

**Zeitschrift:** Zeitschrift für pädagogische Historiographie  
**Band:** 10 (2004)  
**Heft:** 2

**Buchbesprechung:** Besprechungen

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **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. [Voir Informations légales.](#)

### **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. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 09.11.2024

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

# Besprechungen

## Marjorie Lamberti: *The Politics of Education*

*Ein hoher Anspruch leider nicht ganz eingelöst*

■ Ingrid Mieth

Das Ende des Ersten Weltkrieges und die folgende Revolution, die schliesslich in die Gründung der Weimarer Republik mündete, eröffnete vielen progressiven Schulreformern – nicht zuletzt dadurch, dass sie durch die politischen Veränderungen in einflussreiche Positionen gekommen waren – die Möglichkeit demokratischer Schulreformen. Das neueste Buch von Marjorie Lamberti ist der Geschichte über die Auseinandersetzungen um die Gestaltung der Volksschule in der Weimarer Republik gewidmet, wobei sie sich insbesondere mit der Einführung einer allgemeinen Grundschule, der Aufhebung der Vorschulen sowie dem Bemühen der Reformkräfte, die Volksschullehrerschaft für neue pädagogische Konzepte zu gewinnen, auseinandersetzt. Den breitesten Raum nimmt die Kontroverse um die religiös-weltanschauliche Gestaltung des Volksschulwesens ein. Der Beginn des zeitlichen Rahmens wird durch die letzten Jahre des Kaiserreiches markiert, er endet mit der Gleichschaltung des Deutschen Lehrervereins im Jahre 1933.

Was ist neu in diesem Buch? Die Rolle der Elementarschullehrer sei, so Lamberti, in der bisherigen Forschung zur Bildungsreformbewegung unterschätzt worden – ein Fakt, der zumindest für die letzten Jahrzehnte der deutschen Bildungsforschung nicht von der Hand zu weisen ist. Einschlägige Studien, so Lamberti weiter, haben bisher der institutionellen Basis von Reformbewegungen wenig Aufmerksamkeit geschenkt. Forschungen über Volksschullehrer in der Weimarer Republik hätten sich stattdessen auf die Geschichte der Berufsorganisationen konzentriert und vor allem die Beziehung zwischen Kultur und Politik weitestgehend ausgeklammert. Wohl wahr, die Frage ist allerdings, ob diese Lücke durch die Arbeit von Lamberti tatsächlich gefüllt wird.

Lamberti arbeitet in ihrer Studie zwei gegensätzliche Gruppen heraus: die «fortschrittlichen» Kräfte, zu denen die im Deutschen Lehrerverein (DLV) zusammengeschlossenen Volksschullehrer zu zählen sind einerseits und andererseits eine «Koalition von Traditionalisten», bestehend aus katholischen und protestantischen Kirchenmännern, eher rechts stehenden gymnasialen Lehrkräften der Höheren Schulen sowie Mitgliedern konservativer Parteien. Während die eine Gruppe die Reformen initiierte und beförderte, versuchten die «Traditionalisten» durchaus auch erfolgreich diese zu behindern und

rückgängig zu machen – so kurz die Grundposition der beiden Gruppen. Allerdings erscheint die Gegenüberstellung der beiden genannten Gruppen häufig etwas zu polar, gegenläufige Tendenzen werden wenig beachtet. So erscheint auch die Deutung der Stellung der Volksschullehrer anlässlich der Machtübernahme der Nationalsozialisten etwas schablonenhaft, und weltanschauliche oder rassistische Dispositionen in der Volksschullehrerschaft finden – vor allem im Vergleich zu der Gruppe der «Traditionalisten» – vergleichsweise wenig Beachtung.

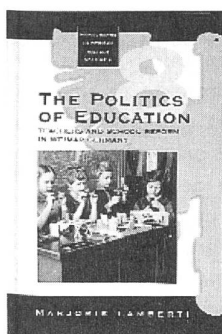
Besonders interessant sind allerdings die regionalgeschichtlichen Bezüge. Gerade auch die von der Autorin zentral untersuchte Frage der religiös-weltanschaulichen Positionen wird am Beispiel der erforschten Regionen Sachsen – als Zentrum der Bildungsreform – und Preussen sehr überzeugend und detailliert dargestellt. Gerade am Beispiel Preussens mit seiner sowohl städtischen als auch ländlichen Struktur und einer Bevölkerung, die sowohl protestantisch als auch katholisch und zu einem Teil auch jüdisch geprägt ist, überzeugt die Autorin mit ihrer Analyse und Darstellung der Komplexität des «Kulturkampfes» der Weimarer Zeit. So sind wohl vor allem diese regionalen Studien, die neben der Auswertung einschlägiger Archivbestände wesentlich auf die Auswertung regionaler Lehrerzeitungen zurückgreifen, von besonderem Interesse.

Der in der Einleitung erhobene Anspruch, die Verbindung zwischen «Politik und Kultur» herauszuarbeiten, wird nur teilweise eingelöst. Erste Zweifel kommen beispielsweise bereits dadurch auf, dass es die Autorin nicht für notwendig erachtet herauszuarbeiten, was sie unter «Kultur» versteht. So reduziert sich dieser Begriff in der Umsetzung wohl eher auf den Begriff des «Kulturkampfes», den sie in klassischer Weise ausschliesslich religiös definiert. Nun kann an der zentralen Bedeutung dieser Frage in Bezug auf die Schulpolitik der Weimarer Republik nicht gezweifelt werden. Zu fragen ist allerdings, ob – gerade wenn der eigene Anspruch auf die Herausarbeitung der Verbindung von Politik und Kultur gerichtet ist – es nicht auch möglich wäre, den Begriff der Kultur breiter zu fassen und auch ein Augenmerk auf andere Bereiche wie zum Beispiel die beginnende Veränderung familiärer Traditionen, rassistische und nationale Bezüge oder die Veränderung der Geschlechterverhältnisse durch zunehmende Berufstätigkeit der Frau (auch als Lehrerinnen) zu werfen. Gerade die letzte Frage bleibt leider unterbelichtet. Nun ist von niemandem zu erwarten, dass alle Fragen eines so weiten Themenbereichs untersucht werden können.

Wenn jedoch am Ende der Einleitung ein quasi ideales Bild der Geschlechterbeziehungen gezeichnet wird, indem auf die geschlechterneutrale Sprache, die gleichberechtigten Stundenpläne und die Absicht der Reformer eingegangen wird, Jungen wie Mädchen gleichberechtigt zu erziehen, erwartet die Leserschaft sicherlich im weiteren Verlauf des Buches eine Konkretisierung (bzw. Problematisierung in der Praxis) dieser hehren Absichten. In dieser Erwartung wird die Leserin und der Leser jedoch enttäuscht.

Die von der Autorin angekündigte Verbindung von Politik und Kultur reduziert sich letztlich auf den Zusammenhang von Kulturkampf weltanschaulich-konfessioneller Fassung und Bildungsreform – ein «Culture War, German Style», wie Cornell (2003) diesen Ansatz von Lamberti kommentiert.<sup>1</sup> Auch ähnelt das Buch in weiten Teilen eher einer klassischen Institutionengeschichtsschreibung einzelner Vereine und Berufsverbände. Um wirklich auch stärker kulturelle Aspekte – jenseits des von Lamberti verfolgten «Kulturkampfes» – herauszuarbeiten, wäre es sicherlich notwendig gewesen, die Ebene der Organisationen vermehrt zu verlassen und alltagsgeschichtliche und schulpraktische Aspekte einzubeziehen. Hätte die Autorin in der Einleitung weniger versprochen, wäre ich wahrscheinlich weniger enttäuscht über das Fehlen dieses Aspektes gewesen. Nichtsdestotrotz ist die Studie – gerade im Hinblick auf die Bedeutung der weltanschaulichen Auseinandersetzungen in der Schulpolitik der Weimarer Zeit – ein lesenswertes Buch, das vor allem für eine regionalgeschichtlich interessierte Leserschaft wichtige und neue Details zu liefern vermag.

1 John Cornell: Review of Marjorie Lamberti: *The Politics of Education. Teachers and School Reform in Weimar Germany*. H-Education, H-Net-Reviews, December 2003  
URL: [www.h-net.msu.edu/review/showrev.cgi?path=271051074822459](http://www.h-net.msu.edu/review/showrev.cgi?path=271051074822459)



Marjorie Lamberti:  
*The Politics of Education.  
Teachers and School Reform  
in Weimar Germany*  
Oxford: Berghahn Books  
2002. 288 p.  
£ 47.–, \$ 69.95  
ISBN 1-57181-298-9

### Anne-Marie Châtelet/Dominique Lerch/Jean-Noël Luc (Eds.): *L'école de plein air*

*The history of open-air schools: a fruitful failure to dis-cover?*

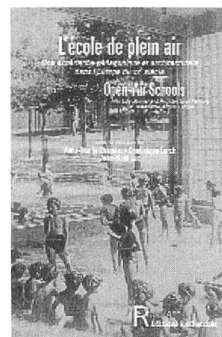
■ Geert Thyssen

The book at hand is the outcome of a colloquium, held at the Sorbonne (Paris) in 2001, at which participated among others historians of urban policy, education, architecture and medicine as well as ex-collaborators of the open-air movement. The purpose of the colloquium was to investigate the institutionalisation, spread and influence of the open-air schools within and beyond Europe from three perspectives: a medical, an educational and an architectural one<sup>1</sup>. In the call for papers, these perspectives were concretised in research questions that – as two of the more critical authors in the book (Depaepe & Simon) pointed out – bared witness of three widespread assumptions of the late open-air movement itself. The first assumption implies that the open-air school was the cradle in which school medicine developed and new and effective healthcare measures were invented, so that school hygiene eventually became self-evident even in the regular school system. Similarly, the open-air school was assumed to be a «genuine field of educational experiment», a breeding place for all kinds of «new education». So-called «progressive» methods and principles, proven effective beyond any doubt, would then be spread throughout the whole educational system. Finally, open-air schools were considered innovative from an architectural point of view. They were thought to have directly or indirectly influenced *casu quo* «improved» school architecture in general. The three aforementioned perspectives have «structured» the book in a literal way, dividing it in different parts, preceded by an introduction and a section of panoramas. Accordingly, the underlying assumptions seem to have «coloured» or «biased» the discourse of many or at least some authors' contributions. Although the editors and the authors of the book have broken new ground, and rightly deserve admiration for their academic approach to a poorly documented phenomenon – some archives have only recently been opened to the public, others haven't been disclosed yet –, it appears that for the most part the history of open-air schools still has to be «dis-covered». For it is no less than the «enlightened» discourse of the late open-air movement itself that still shines through much of the work presented in the book, as rich and well-documented as it may be. Especially between the lines of more «moving» accounts like the one provided by André Catteaux, one can still hear streams rippling and bees buzzing like in the good old times. But even more critical accounts take over aspects of the original discourse by over-emphasising the presumed «magnitude of the danger», the «genuine» character and the «modernity» of the res-

ponses offered by the open-air schools. Though it is admitted that their (educational and) health measures might have been somewhat «derisory», compared with later ones, their inherent strategies of «blacklisting» and «social and sanitary bracketing» of certain target groups, tend to be under-emphasised. None of those are described as a part of a «coercive discipline», as to avoid putting the «institution on trial» from a «social engineering» point of view, thereby ignoring its contribution to the acknowledgement of «the child's right to health». This is the case e.g. in the first of two introductory articles, in which Jean-Noël Luc highlights some of the «crossroads of innovation» and «ambiguities» of the open-air moment. What applies to many other contributions, the «originality» and «vast spread» of the open-air school, made «apparent» by eloquent sources of the time (a methodological problem, of which more later), is never really questioned. Nor is the primacy of the so-called «needs» – said to be primarily physical, rather than moral in nature – its propagators claimed to meet. The institution's eugenic, nationalistic, militaristic and moralistic origins and paradoxes of socialisation, educationalization and medicalization, although taken into account, are hardly ever criticised in depth. At the most they are described as «somewhat equivocal in tone», like in the second introductory article of Anne-Marie Châtelet, where she investigates the goals of the French «Ligue for Open-Air Education». Goals that on the German side would later lead to the incorporation of the open-air schools movement into the openly racist ideology of National Socialism – at least so it seems – despite a suggestion of the contrary in the few lines dedicated to this evolution by Harald Ludwig. Is it a coincidence that especially in the thirties and primarily on the initiative of German adepts of the newly formed and internationally fragile open-air «movement», the open-air school broadened its target group to «healthy» children? But even in England – as is pointed out by a more critical Andrew Saint – where one of the headmistresses of an open-air school previously had «conducted the first of the concentration camp schools in the South African Campaign», «beneath the effort and idealism ran the undertow of eugenics». The open-air school as an instrument of «cold war» between «great nations»? We don't know. The conclusion however that questions like these remain somewhat absent, leaves the impression that some of the excesses of the open-air movement are still covered with the cloak of charity. The picture painted of the open-air school is no longer that of the «happy illusion» disseminated by numerous books of memoirs, but still remains slightly over-flattering. What reigns is a general believe in the open-air school as an instrument of progress that – whether its measures were more or less innovative – primarily originated from and aimed to fulfil (certain) children's «needs» instead of or besides (at least certain) teachers' and doctors' needs. However, did the

open-air school's colonisation of childhood not leave many structural needs unanswered, at least for what concerns its lower-class target group (e.g. poverty, public housing problems and social inequality)? Did it not rather create a demand, thereby trying to enhance status and standing for at least some teachers, doctors and architects? Questions like these can only be answered listening to all actors involved, including the target group(s) of the institution. Unfortunately, their voice is almost entirely absent in the book. Another coincidence? The editors humbly consider it as a part of their «fruitful failure». But might it not rather be illustrative for the history of the open-air schools itself?

- 1 Another perspective could be mentioned here, namely that of the open-air school as an instrument of municipal child policy. That perspective is however tied together with the other three sections of the book.



Anne-Marie Châtelet/Dominique Lerch/Jean-Noël Luc (Eds.): *L'École de plein air: une expérience pédagogique et architecturale dans l'Europe du XXe siècle = Open-air schools: an educational and architectural venture in twentieth-century Europe.* Paris: Éditions Recherches 2003. 431 S. Euro 35.– ISBN 2-86222-044-2

### David Tyack: *Seeking Common Ground*

*Pädagogische Historiographie par excellence*

■ Daniel Tröhler

David Tyack ist in Europa durch seine Forschungen über Reformprojekte in amerikanischen Schulen bekannt geworden, deren Resultate er mit dem Begriff des *grammar of schooling* zusammenfasste, wonach Schulen sich aufgrund einer eigenen *grammar* gegenüber Reforminitiativen stets selektiv verhalten. In seiner neuen Studie *Seeking Common Ground* reflektiert Tyack Innovations- und Steuerungsversuche vor der normativen Prämisse eines öffentlichen Schulsystems in einer republikanischen Demokratie. Damit kommt er fatalistischen Interpretationen zuvor, wonach das Phänomen des *grammar of schooling* Reformdiskussionen überflüssig machte: Eine engagierte schulpolitische Diskussion gehört zur Demokratie und ist dann fruchtbar, wenn sie durch genuin historische Argumente und Analysen geprägt ist.

Das Motiv dieser Studie liegt offensichtlich (aber nicht besonders explizit) in der neoliberalen und

wertkonservativen Wende seit der Reagan-Ära, deren Folgen für die Schule Tyack kurz mit *vouchers and school prayer* (S. 3) charakterisiert. Damit ist aber nur das jüngste Glied in einer langen Kette von Problemen in der amerikanischen Schulgeschichte bezeichnet, die mit der Differenz von Intention und Wirkung zusammenhängen und die meistens erst durch historische Entwicklungen sichtbar werden. Tyack behandelt drei zentrale Ambivalenzen in drei Teilen mit jeweils zwei Kapiteln: Im ersten Teil, *Unity* (S. 9–63), wird die Frage der Einigkeit thematisiert, im zweiten Teil, *Diversity* (S. 67–126), das Credo der Gleichheit, und im dritten Teil, *Democracy* (S. 129–185), das Postulat der Freiheit.

Im ersten Teil wird rekonstruiert, wie das öffentliche Schulsystem im Kontext der Unabhängigkeitsbemühungen 1776 mit republikanischer Kohärenz und Einhelligkeit legitimiert wurde und darauf abzielte, patriotische *Citizens* zu bilden, wobei diese Ideologien von «white, male, prosperous, protestant, and born in the United States» formuliert worden waren (S. 11). Einheit (*Unity*) war damit ideologisch besetzt und nicht demokratisch immer wieder neu zu formulieren, was unausweichlich Spannungen zur Folge hatte (S. 34ff.). Sodann zeigt Tyack, dass *Unity* in der Schule vor allem mittels Schulbüchern erzeugt werden sollte, insbesondere mit Geschichts- und Sprachlehrbüchern. Die Vorwörter dieser Lehrmittel – gerade auch in den Zeiten schwierigster nationaler Spannungen im Umfeld des *civil war* – bekräftigten den *nonpartisan* Charakter von Lehrbüchern, in welchen sich ironischerweise *Anglo-centric* Wertvorstellungen problemlos hinein transferieren liessen (S. 42f.). Geschichte sollte dementsprechend nicht historisch sein, das heisst auch kritisch, sondern patriotisch: «History was too important to be left to the historians» (S. 53).

Diese Anstrengungen zur *Unity* sind verständlich vor der realen sozialen Differenzierung, die ab 1850 insbesondere durch Einwanderung, Abolition und Industrialisierung immer grösser wurde. Der Umgang von Schulpolitik und Lehrerschaft mit dieser Pluralisierung wird im zweiten Teil, *Diversity*, diskutiert. Allen einschlägigen Debatten sei die Frage zugrunde gelegen, ob Schüler grundsätzlich Gleiche oder jeweils Andere seien – und was das bedeute. So zielten die schulischen Bemühungen – die ihren Ausdruck etwa im Pflichtfach *Citizenship* fanden – auf die möglichst rasche Integration ost- und südeuropäischer Immigranten im Umfeld des Ersten und Zweiten Weltkrieges (*Americanization*), was aber gleichzeitig die Inferiorität fremder ethnischer Identitäten gegenüber protestantisch-angelsächsischen Wertvorstellungen zum Ausdruck brachte (S. 73ff.). Japaner und Chinesen, vor allem aber Schwarze, galten sogar als unanpassbare und minderwertige Rassen, für die eigene, segregierte Schulen geschaffen wurden (S. 82ff.) – die dafür aber ihre Kulturen mehr oder weniger bewahren konnten (bzw. mussten). Als mit der *Brown Decision* im De-

zember 1954 – also vor 50 Jahren – Segregation als verfassungswidrig erklärt wurde, habe sich, so Tyack, vor allem in liberalen Kreisen eine Ideologie der prinzipiellen Gleichheit aller Kinder durchgesetzt, die ihrerseits aber gegenüber allen subtileren Formen von Rassismus blind gewesen sei (S. 95) – so etwa gegenüber der Tatsache der kulturellen Determination der promotionsrelevanten IQ-Tests (S. 85). Eine Verdoppelung habe diese Diskriminierung in der Kombination von weiblichem Geschlecht und Rasse erfahren (S. 90ff.). Im vierten Kapitel, *Thoroughly Trained in Failure*, weist Tyack auf den realen Umgang der Lehrkräfte mit Kindern aus sozial unterprivilegierten Schichten hin. Die Analyse von Schüler-Beurteilungen zeigt schon anhand des umfangreichen Lehrer-Glossars, wie schwache Schulleistungen, die oft auf soziale Unterprivilegierung zurückzuführen gewesen seien, als Charaktereigenschaften gedeutet wurden (S. 102). Die Entdeckung der Gene habe dann die Frage individueller Determination gestellt und mit dem Argument der Chancengleichheit zur Forderung leistungsspezifischer Institutionen geführt. Dieses fundamentale Problem wiederhole sich unreflektiert in dem durch Präsident George W. Bush gestarteten Programm *Leave no Child Behind* (S. 123): Sollen schwächere Schülerinnen und Schüler, die «normalerweise» scheitern würden, durch spezielle Schulen und Curriculas gebildet werden, was sie von den «normal-»begabten Schülern trennen würde (= institutionelle Ungleichheit) – oder sollen sie mit diesen gemeinsam unterrichtet werden, dort aber wahrscheinlich aufgrund der grossen Differenzen in den Leistungskapazitäten scheitern (= individuelle Ungleichheit)?

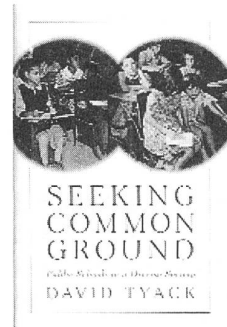
Tyacks Ideal sind ungetrennte Schulen, die ein kulturell differenziertes Curriculum und viele Spezialisten für lernschwächere Schülerinnen und Schüler zur Verfügung stellen (S. 126), und die damit Gleichheit und Pluralität verbinden. Solche Schulen existierten allerdings nur in reichen Gemeinden, was eine Folge der hohen lokalen Autonomie amerikanischer Schule sei, die im dritten und letzten Teil (fünftes und sechstes Kapitel) thematisiert wird. Das fünfte Kapitel, *Democracy and Education: Who Needs It?*, erläutert das Spezifikum der amerikanischen Schulpolitik, nämlich die *öffentliche* Kontrolle des Schulsystems durch lokal gewählte *Schoolboards*: Öffentliche Bildung und politische Öffentlichkeit gehören im demokratisch-republikanischen Kontext unauflösbar zusammen. Nach der Rekonstruktion der Entwicklung der lokalen Schulkontrolle seit dem 18. Jahrhundert zeigt Tyack, wie nach der *Brown Decision* die jeweils lokal ethnischen *Mehrheiten* eine Schulpolitik förderten, die den protestantisch-angelsächsischen Werten widersprechen konnte – denen aber oft das Geld fehlte, individuell oder sozial bedingten Leistungsschwächen gezielt entgegenzutreten: Die Gleichheit der verschiedenen lokalen Mehrheiten und ihrer jeweils eigenen Ansichten über das *Common*



*Good* wird so durch die grosse ökonomische Ungleichheit zwischen den *Communities* überschattet. Diese Ungleichheit sowie die ökonomisch ausgegerichtete Schulpolitik der am globalen Markt orientierten Regierungen hätten dann zur Forderung geführt, das lokale Laiensystem der Schulkontrolle durch zentrale Experten zu ersetzen, also staatlich und professionell zu machen (S. 131ff.), wobei Tyack zu bedenken gibt, dass es gerade Aufgabe der lokalen Schulbehörden als Repräsentanten der politischen Öffentlichkeit sei, zwischen den kosmopolitischen und lokalen Dimensionen (Wissen und Transfer) zu vermitteln: «All citizens, not just parents, have a stake in the civic education of the next generation. This principle, though deeply embedded in the history of democratic school governance, has often been neglected of late» (S. 157).

Mit diesem «Bekenntnis» leitet Tyack in das sechste Kapitel über, *Choices about Choices: No Simple Solution*. Hier wird am Beispiel der in den letzten Jahren geforderten Einführung der Bildungsgutscheine (*vouchers*) deutlich, wie Freiheit «falsch» verstanden werden kann. Die Freiheit der Wahl der Schule, die staatlich minimal durch Bildungsgutscheine gewährleistet ist, mache nämlich aus dem *Citizen* einen *Consumer*, was wiederum dem amerikanisch-republikanischen Ideal von Freiheit und Gleichheit entgegenlaufe und aus Bildung ein privates Gut mache (S. 162). Tyack wendet sich nicht prinzipiell gegen *Choices* etwa in der individuellen Gestaltung des Curriculums beispielsweise in der High School (S. 172ff.), weil gerade Pflichtcurricula in Fächern mit hohen normativen Gehalten ethnische Identitäten auf eine Linie verpflichten könnten – wie etwa die Bemühungen um *Americanization* gezeigt hätten. Aber er ist kritisch gegenüber dem privaten Schulsystem auf Volksschulebene und damit gegenüber der *Choice* zwischen privater und öffentlicher Schule, weil letztere «a special kind of civic space» darstellten, die aus zivilpolitischen Gründen Unterstützung verdiene.

Bildung ist nicht, so Tyack in der Tradition des amerikanisch-demokratischen Republikanismus, ein privates Gut, sondern ein öffentliches, an dem die gesamte Öffentlichkeit auch als politische Öffentlichkeit, ein Interesse haben und teil haben soll. Obwohl Tyack sich bewusst ist, dass diese Ideen von Einheit, Gleichheit und Freiheit letztlich im Umfeld von 1776 virulent waren, steht er – mit aller Vorsicht gegenüber den historisch evidenten Missbräuchen – für dieses Modell, sofern es demokratisch, das heisst plural, umgesetzt wird, was wiederum demokratisch gebildete Menschen voraussetze: «Democracy in education and education in democracy are not quaint legacies from a distant and happier time. They have never been more essential to wise self-rule that they are today» (S. 185).



David Tyack: *Seeking Common Ground. Public Schools in a Diverse Society*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press 2003. 237 S. \$ 16.– ISBN 0-674-0119-88

**Heinz Schilling/Stefan Ehrenpreis (Hrsg.):  
Erziehung und Schulwesen zwischen Konfessionalisierung und Säkularisierung**

*Auf neuen Wegen zur Frühen Neuzeit*

■ Bettina Diethelm

Die im vorliegenden Band präsentierten Beiträge wurden im Oktober 2001 an einer Tagung zum Thema *Konfessionelle und säkulare Trends frühneuzeitlicher Bildungsgeschichte. Forschungsperspektiven und Methodik* in Berlin gehalten.

Wie im Titel bereits angetönt, unterteilen sich die Aufsätze thematisch in zwei Bereiche, *Fragestellungen und Methodenprobleme* einerseits sowie *Europäische Perspektiven* andererseits. Den Abschluss bilden ein Bericht über das virtuelle Bildarchiv *Pictura Paedagogica online* und eine Auswahlbibliographie zur frühneuzeitlichen Bildungs- und Erziehungsgeschichte.

Wie häufig in Sammelbänden, unterscheiden sich die Artikel qualitativ zum Teil recht deutlich. Die Bandbreite reicht von braven Fleissarbeiten bis zu Ergebnissen hochinteressanter Forschungsarbeiten, welche dank neuer methodischer Ansätze zu neuen Erkenntnissen gelangen.

Heinz Schilling weist bereits einleitend auf ein wichtiges Problem der deutschen pädagogischen Historiographie hin, dass nämlich diese bislang hauptsächlich von Erziehungswissenschaftlern und nur selten von Historikern betrieben worden sei. Das habe einmal zu einer «Dogmengeschichte von Erziehungs- und Bildungskonzepten» (S. 9) und dann – ergänzend Ehrenpreis in seinem Artikel – auch zur Beschränkung der Bildungsgeschichte auf eine «Fortsetzungsgeschichte des Humanismus» (S. 23) sowie einer Betonung der «institutionengeschichtlichen Zugriffe» und der «geistesgeschichtlichen Entwicklungen» (S. 24) geführt. Die neuerdings praktizierte «Integration der Erziehungs- und Bildungswissenschaften in die allgemeine Geschichtswissenschaft» (S. 9) soll dazu führen, neue soziale Schichten und neue Phänomene zu untersuchen sowie die Schulgeschichte in Beziehung zu anderen Bereichen der Geschichtswissenschaften zu setzen (S. 21).

Ehrenpreis konkretisiert in seinen Ausführungen die Frage nach «methodischen Innovationen, neuen Fragestellungen und der Anwendung von erfolgreichen europäischen Theoriemodellen auf die deutsche bildungsgeschichtliche Forschung» (S. 19). Er beleuchtet die grossen Unterschiede zwischen deutschen und beispielsweise angelsächsischen Forschungen. Während erstere ihr Schwergewicht auf rein schulgeschichtliche Entwicklungen legen, interessieren sich letztere «für den generellen Zusammenhang erziehungs- und bildungsgeschichtlicher Entwicklungen» (S. 21). Abschliessend formuliert er drei Problembereiche, welche unter den neuen Aspekten fruchtbar weiterentwickelt werden könnten, es sind dies die Gegenüberstellung von Konfessionalisierung und Säkularisierung, das Moment der Konkurrenz als Grundprinzip der Bildungsgeschichte sowie die konkrete Unterrichtspraxis und die darin stattfindenden Lernprozesse.

Jürgen Overhoff beleuchtet in seinem Beitrag den Aspekt der innerkonfessionellen Konkurrenz als möglichen Motor von Bildungsinitiativen oder gar Schulreformen. Am Beispiel der philanthropischen Bildungsreform, welche Mitte des 18. Jahrhunderts in Dänemark initiiert wurde, zeigt er auf, wie Basedows liberale Ansichten in orthodox lutherischen Kreisen auf Ablehnung stiessen und dies zur umso deutlicher ausformulierten Reform beitrug, die letztlich und nach langjähriger Durststrecke im Philanthropin zu Dessau sich verwirklichte. Overhoff kommt zum Schluss, dass die pädagogischen Prinzipien der Dessauer Anstalt das Resultat «einer erbitterten intrakonfessionellen Auseinandersetzung (...) über die theologischen Grundlagen einer zeitgemässen Erziehung» seien (S. 173).

Rolf Kiessling überträgt in seinem Artikel «Schullandschaften» – ein Forschungsansatz für das Spätmittelalter und die Frühe Neuzeit die für die hohen Schulen bereits bestehende Vorstellung von «Bildungslandschaften» auf die Schule allgemein. Sein Ansatz der «Schullandschaft» bezieht die bisher stiefmütterlich behandelte räumliche Dimension in die Forschung mit ein und zeigt auf, welche Bedeutung der Raum für die «Herausbildung, Struktur und Verbreitung von Erziehungs- und Bildungskulturen» (S. 13) einnimmt. Er kommt zum Schluss, dass die Herausbildung mittelalterlicher Schulen eng an die Entstehung einer kommunalen Städtelandschaft gekoppelt war. Auch nach den Umbrüchen des 16. Jahrhunderts habe sich daran nichts Grundlegendes geändert, nach wie vor sei die kommunale Struktur von Bedeutung gewesen. Kiessling plädiert abschliessend für einen Einbezug der kommunikativen Vernetzungen der jeweiligen Städtelandschaft, um ein grosszügigeres Bild einer Schul- oder gar Bildungslandschaft zeichnen zu können.

Was mit diesem Buch aufgezeigt werden soll, ist nicht weniger als der Weg zu einer modernen Geschichte der Bildung und Erziehung in der Frühen Neuzeit anhand wissenschaftsgeschichtlicher, methodischer, quellenkundlicher und bibliographi-

scher Beispiele. Die Aufsätze von Ehrenpreis, Kiessling und Overhoff werden dieser Forderung gerecht, sie sind es, die neue Wege beschreiten und deren weitere Forschungen mit Spannung erwartet werden dürfen. Und obwohl der Einbezug angelsächsischer und französischer Methoden in die Frühneuzeitforschung gefordert und damit der genuin deutschen Historiographie zurecht ein neuer Weg aufzuzeigen versucht wird, verpassen einige Aufsätze die entscheidende Weggabelung. Sei dies, wenn das Konfessionalisierungskonzept in abgeschwächter Version einfach auf die Situation von Irland übertragen wird (Ute Lotz-Heumann), oder sei es, wenn ein neuerlicher Versuch unternommen wird, Texte aus England und Nordamerika auf die Webersche Protestantismustheorie hin zu untersuchen (Stefanie Lessmann).

Dennoch ist das Buch lesenswert, nicht zuletzt auch wegen der im dritten Teil angeführten Auswahlbibliographie zur frühneuzeitlichen Bildungs- und Erziehungsgeschichte. Die Bibliographie erstreckt sich über knapp 70 Seiten und gliedert sich in die drei Hauptkategorien *Hilfsmittel*, *Sachkategorien* und *Geographische Kategorien*. Und obwohl zum Beispiel in der letzten Kategorie der überwiegende Anteil an Titeln den Raum des Alten Reiches umfasst, sind mit Russland, Ostmitteleuropa und dem Baltikum auch bislang eher unbekanntere Regionen vertreten. Es ist zu hoffen, dass diese Bibliographie eine kontinuierliche Ergänzung erfährt und vielleicht einmal online zugänglich sein wird.



Heinz Schilling/Stefan Ehrenpreis (Hrsg.): *Erziehung und Schulwesen zwischen Konfessionalisierung und Säkularisierung. Forschungsperspektiven, europäische Fallbeispiele und Hilfsmittel*. Münster: Waxmann 2003. 276 S. Euro 29.90 ISBN 3-8309-1291-9

### Jere Cohen: *Protestantism and Capitalism*

*Ein Schlusswort zur Weber-These?*

■ Stefanie Lessmann

Der Klappentext bezeichnet Cohens Buch als Kulminationspunkt der über lange Jahre in der Zeitschriftenliteratur geführten Debatte über die Webersche Protestantismusthese. In der Tat tritt er mit einem hohen Anspruch an: In der vorliegenden Studie will er eine differenzierte Überprüfung und Neubewertung der Weber-These vornehmen, so dass am Ende sich als korrekt erweisende Elemente als gesichert gelten sollen, während solche Elemente, für die sich keine Bestätigung finden lässt, fallen gelassen werden können.

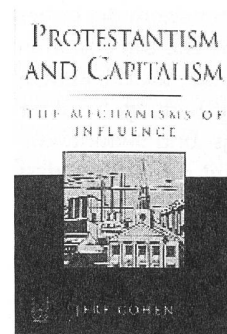
Um diese Überprüfung vorzunehmen, bricht Cohen die Weber-These auf einzelne Sub-Hypothesen über den Einfluss des asketischen Protestantismus auf die Entstehung des Kapitalismus herunter. Jeder ökonomisch relevante Bestandteil protestantischen Glaubens und protestantischer Praxis soll einzeln auf einen solchen Einfluss hin untersucht werden. Bei dieser Zergliederung nimmt Cohen verschiedene Modifikationen der originalen Weberschen Analyse vor. So führt er eine deutliche Unterscheidung zwischen Einflussmechanismen auf der Ebene individuellen Verhaltens und solchen auf der kulturellen Ebene ein und ergänzt die einzelnen Sub-Hypothesen um in Webers Werk nur implizit vorhandene Annahmen. Ebenso bezieht er Gegenhypothesen aus der Kritik in die Untersuchung ein. Die Überprüfung der einzelnen Sub-Hypothesen nimmt Cohen anhand der theologischen und seelsorgerischen Schriften von insgesamt 77 Predigern des englischen Puritanismus des 17. Jahrhunderts vor, ergänzt durch die Tagebuchaufzeichnungen zweier englischer puritanischer Geschäftsleute.

Das Einleitungskapitel legt dieses Vorhaben auf sorgfältige Weise dar: Dazu referiert Cohen zunächst die Weber-These selbst und ordnet dabei die einzelnen Aussagen den jeweils angesprochenen zentralen Themenkreisen zu. Dann präsentiert er seine Übersicht über die insgesamt neun identifizierten zentralen Hypothesen, die jede wiederum noch aus bis zu sieben Unter-Hypothesen besteht. Die Kapitel 2 bis 7 untersuchen dann in der beschriebenen Weise diese unterschiedlichen Sphären des religiösen Einflusses: Die puritanische Arbeitsethik, den kapitalistischen Geist, die Einstellung gegenüber dem Reichtum, die Frage religiöser Ängste, die Anzeichen der Erwähltheit sowie die Rolle religiöser Prämien. Zu den untersuchten Feldern trägt Cohen in den materialreichen Einzelkapiteln die jeweils relevanten Textstellen aus seinem Korpus zusammen, um im Anschluss zu einer Bewertung der Ausgangshypothese zu gelangen. Diese – zwar sorgfältige und in methodischer Hinsicht gut nachvollziehbare – Vorgehensweise geht leider immer wieder auf Kosten der Lesbarkeit, wenn sich die Literaturverweise innerhalb eines Satzes über mehrere Zeilen hinziehen.

Das Schlusskapitel schliesslich unternimmt auf Grundlage dieser einzelnen Ergebnisse eine zusammenfassende Einschätzung des wirtschaftlichen Einflusses der Religion. Dabei gelten ihm die Teilhypothesen zur Arbeitsethik, zur Frage der Ersparnisse und der der religiösen Legitimation von Erwerb als verifiziert, wenn auch in jeweils qualifizierter Form. Die Hypothesen zum kapitalistischen Geist, zur Frage der Erlösung, zur religiösen Disziplin und über die positive Einstellung zu Reichtum und seinem Erwerb jedoch sieht er als weitgehend zu verwerfen an. In der Gesamteinschätzung gelangt Cohen zu dem Ergebnis, dass es Webers Verdienst ist, einen Zusammenhang zwischen religiösen Ideen und Wirtschaftshaltung aufgezeigt zu haben, und damit

einen theoretischen Rahmen als Ausgangspunkt für die Untersuchung des Zusammenhangs von Religion und modernem Kapitalismus geschaffen zu haben. Die Beschreibung der einzelnen Wirkmechanismen jedoch ist oftmals von konzeptuellen Schwächen, Inkonsistenzen und Widersprüchlichkeiten gekennzeichnet. So weist Cohen zu recht daraufhin, dass der Puritanismus selbst kein so homogenes Gedankengebäude ist, wie die Webersche Betonung der seine These stützenden Elemente glauben machen mag. Schwierig erscheint jedoch Cohens Beharren, dass Webers idealtypische Vorgehensweise von der empirisch fassbaren Realität abweicht und daher zu Verzerrungen führt. Denn in Webers Interesse stand es ja eben nicht, eine möglichst genaue Analyse der historischen Realität zu liefern, sondern einen eher im kulturellen Bereich zu verortenden Zusammenhang gedanklicher Wahlverwandtschaften aufzuzeigen. Das ist mittels der idealtypischen Methode absolut möglich, wenngleich dann natürlich Vorsicht hinsichtlich der Implikationen im Bereich der empirisch fassbaren Verhältnisse geboten ist. Cohens Verdienst ist es, einen Gutteil dieser Frage nach der realen Basis des von Weber ausgemachten Zusammenhangs detailliert beleuchtet zu haben. Eine endgültige, pauschale Entscheidung darüber, ob Weber denn nun Recht hatte oder nicht, muss also nun einer differenzierteren Betrachtungsweise weichen.

Das Buch enthält neben Literaturliste und Index ein Namensverzeichnis der Autoren der verwendeten Quellentexte. Die vollständigen Angaben der verwendeten Texte wären hier wünschenswert gewesen, da sie vermutlich nicht leicht recherchierbar oder zugänglich sind. Als Einführung in die Thematik ist das Werk nicht geeignet, wohl aber für diejenigen, die sich einmal wieder einen aktuellen und umfassenden Überblick über den Diskussionsstand verschaffen möchten.



Jere Cohen: Protestantism and Capitalism. The Mechanisms of Influence.  
New York: Aldine de Gruyter 2002. 296 S.  
£ 22.50  
ISBN 0-202-30672-0