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

Herausgeber: [s.n.]

Band: 9 (2002)

Heft: 3

Artikel: Vom scheinbaren Zwiespalt des Realismus und Humanismus : zur Modernisierung der höheren Bildung in der Schweiz

Autor: Brändli-Traffelet, Sebastian

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-22954

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: 12.07.2025

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

VOM SCHEINBAREN ZWIESPALT DES REALISMUS UND HUMANISMUS

ZUR MODERNISIERUNG DER HÖHEREN BILDUNG IN DER SCHWEIZ

SEBASTIAN BRÄNDLI-TRAFFELET

Wer von geteilter Bildung spricht, geht von «ungeteilter Bildung» aus. Diese Sichtweise baut auf der quasi natürlichen Grundlage jener gesellschaftlichen Konstruktion von Bildung auf, die sich im Zuge der Aufklärung – insbesondere im deutschen Sprachraum – durchgesetzt hat. Rudolf Vierhaus stellt diese Konstruktion dar und weist nach, dass «Bildung» im ausgehenden Ancien Régime – ohne ein Neologismus gewesen zu sein – sich in Anwendung und Bedeutungsgehalt stark geändert und an Gewicht im Sinne eines «Leit- und Zentralbegriffs der intellektuellen Diskussion» zugenommen habe.[1] Das Thema des vorliegenden Heftes führt so bereits durch die allgemeine Situierung ins Zentrum der deutschen Aufklärung und die Folgezeit im 19. Jahrhundert.
Die Rede vom Leitbegriff «Bildung» allein macht keine Aussage über den Begriffsinhalt. In der Sattelzeit zwischen alter ständischer und moderner Leistungsgesellschaft wurden in pädagogisch-politischer Absicht mehrere Konzepte diskutiert, die der Bildung der Eliten, der Emanzipation aus der alten Ordnung und der gesellschaftlichen Integration im Wandlungsprozess dienen sollten. Dazu gehörte der Aufklärungsbegriff selber, dazu gehörten auch Bildung, Erziehung, Ausbildung, Schule. Welche Entwicklungen der Konstruktion ungeteilter Bildung zum Durchbruch verhalfen, und wo dem Konzept Widerstand erwuchs, wird im Folgenden auszuführen sein.

HÖHERE BILDUNG IN DER SCHWEIZ UM 1700

In der frühen Neuzeit gab es als «Schweizer» Hochschulen die Universität Basel sowie hohe Schulen und Akademien in grösseren Städten, so vor allem in Bern, Genf, Lausanne und Zürich. Die Universität Basel erlebte als spätmittelalterliche Gründung (1460) in der frühen Neuzeit nach einem erfolgreichen ersten Jahrhundert einen Schwundprozess, welcher der Profilierung als nationale schweizerische Ausbildungsstätte trotz politischer Integration Basels in die Eidgenossenschaft entgegenstand. Die hohen Schulen wurden im 16. Jahrhundert durch die Abkoppelung der reformierten Stände aus dem

traditionell-katholischen Ausbildungssystem gegründet; sie widmeten sich der theologischen Berufsausbildung sowie der propädeutischen Wissenschaftsbildung.[2] Die höhere Bildung in den katholischen Ständen war durch die Restriktionen des tridentinischen Konzils bestimmt; es gab allerdings auch in katholischen Orten Ansätze zur höheren bürgerlichen Bildung.

Die höhere Bildung in der Schweiz um 1700 war provinziell. Den Institutionen fehlte die für Universitäten wichtige Verankerung in der internationalen Gelehrtenwelt sowie der Wille, das Wissen in Fakultäten weiterzuentwickeln. Zwar kam es in Basel zu keiner Fakultätsschliessung, und die sehr theologisch ausgerichteten hohen Schulen erfuhren im 17. und 18. Jahrhundert behutsame Erweiterung durch die Neuschaffung von Lehrstühlen – Naturwissenschaften, Geschichte oder Rechtswissenschaft. Doch eine Lehr- und Forschungsorganisation, die den guten Universitäten jener Zeit eigen war, wurde nicht erreicht. Dazu fehlte die wichtigste Voraussetzung für eine Landesuniversität: ein fürstlicher Landesherr als Promotor und Financier. Die städtische Bürgerschaft konnte und wollte diese Funktion nicht übernehmen. Auch deshalb, weil viele Stadtbürger die moralischen Folgen des Studentenlebens auf die Stadtverfassung fürchteten. Zudem war Erziehung und Bildung in der Schweiz – stärker und länger noch als in anderen europäischen Ländern – Sache von Familie und Stand, nicht Sache der Bürgerschaft, nicht *res publica.* Der zur höheren Bildung bestimmte Sohn – von Töchtern nicht zu reden – holte sich die Qualifikation für gebildete Berufe in der Regel beim Vater oder beim befreundeten Berufsmann; in beschränktem Masse galt das sogar für Geistliche, es galt insbesondere für die Sozialisation zum öffentlichen Dienst und oft auch zum Arztberuf. Der angehende *Medicinae Doctor* musste aber über ständische Ausbildung hinaus auch Universitäten besuchen.

Für die Entwicklung der höheren Bildung war dies nicht günstig. Wo im 16. Jahrhundert dank der Ausstrahlung der Reformation noch Internationalität spürbar und eine Integration in die akademische Welt durch Berufung ausländischer Gelehrter möglich war, trat mit dem 17. Jahrhundert Isolation ein. Die Rekrutierung erfolgte lokal und unterlag eher Nepotismus als fachlichen Kriterien. Einen instruktiven Fall lieferte die hohe Schule Zürichs noch am Ende des 18. Jahrhunderts. So schrieb der Zürcher L. Meister 1785 einem Freund, nachdem der berühmte Historiker Füssli vom Amt zurückgetreten war: «Ich zählte darauf, Herrn Füssli's Nachfolger zu werden. Sein Lehrstuhl hat weniger Einkommen als der meinige; aber er fordert auch weniger Stunden. Ein gewisser Landvogt Hess hat ihn gestiftet. Man behauptet, dass die Bewerber, die vom Stifter abstammen, den Vorzug haben müssen. Deswegen ist ein Uhrmacher Hess im Vorschlage. Meine Gönner sind der Meinung, dass die Lehrämter bei uns nicht erblich seyn sollen, wie bei den Ägyptern, Chine-

sen und Malabaren.» Meister, Geistlicher und bereits Lehrer, wurde übergangen, Uhrmacher Hess gewählt. Im gleichen Jahr öffnete sich Bern in seiner Berufungspraxis international, indem der Hamburger Mathematiker Tralles berufen wurde.[3]

WANDEL DER BILDUNGSBEDÜRFNISSE

Woher kam der Impuls, die höhere Bildung in Europa zu reformieren? Die Geistesgeschichte verweist auf die philosophischen Entwicklungen der Aufklärung, die Wissenschaftsgeschichte auf Fortschritte und Differenzierungen in Disziplinen, die Sozialgeschichte auf veränderte Bildungsbedürfnisse in einer Gesellschaft, die sich sozioökonomisch und soziopolitisch fundamental wandelte. Die kulturellen Auswirkungen dieses Wandels auf Schule und höhere Bildung seien kurz umrissen. In seiner Arbeit über das Schweizer Ancien Régime weist Rudolf Braun den grundsätzlichen gesellschaftlichen Wandel nach und betont die zentralen Veränderungen der Arbeit. Der Einzug des neuen Leistungswissens wird als Funktion der (Proto-)Industrialisierung gesehen, wobei den emanzipativen Aspekten hoher Stellenwert eingeräumt wird. Thomas Nipperdey unterscheidet in seiner Deutschen Geschichte, deren mentalitätsgeschichtliche Ausführungen auch für die Schweiz Geltung beanspruchen dürfen, scharf das Vorher vom Nachher: «In der ‹alten› Welt war Erziehung primär die Sache von Haus und Stand. Der Einzelne wuchs durch Mithandeln und ‹Mitnahmen› in seine Welt hinein. [...] Der ‹neue› Mensch ist nicht mehr eingebunden in Haus und Stand, er gewinnt ‹persönlichen Stand›; sein Verhalten wird innengeleitet, er plant sein Tun und formt seine Welt, er handelt aus Reflexion und Abstraktion. Dazu bedarf er neuer Kenntnisse, und neuer Fähigkeiten zumal, das Leben als erziehende Macht genügt nicht mehr, dazu bedarf er der professionellen Erziehung – der Schule.»[4]

In diesem säkularen Prozess entstanden durch wirtschaftliche Veränderungen ebenso wie durch politische Innovationen neue Fachbedürfnisse. In der deutschen Geschichte der höheren Bildung steht dafür paradigmatisch die Gründung der Universität Göttingen, deren primäre Zielsetzung die Ausbildung geschulter Staatsbeamter war. Andere neue Fachbedürfnisse wurden durch höhere Fachschulen gedeckt. Die Liste dieser Schulen beginnt mit dem Collegium Medico-Chirurgicum in Berlin (gegr. 1724), umfasst rund ein Dutzend Einheiten und deckt vor allem die Gebiete der Medizin und des Bergbaus ab.[5] – In der Schweiz ist eine ähnliche Bewegung – etwas später – zu erkennen. Dazu gehört die Schaffung «realistischer» Mittelschulen, so der «Kunstschulen» in Bern und Zürich. Vor allem gehören dazu aber Fachschulen wie die

medizinischen Institute in Zürich (1782) und Bern (1797), die politischen Schulen in Bern (1787) und Zürich (1806) oder auch unvollendete Projekte wie der Versuch, im 1803 geschaffenen Kanton Aargau für die Ausbildung der Theologen eine eigene Akademie zu gründen. Ziel solcher Ausbildungsstätten war die wissenschaftliche Berufsausbildung, der Bezug zu universitären Ausbildungen wurde eher propädeutisch definiert: Es wurden in der Regel keine akademischen Grade verliehen, für die Berufselite war der Besuch ausländischer Universitäten selbstverständlich – gleichwohl wurde höhere, wissenschaftliche Berufsbildung betrieben. Interessant ist ein Blick auf Initiatoren und Trägerschaft dieser Bewegung; die Gründer des ersten Institutes dieses Typs, der Medizinschule in Zürich, waren alle aufgeklärte, städtisch-regimentsfähige Bildungsbürger.[6]

Eine zweite Achse von Reform und Innovation im höheren Bildungswesen der Schweiz ist das Projekt einer eidgenössischen Nationaluniversität. Nachdem J. J. Bodmer bereits 1762 versucht hatte, von Zürich aus einen weiteren Schülerkreis im Sinne patriotisch-helvetischer Sammlung anzusprechen, stellte der Luzerner Patrizier U. Balthasar in seiner Schrift *Patriotische Träume eines Eydgnossen von einem Mittel, die veraltete Eydgnossschafft wieder zu verjüngeren* 1758 die Idee einer eidgenössischen Lehranstalt als «Pflanzschule» für angehende Politiker beider Konfessionen einer breiteren Öffentlichkeit vor. Diese Idee führte zunächst lediglich zur Gründung der Helvetischen Gesellschaft, wirkte aber für die Bildungspolitik kraftvoll weiter, sie erzeugte in ihrer Gemengelage von nationalen und sozialen Erwartungen eine starke ideologische Sogwirkung. – Eine wichtige Vorbereitung für die Bildungsreform des 19. Jahrhunderts schuf das ausgehende Ancien Régime auch durch das entstehende Bildungsbewusstsein breiterer Schichten. Im Bereich der höheren Bildung steht dafür paradigmatisch die Forderung der Landelite im *Stäfner Memorial* von 1794 nach «Studierfreiheit». Zum einen enthält die Forderung die soziale Komponente der Gleichstellung von Stadt und Land auch in Bildungsfragen, zum anderen bezeugt sie den Erfolg des Bildungsdiskurses: Das geforderte Angebot wurde durch die angekündigte gesteigerte Nachfrage unterstützt.

HELVETISCHE UNIVERSITÄT ODER NATIONALSCHULEN?

Als im Frühjahr 1798 die Helvetische Republik ausgerufen wurde, war der Boden für eine Reform der höheren Bildung in der Schweiz gut vorbereitet. Der Minister für Wissenschaften und Künste, Ph. A. Stapfer, versuchte – trotz «widriger Zeitumstände» – auf diesem Terrain schnell zu reüssieren. Sein

«Vorschlag eines Gesetzes für die untern Bürgerschulen», den das Direktorium dem Parlament im November 1798 unterbreitete, enthielt in der Botschaft bereits die wichtigsten Eckpunkte einer Bildungsreform, die – neben allgemeiner Einführung von Volksschule und Gymnasien – auch die Gründung einer «einzigen Universität» beziehungsweise eines «Nationalinstituts der Künste und Wissenschaften» beinhaltete.[7]

Stapfers Entwurf ist für die schweizerische Universitätspolitik – trotz des Scheiterns – ein paradigmatischer Text, seine Argumentation bildet so etwas wie die idealtypische Position an der Schwelle zum Jahrhundert der Bildungsreform. Für die Bildungsgeschichte ist Stapfer ein «universitärer Pestalozzi» beziehungsweise ein «helvetischer Humboldt». – Förderte Stapfers Konzept die Teilung der Bildungswelt? Stapfers Zielsetzung war sicher Integration. Bereits der nationale Gedanke, der von Balthasar und der Helvetischen Gesellschaft übernommen wurde, ist integrativ – Stapfers elegante Formulierung sei hier eigens zitiert, weil er mit seinem Institut «deutschen Tiefsinn mit fränkischer Gewandtheit und italienischem Geschmack vermählen» will. Im Weiteren bringt er nicht nur alle möglichen höheren Berufskategorien ins Spiel, sondern integriert in den humanistischen Bildungskanon explizit auch «anwendungsorientierte» Disziplinen; er vermittelt zwischen «technischer Bildung» und «moralischem Unterricht», und er integriert alle Stufen und Volksgruppen in ein umfassendes Bildungskonzept.

Am fehlenden Willen kann es nicht gelegen haben, dass der Entwurf keine Integration auslöste. Aber es lag auch daran, dass sich Stapfer über einige Spannungsfelder souverän hinwegsetzte. So nahm er keine eigentliche Analyse der vorhandenen Institutionen vor. Dass die Standortfrage einer gemeinsamen Universität angesichts der Situation – mehrere etwa gleich starke Städte, alle mit eigenen, traditionell gut im lokalen Umfeld verankerten Schulen – zu einem unlösbaren Politikum werden könnte, konnte Stapfers Euphorie nicht schwächen. Dass die Schulen, so ähnlich sie in ihrem Aufbau und ihrer Mission sein mochten, bei genauerem Hinsehen relativ grosse Unterschiede aufwiesen, konnte dem Vorhaben ebenfalls nichts anhaben. Deshalb ist es interessant, dass wir zu Stapfers offiziellem Programm eine historische Alternative haben. Dessen Verfasser war des Wissenschaftsministers erster Kulturbeamter: H. Zschokke.

Zschokke, 1795 als politischer Flüchtling in die Schweiz eingereist, wurde 1798 zum Chef des Büros für kulturelle Angelegenheiten bestimmt. Trotz der Nähe zu seinem Vorgesetzten entwickelte Zschokke eigene Vorstellungen, wie die höhere Bildung in der Schweiz reformiert werden könnte. Er veröffentlichte in seiner Zeitschrift *Der Helvetische Genius* im Frühsommer 1799 – ein halbes Jahr nach Stapfers Vorschlag – seine Konzeption.[8] Darin legt er zu-

nächst eine Zieldefinition für Bildung vor, indem diese direkt von der allgemeinen «Bestimmung des Volks» hergeleitet wird. Bildung soll der Selbstfindung der Nation und der Handlungsfähigkeit als Nation dienen. Dann wird der Leser Bildungsstufe um Bildungsstufe bis zum Olymp der Weisheit hinaufgeführt. Als «Nationalschulen» erscheinen die höchsten Schulen Helvetiens, der Begriff «Universität» findet sich nicht.

Für die Schaffung dieser «Nationalschulen» schlägt Zschokke eine dezentrale Organisation vor. Studienwillige «Jünglinge» widmen sich «der Arzneikunst, andre der Philosophie und Staatswissenschaft, andre der Theologie u. s. f.». Doch: «Für jedes dieser besondern wissenschaftlichen Ziele in jeglichem Kanton eigne Anstalten zu eröffnen, wäre für den Staat weder sparsam, noch für die Jugend vortheilhaft, noch für die Wissenschaften und ihre Vervollkommnung erspriesslich.» Deshalb: «Die Institute wollen wir Nationalschulen heissen, weil sie nicht für die Bedürfnisse einzelner Kantone stehen, sondern die Jugend der ganzen Nation in sich zusammenschliessen.» Zschokke nennt auch Bedenken: «Über die Zahl dieser Nationalschulen und den wesentlichen Lehrkreis von jeder derselben dürften sich viele Schwierigkeiten erheben, besonders, da alle Wissenschaften untereinander so fest in einander greifen, da ihre Trennung entweder ihnen selbst schadet, oder die studierende Jugend zu der unbequemen Pflicht genöthigt werden würde, von einer Stadt zur andern zu reisen, um ihre Weisheit zu sammeln. Die meisten Hindernisse verursachen besonders die eigentlichen philosophischen Wissenschaften; welche jedem Gelehrten unentbehrlich sind, und von keiner ‹Fakultät› ohne Gefahr geschieden werden dürfen, und doch unmöglich an jeder Nationalschule mit gleicher Ausdehnung gelehrt werden können, ohne dem Staat für die ausserordentliche Kosten zu veranlassen.» Diese Bedenken wegräumend werden folgende Schulen vorgeschlagen: eine «Nationalkunstschule»; eine «Nationalkriegsschule»; eine «Nationalschule der Arzneikunst, worin die künftigen Pharmaceuten, Chirurgen, Ärzte und Viehärzte gebildet werden sollen»; eine «Nationalschule der politischen Wissenschaften, in welcher die künftigen Richter, Gesezverständigen, Cameralisten u. s. f. erzogen werden sollen»; eine «Nationalschule der theologischen Wissenschaften zur Ausbildung der Pfarrer und Volkslehrer».

Zschokke setzte sich von seinem Chef ohne direkte Bezugnahme ab, sondern präsentierte einfach einen anderen Vorschlag. Seine Pläne waren wohl vor allem von Frankreich inspiriert. Dort beschloss die Nationalversammlung 1793 die Auflösung aller Fakultäten, wobei der Beschluss anderntags wieder umgestossen wurde. Doch die Fakultäten hörten von selbst auf zu existieren, weil ihnen die reale Grundlage verloren ging. Die auf geschulte Fachleute angewiesene französische Republik richtete deshalb Spezialanstalten ein, die

auf Berufe ausgerichtet waren: für Offiziere und Ingenieure 1794 die Ecole *Centrale des Travaux Publics* (später *Ecole Polytechnique),* für Lehrer die *Ecole Normale Supérieure,* für Ärzte 1794 drei *Ecoles de Santé* in Paris, Strassburg und Montpellier. Die Entwicklung dieser Spezialschulen war paradox: Aus den als Fachschulen konzipierten Instituten gingen im 19. Jahrhundert die *Grandes Ecoles* hervor, welche als Eliteuniversitäten par excellence gelten. Ein anderes, bisher weniger beachtetes Vorbild ist in den bereits geschilderten Höheren Fach- oder Spezialschulen in Deutschland und der Schweiz zu sehen.

Höhere Spezialschulen wie Polytechnika, Akademien und Fachschulen reflektieren am Beginn der modernen Welt Entwicklungen in den Bereichen Wirtschaft, Gesellschaft und Staat. Insbesondere der absolutistische, aber auch der republikanische Staat bedurfte eines neuen Typs bürokratischer Fachkräfte, die in Spezialschulen – und eben nur beschränkt an den spätmittelalterlich konzipierten Universitäten – ausgebildet wurden. Träger der Fachschulbewegung war das utilitaristisch eingestellte aufgeklärte Bürger- und Beamtentum – was auch als Reaktion gegen die «Aristokratisierung» der Universitäten verstanden werden kann. Die Hausse der Spezialschulen entsprach der Krise der Universität. Diese reagierte mit der Universitätsreform, die später die Humboldt'sche genannt wurde.

GEMÄSSIGT NEUHUMANISTISCHES UNIVERSITÄTSKONZEPT

Die Helvetik schaffte weder den Durchbruch zur neuen Staatlichkeit noch den Aufbau der Eidgenössischen Universität. Die Idee einer eidgenössischen Universität wurde jedoch nach dem Untergang der Helvetischen Republik nicht aufgegeben. Sie blieb über lange Zeit die zentrale Projektionsfigur für die Planung höherer Bildung in der Schweiz. Konkrete Anläufe für eine solche Gründung wurden aber auf Grund fehlender institutioneller Voraussetzungen kaum mehr registriert. Gleich nach Wiedererlangung kantonaler Souveränität durch die Mediationsakte gingen vielmehr die bisherigen Bildungsstandorte daran, ihre Schulen zu reformieren und zu erweitern, allen voran Bern, das trotz konservativer politischer Grundstimmung durch die Aktivität von A. von Mutach als Kanzler seine Bildungsstätte(n) 1806 im Rahmen einer Akademiegründung einer universitären Institution näherbrachte als je zuvor, während Zürich zwar ebenfalls reformierte, arrondierte, um das erwähnte politische Institut erweiterte und das medizinische Institut kantonalisierte, aber den Schritt zur Universität nicht wagte. Die Reorganisationen der Mediation waren die letzten hochschulpolitischen Schritte in der Schweiz vor der grossen

preussischen Initiative, die in der Gründung der Humboldt-Universität 1810 ihren Ausdruck fand und einen radikalen universitären Neuhumanismus begründete.[9]

In den 1820er-Jahren setzte in der Schweiz eine neue Bewegung der Bildungsreform ein. Schon 1818 versuchte die Basler Universität eine Reform im Sinne von Humboldts Ideal. Es waren dann aber vor allem die Kantone Zürich und Bern, die erfolgreiche Schritte einleiteten. Interessant ist, dass diese Reformen schon vor den liberalen Revolutionen einsetzten. Die Pläne in Zürich zur Reform wurden beispielsweise noch unter dem alten Regime entworfen und diskutiert. Als sich durch die Umwälzungen in den regenerierten Kantonen abzeichnete, dass umfassende Schulreformen durchgeführt, Hochschulen aber nicht national, sondern eben kantonal errichtet würden, kam sogar in der Tagsatzung die Idee einer eidgenössischen Hochschule nochmals auf. Doch die beiden Kantone waren in ihren Reformbestrebungen bereits weit vorangeschritten, und die Befürchtung war zu gross, dass die mit einer eidgenössischen Institution verbundene Konzentration der höheren Bildung auf Kosten bestehender Standorte gehen würde. Auch ein Versuch, die Universität Basel zur «Gesammthochschule der Schweiz» zu machen, scheiterte an der konservativen Haltung des Basler Bürgertums, die ja auch zur Kantonsspaltung 1833 führte.[10]

Die Universitäten in Zürich und Bern wurden 1833 und 1834 im Wettlauf gegründet – beide auch mit dem Argument, den Grundstein für eine eidgenössische, freisinnige Universität zu legen. Die Gründungen gleichen sich denn auch in vielen Punkten. Nicht nur die Weiterentwicklung der Vorgängerinstitutionen zu einer Volluniversität im Sinne Humboldts, sondern auch das Verhältnis zum politischen Träger und das Bildungskonzept wurden ähnlich ausgestaltet. Doch weder in Zürich noch in Bern wurde das Humboldt'sche Ideal einer philosophisch-philologisch dominierten, neuhumanistischen Bildungsstätte vollkommen übernommen. Vielmehr ergab sich aus der politischen Situation, dass zwar den philosophischen Fächern grosser Raum eingeräumt wurde; die erfolgreichsten Neuberufungen galten aber beispielsweise in Zürich mit Schönlein und Oken der Medizin und den Naturwissenschaften. Den Ingenieurwissenschaften wurde im Sinne Humboldts keine eigene Fakultät eingeräumt; eine vollständige Ausgrenzung der Technik erfolgte indes nicht, indem beispielsweise F. von Ehrenberg in Zürich mit Vorlesungen über Architektur und deren Ästhetik, über Strassen-, Brücken- und Wasserbau betraut wurde. Deutlichster Ausdruck für das gewollte Amalgam von realistischer und humanistischer Bildung war das Credo von L. Usteri, Mitstreiter von Universitätsgründer J. K. von Orelli, der nur einen «scheinbaren Zwiespalt von realistischer und humanistischer Bildung» akzeptieren wollte. 100 Jahre später

interpretierte Gagliardi den Sachverhalt noch intentionaler, indem er zwar als Richtschnur «von Orellis ebenso weit- wie tiefschauenden Humanismus» feststellte, gleichzeitig aber meinte, man habe über die Humboldt'sche Schöpfung hinausgezielt, indem die Zürcher Universität «industriellen und technischen Unterricht gleichfalls umfasste.»[11]

Wie war es möglich, solches Amalgam in einer ideologisch polarisierten Debatte zu vertreten? Zum einen bauten die schweizerischen Regenerationsuniversitäten – zu denen von der Konzeption her auch die übrigen Gründungen des 19. Jahrhunderts gezählt werden dürfen – auf Vorläufern auf, die den neuhumanistischen Bildungsvorstellungen wenig entsprachen: Bereits die theologische Berufsbildung der hohen Schulen machte Praxisorientierung und einen gewissen pragmatischen Utilitarismus nötig; die medizinischen und politischen Fachschulen trugen das ihre dazu bei. Zum anderen förderte auch der schweizerische Republikanismus, der die Schulgründungen immerhin politisch zu tragen hatte, den pragmatischen Zug.

DIE TECHNISCHE BILDUNG

Die Realisierung der schweizerischen Nation durch Gründung des Bundesstaates liess das Feuer für eine eidgenössische Universität nochmals lodern. Der Bundesrat schlug dem Parlament 1852 die Schaffung zweier Hochschulen vor, einer Universität und einer technischen Hochschule. Eine unheilige Allianz der Gegner einer zentralen Universität – zu denen nicht nur Katholiken zählten, die eine reformierte Dominanz fürchteten, sondern auch welsche Stimmen und Vertreter bestehender Universitäten, die keine Einbusse für ihren Standort wollten – verhinderte 1854 die Schaffung einer eidgenössischen Universität als Vollendung der Stapfer'schen Pläne, um tags darauf aber dem Gesetz über die Schaffung der eidgenössischen polytechnischen Schule in Zürich zuzustimmen.

Dass die eidgenössische Universität auch in diesem (vorläufig letzten) Anlauf scheiterte, dürfte vor allem durch die Konstellation mehrerer im frühen 19. Jahrhundert fast gleichwertiger Bildungsstandorte in der Schweiz begründet sein. Dass dieser Umstand von den freisinnigen Bundespolitikern 1798, 1832 und 1852 in ihrer Euphorie verdrängt wurde, erstaunt etwas. Radikale ausländische Beobachter wie H. Zschokke 1799 oder C. Cattaneo in den 1830er-Jahren sahen da klarer: «La istituzione d'una Università federale svizzera offre molti punti di questione. Comprende questo paese alcune città da lungo tempo illustri nelle lettere e nelle scienze e fregiate die cospicue fondazioni scientifiche e letterarie, la cui traslocazione non si potrebbe moralmente as-

sentire, né in alcuni casi si potrebbe materialmente operare per concentrarle entro la mura d'una sola città.»[12] Noch heute sind Universitätsfrage und Föderalismus in der Schweiz politisch untrennbar verknüpft.

Die Gründe für das Scheitern der Universität sind teilweise auch die Gründe für den Erfolg der Eidgenössischen Technischen Hochschule (ETH). Eine Vorgängerinstitution, welche durch die Gründung der ETH verdrängt oder behelligt worden wäre, gab es nicht. Dafür gab es aber gewichtige Gründe für die Schaffung eines Polytechnikums. Die Schweiz, im Begriffe, Eisenbahnen, Strassen, Bergbahnen und Städte zu bauen und eine Industrialisierung sondergleichen zu durchleben, war auf Ingenieure und Techniker angewiesen. Zudem gab es ausländische Vorbilder – angefangen mit der frühesten Gründung einer deutschsprachigen «polytechnischen Anstalt» 1806 in Prag über das berühmte Polytechnische Institut in Wien (1815) bis zur Gründung der innovativen Badischen Polytechnischen Schule in Karlsruhe (1825) – die nach 1850 meistens in Technische Universitäten überführt wurden.[13] Hier – und nur hier – durfte und konnte der junge Bundesstaat bildungspolitisch tätig werden. Die gegenüber den kantonalen Universitäten erweiterte eidgenössische Trägerschaft, die auf Anhieb auch einen nationalen Wirkungskreis bedeutete, war für das Gedeihen der ETH in hohem Masse fruchtbar – bis auf den heutigen Tag.

Mit der Gründung der ETH und einer privaten «Akademie» 1853 in Lausanne war die höhere technische Berufsbildung angesichts der rasanten Industrialisierung aber noch ungenügend. Insbesondere für die mittleren Fachkader wurden Techniker gebraucht, von denen Hochschulbildung nicht zwingend verlangt wurde. Ab den 1860er-Jahren entstanden deshalb viele Gewerbeschulen, vor allem aber entstand ein Typus der höheren technischen Berufsbildung, der eine konkrete Alternative zum Humboldt'schen Ideal darstellte: Mit der Gründung des ersten schweizerischen Technikums in Winterthur (1874) wurde eine Entwicklung eingeleitet, die einen neuen Kompromiss zwischen Allgemeinbildung und technischer Fachbildung suchte und fand. Zunächst anstelle, später anschliessend an Berufsbildung wurde an diesen Schulen wissenschaftlich fundiertes Wissen praxisnah an Studierende weitergegeben.[14] Nach einem ersten Anlauf Ende der 1960er-Jahre glückte im zweiten Anfang der 1990er-Jahre die Umwandlung nicht nur der Technika und Ingenieurschulen, sondern generell der höheren Fachschulen in Fachhochschulen. Es ist noch offen, ob damit die im 19. Jahrhundert gewachsene Teilung der höheren Bildung erneut befestigt oder überwunden wird. Die Formel «gleichwertig, aber andersartig», die von den Promotoren der Fachhochschulbewegung verwendet wurde, lässt vorderhand beide Interpretationen zu.

GETEILTE BILDUNG, GETEILTE GESELLSCHAFT

Ende des 19. Jahrhunderts war die Reform der höheren Bildung, die in der Aufklärung – spätestens 1758 mit der Sehnsucht nach einer eidgenössischen patrizischen Hochschule – begonnen hatte, vollendet. Mit den Universitäten Basel, Zürich, Bern, Genf, Lausanne, Neuenburg und Freiburg waren sieben unterschiedlich grosse neuhumanistische Volluniversitäten entstanden, die lediglich im Bereich der Medizin unterschiedlich ausgebaut waren. Zusammen mit der ETH und der Handelshochschule in St. Gallen bildeten diese Universitäten knapp 100 Jahre lang das tragende Gerüst der höheren Bildung in der Schweiz. Erst nach dem Zweiten Weltkrieg – in der Aufholjagd des Westens nach dem Sputnik-Schock – wurde in der Schweiz dieses Puzzle ergänzt und teils grundsätzlich erneuert. Ergänzungen bilden die neuen Universitäten – die *Università della Svizzera italiana* im Tessin und die Universität Luzern; ein Projekt im Aargau wurde nicht umgesetzt. Eine grundsätzliche Neuerung stellt die Schaffung des Hochschultypus' Fachhochschulen in der Schweiz dar, die sich nicht am Humboldt'schen Universitätsideal orientieren – und gleichwohl Lehre und Forschung sowie Dienstleistung als Kernauftrag auffassen.

Die liberalen Reformen wollten ein «durch feste Grundsätze geordnetes, organisch gegliedertes, wechselseitig ineinander greifendes höheres Bildungswesen» schaffen. Dass gerade die höhere Berufsbildung – sofern diese nicht wie Theologie, Medizin oder Jurisprudenz schon vor den Reformen an der Universität angesiedelt war – von den liberalen Bildungsideen zwar nicht ausgegrenzt, aber dennoch kaum erfasst wurde, erstaunt angesichts der Bedeutung realistischer Bildung in einer sich industrialisierenden Welt. Es scheint paradox, dass gerade der Neuhumanismus die Bildungswelt des 19. Jahrhunderts dermassen geprägt hat, doch zeigt sich auch im humanistischen Bildungsideal gesellschaftliche Funktionalität, indem ein «Komplex von Verstandes- und Verhaltensdispositionen» ausgebildet wurde, der für die Eliten des Jahrhunderts – auch für die technisch-industrielle – positiv eingesetzt werden konnte.[15]

Trotz solcher Brückenkonstruktionen bildete der Gegensatz zwischen humanistischer und realistischer Bildung über Jahrzehnte eine wichtige Bruchlinie, die für die Konstituierung von Bildung und modernem Bildungswesen stärker wirkte, als es die liberalen Promotoren wahrhaben wollten. Die Dominanz der humanistischen und die Ausgrenzung der realistischen Bildung brachten eine Teilung, die nicht nur wissenschaftlich-disziplinäre, sondern auch gesellschaftliche Folgen zeitigte. Es scheint aber, dass die Bruchlinie zwischen geförderter humanistischer und der weniger geachteten technisch-beruflichen Bildung in der Schweiz anders verlief als etwa in Deutschland. Waren die realistischen

Kräfte in der schweizerischen Aufklärung zu Beginn stärker und besser in den Bildungskanon integriert, so gelang den deutschen Fachschulen durch die Umwandlung in technische Universitäten eine eigenständige Entwicklung, die allerdings bis in die Gegenwart die Teilung der Bildung nicht aufzuheben vermochte.

Manche Teilung der Gesellschaft wurde durch Bildung abgemindert oder aufgehoben, manche durch Bildung erst geschaffen oder erhalten. Der integrative Effekt höherer Bildung im Prozess des *nation building* wurde bereits zeitgenössisch formuliert, ebenso wichtig war die Konstituierung der neuen bürgerlichen Elite durch Bildung. Bildungsimmanente Teilungen hingegen bestehen etwa: in der Scheidung in höhere und Volksbildung, die sich auch in der Teilung in Gebildete und weniger Gebildete fortsetzt – was in hohem Masse geschlechtsrelevant war; im ständisch anmutenden intergenerationellen Bildungsverhalten breiter Schichten; im unterschiedlichen Engagement der öffentlichen Hand für einzelne Bildungsanliegen etc. – Die Rolle des Staates war und ist im Übrigen eine wichtige Rahmenbedingung für die Entwicklung des modernen Bildungsbegriffs. Das auf die deutsche Bildungsreform gemünzte Diktum vom «Schulstaat» (Nipperdey) gilt grosso modo auch für die Schweiz. Es ist aber interessant, dass die ersten Anstösse zur Bildungsreform teils sehr ausgeprägt aus privater Initiative entstanden. Anfangs des 19. Jahrhunderts wurden diese Anfänge höherer privater Bildung aber von der öffentlichen Hand übernommen. Die liberalen Bildungsreformen der 1830er-Jahre gehörten dann ganz dem Staat – und erst die umfassende Neukonzeption der Berufsbildung am Ende des 19. Jahrhunderts liess das private Element wieder erstarken, allerdings in korporatistischer Form. Am Ende des 20. Jahrhunderts, nicht zuletzt in der Fachhochschulbewegung, erfolgte dann – auch im Sinne der Angleichung an die universitären Verhältnisse – erneut eine Bewegung hin zur öffentlichen Trägerschaft, indem einige bisher private Institutionen in öffentliche umgewandelt wurden.

Anmerkungen

1 Rudolf Vierhaus, «Bildung», in *Geschichtliche Grundbegriffe,* Bd. 1, Stuttgart 1972, 509 f.
2 Ulrich Im Hof, «Die schweizerischen Varianten der kleindeutschen Universität. Zum Problem der ausländischen Einflüsse auf das schweizerische Hochschulwesen im 19. Jahrhundert», in *Festgabe Hans von Greyerz zum sechzigsten Geburtstag,* Bern 1967, 594 f.
3 Robert Keist, *Johann Caspar von Orelli als Begründer der Zürcherischen Kantonsschule und Universität,* Zürich 1933, 27; Joseph Anton Balthasar (Hg.), *Helvetia. Denkwürdigkeiten für die XXII Freistaaten der Schweizerischen Eidgenossenschaft,* Zürich 1823, 450 f.; Hans Nabholz, «Zürichs höhere Schulen von der Reformation bis zur Gründung der Universität», in *Die Universität Zürich 1833–1933,* Zürich 1938, 71, 119 f.; Im Hof (wie Anm. 2), 596.

4 Rudolf Braun, *Das ausgehende Ancien Régime in der Schweiz,* Göttingen 1984, 292; Thomas Nipperdey, *Deutsche Geschichte 1800–1866,* München 1983, 451.
5 René König, *Vom Wesen der Deutschen Universität,* Berlin 1935, 20 f.; Hans-Werner Prahl, *Sozialgeschichte des Hochschulwesens,* München 1978, 173 f.; Nipperdey (wie Anm. 4), 482 f.; Peter Lundgreen, «Fachschulen», *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte,* München 1987, 293–305.
6 Nabholz (wie Anm. 3), 129 f.; Sebastian Brändli, *Die Retter der leidenden Menschheit,* Zürich 1990, 242–262; Ders., «Die Bildung des wahren republikanischen Bürgers», *Argovia* 110 (1998), 47.
7 *Actensammlung der Helvetischen Republik,* Bd. III, 602–616.
8 Heinrich Zschokke, «Ideen zur Verbesserung des öffentlichen Unterrichts in der helvetischen Republik», *Der Helvetische Genius* 1799, 38–88.
9 Nabholz (wie Anm. 3), 122 f.; Im Hof (wie Anm. 2), 596. Zu Deutschland vgl. Nipperdey (wie Anm. 4), 64.
10 Ignaz P. V. Troxler, *Die Gesammthochschule der Schweiz und die Universität Basel,* Trogen 1830.
11 Ernst Gagliardi, «Die Universität Zürich», *Die Universität Zürich 1833–1933,* Zürich 1938, 217; Zitat Usteri nach Keist (wie Anm. 3), 226.
12 Carlo Cattaneo, «Per un'Università federale Svizzera», *Sulla riforma dell'insegnamento superiore nel Ticino,* Caneggio 1984, 101.
13 Nipperdey (wie Anm. 4), 482 f.; Hans Ulrich Wehler, *Deutsche Gesellschaftsgeschichte 1815–1845/49,* München 1987, 499 f.
14 Eduard Blättler, *Von der Lehranstalt zur Fachhochschule. 125 Jahre Technikum Winterthur 1874–1999,* Winterthur 1999, 8 f.
15 Gagliardi (wie Anm. 11), 217; Wehler (wie Anm. 13), 509.

RESUME

DE L'APPARENTE CONTRADICTION ENTRE REALISME ET HUMANISME. A PROPOS DE LA MODERNISATION DE LA FORMATION SUPERIEURE EN SUISSE

Qui parle de formation sectorisée, part d'une vision de la formation unifiée. Cette manière de voir se fonde sur la base quasi naturelle de cette construction sociale de la formation qui s'est imposée au cours des Lumières – en particulier dans la sphère linguistique allemande. Les Lumières ont souligné l'unité de la formation – qui aurait pu être réalisée plus tard sous l'égide d'un nouvel humanisme. Les besoins sociaux de formation qui se sont développés avec l'industrialisation et la modernisation, s'orientaient, par contre, plus fortement vers des concepts utilitaristes qui embrassaient la technique et les méthodes comptables. Cette contribution interroge le développement des plus hautes institutions de formation modernes en Suisse. Celles-ci réagirent à la formulation des Lumières en matière de besoins de formation spécifique lors

du processus d'industrialisation et montrèrent des effets sociaux variés. Concrètement, en premier lieu, c'est la situation de la formation supérieure en Suisse vers 1700 qui est esquissée, donc entre Réforme et Contre-Réforme et aux débuts des Lumières. Suit l'analyse des développements, des besoins de formation et les mesures de formation de l'Ancien Régime finissant avec les projections et les plans pour une université fédérale jusqu'à la période de la République helvétique. En partant des développements de la période de la Médiation, les exemples de Zurich (1833) et de Berne (1834) montrent les transformations néo-humanistes et les nouvelles créations universitaires – aussi dans leur rapport avec la formation réaliste. En conclusion, est évoquée la formation technique à l'exemple de la grande école technique fédérale (1854) ainsi que la fondation du premier technicum suisse à Winterthur (1874). Ainsi, a-t-on une image des conditions générales structurelles les plus importantes (tant socio-politiques que socio-économiques) ainsi que les mouvements internationaux comparables. C'est aussi un bilan sur le monde divisé (le monde de la formation).

(Traduction: Frédéric Sardet)