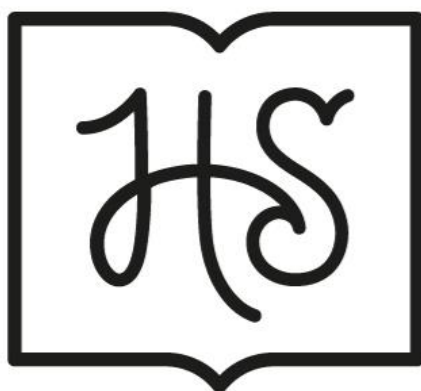


HISTORIA SCHOLASTICA



1/2018

Ročník / Volume 4

Praha / Prague 2018

Historia scholastica

Č. / No. 1/2018

Roč. / Vol. 4

Redakční rada / Editorial Board

Vedoucí redaktor / Editor-in-chief: doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D. (Technická univerzita v Liberci)

Zástupce vedoucího redaktora / Deputy Editor: PhDr. Markéta Pánková (Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského v Praze)

Prof. PhDr. Milena Lenderová, CSc. (Univerzita Pardubice)

Prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc. (Univerzita Pardubice)

Doc. PhDr. Růžena Váňová, CSc. (Filosofická fakulta University Karlovy v Praze)

Doc. Mgr. Jaroslav Šebek, Ph.D. (Univerzita Karlova v Praze a Akademie věd ČR)

PhDr. Dana Kasperová, Ph.D. (Technická univerzita v Liberci)

Mgr. Magdaléna Šustová (Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského v Praze)

Mezinárodní redakční rada / International Editorial Board

Prof. PhDr. Jaroslav Pánek, DrSc., dr.h.c. (Historický ústav Akademie věd ČR)

Prof. Dr. Jürgen Oelkers (Emeritus Professor Universität Zürich)

Prof. Dr. András Németh (Eötvös Loránd Tudományegyetem Budapest)

Prof. Dr. Simonetta Polenghi, Ph.D. (Università Cattolica del Sacro Cuore Milano)

Prof. Dr. Andreas Hoffmann-Ocon (Pädagogische Hochschule Zürich)

Prof. Dr. Edvard Protner (Univerza v Mariboru)

Prof. Dr. Eva Matthes (Universität Augsburg)

Prof. Dr. Dr.h.c. Ehrenhard Skiera (Univ. Prof. a.D. Europa-Universität Flensburg)

Prof. PhDr. Blanka Kudláčová, Ph.D. (Trnavská univerzita v Trnavě)

Prof. Dr. Gerald Grimm (Universität Klagenfurt)

Prof. Andreas Fritsch (Deutsche Comenius Gesellschaft)

Dr. Marta Brunelli, Ph.D. (University of Macerata)

Výkonný redaktor / Executive Editor: Mgr. Lucie Krausová (Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského v Praze)

Vydavatel / Publisher:

Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského

Valdštejnská 20, 118 00 Praha 1, www.npmk.cz

IČ 61387169

ISSN 2336-680X

Časopis Historia scholastica vychází 2x ročně.

Toto číslo vyšlo 1. května 2018.

Historia scholastica journal has been included into Ulrich's Periodical Directory and EBSCO.

Contents

EINLEITUNG	1
Pädagogisierung von Räumen: Reale, imaginierte und fiktive Bildungsorte in der Deutschschweiz im 19. und 20. Jahrhundert. Einleitung in den Themenschwerpunkt Andrea DE VINCENTI, Norbert GRUBE und Andreas HOFFMANN-OCON	
STUDIEN:	5
Kontrollierte Räume? Erziehende und gemeinschaftsbildende Settings neben den Unterrichtsräumen am Zürcher Seminar Küsnacht im 19. und beginnenden 20. Jahrhundert Andrea DE VINCENTI	
Verortungsversuche von fluiden Bildungsräumen im Evangelischen Lehrerseminar Zürich Unterstrass 1870 bis 1950. Das familiale Leitbild als raumkonstituierender Ordnungsfaktor Norbert GRUBE	17
Stadt-Land-Differenzen als Prägefaktoren in der Ausbildung von Lehrpersonen? Annäherungen an die Beispiele Basel und Zürich in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts Andreas HOFFMANN-OCON	29
Repräsentativer Schulhausbau in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts – Zwei Beispiele aus der Stadt Luzern und der Stadt Zürich Stefanie MAROLF und Jonas DISCHL	46
Führen unterschiedliche Ausbildungsräume zur gleich guten Lehrperson? Raumtheoretische Deutung des prospektiven Expertenberichts <i>Lehrerbildung von morgen</i> (1975) Anne BOSCHE und Tomas BASCIO	59
Der historiographische Mehrwert von Konzepten und Perspektiven. Ein Kommentar Rebekka HORLACHER	70
REPORT:	81
Hidden Research Magdaléna ŠUSTOVÁ	

STUDIEN:

Kontrollierte Räume? Erziehende und gemeinschaftsbildende Settings neben den Unterrichtsräumen am Zürcher Seminar Küsnacht im 19. und beginnenden 20. Jahrhundert¹

Andrea DE VINCENTI

ARTICLE INFO

Article history:

Received 30 June 2017
Accepted 10 August 2017
Available online 1 May
2018

Keywords:

teacher education, space,
practices, 19th and 20th
century, students,
community

A. De Vincenti
Pädagogische
Hochschule Zürich •
Zentrum für
Schulgeschichte •
Lagerstrasse 2
CH-8090 Zürich •
Schweiz •
andrea.devincenti@phzh.
ch

ABSTRACT

Rooms of control? Educational and community-building settings outside the classrooms at the teacher training seminar in Zurich (19th and beginning of 20th century)

Besides the actual teaching in specialized classes and practical trainings, students at the Seminar – understood as a social space – were to be educated in a more subtle way to become ideal teachers. Not surprisingly, education was supposed to happen in the seminary (Konvikt), where students lived together and where a regime of control was established and, at the same time, undermined in manifold ways. Whereas the seminary (Konvikt) is associated with discipline and control, the students' associations were said to be spaces of freedom and unfolding. A closer look shows that also these associations were part of the educational goals and practices in teacher education, which were realised by students and by teachers likewise. This paper shows how both freedom and control, as two sides of the same coin, contributed to education through the community within the social space of the Seminar and how people who could not be educated by these means were expelled from it.

Die Bildungsinstitutionen als Machtbehälter und Disziplinierungsanstalten zu untersuchen, hat eine inzwischen lange Tradition, die theoretisch gerne an Foucault (1994) anknüpft (für Zürich z. B. Kost 1985, S. 10). Betrachtet man nun aber die dem Disziplinarregime Unterworfenen nicht als passive Körper, sondern als immer auch gestaltende Akteure, das Seminar nicht als gegebene Bühne, auf der feste Rollen gespielt werden, sondern als sozialen Raum, der erst mit der Aneignung durch die Akteure gedeutet, reproduziert und dabei stets auch modifiziert wird (Giddens³ 1997, S. 138; S. 189), kann der Versuch unternommen werden, alltägliche Praktiken als „Bau- und Schauplätze des Sozialen“ (Schmidt 2012, S. 217)

¹Der vorliegende Beitrag präsentiert Teilbefunde aus dem SNF-Projekt 166008 „Wissenschaft – Erziehung und Alltag. Orte und Praktiken der Zürcher Primarlehrer/innenbildung in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts“.

in den Blick zu nehmen. Dabei fallen physischer und sozialer Raum nicht zusammen, werden jedoch beide als über Aneignung sozial konstruiert verstanden, wobei sich der soziale Raum mehr oder weniger im physischen realisiert – in der Form einer bestimmten distributionellen Anordnung von Akteuren und Eigenschaften (Bourdieu 1991, S. 26; 28).

Vor diesem Hintergrund fokussiert der vorliegende Beitrag Fragen, wie sich der soziale Raum des Seminars im Alltag (immer wieder neu) realisierte und wie seine Grenzen verliefen – nicht bloss auf seine physische Ausdehnung etwa auf das Seminargebäude oder -gelände bezogen, sondern vor allem bezüglich der Entfaltung seiner Macht im Sinne einer symbolischen, nicht als solche wahrgenommenen Gewalt (Bourdieu 1991, S. 27).

Die durch die soziale Konstruiertheit der Räume betonte Beteiligung aller Akteure an ihrer Konstitution impliziert, dass die Entfaltung von Macht und somit ebenso von Disziplin und Erziehung nicht nur den Disziplinierungsanspruch, sondern auch eine gewisse Kooperation der mit dem Disziplinierungsanspruch konfrontierten voraussetzt. Das Erziehende an einer Anstalt – wie etwa am hier in den Blick genommenen Lehrerseminar Küsnacht – wird, anders ausgedrückt, von allen beteiligten Akteuren in Prozessen der Aneignung gemeinsam hervorgebracht. Mit Aneignung werden dabei Wahrnehmungen und Deutungen von Drehbüchern, Rollenvorschriften und Regieanweisungen bezeichnet, aber auch der teilweise kreative, unbewusste Umgang damit sowie auch das aktive Handeln von Akteuren unter besonderer Berücksichtigung von Möglichkeiten schöpferischer Veränderungen etablierter Praktiken betont (Lüdtke 1997; Füssel 2012, S. 46; Schuh 2013). Gegebene soziale Räume werden also durch alltägliche Praktiken (re)produziert, dabei aber bewusst oder unbewusst stets auch modifiziert. Damit wird nicht nur eine binäre Gegenüberstellung von physischem und sozialem Raum vermieden (Schroer 2006, S. 44), sondern auch von der Dualitätskonstruktion der disziplinierenden Lehrpersonen und der zu disziplinierenden Zöglinge abgesehen.

Erziehende Settings am Seminar, welche durch Praktiken der Akteure, also etwa der Zöglinge, der Lehrpersonen, des Konviktpersonals oder des Direktors, hervorgebracht wurden, stehen im Zentrum dieses Beitrags. Sie werden nachfolgend untersucht, um nach dem Verhältnis der im Titel auf einander bezogenen Begriffe der Kontrolle, der Erziehung und der Gemeinschaft im sozialen Raum des Seminars zu fragen. Ein erstes Kapitel fokussiert dazu das Konvikt und diskutiert, inwiefern es als Raum offener Regulierung und Kontrolle beschrieben werden kann (1). Ein zweites Kapitel ist den Schülervereinen als Raum einer angeblich freiheitlichen Selbstorganisation gewidmet und untersucht den Umgang der Seminarleitung mit diesen Vereinen (2). In einem dritten Kapitel werden anhand von drei Zöglingen, die aus dem Seminar ausgewiesen wurden, die Grenzen der erziehenden Seminargemeinschaft ausgelotet (3). Im Fazit plausibilisiere ich schliesslich die These, dass sowohl Regulierung als auch die freiheitliche Selbstorganisation letztlich der seminaristischen Erziehungsabsicht zudienen sollten und Zöglinge, die als nicht (mehr) erziehbar galten, aus der Seminargemeinschaft ausgeschlossen wurden (4).

1. Das Konvikt: Erziehung durch offene Regulierung?

Der bereits den ersten Seminargesetzen seit 1831 inhärente Anspruch auf vielfältige Verhaltensregulierung der Zöglinge durch Prüfungen, Stipendien oder die explizite Formulierung von Verhaltensanforderungen etwa bezüglich Fleiss, Reinlichkeit, Ordnung oder Höflichkeit (Bloch Pfister 2007, S. 295ff.) wurde 1840 mit der Gründung des Konvikts am Seminar Küsnacht erneuert und bestätigt, indem er über die Versammlung möglichst vieler der Zöglinge an einem Ort handhabbarer werden sollte. So schrieb etwa Heinrich Grunholzer (1856, S. 73), selbst Absolvent des Seminars Küsnacht, bis 1852 Seminardirektor in Münchenbuchsee und glühender Anhänger des Küsnachter Gründungsdirektors Ignaz Thomas Scherr, mit der Eröffnung des Konvikts sollte der erziehende Charakter des Seminars gesteigert werden. Zwar hatten sich gemäss Seminarreglement bereits die Privathäuser, welche seit der Gründung des Seminars einen Zögling bei sich aufgenommen hatten, dazu verpflichtet, nach Kräften an der sittlichen Bildung desselben mitzuwirken. Vierteljährlich sollten diese Kostorte visitiert und damit auch kontrolliert werden. Doch schien man den Berichten der Kostherren zu misstrauen. Der Erziehungsrat monierte, es sei beinahe unmöglich über das Betragen der Zöglinge verlässliche Auskunft zu erhalten (Bloch Pfister 2007, S. 299). Der Erziehungs- und Kontrollanspruch erstreckte sich also nicht nur auf die Zöglinge, die im Konvikt hausten, sondern gleichermassen auch auf die an privaten Kostorten untergebrachten Zöglinge des Seminars. Damit wird der soziale Raum des Seminars weit über das Seminargebäude hinaus gedehnt.

Im Konvikt am Seminar selbst habe bereits die räumliche Anordnung der Betten im Schlafsaal den panoptischen Überwachungsanspruch deutlich gemacht, wobei den Zöglingen durch Abtrennungen mit Schränken dennoch ein gewisses Mass an Privatsphäre gewährt worden sei (Bloch Pfister 2007, S. 301). Dass trotzdem keine Einzelzimmer eingerichtet, sondern am Schlafsaal festgehalten worden sei, begründete der damalige Direktor Fries gegenüber dem russischen Pädagogen Uschinsky anlässlich dessen Besuchs in Küsnacht zunächst mit der Gesundheit der Zöglinge: Es sei unangenehm und ungesund im selben Zimmer zu arbeiten und zu schlafen. Auch die leichter zu realisierende Aufsicht führte er an: in solchen Schlafsälen könne keine Ausgelassenheit herrschen, wie man sie zuweilen in Einzelschlafzimmern antreffe (Schmid 1982, S. 14). Neben der räumlichen Anordnung von Dingen und Zöglingen, war auch die Zeit im Konvikt durch einen Tagesablauf streng geregelt. Zeit, über welche die Zöglinge frei hätten verfügen können, war kaum vorgesehen. Von 5 Uhr morgens bis abends um 21 Uhr war lediglich eine Freistunde eingeplant, während der allerdings auch das gemeinsame Mittagessen einzunehmen war (Grob 1883, S. 67). Im Fokus der Erziehung standen ebenso die beim Eintritt ins Seminar geprüften Körper der Zöglinge, auf deren Gesundheitszustand genau geachtet wurde. Das Konvikt wurde zudem als Korrektiv zum Gestus übertriebener Zärtlichkeit der Eltern gesehen, die ihren Söhnen frisches und Dörrobst mitgaben. Diese Nascherei wurde im Konvikt nicht gerne gesehen und als einer gesunden und regelmässigen Nahrungsaufnahme hinderlich verurteilt.² Das Ansinnen, die Zöglinge über Regulierung und Kontrolle im Konvikt zu erziehen wurde argumentativ

²Bericht über das Jahr 1840/41.

unterstützt durch Klagen über die Kostorte, wonach sich Zöglinge teilweise ein Bett teilten, kaum beaufsichtigt wurden oder an den Streitereien ihrer Kostfamilien litten (Schmid 1982, S. 13).

Dass im Konvikt ein sich auf Anordnungen, Körper, Werthaltungen und Verhalten der Zöglinge beziehender Regulierungs- und Kontrollanspruch bestand, ist also bekannt und in der einschlägigen Literatur kaum umstritten. Ebenso ist dokumentiert, dass diese Normen im Alltag auch unterlaufen wurden. So schmuggelten Zöglinge beispielsweise verbotene Lebensmittel oder Zigarren in das Konvikt, funktionierten die Schlafsäle zu Kampfzonen zwischen einzelnen Klassen um oder pflückten im Konviktgarten und am Spalier des Direktors verbotene Früchte (Grob 1883, S. 67). Sowohl solche als auch im intendierten Sinne des Konvikts erfolgte Nutzungen der Räume können mit dem eingangs eingeführten Begriff der Aneignung ohne Rekurs auf Dichotomien wie etwa Gehorsam und Widerstand beschrieben werden, indem auf facettenreiche, widersprüchliche und auch widersprechende Umgangsformen mit virulenten Normen fokussiert wird (Lüdtke 1997, S. 86f.).

Aneignung ist dabei per se weder widerständig noch disziplinierend und erziehend, sondern potentiell alles. Gerade deshalb kann das Konvikt trotz seines offenen Regulierungs- und Kontrollanspruchs interpretativ kaum in die Nähe totaler Institutionen gerückt werden, wie sie etwa am Beispiel des Gefängnisses theoretisch modelliert wurden. Obwohl es einige Eigenschaften mit ihm teilte, gab es stets „rückseitige Regionen“, Räume oder Orte also, in oder an denen sich Gruppen oder Individuen verbergen und einem erziehenden Zugriff entziehen konnten (Giddens 1997, S. 209).

Blickt man auf den Konviktag, werden denn auch Züge solcher Disziplinaranstalten sichtbar, gleichzeitig aber auch weichere Zugriffs- und Erziehungsambitionen oder Praktiken. Nicht (nur) autoritäre Setzungen, sondern (auch) ein familiär-freundschaftlicher Umgang sollte die Zöglinge für die angestrebten Ziele einer Vervollkommnung ihrer Tugend und Gottesfurcht gewinnen. Mussestunden wurden etwa mittels Gartenarbeit vermieden³ und gemeinsame Abende am Kamin verbracht, an denen die jungen Leute zugleich für den Lehrberuf begeistert und auf die damit verbundene grosse Verantwortung hingewiesen werden sollten. So schrieb Direktor Bruch 1841, in den Zöglingen solle „durch die Erkenntnis ihrer Mangelhaftigkeit und der erhabenen Anforderungen, die Gott u[nd] das Vaterland an sie stellen, das Bedürfnis eines höheren, als menschlichen Beistandes“ geweckt und genährt werden. Die Schule solle nämlich „Pflanzstätte der Tugend und Gottesfurcht“ sein, weshalb der Lehrer selbst dies verkörpern müsse.⁴ Der Direktor handhabte die Forderung nach charakterlicher Perfektionierung gemäss eigener Aussage mit väterlicher Liebe und Strenge ohne zu vergessen, dass die moralischen Fortschritte nicht erzwungen werden könnten, sondern Frucht der Freiheit seien. Als Leiter des Konvikts zog er eine sehr positive Bilanz der angeblich gerade auch durch den Geist brüderlicher Liebe und Eintracht erzielten erziehenden

³Bericht über das Jahr 1841/42. Jeder Zögling hatte eigene Beete zu bestellen sowie im gemeinsamen Garten und Weinberg mitzuhelfen. Die Ernten gingen an die Seminarküche. Der Gartenbau galt als erziehend, weil er den Arbeiter in einer gewissen Lebenseinfachheit, Frömmigkeit und Demut halte (Schmid 1982, S. 13).

⁴Bericht über das Jahr 1840/41.

Wirkung des Konvikts: Im Laufe des Jahres sei kein wesentlicher Verstoss gegen Sitte und Ordnung vorgekommen, vielmehr hätten sich die Zöglinge in Liebe und Vertrauen an das Haus angeschlossen: „Überhaupt glaube ich, behaupten zu dürfen, dass der Konvikt ein erfreuliches Bild eines durch den Geist der Pflicht u. der Liebe geregelten Familienlebens darstellte, u. dass es somit auch dieses Jahr seinem Zwecke auf sehr befriedigende Weise entsprach.“⁵ Als erziehendes Element wurde insbesondere der Kern der Konviktfamilie angesehen: der Direktor und seine Frau, die selber vor Ort wohnten und zum Rechten sahen. Dies wird in den Jahresberichten immer wieder erwähnt, zeigte sich aber besonders deutlich, als mit Heinrich Zollinger 1849 ein lediger Direktor berufen wurde und man ihm die Führung des Konvikts verweigerte. Lieber stellte man eine Haushälterin an, die gemeinsam mit einem Hilfslehrer das Konvikt leiten sollte. Doch auch letztere waren offenbar kein vollwertiger Ersatz für das Oberhaupt der angestrebten Seminarfamilie, so dass die Konstellation zusätzlich unter die Kontrolle des nun auswärts logierenden Direktors gestellt wurde (Grob 1883, S. 70). Das erziehende Setting bestand also aus einer Kombination offener Regulierung und Kontrolle mit Versuchen, die Zöglinge über die Seminargemeinschaft im Sinne familiär väterlicher oder brüderlicher Beziehungen für die Erziehungsziele zu gewinnen.

2. Die Schülervereine: freiheitliche Selbstorganisation?

Im Gegensatz zum in der Geschichte des Seminars Künsnacht mit offener Regulierung und Kontrolle assoziierten Konvikt (Bloch Pfister 2007, S. 295ff.; Grob 1883, S. 74; Schmid 1982, S. 17) gelten die Vereine der Zöglinge eher als Freiräume: Historiographisch wird daher aufgrund der Schliessung des Konvikts 1875 und der fast zeitgleich erteilten Erlaubnis zur Selbstorganisation der Zöglinge in eigenen Vereinen gerne eine Abfolge von einer Ära des Zwangs hin zu einer freiheitlichen Ära konstruiert. Geradezu als Chiffre dieser angeblich freiheitlichen Ära steht der Name des Direktors Heinrich Wettstein (Schmid 1982, S. 21), der, ab 1875 Direktor des Seminars, als anerkannter Naturwissenschaftler, Lehrmittellautor, Erziehungsrat oder Jurymitglied der Weltausstellung in Paris (1878) gefeiert wurde und dessen Einstellung zu den Erziehungsaufgaben des Seminars als von Toleranz anstatt Missionseifer durchdrungen gilt. Referiert wird seine Überzeugung, der Charakter eines Lehrers und Volkserziehers könne nur in Freiheit und nicht durch Verbote und Gebote im Rahmen eines „peinlichen Aufsichtssystems“, wie es im Konvikt gehandhabt worden sei, gebildet werden. Diese Erziehung zur Selbstverantwortlichkeit, zur Selbstbestimmung und Selbstregierung sei insbesondere von den unter seiner Leitung stark geförderten Schülervereinen unterstützt worden (Bloch Pfister 2007, S. 330–331; Schmid 1982, S. 21). Bereits im ersten Jahr nach der Schliessung des Konvikts rapportierte Wettstein, nach dem einstimmigen Urteil der Lehrerschaft hätten Betragen und Fleiss der Zöglinge nur gewonnen (Grob 1883, S. 79). Solche negativen Bewertungen des Konvikts finden sich allerdings auch bereits bei früheren Seminardirektoren, so dass sich kritische Einstellungen dem Konvikt gegenüber über die Zeit eher mäandrierend veränderten als kontinuierlich der Freiheit entgegenstrebten. Heinrich Zollinger meinte bereits knapp zwanzig Jahre vor Wettsteins

⁵Bericht über das Jahr 1843/44.

Amtsantritt, ausserhalb des Konvikts mehr ernsten Fleiss zu beobachten als im Innern desselben. Die Zöglinge fühlten sich nach seiner Einschätzung beim Austritt aus dem Konvikt frei von Druck und erledigten ihre Aufgaben freiwillig besser und gewissenhafter als zuvor. Das Konvikt sei für den „Privatfleiss“ der Zöglinge, aber auch für ihr „anständiges Betragen“ demnach eher nachteilig als förderlich.⁶ Anstatt Misstrauen und klösterlicher Zwang sollten nach Zollinger Zutrauen, sittliche Würde und Selbständigkeit herrschen (Grob 1883, S. 70).

Tatsächlich wurden am Seminar Küsnacht ab dem letzten Drittel des 19. Jahrhunderts verschiedene studentische Vereine ins Leben gerufen (Schmid 1982, S. 27–33; Bloch 1992, S. 118–130). Neben dem Turnverein,⁷ dem in den 1890er Jahren die Hälfte der Zöglinge angehörte, waren dies ein Verein für Stenographie,⁸ ein Verein für Literatur und Theater,⁹ ein Abstinentenverein¹⁰ sowie ein 1906 gegründetes Kränzchen abstinenter Seminaristinnen, die aufgrund ihres Geschlechts vom seminaristischen Vereinsleben ausgeschlossen waren. Letzteres orientierte sich an abstinenter Frauenorganisationen ausserhalb des Seminars und diskutierte drängende politische Fragen der Zeit wie etwa das Frauenstimmrecht oder die Revision der Alkoholgesetzgebung. Im Kränzchen wurde aber auch gemeinsam gestrickt oder gesungen.¹¹

Die Vereinstätigkeit war unter den Zöglingen des Seminars sehr beliebt. Ungefähr 70% von ihnen gehörten mindestens einem Verein an, während es an anderen Mittelschulen bloss ungefähr 3.5% waren.¹² Die Vereine wurden auch von der Seminardirektion mitgetragen, da sie angeblich Selbsttätigkeit und Selbstorganisation förderten. Insbesondere für Seminarzöglinge, die – im Unterschied zu anderen Mittelschülern – nach Abschluss ihrer Ausbildung direkt in das Berufsleben einstiegen, sei es wichtig, so etwa Direktor Edwin Zollinger, Erfahrungen mit Vereinen zu sammeln, zumal es oft die Lehrer seien, welche in den Dörfern Vereine präsidierten.¹³

Die Vereine wurden also als informeller Teil der Ausbildung zur Lehrperson verstanden und als solcher auch verteidigt. Dies nicht bloss von den in den Vereinen engagierten Seminaristen und Seminaristinnen, sondern vom Lehrerkonvent oder vom Direktor vor der Aufsichtskommission und dem Erziehungsrat.¹⁴ Entsprechend wurden sie so lange mit Wohlwollen betrachtet, als sich die Wahrnehmung der selbstorganisierten Tätigkeiten mit den Erziehungszielen und den impliziten und expliziten Regeln des Seminars deckten. Sobald sich zwischen diesen Erziehungszielen und den Tätigkeiten der Vereine aber eine Lücke auftat, intervenierte die Seminarleitung. So etwa bei dem im Februar 1903 am Seminar Küsnacht gegründeten Verein „Fidelitas“, dessen Zweck gemäss Statuten die Förderung von

⁶Bericht über das Jahr 1851/52; Bericht über das Jahr 1852/53.

⁷Akten Seminarturnverein Küsnacht.

⁸Akten Stenographieverein Cuosa.

⁹Akten Leseverein Seminar Küsnacht.

¹⁰Akten Fraternitas.

¹¹Akten Kränzchen abstinenter Seminaristinnen.

¹²Schreiben der Subkommission, S. 3f.

¹³Antrag der Seminaraufsichtskommission, S. 3.

¹⁴Bericht Lehrerkonvent, [S. 2f.]; Antrag der Seminaraufsichtskommission, S. 3.

Freundschaft und Bruderschaft unter den Zöglingen war.¹⁵ Diese an sich mit den Erziehungszielen des Seminars durchaus vereinbaren Werte schützten den Verein nicht vor seiner Auflösung, als bekannt wurde, wie die „Fidelitas“ Freundschaft und Bruderschaft zu fördern pflegte. Der Verein trat nämlich jeweils samstags in einer Wirtschaft zusammen, um Wein und Bier gemäss einem studentischen „Comment“ zu trinken¹⁶ – dieser sah bei der „Fidelitas“ etwa vor, dass jeder seinen Krug innerhalb von 5 Bierminuten leertrinken musste, eine eigens erfundene Zeiteinheit, die 2.5 Minuten entsprach. Dabei sollten die Mitglieder auch sprechen wie Studenten in ihren Verbindungen und bei Strafandrohung keine Versammlung auslassen. Auch die angeblichen Freiräume der Selbstorganisation wurden, so lässt sich aus der sofortigen Auflösung der Fidelitas schliessen, streng kontrolliert und mit der angestrebten charakterlichen Vervollkommnung scheinbar nicht kompatibles Verhalten sofort unterbunden, sofern es entdeckt und problematisiert wurde.

Obwohl die Vereine vor der Aufnahme ihrer Tätigkeit von der Seminarleitung zugelassen werden mussten und auch einer Rechenschaftspflicht unterstanden, boten sie auch Raum für Aktivitäten, die ausserhalb des deklarierten und autorisierten Vereinszwecks lagen. Aus einer detaillierten Liste der Aktivitäten des erwähnten Kränzchens aus dem Jahr 1928/29 geht etwa hervor, dass die Seminaristinnen das Semester zwar gemäss dem deklarierten Engagement für die Abstinenz mit einer Diskussion begannen, wie insbesondere an Schulen der Alkoholkonsum bekämpft werden könne. In der zweiten Woche besuchten sie noch eine Fabrik, die alkoholfreien Wein herstellte. Ab der dritten Woche dann lasen sie allerdings bis zu den Ferien nur noch Tolstoji, diskutierten sein Leben, sein Werk und seine Ideen.¹⁷ Ähnlich entsprach es kaum dem Hauptzweck des Seminarturnvereins, wenn bei den Zöglingen nach Ankunft am Turnfest in Männedorf die „Magenfrage“ die erste Rolle spielte und viele auf der Terrasse des Wirtshauses „zum Schiffli“ Speis und Trank sowie auch dem „gülden Wein“ zusprachen, bevor sie sich in der Mittagshitze turnerisch exponierten oder nach Ankunft in Küsnacht im Gasthof Sonne „mit den Holden des Damenturnvereins und dem Töchterchor Concorida“ das Tanzbein schwingen.¹⁸ Auch die Turnfahrt auf den Frohnalpstock diente nicht allein dem deklarierten Zweck der „Förderung der körperlichen Erziehung“,¹⁹ sondern bot auch die Gelegenheit nach „ausgezeichnete[r] Verpflegung“ zu Jassen und in den „halbzentrigen Bergschuhen“ zu tanzen: Die „Bergjungfern“ seien mit den „Seebuben“ bald befreundet gewesen und „tückische Kobolde“ in den Köpfen der Turner hätten nach Beginn der Nachtruhe um zehn Uhr noch dafür gesorgt, dass einige bereits schlafende Kameraden an ihren Beinen in den Hohlraum unter dem Heu gezogen wurden.²⁰

¹⁵Statuten der „Fidelitas“ Zürich, [S. 1].

¹⁶Zur zentralen Rolle des Comment im studentischen Leben siehe beispielsweise Mazón (2003, S. 33–36).

¹⁷Programm für das Wintersemester.

¹⁸Jahresbericht des Seminar-Turnvereins, S. 4f.

¹⁹Statuten des Seminar-Turnvereins Küsnacht.

²⁰Jahresbericht des Seminar-Turnvereins, S. 6.

3. Die Grenzen der erziehenden Seminargemeinschaft – Ausschluss aus dem Seminar Küsnacht

Die Erziehung der Seminaristen und Seminaristinnen sollte sich im Konvikt und in den Vereinen also über je unterschiedliche Kombinationen regulierender und disziplinierender Zugriffe sowie auch freiheitlicher (Selbst)Organisation im Rahmen der Seminargemeinschaft realisieren. Doch traute man letzterer offenbar nicht zu, jeden Zögling zum Lehrer zu machen. Immer wieder kam es zum Ausschluss von Seminaristen oder Seminaristinnen aus dem Seminar, was auf Grenzen der Machtausübung verweist. Ausschlüsse wurde oft mit einem für den Lehrberuf ungeeigneten Charakter begründet. So wurde etwa für Walter Leemann ein Ausweisungsgesuch aus dem Seminar gestellt, der bereits in seinem ersten Studienjahr wegen späten Heimkehrens an seinen Kostort verwarnt worden war. Dies war von der Kostfamilie gemeldet worden. Dann, als er in der dritten Klasse war, tauchte er betrunken an einer Versammlung des Turnvereins auf, die im Saal eines örtlichen Wirtshauses stattfand. Leemann wurde wegen seiner Betrunkenheit sogleich weggeschickt. Anstatt nach Hause zu gehen, wurde er im unteren Wirtshaussaal auffällig, woraufhin ein anwesender Primarlehrer die Seminaristen im oberen Stock auf das Verhalten ihres Kollegen aufmerksam machte, das ihnen „Unehre“ bereite. Leemann, der dem Lehrer nachgeschlichen war, bedrohte diesen mit einem Revolver, was die Situation erst recht eskalieren liess. Erst als ein Gegenstand, der gegen Leemann geworfen wurde, ihn beinahe traf, verliess er den Saal. Der Vorfall zeige, so der Befund des Lehrerkonvents, dass Leemann ein „Entgleister“, ein „roher Mensch“ sei und ein „für einen Lehrer durchaus ungeeignetes Wesen“ habe.²¹

Auch Jakob Horner sollte das Seminar ohne Abschluss verlassen. Er habe seinen Mitschüler Emil Zollinger angestachelt, in einer übel beleumdeten Wirtschaft mit ihm das Geschehen zu beobachten und war dort einer Kupplerin in die Hände gefallen. Als die Sache wegen der Behandlung einer Geschlechtskrankheit aktenkundig wurde und weil Horner ohnehin schlechte Betragensnoten hatte, wurde er aus dem Seminar ausgewiesen. Dies war umso einfacher, als er von der Armenpflege der Stadt Zürich unterhalten worden und so deren verstärktem Zugriff ausgesetzt war. Angezeigt wurde er von seiner Kostmutter, was belegt, dass der Regulierungs- und Kontrollanspruch über einige Kostfamilien teilweise eingelöst wurde.²² So auch im Fall von Karl Sattler. Dieser habe laut seiner Kostmutter mit einer 17jährigen Seminaristin „geschlechtlichen Umgang“ gepflegt und auch sie, die Kostmutter, mit seinen Anträgen verfolgt. Sattler räumte schliesslich in einem Schreiben an die Erziehungsdirektion ein, ein Mädchen belästigt zu haben, beteuert aber, dass es nie zu geschlechtlichem Verkehr gekommen sei. Er sehe sich, so sein Schreiben, in seiner Existenz bedroht und hoffe auf eine gerechte Beurteilung der Sache durch den Erziehungsrat.²³

Die drei Beispiele zeigen, dass neben den beiden beschriebenen Zugriffsmodi der Regulierung sowie der freiheitlichen Selbstorganisation auch eine Selektion der Zöglinge nach deren so genanntem Charakter oder „Wesen“ stattfand. Nicht selten wurde der angeblich

²¹Schreiben des Lehrerkonvents.

²²Brief der Seminardirektion an die Aufsichtskommission.

²³Brief der Seminardirektion an die Erziehungsdirektion; Brief von Karl Sattler.

ungeeignete Charakter an Verhalten festgemacht, das ausserhalb des physischen Seminar-Raums stattgefunden hatte. Das Seminar als sozialer Raum ragte demnach weit über den physischen Raum des Seminargebäudes oder -geländes hinaus und umfasste weitere Orte, an denen sich Mitglieder der Seminargemeinschaft aufhielten. Die Kontrolle über diesen Raum übernahmen Kostmütter, der Seminardirektor aber auch die Seminaristen selbst, indem etwa auch im Wirtshaus ein auf die Gruppe der Seminaristen bezogenes Ehr-Konzept kultiviert wurde. Die Seminargemeinschaft ist dabei paradoxerweise gleichzeitig das zu verteidigende Gut und die über Kontrolle und Eingriff verteidigende Instanz. Doch zeugen die immerhin veröffentlichten Jahresberichte des Turnvereins auch von Spielräumen, von Orten an denen Verhaltensweisen, die in anderen Zusammenhängen streng kritisiert wurden (etwa wenn Sattler einem Mädchen nachstellte), toleriert und möglicherweise als der Vergemeinschaftung sogar zuträglich gewertet wurden.

4. Fazit: Regulierung und Selbstorganisation – zwei Modi der Erziehung durch Gemeinschaft am Seminar Küsnacht

Während also im Fall des Konvikts die Regulierung deklarierte Absicht war und die Erziehung durch freiwilligen Anschluss an die Gemeinschaft eher unausgesprochen erfolgte, verhielt es sich im Fall der Schülervereine gerade umgekehrt. Dort sollte die Erziehung durch angeblich freiheitliche Selbstorganisation und Selbsttätigkeit realisiert werden, obwohl je nach dem mehr oder weniger streng kontrolliert wurde, was in den angeblich selbstorganisierten Vereinen getrieben wurde. Regulierung und Kontrolle, familiär-freundschaftliche Gewinnung der Zöglinge für die seminaristischen Erziehungsziele sowie auch die Selbstorganisation der Zöglinge sollten jeweils über die Seminargemeinschaft realisiert werden. Sowohl in angeblichen Kontroll- als auch in angeblichen Freiräumen etablierten sich erziehende Praktiken, wobei die Rollen der Akteure nicht fest waren, etwa die Zöglinge also genauso Erzieher wie auch zu Erziehende sein konnten. Wer als nicht mehr in die erziehende Seminargemeinschaft integrierbar galt wurde aus dem Seminar ausgeschlossen, wohl um die Wahrnehmung der scheinbar stets erfolgreichen erziehenden Settings am Seminar nicht zu gefährden. Das Seminar als sozialer Raum – der, wie etwa das fern ab vom eigentlichen Seminargelände spielende Beispiel des Zöglings Leemann gezeigt hat, gerade nicht mit dem materiell-dinglichen Raum des Seminargebäudes übereinstimmte –, kombinierte also sowohl Praktiken der Kontrolle sowie auch der Gewinnung der Zöglinge in erziehender Absicht und überhöhte diese in den Begriffen der Seminarfamilie, der Brüderlichkeit oder des idealen Lehrers.

Sowohl die freiheitliche Selbstorganisation als auch Regulierung und Kontrolle wurden erst durch die Aneignung der Settings durch die beteiligten Akteure realisiert. Indem nach dem *wie* solcher Aneignungen gefragt und somit auf die alltäglichen Praktiken an den Seminaren fokussiert wird, können erziehende Settings facettenreicher beschrieben und praktizierte Grenzziehungen – etwa des seminaristischen Raums oder zwischen erziehbaren und nicht-erziehbaren Zöglingen – freigelegt werden. Vor diesem Hintergrund können auch Fragen der Periodisierung breiter abgestützt diskutiert werden, indem sie nicht allein an den Direktoren

zugeschriebenen Einstellungen und Haltungen festgemacht werden, sondern verschiedene Erziehungsabsichten in ihren facettenreichen, teilweise paradoxen Aneignungen mitunter mit verkehrten Rollen von Erziehern und zu Erziehenden, aufzeigen. Gerade die in der Geschichte des Seminars Küsnacht häufig anzutreffende Konstruktion einer Ära des Zwangs, die mit der Abschaffung des Konvikts und der Zulassung von Schülervereinen von einer Ära der Freiheit abgelöst worden sei, könnte vor diesem Hintergrund noch einmal auf ihre Plausibilität befragt werden.

Quellen- und Literaturverzeichnis

Quellen

- AKTEN LESEVEREIN Seminar Küsnacht. StAZH²⁴ U 73.4.13.
- AKTEN FRATERNITAS. StAZH Z 388.6333-6336.
- AKTEN KRÄNZCHEN ABSTINENTER SEMINARISTINNEN. StAZH Z 388.6337.
- AKTEN SEMINARTURNVEREIN KÜSNACHT. StAZH U 73.3; StAZH U 73.4.14.
- AKTEN STENOGRAPHIEVEREIN CUOSA. StAZH U 73.4.16.
- ANTRAG DER SEMINARAUF SICHTSKOMMISSION vom 19. Januar 1909: StAZH, U 73.4.12: Schülervereine.
- BERICHT LEHRERKONVENT des Seminars Küsnacht an die Aufsichtskommission vom 9. Dezember 1908. StAZH U 73.4.12: Schülervereine.
- BERICHT ÜBER DAS JAHR 1840/41 von Direktor Bruch. StAZH U 75.1: Seminar. Jahresberichte des Direktors und der Aufsichtsbehörden (chronologisch) (1835–1921).
- BERICHT ÜBER DAS JAHR 1841/42 von Direktor Bruch. StAZH U 75.1: Seminar. Jahresberichte des Direktors und der Aufsichtsbehörden (chronologisch) (1835–1921).
- BERICHT ÜBER DAS JAHR 1843/44 von Direktor Bruch. StAZH U 75.1: Seminar. Jahresberichte des Direktors und der Aufsichtsbehörden (chronologisch) (1835–1921).
- BERICHT ÜBER DAS JAHR 1851/52 von Direktor Zollinger. StAZH U 75.1: Seminar. Jahresberichte des Direktors und der Aufsichtsbehörden (chronologisch) (1835–1921).
- BERICHT ÜBER DAS JAHR 1852/53 von Direktor Zollinger. StAZH U 75.1: Seminar. Jahresberichte des Direktors und der Aufsichtsbehörden (chronologisch) (1835–1921).
- BRIEF DER SEMINARDIREKTION AN DIE AUFSICHTSKOMMISSION vom 7. März 1905: StAZH U 73.4, Faszikel 9.
- BRIEF DER SEMINARDIREKTION AN DIE ERZIEHUNGSDIREKTION vom 12. April 1905: StAZH U 73.4, Faszikel 9.
- BRIEF VON KARL SATTLER an den Erziehungsdirektor, datiert auf den 13. April 1905: StAZH U 73.4, Faszikel 9.
- GRUNHOLZER, H. *Freimüthiges Wort über das Volksschulwesen des Kantons Zürich*. Zürich: Schabelitz, 1856.

²⁴Staatsarchiv des Kantons Zürich. Die Signaturen entsprechen dem Stand vom Herbst 2014 und wurden seither auf Seiten des Archivs teilweise leicht verändert, so dass kleine Abweichungen zu den heute gültigen Signaturen möglich sind.

JAHRESBERICHT DES SEMINAR-TURNVEREINS KÜSNACHT pro 1909–10, KÜSNACHT 1910.

Programm für das Wintersemester der Vereinigung Abstinenter Seminaristinnen. StAZH U 73.4.14.

PROGRAMM FÜR DAS WINTERSEMESTER der Vereinigung Abstinenter Seminaristinnen. StAZH Z 388.6337.

SCHREIBEN DER SUBKOMMISSION an die Aufsichtskommission des kantonalen Lehrerseminars KÜSNACHT vom 21. Dezember 1908. StAZH U 73. 4, Faszikel 12: Allgemeines betr. die Schülervereine und Schülerorganisation am Seminar, S. 3f.

SCHREIBEN DES LEHRERKONVENTS des Zürcherischen Lehrerseminars KÜSNACHT an die Aufsichtskommission des Lehrerseminars KÜSNACHT, datiert auf den 4. November 1915, StAZH U 73.4, Faszikel 9: Disziplinar Vergehen 1905–1915.

STATUTEN DER „FIDELITAS“ ZÜRICH. StAZH U 73.3: Disziplinarische Vergehen.

STATUTEN DES SEMINAR-TURNVEREINS KÜSNACHT. KÜSNACHT: Buchdruckerei Stäfa AG 1908. StAZH U 73.4., Faszikel 14: Seminar-Turnverein 1910–1924/25.

Literatur

BLOCH, A. Lehrerbildung im 19. Und 20. Jahrhundert. Der Beitrag des neuerschlossenen Seminararchivs KÜSNACHT zur Zürcher Schulgeschichte. *Zürcher Taschenbuch*. 1992, Vol. 193 (Neue Folge 113. Jg.), S. 99–130. ISSN 1661-8173.

BLOCH PFISTER, A. *Priester der Volksbildung. Der Professionalisierungsprozess der Zürcher Volksschullehrkräfte zwischen 1770–1914*. Zürich: Chronos, 2007. ISBN 978-3-0340-0799-3.

BOURDIEU, P. Physischer, sozialer und angeeigneter Raum. In WENTZ, M. (Hrsg.) *Stadt-Räume*. Frankfurt am Main: Campus, 1991, S. 25–34. ISBN 3-593-34578-1.

FOUCAULT, M. *Überwachen und Strafen: die Geburt des Gefängnisses*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1994. ISBN 3-518-38771-5.

FÜSSEL, M. Lernen – Transfer – Aneignung. Theorien und Begriffe für eine transkulturelle Militärgeschichte. In WALTER, D. – KUNDRUS, B. (Hrsg.). *Waffen Wissen Wandel. Anpassung und Lernen in transkulturellen Erstkonflikten*. Hamburg: Hamburger Edition, 2012, S. 34–49. ISBN 978-3-86854-241-7.

GIDDENS, A. *Die Konstitution der Gesellschaft. Grundzüge einer Theorie der Strukturierung*. 3. Auflage. Frankfurt am Main/New York: Campus, 1997. ISBN 978-3-593-34744-8.

GROB, C. *Das Lehrerseminar des Kantons Zürich in KÜSNACHT. Zur Feier des 50-jährigen Jubiläums der Anstalt in dankbarer Erinnerung gewidmet*. Zürich: Verlag von Orell Füssli & Co., 1883.

KOST, F. *Volksschule und Disziplin: die Disziplinierung des inner- und ausserschulischen Lebens durch die Volksschule, am Beispiel der Zürcher Schulgeschichte zwischen 1830 und 1930*. Zürich: Limmat-Verlag, 1985. ISBN 3-85791-092-5.

- LÜDTKE, A. Alltagsgeschichte: Aneignung und Akteure. Oder – es hat noch kaum begonnen! *WerkstattGeschichte*. 1997, Vol. 17, S. 83–91. ISSN 0942-704X.
- MAZÓN, P. M. *Gender and the Modern Research University. The Admission of Women to German Higher Education, 1865–1914*. Stanford: Stanford University Press, 2003. ISBN 0-8047-4641-9.
- SCHMID, Ch. *Das Seminar Küsnacht. Seine Geschichte von 1832–1982*. Küsnacht: Seminar Küsnacht, 1982.
- SCHMIDT, R. *Soziologie der Praktiken. Konzeptionelle Studien und empirische Analysen*. Berlin: Suhrkamp, 2012. ISBN 978-3-518-29630-1.
- SCHROER, M. *Räume, Orte, Grenzen. Auf dem Weg zu einer Soziologie des Raums*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2006. ISBN 3-518-29361-3.
- SCHUH, M. *Aneignungen des Humanismus. Institutionelle und individuelle Praktiken an der Universität Ingolstadt im 15. Jahrhundert (Education and Society in the Middle Ages and Renaissance 47)*. Leiden/Boston: Brill, 2013. ISBN 978-90-04-23095-8.