

Inhaltsverzeichnis

	Seite
<i>Vorwort der Herausgeber</i>	
1789-1989: "Europäische Identität" als Herausforderung an Geschichtswissenschaft und Schule	IX
<i>Wolfgang Schmale</i>	
Allgemeine Einleitung: Revolution des Wissens? Versuch eines Problemaufrisses über Europa und seine Schulen im Zeitalter der Aufklärung.	1
1 Einheit und Vielheit Europas	3
2 Strukturelemente der Schulgeschichte im europäischen Raum	5
3 Revolution des Wissens?	38
 Erster Teil: Vorrang der gesellschaftlichen Wirkkräfte	
 <i>Knut Tveit</i>	
Schulische Erziehung in Nordeuropa 1750-1825: Dänemark, Finnland, Island, Norwegen und Schweden.	49
1 Allgemeine Entwicklungsbedingungen der schulischen Erziehung	51
2 Der Schulalltag	76
3 Erziehungskonzepte	90
4 Die Funktion der Schulerziehung	92
 <i>Lawrence A. Williams</i>	
Abstinenz des Staates. Das britische Schulwesen 1750-1825 (England, Schottland, Irland). (Übersetzt von Regina Pörtner).	97
1 Demographie, Gesellschaft, Wirtschaft und Politik: Veränderungen, Öffnungen, Widersprüche	99
2 Das Schulsystem	102
3 Die Schulpraxis	109
4 Bildungskonzepte	121
5 Schlußbetrachtung	132
 <i>Nan L. Dodde und Jan H.G. Lenders</i>	
Reform, Reorganisation und Stagnation. Der Schulunterricht in den Niederlanden und Belgien 1750-1825. (Übersetzt von Helmut Gabel).	137
1 Das historische Umfeld des Schulunterrichts in den Niederlanden und Belgien	139
2 Grundlegende Kennzeichen des Schulwesens	149
3 Schulalltag und schulische Wirklichkeit	168
4 Schluß: Die Bedeutung des Schulunterrichts 1750-1825	176

Wolfgang Schmale

Soziogeographische Divergenz und nationale Nivellierung. Die Schulerziehung in Frankreich in der schöpferischen Krise.		179
1	Allgemeine Bedingungen der Schulerziehung	182
2	Die Schule im Alltag	199
3	Erziehungskonzepte	211
4	Zusammenfassung: Die Funktion der Schule von der Aufklärung bis zur Restauration	216

Zweiter Teil: Vorrang der staatlichen Wirkkräfte*Gerald Grimm*

Expansion, Uniformisierung, Disziplinierung. Zur Sozialgeschichte der Schulerziehung in Österreich im Zeitalter des aufgeklärten Absolutismus.		225
1	Sozio-ökonomische und politische Rahmenbedingungen der Schulerziehung in Österreich 1750-1825	227
2	Schulwirklichkeit: Finanzierung, Schulbesuch, Lehrinhalte, sozialgeschichtliche Aspekte	238
3	Die Erziehungs- und Bildungsmentalität der verschiedenen sozialen Gruppen	247
4	Die Funktion der Schulerziehung in Österreich 1750-1825	251

Sándor Komlósi

Schule und Erziehung in Ungarn (1750-1825): Zwischen Systemerhalt und Modernisierung.		255
1	Rahmenbedingungen des ungarischen Schulwesens	258
2	Das ungarische Schulwesen in der Phase des spätbarocken Feudalismus (18. Jh. bis 1765)	264
3	Die Zeit des aufgeklärten Absolutismus (1765-1790)	271
4	Der Rückzug zum Konservativen und das Ende des Fortschritts (1790-1825)	280
5	Schlußbetrachtung: Die Funktion der Schule in Ungarn, 1750-1825	285
	Karten	287

Dagmar Čapková

Der Neubeginn. Die Schule in den tschechischen Gebieten seit 1774. Österreichische Reformzeit und Nationale Wiedergeburt der Tschechen.		295
1	Allgemeine Bedingungen der Schulerziehung	299
2	Alltagsleben und Praxis der Schule	309
3	Bildungskonzepte und Schulbücher	314
4	Zusammenfassung	318

Áurea Adão

Eine Bildungsrevolution versendet. Das Schulwesen in Portugal von der Reform des Marquis von Pombal (1759) bis zur Liberalen Revolution (1820).		323
1	Rahmenbedingungen und Aufriß des Schulwesens	325

2	Schule und Unterricht im Alltag	340
3	Erziehungskonzepte	346
4	Schlußbemerkung	348

Marianna Krupa

Schulerziehung in Polen 1750-1825.	351
1 Historische Grundbedingungen des Schulwesens	354
2 Das Schulwesen in der Praxis	369
3 Erziehungskonzepte	379
4 Zusammenfassung	382

Dritter Teil: Vorrang der kirchlichen Wirkkräfte

Joan Mircea Bogdan

Eintritt in die Modernität. Die Rumänen und ihr Schulwesen (Banat, Siebenbürgen, Bukowina, Moldau und Walachei).	389
1 Allgemeine Rahmenbedingungen der Schulbildung	392
2 Die Schule in der Praxis	408
3 Schulische Erziehungs- und Bildungskonzepte	419
4 Ausblick	426
Karten	430

Fikret Adanür

Die Schulbildung in Griechenland (1750-1830) und in Bulgarien (1750-1878). Im Spannungsfeld von Bewahrung der ethnisch-konfessionellen Identität, Entstehung der bürgerlichen Gesellschaft und Herausbildung des Nationalbewußtseins.	433
1 Einleitung	435
2 Rahmenbedingungen	436
3 Alltag der Schulpraxis	445
4 Konzepte der Schulbildung	453
5 Schluß	461

Vierter Teil: Gleichberechtigtes Wirken der gesellschaftlichen, staatlichen und kirchlichen Wirkkräfte

Pere Solà

Schule, Erziehung und Gesellschaft in Spanien (1759-1833). (Übersetzt von Miguel Ribas).	471
1 Allgemeine Bedingungen der Schulerziehung	473
2 Die Schule von innen: Alltag und Schulbesuch. Die Kosten der Elementarschule	486
3 Erziehungskonzepte	496
4 Schluß: Ende und Aufkeimen einer neuen Ära in der spanischen Schulgeschichte	506

Giovanni Genovesi

Geschichte der Schule in Italien. Von der Zeit vor der staatlichen Einheit bis zu den Ursprüngen des Schulmodells für das vereinigte Italien.		513
1	Aufriß der wichtigsten historischen Entwicklungen in den Staaten der italienischen Halbinsel	516
2	Das Schulwesen im präunitarischen Italien (1750-1825)	525
3	Die Antologia des Gian Pietro Vieusseux: Ursprung des Schulmodells für das vereinigte Italien	546
4	Schlußbetrachtung	560
5	Anhang: Statistischer Ausblick auf das Schulwesen in den präunitarischen Staaten Italiens	562

Pietro Scandola

Von der Standesschule zur Staatsschule. Die Entwicklung des Schulwesens in der Schweizerischen Eidgenossenschaft 1750-1830 am Beispiel der Kantone Bern und Zürich.		581
1	Schule und Gesellschaft am Beispiel von Bern und Zürich	584
2	Die Entwicklung des Schulsystems 1750-1830	589
3	Erziehungskonzepte	612
4	Zur Funktion des Schulwesens im vorliberalen Zeitalter	621

Wolfgang Schmale

Die Schule in Deutschland im 18. und frühen 19. Jh. Konjunkturen, Horizonte, Mentalitäten, Probleme, Ergebnisse.		627
1	Rahmenbedingungen und Strukturmerkmale des deutschen Schulwesens ..	631
2	Die Schule im Alltag	679
3	Bildungskonzepte und Schule	725
4	Schlußbetrachtung	733
Anhang: Daten zum bayerischen Elementarschulwesen 16.-19. Jh. und zum militärischen Ausbildungswesen in Deutschland (1763-1825)		744

Bildteil	769
-----------------------	-----

Register	865
-----------------------	-----

Bibliographie

Nordeuropa 93; Britannien 134; Niederlande und Belgien 177; Frankreich 217; Österreich 252; Ungarn 292; Tschechoslowakei 319; Portugal 349; Polen 383; Rumänien 426; Griechenland und Bulgarien 462; Spanien 509; Italien 571; Schweiz 622; Deutschland 734.

1789-1989: "Europäische Identität" als Herausforderung an Geschichtswissenschaft und Schule

Als vor einigen Jahren praktisch in allen Kontinenten, ganz besonders aber in Europa, die Vorbereitungen auf die Zweihundertjahrfeier der französischen Revolution einsetzten, konnte niemand ahnen, daß dieser Universalismus im weltweiten wie europäischen Sinn im Jahr 1989 selbst eine völlig neue Bedeutung erfahren sollte. Beschränken wir uns bescheiden auf Europa: in einem "physisch" und ideologisch geteilten Subkontinent entfalteten plötzlich kulturelle Kräfte eine Wirkung, an deren Existenz man kaum noch hatte glauben wollen. Die (vorher einsetzenden) seriösen Anstrengungen der Wissenschaft, eine Epoche (die der französischen Revolution) neu zu durchdenken, in der die Grundlagen der gegenwärtigen politischen Kultur Europas neu gestaltet worden waren, waren zunächst gegenüber dem Revolutionskommerz von 1989 z.T. erheblich ins Hintertreffen geraten. Die zweite europäische Revolution, genau 200 Jahre nach der ersten, die im Sommer '89 in Polen und Ungarn einsetzte, die DDR, die Tschechoslowakei, Bulgarien und Rumänien erfaßte und der (westlichen) Europäischen Gemeinschaft der Zwölf die Existenz eines einheitlichen kulturellen Europas vor Augen führte, bewies die Bedeutung einer ernsthaften Auseinandersetzung mit 1789 in völlig neuem Licht. Diese historische Reflexion von wirklich europäischem Ausmaß steckt noch in den Kinderschuhen, aber sie ist unbedingt notwendig, wenn die Zukunft Europas entworfen werden soll. Mit einem Male ist 1989 eine kulturell-historische Einheit Europas wieder zum Tragen gekommen, die kulturpessimistische Strömungen der ersten Jahrhunderthälfte, der Zweite Weltkrieg, Kalter Krieg etc. zerstört zu haben schienen. Daß Europa mehr ist als das "Europa der Zwölf", drang rasch in das öffentliche Bewußtsein ein. Der Vergleich mit 1789 sei gestattet, und sicher ist er berechtigt. So wie die französische Revolution 1789 - gemessen an den damaligen Möglichkeiten der Kommunikation - ein Echo bis in die hintersten Winkel Europas erzeugte und zu einer Art Kraftzentrum des politischen und kulturellen Europas wurde, veränderten die revolutionären Ereignisse des Jahres 1989 das politische, kulturelle, und diesmal natürlich auch das wirtschaftliche Europa tiefgreifend. Daß es eine politisch-kulturelle Identität Europas gibt, die im Sinne der Persistenz mentalitärer Strukturen ungebrochen, wenn auch durch die Geschichte des 20. Jh. vielfach verändert ist, ist ein Faktum. Man kann es sich einfach machen, und dies als banal bezeichnen, indem der alte Topos des Abendlandes, dem aktuellen Geschehen angepaßt, wieder hervorgeholt wird. Nur erklärt das sehr wenig, vor allem nicht das Warum der Fortdauer dieser politisch-kulturellen Identität der Europäer. Schließlich war diese, nicht zuletzt seit und nach der französischen Revolution, im Zuge des Nationalismus, kriegerischer Expansionspolitiken in- und außerhalb Europas, zweier Weltkriege usf. extremen und zerstörerischen Belastungen ausgesetzt. In gewissem Sinn hat die abendländische Vision versagt, sie erzeugte letztlich keine politisch-schöpferische Kraft, sondern sie gab sich allmählich selbst

dem Zerfall preis. Gefragt sind deshalb jetzt auch nicht so sehr Visionen von einer europäischen gemeinsamen Geschichte, als vielmehr die nüchternen und zunächst einmal wissenschaftlich geprägten Mittel des historischen Handwerks des "Sich-Erinnerns".

Die Gründung der Europäischen Gemeinschaft erfolgte aus einem zweifellos anspruchsvollen Europagedanken heraus, aber als Zeitgenosse fragte und fragt man sich noch, wo die Prioritäten lagen und liegen: bei Europa oder bei der europäischen Dimension nationaler Interessen? Mit anderen Worten: Es wird nicht ausreichen, sich mit der "europäischen Revolution" von 1989 zu begnügen, wenn es darum geht, dem ganzen Europa eine Zukunftsperspektive zu vermitteln. Die Zukunft Europas: Sie muß mehr sein als "nur" Wirtschaft, Technik, Airbus, europäische Raumfahrt, ungehinderter Handel und Kapitaltransfer. Was dazugehört, ist eine historische Aufarbeitung der europäischen Geschichte, die durchaus einen bestimmten Zweck hat, nämlich dem wiedergewonnenen Bewußtsein von der kulturellen Identität Europas innere Stützstreben einzuziehen. Es gibt keine Identität, welcher Art auch immer, die nicht zugleich in ihrem Kern auch historisch dimensioniert und bedingt ist. Gemeint ist damit die Einsicht in die innereuropäische Geschichtsmächtigkeit einer europäischen Zivilisation, die wesentlich mehr bedeutet, als die Parallelität durchaus ähnlicher, aber doch in charakteristischer Weise voneinander abweichender nationaler Geschichten im geographischen Raum Europa. Der Begriff der Identität zielt vielmehr auf die präzise Erfassung kultureller Basisstrukturen, die bisher völlig unzureichend erfaßt sind.

Das vorliegende Buch befaßt sich mit einem schon für die Zeitgenossen zentralen Thema in einer Zeit, von der wir selbst, wie die breite Diskussion um die "Postmoderne" es suggeriert, nicht genau wissen, ob sie eigentlich schon vorbei ist oder ob wir noch mitten drin stehen. Ist die europäische Aufklärung eine abgeschlossene Epoche? Sie ist es ganz gewiß nicht, wenn es darum geht herauszufinden, was die Matrix unseres Handelns und Denkens noch heute ausmacht. R. Kosellecks These von der Sattelzeit vermittelt in kompakter Weise diese Problematik. Dasselbe gilt für die Geschichte der Schule. In der Geschichte der Schule im Zeitalter der Aufklärung kristallisieren sich in beeindruckender Weise wesentliche Aspekte einer Europäischen Identität, die Schule und ihre Geschichte gehören zu den kulturellen Basisstrukturen Europas. Wann die Aufklärungsepoche beginnt und wann sie endet, ist eine seit eh und je umstrittene Frage; die angegebenen Jahre 1750 und 1825 verstehen sich nur als Orientierungswerte, die von den einzelnen Autoren unter- und überschritten werden konnten. Wichtig war uns wegen der fraglosen inneren Verbindung mit der Aufklärung, die Epoche der französischen Revolution und die Ära Napoleons ungeschmälert und die Zeit der Restauration in ihrer Anfangsphase mit einzubeziehen. Im übrigen sei zu diesem Punkt auf die Hinweise in der Einleitung und in den einzelnen Kapiteln verwiesen.

Als wir, die Herausgeber, uns im Spätherbst 1986 dazu entschlossen, das Wagnis eines wirklich europäischen Buches anzugehen, war die politische Situation in Europa noch völlig anders. Allerdings gab es, wenn auch im Schneckentempo, viele Anzeichen leiser Öffnungen zwischen Ost und West. Dies galt bei allen Einschränkungen, deren wir gewärtig waren und sind, auch für den wissenschaftlichen Bereich. Um so wichtiger erschien es uns, aus historischer Perspektive mit der Aufarbeitung dessen, was man "Europäische Identität" nennen könnte, zu beginnen und dies Vorhaben unter bewußter Beteiligung unserer osteuropäischen Kolleginnen und Kollegen durchzuführen. "Europäische Identität" ist zunächst etwas, was wir vorfinden, was wir uns allerdings zum großen Teil erst wieder

bewußt machen müssen. Zugleich besteht die Chance, diese Identität zu erneuern, das heißt auch, zu verändern.

Dem liegt ein bestimmtes Grundverständnis von europäischer Geschichte zugrunde. Es mangelt gewiß nicht an Büchern, die im Titel das Wort "Europa" oder "europäisch" führen, inhaltlich diesen Anspruch aber kaum durchhalten können, weil sie sich zusehr (und letztlich aufgrund welcher Legitimation eigentlich?) auf Ländergeschichten beziehen, die den Rang "klassischer Beispiele" für die europäische Geschichte zuerkannt bekommen haben: Frankreich, England, Österreich, Preußen, vielleicht Spanien und Schweden noch. Die Notwendigkeit - und der Reiz! - besteht darin, "Europa" möglichst kompromißlos und radikal zu verstehen, d.h. kein europäisches Land auszunehmen, jedes Land gleich wichtig zu nehmen. Nur wenige Editionsprojekte haben sich bisher solche Radikalität zu eigen gemacht.

Die Verwirklichung eines solchen Vorhabens reibt sich natürlich an den tatsächlichen Bedingungen historischer Forschung in den osteuropäischen Staaten, allerdings auch in den westlichen Ländern. In diesem Buch fehlen Teile des heutigen Albanien, Teile Jugoslawiens, Rußland ist in keinem eigenen Kapitel erfaßt, sondern nur in der Einleitung berücksichtigt, immerhin ist es gelungen, die übrigen ost- und südosteuropäischen Länder einzubeziehen. Daß dies aus vielerlei Gründen nicht einfach war, sei nur ganz am Rande erwähnt - der Leser mag da seiner Phantasie bezüglich der überwundenen Schwierigkeiten freien Lauf lassen. Es sei den Herausgebern aber erlaubt, exemplarisch auf das Schicksal des rumänischen Mitautors Joan Mircea Bogdan einzugehen. J.M. Bogdan hatte sich stets geweigert, der rumänischen Staatspartei beizutreten und die Phrasen der offiziellen, Ceaucescu-inspirierten rumänischen Historiographie nachzubeten. Das hatte ihm ein quasi-Berufsverbot eingebracht, er kam als Bibliothekar in der orthodoxen Bibliothek von Arad unter. Als die Herausgeber ihn baten, das Rumänien-Kapitel für den vorliegenden Band zu übernehmen, wurde er von der rumänischen Staatssicherheit gedrängt, die Aufgabe abzulehnen. J.M. Bogdan ging bei sich bietender Gelegenheit 1987 ins Exil nach Deutschland, wo er gesundheitlich stark angeschlagen und unter den wenig erfreulichen sozialen und psychischen Bedingungen eines Asylbewerbers (inzwischen als politischer Flüchtling anerkannt) die Arbeit am Rumänien-Kapitel wieder aufnahm. Ihm gilt der besondere Dank der Herausgeber.

Nach wie vor nicht selbstverständlich ist freilich auch die Tatsache, daß das westliche, nördliche und südliche Europa in diesen Band lückenlos aufgenommen werden konnte. Zwei Probleme ergeben sich dennoch: das ist zum einen die Aufteilung der Länder, zum andern die Frage der Regionen.

Abgesehen davon, daß die Staatenkarte in unserem geschichtlichen Zeitraum sehr in Fluß war, stellte sich von Anfang an die Frage, ob die geographische Aufteilung der Länderkapitel nach historischen oder nach aktuellen Gesichtspunkten vorgenommen werden sollte. Die Herausgeber haben sich dazu entschlossen, mit verschiedenen Einschränkungen von der aktuellen Staatenwelt auszugehen. Das hat z.T. einen ganz praktischen Grund, der allerdings in Zukunft vielleicht hinfällig wird, zur Zeit der Vorbereitung dieses Buches aber nicht übersehen werden durfte. Er betrifft die Arbeitsmöglichkeiten und die Frage der Sprachkompetenzen. Das Gesamtgebiet der Habsburgermonarchie etwa von einem einzigen Autor behandeln zu lassen, schien uns wenig opportun. So haben wir uns eher am Gesichtspunkt geschichtlicher nationaler/ethnischer und regionaler Identitäten orientiert und die Aufgabe an Autoren aus Ungarn, Rumänien, der Tschechoslowakei, Italien, den Niederlanden und Österreich verteilt. Dabei ergeben sich einige Überlap-

pungen, da die heutigen staatlichen Grenzen von den historischen Grenzen und Identitäten abweichen. Das gilt in vornehmlicher Weise auch für die Siedlungsgebiete der Rumänen, die auf die Staatsgebiete des Osmanischen Reichs, Österreichs, Ungarns und Rußlands je nach den Zeitläuften entfielen. Unter rein historischen Gesichtspunkten hätte man Italien mehrfach aufteilen müssen, dasselbe gilt für das heutige Großbritannien, für Deutschland wäre ein ähnliches Verfahren vertretbar gewesen usw. Wenn wir ein Teilkapitel Belgien (südliche Niederlande) ausweisen, so wissen wir natürlich um die spanischen bzw. österreichischen Niederlande und die relativ späte Entstehung des Staats "Belgien". Dennoch gibt es auch unter sachlich-historischen Gesichtspunkten keinen Grund, der so gewichtig wäre, daß das belgische Gebiet zusammen mit Spanien bzw. Österreich (Habsburgermonarchie) behandelt werden müßte. In einigen Fällen bot es sich an, mehrere Länder oder Siedlungsgebiete in einem Kapitel von einem Autor behandeln zu lassen, um die komparativen Perspektiven, die diesem Band zugrundeliegen, exemplarisch zu vertiefen (s. das Kapitel von K. Tveit zu den nordischen Ländern, jenes von F. Adanür zu den Bulgaren und Griechen sowie das Kapitel von N.L. Dodde und J.H.G. Lenders zu den nördlichen und südlichen Niederlanden). Einflüsse verschiedener Länder aufeinander sind in den entsprechenden Kapiteln vermerkt, es war aber, wie sicherlich leicht einzusehen, den Autoren nicht auferlegt, ihre jeweiliges Land bzw. die jeweilige Ländergruppe systematisch mit anderen Ländern zu vergleichen. Unter gewissen grundsätzlichen Aspekten geschieht dies in der Einleitung. Der Aspekt des Vergleichs führt zugleich auf die Frage der Regionen, haben doch diese bis heute ausgeprägte eigene Identitäten bewahrt, die von der Geschichtswissenschaft (und der Politik z.B.) aufgrund einer neu erwachsenen Sensibilität zunehmend thematisiert werden. Mit gutem Grund könnte gefordert werden, auf diese zwischen Mikro- und Makrohistorie angesiedelte Ebene zurückzugehen, etwa, weil Staatsgrenzen kulturell zusammenhängende Regionen durchschneiden und unter diesem Aspekt kaum Maßstab sein können. Die beteiligten Autoren haben versucht, diesen Gesichtspunkt mit einzubeziehen. Daß die Grenzen für den Umfang der Kapitel aber zu eng gesteckt werden mußten, als daß die Problematik der Regionen uneingeschränkt hätte aufgegriffen werden können, dürfte wohl auf Verständnis stoßen. Andernfalls hätte es ein mehrbändiges Werk werden müssen, zu dem der jetzige Zeitpunkt sowie der Forschungsstand in manchen Ländern noch nicht ermutigen.

Ein zweiter Punkt ist die innere Struktur eines solchen Buches. Es kann nicht darum gehen, verschiedene Landesgeschichten - sei es zu einem bestimmten Thema, sei es im Sinne eines chronologischen Abrisses - nur nebeneinander zu stellen, vielmehr geht es um die Vereinbarung einer strukturellen Vorgabe, ohne die keine Vergleichbarkeit erzielt werden kann. Letztere ist aber unabdingbare Voraussetzung für eine europäische Geschichte, die mehr sein will als die Darstellung eines gleichzeitigen Nebeneinanders von Nationalgeschichten oder die Reduzierung der europäischen Geschichte auf eine unsystematische Ansammlung von Beispielen, die der Illustration von Thesen dienen. Insofern ist es nötig, daß sich Autoren einem Strukturschema unterordnen, das für alle zunächst einmal dieselben Fixpunkte bis hin zur Feingliederung "vorschreibt". Das vorgegebene Schema für jedes Autorenkapitel befaßt sich in vier Hauptabschnitten mit den Rahmenbedingungen der Schulerziehung im Zeitalter der Aufklärung (1), dem Schulwesen (2), der Alltagspraxis der Schulen (3) und den Erziehungskonzepten (4). Die Zusammenfassung (5) steht unter der Leitperspektive der Funktion der Schulerziehung in der fraglichen Epoche. Der erste Abschnitt gilt jeweils der Gesellschaft des Ancien Régime und des frühen 19. Jh., demographischen und wirtschaftlichen, politischen, religiösen und

weiteren kulturellen Aspekten. Der zweite Abschnitt befaßt sich mit einer Beschreibung des Schulwesens in seinem schillernden Facettenreichtum. Zu untersuchende Aspekte der Alltagspraxis der Schule (3. Abschnitt) sind: Kosten und Finanzierung, Kontinuität und Diskontinuität des Schulbesuchs, Lehrer, Schüler, Eltern, Lerninhalte, schließlich Ergebnisse des Schulunterrichts. Die jeweiligen Überlegungen sind sozial zu differenzieren.

Der vierte Abschnitt wendet sich auf der Grundlage einer sozialen Differenzierung den Erziehungskonzepten von Bauern, Arbeitern, Bürgern, Händlern, Adelligen, des Klerus, der Publizisten und Philosophen sowie "des Staates" zu. Es geht dabei nicht um starre Grenzziehungen zwischen sozialen Gruppen und Schichten, sondern um den Versuch, je nach Forschungsstand, die große Breite der vorhandenen Erziehungskonzepte zu verdeutlichen. Im Einzelfall boten sich bestimmte Varianten zu diesem vorgegebenen Schema an – eine "sklavische Unterwerfung" unter das Schema war nicht verlangt. Der sehr unterschiedliche Forschungsstand zu den einzelnen Ländern läßt ohnehin keine völlig gleichmäßige Ausfüllung des Schemas zu. Aber vielleicht kann die Benennung von Forschungslücken im Zuge des angelegten europäischen Vergleichs fruchtbare Impulse geben. Um so wichtiger erscheint es, daß für mehrere Länder – unter Benennung der Forschungsdefizite – für dieses Buch erstmals Synthesen in der beschriebenen Form in Angriff genommen wurden.

Den Spezialisten einzelner Disziplinen wie der Gesellschafts- und Wirtschaftsgeschichte, der Demographie oder der politischen und Religionsgeschichte können und wollen die entsprechenden Abschnitte zu Beginn der einzelnen Kapitel keine aufregenden Neuigkeiten mitteilen. Ausschlaggebend war vielmehr neben der sachlich gegebenen und deshalb aufzugreifenden Verbindung von allgemeiner Geschichte und Schulgeschichte der Gesichtspunkt, daß ein solches, dem Europagedanken verpflichtetes Buch aus sich selbst heraus einer sehr heterogenen Leserschaft verständlich sein muß.

Die beiden Kapitel zu Deutschland und Italien erscheinen bezüglich ihrer Länge etwas unproportioniert im Verhältnis zu anderen Beiträgen. In beiden Fällen galt es, das Schulwesen nicht eines Landes, sondern einer ausgesprochenen Staatenwelt darzustellen. Ohne – seitensparende – Verallgemeinerungen geht es auch in diesen Kapiteln nicht ab, aber der Verallgemeinerungsfähigkeit von Aussagen zu zwei sehr komplex strukturierten geographischen Räumen sind gewisse Grenzen gesetzt, deren Nichtbeachtung zu mißverständlichen Verkürzungen führen könnten. Das sollte vermieden werden.

Die Aufteilung der Länder und Siedlungsräume auf vier schulgeschichtliche Typgruppen ist in der Einleitung erklärt, ebenso findet der Haupttitel dieses Buches – "Revolution des Wissens?" – dort seine Erklärung. Die in Themengruppen zusammengefaßten Bilddokumente mit den Kommentaren von Wolfgang Schmale setzen weitere Akzente mit Blick auf die europäisch-vergleichende Perspektive und vertiefen einzelne Sachgebiete¹. Am Ende des Bandes befinden sich zwei Register. Der erste Teil enthält pro Kapitel neben dem Namens- und Ortsverzeichnis ein sehr detailliertes Sachwortregister. Der zweite Teil bringt ohne Kapitelaufteilung ein Generalregister bezüglich Orts- und Namensverzeichnis.

Wir haben oben die "ideologischen" Gründe für die Erstellung dieses Buches dargelegt – es versteht sich also auch als ein Plädoyer für Europa im Sinne einer Reflexion über das,

¹ Die Autorinnen und Autoren haben sich an der Auswahl des Bildmaterials dankenswerterweise beteiligt. Die detaillierten Angaben finden sich jeweils in den entsprechenden Bilddokumentenabschnitten.

was Europäische Identität ist, wie sie gefestigt, d.h. zuerst: "erinnerbar", gemacht werden kann, und über die Bedeutung der Dimension der Geschichte in diesem Problemkreis. Aber es geht uns in diesem großen Rahmen auch um ebenso schlichte wie notwendige Ziele, nämlich eine Handbuchlücke zu füllen und ein Handbuch für den Schul-, Lehr- und Forschungsbetrieb zu liefern, über das man sich einen europäisch dimensionierten Zugang zur Thematik verschaffen kann, das aber zugleich und hoffentlich eine anregende Lektüre bietet und auf die Forschung animierend wirkt.

Handbuchlücke: 1897 veröffentlichte A. Baumeister den Band "Die Einrichtung und Verwaltung des höheren Schulwesens in den Kulturländern von Europa und in Nordamerika" ². Der Band bezieht sich im wesentlichen auf das damalige zeitgenössische höhere Schulwesen, die den Kapiteln vorangestellten historischen Abrisse sind außerordentlich kurz. Das ändert nichts an der beeindruckenden Fülle des gesammelten Materials und dem Aufwand, dessen es bedurfte, um einen solchen Band zusammenstellen zu können. Die letzte Bemerkung gilt in gleicher Weise für das von W. Schultze herausgegebene Handbuch "Schulen in Europa" (1968/69) ³, das jedoch ebensowenig unsere Epoche behandelt, sondern eine Bestandsaufnahme des Schulwesens um ca. 1967 bietet. Der von J.A. Leith betreute Band "Facets of Education in the Eighteenth Century" ⁴ ermöglicht einen ersten Zugang zur Schulgeschichte in Europa und Amerika im 18. Jh., doch fehlt z.B. Südosteuropa, und die Beiträge sind nicht durch einen systematischen Ansatz miteinander verbunden ⁵. Aus der Alphabetisierungsforschung ist wegen des Bemühens um geographische Vollständigkeit und die Einfügung mehrerer schulgeschichtlicher Kapitel das Buch von R.A. Houston, "Literacy in Early Modern Europe. Culture and Education 1500-1800" (1988) hervorzuheben ⁶, grundsätzlich ist, wegen ihres geographisch umfassenden Charakters, die Forschung zur Buchgeschichte zu erwähnen, die freilich nur bestimmte Aspekte der Schulgeschichte berührt. An ideengeschichtlichen Darstellungen mangelt es nicht, doch konzentrieren sich diese auf Westeuropa ⁷, schließlich liegen eine Reihe von Ländervergleichen vor ⁸. Einen Forschungssüberblick verschafft M. Heinemann als Herausgeber der beiden Teilbände "Die historische Pädagogik in Europa und den USA", 1979-1985 ⁹. Nicht unerwähnt bleiben sollen die jährlichen Konferenzen der "International Standing Conference for the History of Education", deren conference papers aufgrund der breiten Teilnehmerschaft zahlreiche auch die schulgeschichtliche Epoche von ca. 1750-1825 betreffende Vorträge umgreifen. Allerdings sind die conference papers überwiegend schwer zugänglich ¹⁰. Insgesamt gibt es wenig Grund, sich

² Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen, Band I/2, München 1897.

³ 3 Bände, Weinheim, Berlin 1968-69, im Auftrag des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung in Zusammenarbeit mit dem Rat für kulturelle Zusammenarbeit des Europarates. Das Handbuch wurde gleichzeitig in Deutsch, Englisch und Französisch veröffentlicht.

⁴ Oxford 1977 (Studies on Voltaire and the Eighteenth Century; 167).

⁵ Wenigstens zu erwähnen ist Band 2 der "Histoire mondiale de l'Éducation", hg. von G. Mialaret und J. Vial, Paris 1981, der die Zeit von 1515 bis 1815 abdeckt, allerdings in verschiedener Hinsicht so uneinheitlich geraten ist, daß der Leser besser beraten ist, wenn er für die europäischen Länder den in Anm. 4 genannten Band von Leith bzw. den in Anm. 6 genannten von Houston zur Hand nimmt.

⁶ London, New York 1988. Im übrigen liegt der Schwerpunkt der Veröffentlichungen zur Alphabetisierung in Europa auf Nord- und Westeuropa; vgl. besonders: H.J. Graff (Hg.), Literacy and Social Development in the West: a reader, Cambridge 1981; ders., Legacies of Literacy. Continuities and Contradictions in Western Culture and Society, Bloomington 1987.

⁷ Vgl. u.a. H.G. Good, A History of Western Education, New York ⁵1963; J. Bowen, A History of Western Education, Band 3: The Modern West Europe and the New World, London 1981.

⁸ S. die Bibliographien zu den einzelnen Beiträgen dieses Bandes.

⁹ Band 1, Stuttgart 1979, Band 2, Stuttgart 1985 (Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft; 3.1-2).

¹⁰ Bequem zugänglich sind dagegen die drei Bände der 6. ISCHE, 1984, in Wolfenbüttel, die unter dem Titel der Konferenz "Education and Enlightenment" als Heft 23-25 der Informationen zur Erziehungs- und bildungshistorischen Forschung, 1984, publiziert wurden. Erreichbar sind auch die vier Bände der 8. ISCHE

mit den vorhandenen Druckwerken zu bescheiden, da keines einen systematischen und annähernd vollständigen Zugriff auf die Geschichte der Schule in Europa im fraglichen Zeitraum ermöglicht.

Wenn oben davon gesprochen wurde, es gehe angesichts des neuen Zusammenwachsens in Europa auch um "einfache" Dinge wie das historische Handwerk des "Sich-Erinnerns", so mag das dem ein oder anderen Leser womöglich anspruchslos erscheinen. Die Herausgeber glauben allerdings nicht, daß dies Unterfangen, wenn es denn gelingt, anspruchslos ist. Die Hürden beginnen mit den Sprachen. Zwar lernen immer mehr Schüler die verbreitetsten Fremdsprachen (Englisch, Spanisch, Französisch), aber immer weniger scheinen – paradoxerweise – bereit zu sein, diese für ihr kulturell-rezeptives Verhalten nutzbar zu machen. In allen europäischen Ländern hat die jeweilige Nationalgeschichte eine sehr gute Konjunktur, die der überzeugte Europäer mit Stirnrunzeln betrachten wird. Ein breites Wissen über europäische Geschichte zugänglich zu machen, bei der Gewöhnung daran helfen, eine europäische Betrachtungsperspektive in Zukunft als selbstverständlich zu nehmen, das sind unerledigte Aufgaben. Man könnte einwenden, daß es ausreichte, entsprechende Darstellungen in die jeweiligen Landessprachen zu übersetzen, so daß, wer will, seinen Wissensdurst befriedigen kann. Ein solches Verfahren reicht nicht aus, vielmehr kommt es auf die oben skizzierte für alle Autoren verbindliche Strukturierung und Aufbereitung des Materials an, die erst die Möglichkeit einer europäischen Zusammenchau entstehen läßt.

Zum Schluß ist noch zwei studentischen Hilfskräften Dank abzustatten. Anke Naumann schaffte mit unermüdlichem Eifer auch entlegene Literatur herbei und setzte sich erfolgreich gegen die immer höher werdenden, den Forschungsbetrieb mittlerweile deutlich beeinträchtigenden Hürden des Fernleihverkehrs durch, außerdem las sie einen guten Teil der Korrekturen. Regina Pörtner war neben der Übertragung des Kapitels von L.A. Williams auch maßgeblich an der Übersetzung des Beitrages von K. Tveit beteiligt.

Soweit kein anderer Übersetzer angegeben ist, wurden die Beiträge von W. Schmale ins Deutsche übertragen bzw. im Deutschen bearbeitet (Beitrag von Frau Krupa). H. Gabel und M. Ribas sei für die bereitwillige Übernahme der Übersetzungen der Kapitel von Dodde/Lenders bzw. P. Solà gedankt.

Nan L. Dodde

Wolfgang Schmale