schweiz generell auf relativ wackligen Füssen (Gonon 2002); das gilt in besonderem Mass für den Bereich der sogenannten höheren Berufsbildung.

Kulturelle und soziale Formen der Bildung und Bildungsvermittlung

Im Zentrum der Bildungsgeschichte der Frühen Neuzeit bis zur Gegenwart steht die Schule. Diese löst die familiäre Erziehung – sei sie nun höfisch, städtisch oder bäuerlich – mehr und mehr ab und wird durch das Schulobligatorium des 19. Jahrhunderts zur dominanten Form der Bildungsvermittlung. Dieser Prozess ist bisher stärker politik- und institutionengeschichtlich – als Aufbau der Volksschule – perzipiert und analysiert worden, und wäre reif sowohl für sozialgeschichtliche als auch für kulturgeschichtliche Bereicherung (Criblez 1999). Mannigfaltige Ansätze zwischen Alltags-, Herrschafts-, Religions-, Politik- und biografischer Geschichte sind möglich, um dem beispiellosen Aufstieg dieser Sozialisationsform beizukommen.

Dabei sind insbesondere Fragen der sozialen und kulturellen Bedingtheit von Formen der Bildung und Bildungsvermittlung spezieller Aufmerksamkeit würdig. Es ist allgemein anerkannt, dass der Aufstieg des Bürgertums – auch in der Schweiz – philosophisch mit der Aufklärung, politisch und sozial aber mit

Bildung in engster Verbindung stand (worauf ja auch die eminente Rolle der Volksschule für die bürgerliche Durchdringung der Gesellschaft im 19. Jahrhundert hinweist). Aber nur schon in Heinrich Zschokkes Losung «Volksbelehrung ist Volksbefreiung» ist Bildung anders konfiguriert und anders konnotiert als 100 Jahre zuvor, etwa im Bildungsdiskurs der Helvetischen Gesellschaft (Braun 1984). Nochmals eine ganz andere Bildungskonzeption kommt dann in den Bildungsvereinen der Arbeiterbewegung zum Vorschein, ganz zu schweigen vom Bildungsbegriff einer modernen Branchenorganisation, einer Grossbank, einer Fachhochschule oder einer anderen mit Bildung in Verbindung stehenden Institution. Generell gesprochen: Es lohnte sich, die Bewegungs- oder Schichtabhängigkeit von Bildungscodes zu untersuchen – ein schönes Projekt für das Amalgam von Sozial- und Kulturgeschichte der Bildung.
Mit der unterschiedlichen Konfiguration von Bildung und Bildungsprozessen ist auch eine markante Eigenschaft, die den meisten Bildungswesen eigen sind, verbunden: die Teilung (oder Trennung) des Bildungswesens in eine allgemeinbildende und eine berufsbildende Sphäre. Diese Unterscheidung ist historisch gewachsen, aber auch aktuell politisch, wirtschaftlich, sozial und kulturell zu begründen respektive begründet. Traditionell stark ist diese Unterscheidung in der Schweiz, wo sich das Berufsbildungswesen einer starken Eigenständigkeit und besonderen Leistungsfähigkeit erfreut; die Unterscheidung ist aber subtiler und greift auch in den allgemeinbildenden Bereich ein – und führt dort allenfalls zu Spannungen (Surdez 2002).

Bildungssubjekte sowie an Bildung beteiligte Personen

Bildung ist ein kommunikativer Prozess zwischen Beteiligten: Schülerinnen und Schüler, Studierende, Lehrer und Dozierende, Eltern und Freunde. Die Handlungs- und Sichtweisen dieser Beteiligten in ihrer historischen Dimension zu untersuchen, ist ein wichtiger Bestandteil der Bildungsgeschichte. Dabei bietet sich – vor allem für die Lernenden und die Lehrenden, Erstere als Eingeschriebene, Letztere als Angestellte – die Methode der Kollektivbiografie an, was die Universitätsgeschichte mit dem Studium und der Veröffentlichung der Matrikelverzeichnisse auch längst unterstützt (vgl. etwa Schwinges 1986).
Noch stärker als auf eher quantifizierende Ansätze wie die Prosopografie ist auf lernbiografische Untersuchungen abzustellen: die Identifikation und Einordnung typischer Lernkonstellationen sowie deren zeitliche Gestaltung als Bildungslaufbahnen; der Bedarf an Know-how für akademisches Wissen und Können in Staat und Gesellschaft, an Höfen, in Verwaltungen, in der Gesundheitsversorgung et cetera sowie daraus abgeleitet die Identifikation

typischer (aus)bildungsgetriebener Karrierenverläufe; die Auswertung autobiografischer Quellen für den qualitativen Blick auf Bildung und Bildungswesen. Eine idealtypische Grundlagenarbeit liegt diesbezüglich betreffend den *Armen Mann aus dem Toggenburg*, Ulrich Bräker, vor (Bürgi 1998). Neben dem relativ umfangreichen Material zu studentischem Leben und professoralen Profilen sind für die Kulturgeschichte insbesondere auch *Randphänomene* interessant, so etwa die Gattung der Professorenfamilien und -gattinnen (Panke-Kochinke 1993).

Öffentliche Verfasstheit von Schule in Europa seit der Frühen Neuzeit

Kulturgeschichte fokussiert oft im Sinn von Alltagsgeschichte auf den Ort, wo *es passiert*, bei der Bildungsgeschichte würde das bedeuten, auf das Schulgeschehen selbst. Dabei bleiben übergeordnete Fragen – Führungsprozesse, Behördenstrukturen, *Governance*-Fragen et cetera – häufig ausgeblendet und der politischen Geschichte anheimgestellt, obwohl ja auch diese Funktionen ihren *Alltag* beziehungsweise ihre Kultur haben. Immerhin bieten Jubiläumsschriften der Volksschule – weil der Jubiläumsgegenstand sich meistens auf einen gesetzgeberischen Akt bezieht – auch Gelegenheit, bildungssystematische Fragen historisch aufzuarbeiten: den Gang der Gesetzgebung, das Wirken und Zusammenspiel von Bildungsbehörden, die Ausbildung von Lehrkräften und viele weitere Themen mehr (Kuhlemann 1992; Brändli 1998; Lengwiler 2007). Das resultierende interaktive System verschiedener Akteure spiegelt meistens auch den herrschenden Diskurs, der nicht nur von den eigentlich politisch Handelnden, sondern auch von weiteren bildungspolitischen Exponenten – konkret: Vertreter des Bildungsbürgertums und der Zivilgesellschaft, insbesondere Seminardirektoren, Lehrerverbandsvertreter, Vertreter bestimmter pädagogischer Konzepte und Bildungsprofile – geführt wurde; für die Zeit der Helvetischen Republik und deren Bildungsideale beziehungsweise gesetzgeberische Umsetzung gelingt Anna Bütikofer beispielsweise eine stimmige Studie (Bütikofer 2006).

Weil die öffentliche Verfasstheit von Schule in Kontinentaleuropa so zentral für die Entwicklung von Bildung und Schule waren, erschliessen auch kulturgeschichtliche Konzepte, die sich mit *dem Politischen* und dem Staat auseinandersetzen, neue Perspektiven. Zu denken ist hier etwa an Stollberg-Rilingers *Was heisst Kulturgeschichte des Politischen?* oder an *Politik in der Bildungsgeschichte*, herausgegeben von Gisela Miller-Kipp (Stollberg-Rilinger 2005; Miller-Kipp 2006); auf das Plädoyer für eine Verwaltungskulturgeschichte in

der Schweiz wurde bereits hingewiesen (Brändli 2004a). Vergleichbare Fragestellungen werden im französischen Sprachraum unter dem Titel *L'école et la nation* verfolgt (Heimberg 2009).

Bildungspolitik

Die Bildungspolitik wird häufig der Politikgeschichte zugeordnet, indem politische Biografien auf bildungspolitische Reformen oder Errungenschaften in ihrer Genese, in ihrem Bezug zum Porträtierten, dargestellt werden. Auch in anderer politikgeschichtlicher Hinsicht – etwa in Studien zum Bundesstaat, zum Föderalismus, zur Selbständigkeit von Kantonen, zur Errichtung und Führung von Hochschulen – wird Bildungspolitik häufig thematisiert, wenn auch meist nicht eigentlich erklärt. Eine Gefahr dieser Fokussierung besteht darin, dass Bildungspolitik so nicht eigenständig zum historischen Thema wird, sondern *instrumentalisiert* wird, zugunsten des eigentlichen Forschungsobjekts. Das ist beispielsweise stark der Fall bei der in der Schweizer Historiografie häufig skizzierten Referendumsabstimmung zum *Bildungsvogt,* wo sich die politische Geschichte beziehungsweise die Geschichte des Föderalismus eines bildungsgeschichtlichen Themas bedient, um die Entwicklung des Verhältnisses zwischen Bundesstaat und Kantonen um 1880 zu beschreiben (Criblez/Huber 2008). Dabei wären es gerade auch die bildungspolitischen Ziele der beteiligten Akteure auf Bundes- wie auf Kantonsebene wert, einer historischen Analyse unterzogen zu werden; immerhin ging es um die Gewährleistung von *genügendem Primarschulunterricht* sowie die Kontrolle über die Entkonfessionalisierung des Schulwesens. Auch die Geschichte der ETH wird häufig vor allem im Zusammenhang mit der Bundesstaatsgeschichte erzählt; da geht es dann um den Willen des jungen Bundes zur Errichtung von eidgenössischen Hochschulen, während allerdings die bildungspolitischen Probleme der langen Laufzeit der Institution, der Wille, diese – doch teure – Institution zu betreiben, in geeigneter Weise zu führen und – vor allem – mit genügend Mitteln auszustatten (was im Rahmen der Bundespolitik einer Priorisierung bedurfte) weitgehend in der historischen Forschung ausgeblendet bleiben. Ebenso vermisst man in der Regel historische Analysen über Effekte und Wirkungen solcher Institutionen. Immerhin verfügt die ETH Zürich über eine der reichsten, auch methodisch anregendsten Monografien der jüngeren Zeit (Gugerli 2005).

Die Kulturgeschichte bietet mit ihrem neueren Interesse für das Politische auf der einen, das Verwaltungshandeln auf der andern Seite eine Möglichkeit, Bildungsgeschichte in den grösseren Zusammenhang politischer, sozialer und kultureller

Umgebungstatbestände und -entwicklungen einzubetten und zu erklären. Dabei dürften neben grösseren Werken vor allem auch Mikrostudien interessant sein, in denen die Interaktionen zwischen gesellschaftlichen Funktionsbereichen im Einzelnen nachgezeichnet und gedeutet werden können (Schwager 2011). Es ist zu vermuten, dass neben dem grossen Einfluss der Finanzpolitik auf das Bildungswesen auch andere Politikfelder identifiziert werden können, die – explizit oder implizit – an die Bildung gewisse Ansprüche stellen; deutlich kommt dies zum Beispiel bei den sogenannten Rekrutenprüfungen zum Ausdruck, die in der Schweiz des ausgehenden 19. Jahrhunderts Militär- und Bildungspolitik sowie Föderalismusfragen verband (Crotti 2008).

Fazit

Die Kulturgeschichte eröffnet auf viele Fragestellungen der Bildungsgeschichte neue Sichtweisen und ist insbesondere für die Analyse mikrohistorischer Bildungskonstellationen generell geeignet – *Governance*-, Behörden- und Verwaltungsstrukturen eingeschlossen. Für eine umfassende Analyse der Bildungsgeschichte ist indessen ein integriertes methodisches Vorgehen unabdingbar, das insbesondere auch sozial-, wirtschafts- und politikgeschichtliche Elemente mitbeinhaltet.

Für die Problematik der Bildungsgeschichte zwischen Pädagogik und Geschichtswissenschaft ist die Erweiterung des Blicks durch konsequenten Einbezug von Kulturgeschichte sinnstiftend, weil die Spannung zwischen den angesprochenen Disziplinen in aller Regel in Konstellationen und Situationen entsteht, für deren Analyse die Kulturgeschichte sich als speziell geeignet erweisen dürfte.

Bibliografie

Ariès Philippe (1975), *Geschichte der Kindheit* (Originaltitel: *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, Paris 1960), München.

Berg Christa et al. (Hg.) (1987–2005), *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*, 6 Bände, München.

Berner Esther (2010), *Im Zeichen von Vernunft und Christentum. Die Zürcher Landschulreform im ausgehenden 18. Jahrhundert*, Köln.

Bloch Alexandra (2007), *Priester der Volksbildung. Der Professionalisierungsprozess der Zürcher Volksschullehrkräfte zwischen 1770 und 1914*, Zürich.

Bourdieu Pierre (1983), *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. (Originaltitel: La distinction. Critique sociale du jugement. Paris 1979)*, Frankfurt.

Brändli Sebastian et al. (1998), *Die Bildung des wahren republikanischen Bürgers*, Aarau.

Brändli Sebastian (2004a), «Verwaltung des Sonderfalls. Plädoyer für eine Verwaltungskulturgeschichte der Schweiz», *Schweizerische Zeitschrift für Geschichte* 54, 79–89.

Brändli Sebastian (2004b), «Rezension zu: Burke, Peter: What is Cultural History? Cambridge UK 2004», *Schweizerische Zeitschrift für Geschichte* 54, 466–467.

Brändli Sebastian (2011), «Skylla und Charybdis in der Bildungsgeschichte. Methodische und perspektivische Bemerkungen zur disziplinären Entwicklung in der Schweiz», *Schweizerische Zeitschrift für Geschichte* 61, 290–314.

Braun Rudolf (1984), *Die Schweiz im ausgehenden Ancien Régime*, Göttingen.

Bürgi Andreas et al. (Hg.) (1998 ff.), *Ulrich Bräker, Sämtliche Schriften*, München.

Burke Peter (2000), *Kultureller Austausch*, Frankfurt a. M.

Burke Peter (2004), *What is Cultural History?*, Cambridge.

Bütikofer Anna (2006), *Staat und Wissen. Ursprünge des modernen schweizerischen Bildungssystems im Diskurs der Helvetischen Republik*, 4 Bände, Bern.

Conze Werner et al. (Hg.) (1985–1992), *Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert*, Stuttgart.

Criblez Lucien et al. (Hg.) (1999), *Eine Schule für die Demokratie. Zur Entwicklung der Volksschule in der Schweiz im 19. Jahrhundert*, Bern.

Criblez Lucien (Hg.) (2008), *Bildungsraum Schweiz. Historische Entwicklung und aktuelle Herausforderungen*, Bern.

Criblez Lucien, Christina Huber (2008), «Der Bildungsartikel von 1874 und die Diskussion über den eidgenössischen ‹Schulvogt›», in Ders. (Hg.), *Bildungsraum Schweiz. Historische Entwicklung und aktuelle Herausforderungen*, Bern, 87–129.

Crotti Claudia (2008), «Pädagogische Rekrutenprüfungen. Bildungspolitische Steuerungsversuche zwischen 1875–1931», in Criblez Lucien (Hg.), *Bildungsraum Schweiz. Historische Entwicklung und aktuelle Herausforderungen*, Bern, 131–154.

Fuchs Matthias (2001), *«Dies Buch ist mein Acker»*, Aarau.

Gonon Philipp (2002), *Arbeit, Beruf und Bildung*, Bern.

Gugerli David et al. (2005), *Die Zukunftsmaschine*, Zürich.

Heimberg Charles (2009), «Constructions identitaires et apprentissage d'une pensée historique. L'histoire scolaire en Suisse romande et ailleurs», in de Cock Laurence, Picard Emmanuelle (éd.), *La fabrique scolaire del'histoire*, Marseille, 173–189.

Hofstetter Rita, Bernard Schneuwly (éd.) (2002), *Science(s) de l'éducation 19e–20e siècles. Entre champs professionnels et champs disciplinaires / Erziehungswissenschaft(en) 19.–20. Jahrhundert. Zwischen Profession und Disziplin*, Bern.

Imboden Monika (2003), *Die Schule macht gesund. Die Institutionalisierung des schulärztlichen Dienstes der Stadt Zürich und die Macht hygienischer Wissensdispositive in der Volksschule 1860–1900*, Zürich.

Krug-Richter Barbara, Mohrmann Ruth-E. (Hg.) (2009), *Frühneuzeitliche Universitätskulturen. Kulturhistorische Perspektiven auf die Hochschulen in Europa*, Köln.

Kost Franz (1985), *Volksschule und Disziplin. Die Disziplinierung des inner- und ausserschulischen Lebens durch die Volksschule, am Beispiel der Zürcher Schulgeschichte zwischen 1830 und 1930*, Zürich.

Kuhlemann Frank-Michael (1992), *Modernisierung und Disziplinierung. Sozialgeschichte des preussischen Volksschulwesens 1794–1872*, Göttingen.

Lengwiler Martin et al. (2007), *Schule macht Geschichte. 175 Jahre Volksschule im Kanton Zürich (1832–2007)*, Zürich.

Lütke Alf, Reiner Prass (Hg.) (2008), *Gelehrtenleben. Wissenschaftspraxis in der Neuzeit*, Köln.

Lussi Borer Valerie, *Evolution des formations à l'enseignement en Suisse romande. Entre savoirs disciplinaires et savoirs professionnels*, Bern (in Vorbereitung).

Messerli Alfred, Roger Chartier (Hg.) (2000), *Lesen und Schreiben in Europa, 1500–1900. Vergleichende Perspektiven*, Basel.

Miller-Kipp Gisela, Bernd Zymek (Hg.) (2006), *Politik in der Bildungsgeschichte – Befunde, Diskurse*, Bad Heilbrunn.

Moderow Hans-Martin (2007), *Volksschule zwischen Staat und Kirche. Das Beispiel Sachsen im 18. und 19. Jahrhundert*, Köln.

Panke-Kochinke Birgit (1993), *Göttinger Professorenfamilien im 18. Jahrhundert*, Pfaffenweiler.

Schwager Nicole et al. (Hg.) (2011), *Bildung und Gesellschaft. Zur Geschichte der Kantonsschule Baden 1961–2011*, Baden.

Schwinges Rainer C. (1986), *Deutsche Universitätsbesucher im 14. und 15. Jahrhundert. Studien zur Sozialgeschichte des Alten Reiches*, Stuttgart.

Schwinges Rainer C. (Hg.) (laufend), *Repertorium Academicum Germanicum. Forschungsprojekt zur Personengeschichte der graduierten Gelehrten des Alten Reiches zwischen 1250 und 1550*, http://www.rag-online.org/.

Shorter Edward (1985), *Bedside Manners. The Troubled History of Doctors and Patients*, New York.

Pfister Ulrich, de Tribolet Maurice (1999), *Sozialdisziplinierung – Verfahren – Bürokraten. Entstehung und Entwicklung der modernen Verwaltung*, Basel (= *Itinera* 21).

Stollberg-Rilinger Barbara (2005), «Was heisst Kulturgeschichte des Politischen? Einleitung», in Dies. (Hg.), *Was heisst Kulturgeschichte des Politischen*, Berlin.

Surdez Muriel (1998), «Création de diplômes et construction nationale», in *Die Schweiz 1798–1998*, Zürich, Bd. 4, 189–201.

Surdez Muriel et al. (éd.) (2002), *Les divisions du monde de la formation – Geteilte (Aus-) Bildungswelt*, Zürich (= *traverse. Revue d'histoire* 3).

Surdez Muriel (2005), *Diplômes et nation. La constitution d'un espace suisse des professions avocate et artisanales (1880–1930)*, Bern.

Szlezak Thomas Alexander (2010), *Was Europa den Griechen verdankt*, Tübingen.

Tutiaux-Guillon Nicole (2008), «Mémoires et histoire scolaire en France. Quelques interrogations didactiques», *Revue française de pédagogie*, http://rfp.revues.org/1058 (version du 28. 7. 2011).

Wartburg Marie-Louise von (1981), *Alphabetisierung und Lektüre. Untersuchung am Beispiel einer ländlichen Region im 17. und 18. Jahrhundert*, Bern.

Wehler Hans-Ulrich (1987), *Deutsche Gesellschaftsgeschichte. Von der Reformära bis zur industriellen und politischen «Deutschen Doppelrevolution» 1815–1845/49*, München.

Wolfisberg Carlo (2002), *Heilpädagogik und Eugenik. Zur Geschichte der Heilpädagogik in der deutschsprachigen Schweiz (1800–1950)*, Zürich.

Wunder Bernd (2000), «Die Verstaatlichung der Volksschule im 19. Jahrhundert», in Andermann Ulrich und Kurt (Hg.), *Regionale Aspekte des frühen Schulwesens*, Tübingen.