

JÜRGEN OVERHOFF

Quentin Skinners neue Ideengeschichte und ihre Bedeutung für die historische Bildungsforschung

1 Geschichtswissenschaft und historische Bildungsforschung

Die historische Bildungsforschung, die ja nicht allein ein spezifisches Arbeitsgebiet der Pädagogik ist, sondern ihrem Selbstverständnis nach immer auch als Teildisziplin der Geschichtswissenschaft wahrgenommen werden will, hat von jeher davon profitiert, wenn sie sich innovativen Methodologien, neuen Konzepten und Begrifflichkeiten oder auch anders gesetzten Themenschwerpunkten der Allgemein- und Sozialhistoriker mit Interesse und intellektueller Neugier zugewandt hat, um diese dann für die Deutung bildungsgeschichtlicher Zusammenhänge und Prozesse fruchtbar zu machen.

Beobachtet man die aktuellen Tendenzen auf dem Gebiet der Geschichtswissenschaft, fällt auf, dass es die lange als idealistisch und antiquiert verpönte Ideengeschichte ist, die gegenwärtig das wohl größte methodische Innovationspotential birgt. Jedenfalls erobert sie sich seit einigen Jahren in neuer Gestalt ein lange verlorenes Terrain zurück. Dass die Ideengeschichte in Deutschland wieder ernst genommen wird, lässt sich beispielhaft daran erkennen, dass sich die Deutsche Forschungsgemeinschaft Ende der 1990er-Jahre bereit fand, ein Schwerpunktprogramm „Neue Geistesgeschichte“ einzurichten.¹ Im Rahmen dieses Schwerpunktprogramms fand vom 23. bis 24. Oktober 1999 in Rauischholzhausen bei Gießen eine internationale Tagung statt, deren Teilnehmer eingehend erörterten, auf welche Weise „Ideen als gesellschaftliche Gestaltungskräfte der Neuzeit“ gewirkt haben. Zwar liegt ein eigentlicher Bericht der Rauischholzhausener Tagung nicht vor², doch hat

1 Aus der historischen Bildungsforschung beteiligten sich SIEGLIND ELLGER-RÜTTGARDT und HEINZ-ELMAR TENORTH mit dem Projekt „Bildsamkeit und Behinderung“.

2 Einige der Beiträge sind in „Geschichte und Gesellschaft“, H. 1, 2001, abgedruckt.

LUISE SCHORN-SCHÜTTE gemeinsam mit dem Potsdamer Historiker GÜNTHER LOTTES die Bedeutung einer neu zu konzipierenden Ideengeschichte in dem soeben von LOTTES herausgegebenen „Kompass der Geschichtswissenschaft“ (LOTTESEIBACH 2002) eindrucksvoll herausgearbeitet (SCHORN-SCHÜTTE 2002; LOTTES 2002).

Außer Frage steht für LOTTES und SCHORN-SCHÜTTE demnach, dass die ältere Ideengeschichte in der Tradition von FRIEDRICH MEINECKE oder ARTHUR O. LOVEJOY (MEINECKE 1924; LOVEJOY 1938) – spätestens seit den 1960er-Jahren – zu Recht überwunden wurde, da diese sich vornehmlich in „Gipfelwanderungen“, bei denen „die Interpreten das Gespräch mit den großen Denkern suchten“ (LOTTESE 2002, S. 261), erschöpfte, ohne auf den konkreten historischen oder sozialen Kontext vergangener Denkfiguren einzugehen. Dieser ideengeschichtliche Ansatz, der von Anfang an eine „Verkürzung der wissenschaftlichen Erkenntnismöglichkeiten“ (SCHORN-SCHÜTTE 2002, S. 270) bedeutete, passte ohnehin nicht mehr „in eine Zeit, in der der Siegeszug der Sozialgeschichte längst die Gesellschaft als Subjekt und Objekt des historischen Prozesses in den Blick gerückt hatte“ (LOTTESE 2002, S. 261). Trotz dieses Befundes sei es aber nicht von der Hand zu weisen, dass politische, pädagogische oder religiöse Ideen als in der Geschichte wirkende Kräfte einen nicht zu unterschätzenden Anteil an gesellschaftlichen Veränderungen hatten und dass von Historikern somit immer auch ein ausgeprägtes Interesse an der Darstellung von „mentalem und geistigem Wandel jenseits wirtschaftlicher und sozialer Strukturen“ (SCHORN-SCHÜTTE 2002, S. 272) erwartet werden müsse.

Wegen der eklatanten Mängel der traditionellen ideengeschichtlichen Forschung sei es allerdings von vornherein klar, dass eine modernisierte Ideengeschichte nur als „Sozialgeschichte der Ideen“ in den neuen „sozialgeschichtlichen Horizont eingeholt werden“ (LOTTESE 2002, S. 262) könne. Ideengeschichtliche Forschung vermöge nämlich nur dann gesellschaftliche Entwicklungen adäquat zu beschreiben und zu deuten, wenn eine „Kontextualisierung“ der zu analysierenden Ideen und ihre Rückbindung in die entsprechenden historischen „Handlungszusammenhänge“ vorgenommen werde (ebd.). Konkret bedeute dies, dass eine modernisierte Ideengeschichte stets aufzuzeigen habe, welche Interessenlagen, gesellschaftliche Trägergruppen, Standorte, Strukturen und politische Konstellationen die Genese, Fortentwicklung und Durchsetzung neuer Ideen oder Mentalitäten tatsächlich ermöglicht haben. Damit wird kein systematischer Primat der sozialen Strukturen gegenüber den Ideen behauptet, oder gar die restlose Rückführbarkeit dieser auf jene. Aber

es kann doch erst dadurch nach dem konstitutiven Zusammenhang gefragt werden, der zwischen Ideen und sozialen Strukturen besteht.

Die umfassendsten methodologischen Vorarbeiten für eine in diesem Sinne „geläuterte Ideengeschichte der Gegenwart“ (LOTTEs 2002, S. 265) sehen LOTTEs und SCHORN-SCHÜTTE in den einschlägigen Schriften des in Cambridge lehrenden Historikers QUENTIN SKINNER; denn seine Überlegungen zu Aufgabe und Funktion einer modernisierten Ideengeschichte hätten schon seit längerer Zeit eine solide „theoretische Fundierung vorzuweisen“ (SCHORN-SCHÜTTE 2002, S. 275). Mit dieser Einschätzung stehen LOTTEs und SCHORN-SCHÜTTE nun keinesfalls allein. Schon vor ihrer Teilnahme an der Rauischholzhausener Tagung haben MELVIN RICHTER und MARTIN VAN GELDEREN den Versuch unternommen, SKINNERS Methodologie einem deutschsprachigen Publikum vorzustellen und mit Nachdruck zu empfehlen (RICHTER 1991; GELDEREN 1998). Seither sind – außer in LOTTEs’ und SCHORN-SCHÜTTEs Aufsätzen – noch weitere Arbeiten erschienen, die engagiert und dezidiert das gleiche Anliegen verfolgen (HELLMUTH/EHRENSTEIN 2001; PALONEN 2003). Auch in einigen Nachbardisziplinen der Geschichtswissenschaft ist man mittlerweile auf SKINNER aufmerksam geworden. So hat OLAF ASBACH unlängst in einem gründlich argumentierenden Artikel erläutert, inwiefern die Geschichte politischer Theorien und Ideen als Teildisziplin der Politologie durch die Arbeiten von SKINNER neue und weiterführende Impulse erhalten kann (ASBACH 2002).

Wichtiger ist allerdings für den hier verhandelten Zusammenhang die bemerkenswerte Tatsache, dass auch zwei aktuelle Monographien zur Geschichte der Erziehung und Pädagogik im 18. Jahrhundert – die zeitgleich und unabhängig voneinander entstanden sind – mit einem von SKINNER inspirierten ideengeschichtlichen Ansatz arbeiten (OVERHOFF 2004; TRÖHLER 2004). Ganz offensichtlich hat SKINNERS Methodologie auch auf dem Gebiet der historischen Bildungsforschung bereits erste Wirkung gezeitigt. Dennoch steht eine systematische Darstellung von SKINNERS Methode und ihrer Bedeutung für die Bildungsgeschichtsschreibung noch aus. Deshalb sollen im folgenden Abschnitt die wesentlichen Aspekte von SKINNERS Methodologie vorgestellt werden, um im Anschluss daran konkrete Ergebnisse auf dem Gebiet der historischen Bildungsforschung zu erörtern.

2 Quentin Skinners Ideengeschichte

QUENTIN SKINNER, der seit 1996 an der University of Cambridge den renommierten Lehrstuhl eines Regius Professor of Modern History innehat – in der Nachfolge so bedeutender britischer Historiker wie LORD ACTON, SIR GEOFFREY ELTON und PATRICK COLLISON – vertritt das Fachgebiet der Neuen Geschichte in seiner ganzen Breite. Beeindruckender Ausweis seiner Kompetenz auf dem Gebiet der Allgemeingeschichte ist sein 1978 vorgelegtes zweibändiges Werk „The Foundations of Modern Political Thought“ (SKINNER 1978), in dem er die Entstehung des modernen europäischen Staatensystems vom Spätmittelalter bis ins 16. Jahrhundert in literarisch meisterhafter Form schildert. „The Times Literary Supplement“ hat dieses Werk nicht ohne Grund zu den 100 einflussreichsten Büchern der vergangenen fünfzig Jahre gezählt.

Gleichwohl hat SKINNER sich in den meisten seiner Schriften seit Beginn seiner wissenschaftlichen Karriere vorwiegend mit ideengeschichtlichen Problemen und Fragestellungen auseinandergesetzt. Angeregt wurde er in dieser Hinsicht von den Arbeiten der ebenfalls in Cambridge wirkenden Historiker JOHN POCKOCK, PETER LASLETT und JOHN DUNN, die sich zum Teil schon in den 1950er-Jahren dem Problem einer zu modernisierenden Ideengeschichte zuwandten (POCKOCK 1957; LASLETT 1960; DUNN 1968). Weil SKINNER seit den späten 1960er-Jahren mit diesen Historikern einen engen Gedankenaustausch pflegte und in seinen eigenen Schriften auch immer wieder auf deren Arbeiten Bezug nahm, sind die von LASLETT, POCKOCK, DUNN und SKINNER verfassten Texte zur Ideengeschichte gelegentlich einer als einheitlich verstandenen „Cambridge School“ zugerechnet worden. Tatsächlich war SKINNER aber im Unterschied zu den anderen genannten Historikern derjenige, der sich seit den 1970er-Jahren ganz zielgerichtet daran machte, eine regelrechte Methodologie einer erneuerten Ideengeschichte zu entwerfen.³ Mit der von JAMES TULLY im Jahr 1988 herausgegebenen Sammlung von SKINNERS prägnantesten Aufsätzen zur Methode der Ideengeschichte (TULLY 1988) liegt diese theoretische Fundierung – auch nach SKINNERS eigener Einschätzung – seit geraumer Zeit in ausgereifter Form vor (SKINNER 1988, S. 235).

3 „One way of describing my original essays would be to say that I merely tried to identify and restate in more abstract terms the assumptions on which Pocock's and especially Laslett's scholarship seemed to me to be based“ (SKINNER 1988, S. 233).

Ausgangspunkt von SKINNERS Entwurf einer neuen Ideengeschichte ist die Kritik an der im englischen Sprachraum noch bis in die 1960er-Jahre vorherrschenden Methode LOVEJOYS, wonach es die Aufgabe des Historikers sei, die Morphologie angeblich zeitloser politischer Ideen oder Konzepte wie „Freiheit“, „Gesellschaftsvertrag“ oder „Gerechtigkeit“ „through all the provinces of history in which [they appear]“ (LOVEJOY 1936, S. 15) zu verfolgen und zu beschreiben. Auch der in Deutschland bis in die 1960er-Jahre verbreitete ideengeschichtliche Ansatz MEINECKES suchte ja ein vorgeblich feststehendes politisches Konzept wie das der „Staatsräson“ im Gang durch die Geschichte als ein über die Zeiten hinweg gültiges politisches Ideal zu ermitteln (MEINECKE 1924, S. 1 f.). Eine Geschichtswissenschaft „à la Lovejoy“ (SKINNER 1969, S. 55), die ausschließlich darauf aus ist, vorgebliche „fundamental concepts of perennial interest“ (ebd., S. 30) in ihrer jeweils unterschiedlichen historischen Gestalt zu beschreiben, geht aber, so SKINNER, im Grunde von einer letztlich ahistorischen Prämisse aus, indem sie nämlich eine über die Jahrhunderte hinweg andauernde „essential sameness“ von „viable moral assumptions and political commitments“ (ebd., S. 67) annimmt, die man so gar nicht voraussetzen kann – und die auch kaum den Wandel gesellschaftlicher Begriffe und Mentalitäten hinreichend erklären könnte.

Stattdessen hebt SKINNER die „essential variety“ der verschiedenen Formen des „social, ethical, and political thought“ vergangener Jahrhunderte hervor sowie die sich daraus ergebende Tatsache, dass historische Begriffe und Konzepte Antworten auf die „quite alien problems“ einer früheren Epoche sind (ebd., S. 66 f.). Deshalb sind diese Begriffe und Konzepte auch niemals „concerned with our own problems as well, which seems to me to give not the lie but the key to the indispensable value of studying the history of ideas“ (ebd.).

Will man also Ideen, Mentalitäten, Vorstellungen und Begriffe einer vergangenen Ära analysieren, kommt es zunächst darauf an, Aussagen von Briefen, Pamphleten, Büchern oder handschriftlichen Dokumenten – sowie aller anderen Arten von Texten, die als historische Quellen gelten – immer als Teil eines sehr spezifischen historischen Diskurses zu verstehen. Jede Aussage eines historischen Quellentextes wird von SKINNER somit stets als eine sprachliche *Reaktion*, also als *Antwort* auf ein bestimmtes historisches Problem betrachtet, mithin als Teil eines bereits vorgegebenen Kontextes, von dem sie

nicht zu trennen ist.⁴ Diesen historischen Kontext beschreibt SKINNER zudem als einen kontinuierlichen Dialog: „The history of thought should be viewed not as a series of attempts to answer a canonical set of questions, but as a sequence of episodes in which the questions and the answers have frequently changed“ (SKINNER 1988, S. 234). So verstanden, sind alle historischen Texte „the embodiment of a particular intention, on a particular occasion, addressed to the solution of a particular problem, and thus specific to its situation in a way that it can only be naive to try to transcend“ (SKINNER 1969, S. 65). Das Verständnis historischer Ideen und der Texte, in denen sie zum Ausdruck gebracht wurden, erfordert demnach einen genuinen „historical and intertextual approach“ (SKINNER 1988, S. 232), will man ihre Entstehung, Bedeutung und Entwicklung in angemessener Weise erfassen.

Ein „intertextual approach“, der ja ein genaues Verständnis des Kontextes jener Äußerungen zu erlangen trachtet, deren Interpretation geleistet werden soll, hat nun zweierlei zu bedenken. Zum einen gilt es, einen möglichst großen Ideenzusammenhang, in welchem bestimmte Äußerungen getroffen worden sind, nachzuweisen, indem auch ephemere literarische Produkte jenem Diskurs zugerechnet werden, der die zu untersuchenden Aussagen hervorgebracht hat. Selbstverständlich ist bei der Rekonstruktion solcher Bezüge zu einem derart weit gefassten Kontext peinlich genau darauf zu achten, „that these links must themselves be of an historically possible and credible kind“ (SKINNER 1966, S. 313). Ein solcher, weit gefasster diskursiver Ideenzusammenhang wird von SKINNER als „ideological context“ oder „ideology“ bezeichnet (SKINNER 1978, Bd. 1, S. XI), wobei der Begriff der „Ideologie“ hier, wie LOTTES zu Recht betont, „weder im Sinne der Ideologiekritik noch in demjenigen der Wissenssoziologie, sondern ganz neutral im Sinne von problembezogenen Ideenverbindungen zu verstehen“ ist (LOTTE 2002, S. 268). Eine „Ideologie“ im Sinne SKINNERS ist also ein auf ein ganz spezifisches Thema oder Problem bezogener Diskurs, der sich durch bestimmte sprachliche Konventionen auszeichnet, zum Beispiel durch „shared vocabulary, principles, assumptions, criteria for testing knowledge-claims, problems, conceptual distinctions and so on“ (TULLY 1988, S. 9). Ob eine zu untersuchende Aussage in einen spezifischen „ideologischen Kontext“ gestellt werden kann, hängt davon ab, ob sie einer bestimmten „collection of texts“ zugehörig ist,

4 Diese Auffassung hat SKINNER in enger Anlehnung an die geschichtsphilosophische These einer „logic of question and answer“ des Oxforder Philosophen ROBIN G. COLLINGWOOD entwickelt (SKINNER 1974, S. 103; COLLINGWOOD 1939, S. 29–43).

von der sich sagen lässt, sie sei, „written or used in the same period, addressed to the same or similar issues and sharing a number of conventions“ (ebd.).

Warum ein zu analysierender Text in einen solchen, von linguistischen Konventionen geprägten ideologischen Kontext zu stellen ist, wenn er gründlich interpretiert werden soll, begründet SKINNER dann, zweitens, mit folgendem Gedankengang: Erst wenn ermittelt worden ist, welchem spezifischen ideologischen Kontext ein bestimmter Text entstammt, lässt sich sagen, inwiefern die in diesem Text enthaltenen Ideen, Begriffe und Vorstellungen „were accepting and endorsing, or questioning and repudiating“ die „prevailing assumptions and conventions“ dieses größeren Ideenzusammenhanges (SKINNER 1978, Bd. 1, S. XIII). Die Akzeptanz von „prevailing conventions of discourse“ bedeutet für den Verfasser eines bestimmten Textes nämlich nicht, „that he must be limited only to *following* these conventions“, sondern „it is open to any writer to indicate that his aim is to extend, to subvert, or in some other way to alter a prevailing set of accepted conventions and attitudes“ (SKINNER 1974, S. 105).

Es ist der intersubjektiv gültige und verbindliche Charakter der „Ideologie“ im Sinne SKINNERS, der es ermöglicht, die wirklich innovativen und kreativen Stellungnahmen eines Autors, der sich innerhalb dieses diskursiven ideologischen Kontextes bewegt, zu erfassen und zu beschreiben (ebd., S. 106). Deshalb lässt sich auch nur auf diese Weise ermitteln, ob ein zu untersuchender Text etwa durch die rhetorische Technik eines „polemically ignoring“ (SKINNER 1978, Bd. 1, S. XIII) gewisser Sachverhalte, die in seinem Kontext ansonsten durchgängig zur Sprache gebracht werden, geltende Konventionen durchbrechen und verändern möchte. Somit vermittelt allein die Kenntnis des ideologischen Kontextes einer bestimmten Aussage hinreichenden Aufschluss über ihren *illokutionären* Gehalt, das heißt, über die ihr innewohnende Intention, die nur aus dem *Sprechzusammenhang* hervorgehen kann (SKINNER 1972, S. 83).⁵

Das möglichst präzise Feststellen jener Intention, die ein Autor beim Verfassen eines bestimmten historischen Textes ursprünglich hegte, ist nun für SKINNER das Ziel, dem alle hermeneutischen Bemühungen letztlich gewidmet

5 SKINNERS Unterscheidung zwischen dem lokutionären Gehalt einer Äußerung, womit der propositionale Gehalt einer Aussage bezeichnet wird – also *was* mit ihr ausgesagt wird –, und ihrem illokutionären Gehalt hat den entscheidenden Impuls von der Sprachphilosophie erhalten, genauer von den Schriften JOHN AUSTINS und JOHN SEARLES, die mit der Theorie der „speech acts“ die Frage nach der Rückbindung von Äußerungen in Handlungszusammenhänge stellten (AUSTIN 1962, S. 112 ff; SEARLE 1969, S. 38 ff).

sein sollten. Die Intention historischer Texte offen zu legen, bedeutet nämlich, „to recover their historical identity“ (SKINNER 1988, S. 232) oder auch „[their] point“ (SKINNER 1972, S. 87). Die „historische Identität“ einer bestimmten Aussage, Idee oder Vorstellung zu ermitteln, ist dabei keineswegs von rein antiquarischem Interesse. Angenommen, wir hätten „the patience to go back to the start of our own history and find out in detail how it developed“ (SKINNER 1988, S. 287), dann würden wir durch eine gute Kenntnis der wichtigsten historischen Diskurse die „changing applications“ unserer „key concepts“ (ebd., S. 288) sehr weitgehend erhellen können. Auf diese Weise würden wir zugleich in die Lage versetzt, „to uncover the points at which they may have become confused or misunderstood in a way that marked their subsequent history“ (ebd.). Demnach erlaubt es uns das Studium der „historischen Identität“ vergangener „systems of belief“ in besonderer Weise, „[to stand] back from our own prevailing assumptions and structures of thought, and [to situate] ourselves in relation to other and very different forms of life“ (ebd., S. 286). Dies gibt dann durchaus Anlass zur Hoffnung, „to acquire a perspective from which to view our own form of life in a more self-critical way, enlarging our present horizons instead of fortifying local prejudices“ (ebd., S. 287).

Auch wenn SKINNERS Interesse vornehmlich der Genese und Entwicklung von innovativen *Ideen* innerhalb eines bestimmten historischen Diskurses gilt, so weiß er doch auch, dass diese Ideen nicht losgelöst von den gesellschaftspolitischen Problemen und Strukturen ihrer Zeit entstanden sind. Deswegen hebt SKINNER in seinen Schriften zur Methodologie der Ideengeschichte hervor, dass „political life itself sets the main problems“ für die Protagonisten der Geschichte, „causing a certain range of issues to appear problematic, and a corresponding range of questions to become the leading subjects of debate“ (SKINNER 1978, Bd. XI). Die politischen und gesellschaftlichen Handlungszusammenhänge, in welche die zu untersuchenden historischen Diskurse eingebettet sind, müssen von Ideenhistorikern also mit beschrieben und erhellt werden, wenn die „historische Identität“ geschichtlicher Begriffe und Konzepte vollständig erfasst werden soll. „Just as it would be impossible to understand what [a particular writer] was doing ideologically unless his texts were placed in the linguistic context“ – wie TULLY diesen Hinweis SKINNERS korrekt interpretiert – „so it would be impossible to understand what he was doing politically without placing this ideological move in the practical context“ (TULLY 1988, S. 12). Dieser Forderung, Ideen auch in ihren sozialgeschichtlichen Zusammenhang zu stellen, ist SKINNER denn auch grundsätzlich nachgekommen, wenn er in seinen eigenen Arbeiten zur politischen Ideenge-

schichte etwa daran ging, die gesellschaftlichen Interessen, Konstellationen und Trägergruppen zu ermitteln, die für die Verbreitung von NICCOLO MACHIAVELLIS, THOMAS HOBBS' oder JOHN MILTONS politischen Ideen im 16. und 17. Jahrhundert verantwortlich waren (SKINNER 1981, 1996, 2000). Aus eben diesem Grunde ist SKINNERS Geschichtsschreibung auch als anregender und diskussionswürdiger Modellfall einer heute gebotenen Sozialgeschichte der Ideen zu betrachten.

3 **Skinners Bedeutung für die historische Bildungsforschung: Erste Ergebnisse**

Weil sich der Wert jeder Theorie erst in der praktischen Anwendung erweist – und somit auch der Nutzen von SKINNERS Methode der Ideengeschichte erst dann ersichtlich wird, wenn die mit ihrer Hilfe erlangten neuen Einsichten einmal pointiert dargelegt werden –, sollen im letzten Abschnitt dieses Artikels die Ergebnisse zweier Studien aus dem Bereich der historischen Bildungsforschung vorgestellt werden, die, von SKINNERS Ansatz inspiriert, in der Tat zu neuen Erkenntnissen vorgedrungen sind. Schließlich fordert ja auch SKINNER mit Blick auf die von ihm entworfenen theoretischen Prämissen einer neuen Ideengeschichte: „By my fruits I must ask to be judged“ (SKINNER 1988, S. 233).

Bei der ersten dieser beiden Studien handelt es sich um die Ergebnisse eines von der DFG geförderten und von HANNO SCHMITT und FRANKLIN KOPITZSCH geleiteten Projekts zur Frühgeschichte der philanthropischen Pädagogik, an denen ich zwischen 1999 und 2002 selbst mitgearbeitet habe (OVERHOFF 2004).⁶ Der Anstoß zu dieser Studie und zugleich ihr springender Punkt liegt in einem Unbehagen an einer der geläufigsten Thesen der bisherigen Philanthropismusforschung, wonach die philanthropische Reformbewegung erst mit der Veröffentlichung von JOHANN BERNHARD BASEDOWS kleiner Schrift „Vorstellung an Menschenfreunde“ im Jahr 1768 eingesetzt habe. Demgegenüber weist die Arbeit nach, dass die Anfänge der philanthropischen Pädagogik bis ins Jahr 1715 zurückzudatieren sind und dass sich die Inkubationszeit dieser aufklärerischen Erziehungslehre somit über mehr als ein hal-

6 Das Projekt „Konstitutionsbedingungen der philanthropischen Pädagogik. Praxisfelder und Wirkung eines theologisch motivierten gesellschaftlichen Reformprogramms“ wurde zwischen 1999 und 2002 durchgeführt.

bes Jahrhundert erstreckte. Diesem – formelhaft gesprochen – ‚Philanthropismus vor dem Philanthropismus‘ auf die Spur zu kommen, gelingt der Untersuchung in besonderem Maße deswegen, weil sie SKINNERS Anregung aufgreift, den historischen Diskurs und ideologischen Kontext aufzudecken, dem BASEDOWS pädagogische Ideen und Schriften recht eigentlich zugehörig sind.

Dabei wird ersichtlich, dass sich bereits BASEDOWS Hamburger Gymnasiallehrer MICHAEL RICHEY und HERMANN SAMUEL REIMARUS – in expliziter Anlehnung an JOHN LOCKE – zwischen 1715 und 1743 für eine tief greifende Reform traditioneller Methoden des Unterrichts einsetzten, denen BASEDOWS später entstandenes pädagogisches Programm weitgehend verpflichtet war. Spielerisches Lernen, eine natürliche Sprachlehrmethode, Verzicht auf körperliche Strafen sowie die Zurückweisung eines reinen Memorierens im Unterricht sind Stichworte eines pädagogischen Diskurses – einer pädagogischen „Ideologie“ im Sinne SKINNERS –, die nicht erst BASEDOW erfand, sondern die neben seinen Lehrern auch Vertreter verschiedener deutscher Sprachgesellschaften bei ihren pädagogischen Reformbestrebungen der 1730er- und 1740er-Jahre immer wieder anführten. Hinreichend dokumentiert wird dies unter Verweis auf den „ideologischen Kontext“ zahlreicher einschlägiger, oft auch ephemerer Quellentexte. BASEDOWS erste pädagogische Schriften, die er schon im Jahr 1752 veröffentlichen ließ, zeigen also ganz deutlich, dass er nicht als Einzelkämpfer, sondern von Anfang an als Fortführer und Weiterentwickler eines bereits im Gange befindlichen pädagogischen Reformprozesses agierte.

Dieser in Deutschland ab 1715 einsetzende pädagogische Diskurs erhielt in den 1740er- und 1750er-Jahren neue Impulse von einem weiteren ideologischen Kontext“, in den BASEDOW seine Schriften ganz offensichtlich einzuordnen begann. Es war der Leipziger Schriftstellerkreis um CHRISTIAN FÜRCHTEGOTT GELLERT und FRIEDRICH GOTTLIEB KLOPSTOCK, der BASEDOWS pädagogisches Programm um das Konzept einer Erziehung zur religiösen Toleranz bereicherte. Angelegt war dieses Konzept seit 1744 in GELLERTS „Moralischen Vorlesungen“, seinen Romanen und Dramen sowie in KLOPSTOCKS „Messias“. BASEDOW verwob dann die Idee eines spielerischen Lernens mit dem Konzept einer Toleranzerziehung zu einer völlig neuartigen Pädagogik, die er bereits 1758 in seiner Schrift „Practische Philosophie für alle Stände“ einem großen Publikum vorstellte. Zahlreiche Quellen belegen, dass diese neue „philanthropische“ Pädagogik bereits seit Ende der 1750er-Jahre in Deutschland und Dänemark rezipiert wurde und fortan den Ton des pädagogischen Diskurses in diesen Ländern angab – übrigens lange vor und dann auch noch lange neben ROUSSEAUS „Emile“.

Die Analyse des politischen Kontextes der philanthropischen Pädagogik, den die Studie – wie von SKINNER gefordert – schließlich auch leistet, zeigt zudem, dass es die Regierung des dänischen Gesamtstaates war, die BASEDOW zwischen 1746 und 1771 nach Kräften dabei half, die neue Erziehungslehre in Dänemark und Schleswig-Holstein erstmals in der Schulpraxis zu verwirklichen. Nahtlos fügte sich BASEDOWS pädagogisches Programm nämlich in den Kontext der seit 1746 verfolgten liberalen dänischen Kulturpolitik ein. Aus sozialgeschichtlicher Perspektive ist in diesem Zusammenhang interessant, dass die Studie mittels einer gründlichen Auswertung von Examinationsprotokollen und anderen relevanten Schularchivalien ein anschauliches Bild vom gymnasialen Schulalltag im dänischen Gesamtstaat vermittelt.

Resümierend ist festzustellen, dass die im Sinne SKINNERS durchgeführte ideengeschichtliche Herleitung der philanthropischen Pädagogik in besonderer Weise erkennbar werden lässt, welche Triebfeder, Intention und Motivation diese Erziehungsbewegung zur Zeit ihrer Konstituierung beseelte. Nur wenn man die so ermittelte Erziehung zur religiösen Toleranz als pädagogischen Kern – oder „point“ – des Philanthropismus begreift, lassen sich die Schriften und Unterrichtsversuche BASEDOWS und seiner Mitstreiter adäquat deuten, lassen sich Erfolge und Leistungen der neuen Pädagogik treffend einschätzen und würdigen, lässt sich die in der Nachfolge des Neuhumanismus oftmals erfolgte Herabsetzung des Philanthropismus als „plattes Nützlichkeitsdenken“ überzeugend zurückweisen. Mit diesem Wissen sollte es der historischen Bildungsforschung zukünftig möglich sein, BASEDOWS Leistungen im Kampf für Menschenfreundschaft und Geistesfreiheit neu zu würdigen und besser zu verstehen. Erst dann wird nämlich auch ersichtlich, dass BASEDOWS Überlegungen zur Toleranzerziehung ihre gesellschaftliche, politische und pädagogische Relevanz bis heute nicht eingebüßt haben.

Die zweite bildungsgeschichtliche Arbeit, die sich ihrem Gegenstand mit Hilfe von SKINNERS Methodologie nähert, ist DANIEL TRÖHLERS Studie „Republikanismus und Pädagogik. Pestalozzi im historischen Kontext“ (TRÖHLER 2004), die am Institut für historische Bildungsforschung in Zürich entstanden ist. Diese Arbeit versucht der im 20. Jahrhundert vorherrschenden, pädagogisierten, moralistischen und dabei sehr oft Werk und Biographie vermischenden Rezeption JOHANN HEINRICH PESTALOZZIS eine neue Interpretation gegenüberzustellen, für die PESTALOZZIS zeitgenössischer Kontext wegleitend ist und nicht das PESTALOZZI-Bild, das sich die nachfolgenden Generationen von ihm machten.

Unter Bezug auf SKINNERS methodische Vorgaben begibt sich TRÖHLER daher in seiner Arbeit vornehmlich auf die Suche nach dem diskursiven historischen Kontext, in dem PESTALOZZIS grundlegende Schriften zur Erziehung entstanden sind. Dabei bemüht er sich zu zeigen, dass *der* dominante politische Diskurs, in den sich große Teile von PESTALOZZIS pädagogischem Werk einfügen lassen, der klassische Republikanismus der Alten Eidgenossenschaft ist. Indem TRÖHLER den schweizerischen und den spezifischen Zürcher „ideologischen Kontext“ von PESTALOZZIS Frühschriften genau rekonstruiert, deckt er auf, dass PESTALOZZI bereits ab 1764 im Umfeld JOHANN JAKOB BODMERS in direkter Auseinandersetzung mit den Ideen des klassischen Republikanismus in einer Weise sozialisiert und politisiert wurde, die bis zu seinem Lebensende großen Einfluss auf ihn ausübte.

Nicht die „Abendstunde eines Einsiedlers“ von 1780, die gemeinhin als das erste wichtige Werk PESTALOZZIS gilt, sondern die bereits ein Jahrzehnt zuvor entstandenen Publikationen, welche den Argumentationsgang der 1779 verfassten Schrift „Von der Freyheit meiner Vaterstatt!“ vorbereiten, sind nach TRÖHLER Ausdruck des von BODMER inspirierten Anliegens, Pädagogik als Erziehung zur republikanischen Tugendhaftigkeit zu konzipieren. Diese im Zürcher republikanischen Diskurs immer wieder betonte Tugendhaftigkeit, zu der die Bürger erzogen werden sollen, zeichnet sich durch die Idee einer kollektiven Freiheit aus, an der Menschen auf Grund ihrer politisch gedeuteten Natur partizipieren, indem sie ihre Pflichten gegenüber dem Gemeinwohl mit staatsbürgerlichem Engagement und unter Hintanstellung vorwiegend materieller Interessen wahrnehmen.

Der republikanische Diskurs, der in den 1760er- und 1770er-Jahren neben BODMERS und PESTALOZZIS Schriften vor allem auch durch Beiträge von JOHANN HEINRICH FÜSSLI bereichert wurde, stellte im Kern eine tief greifende Kritik an der sich seit den 1750er-Jahren in Zürich rasch verbreitenden „Ideologie“ einer kommerziellen Gesellschaft dar, in der sich die Bürger unter dem Stichwort des *commerce* mehr um ihr eigenes wirtschaftliches Wohlergehen kümmerten als um die Wohlfahrt des Staates. Einem zunehmenden wirtschaftlichen Liberalismus, der nach PESTALOZZI die Gefahr einer Korruption der politischen und sozialen Verhältnisse Zürichs barg, sollte die frühzeitige Vermittlung republikanischer Werte und eines echten Gemeinsinns gegenübergestellt werden. Dieses pädagogische Ziel zu erreichen, so TRÖHLER, blieb bis weit ins 19. Jahrhundert eines der vordringlichsten Anliegen von PESTALOZZIS Erziehungsschriften.

Dass PESTALOZZI seine republikanischen Thesen nicht ohne Anfechtungen und wiederholt vorgenommene Korrekturen vertrat, bestreitet TRÖHLER dabei

keineswegs. Insbesondere der ab den 1780er-Jahren bei PESTALOZZI festzustellende Rekurs auf die Innerlichkeit, der im Verweis auf die Bedeutung der Familie und der häuslichen Erziehung – vor allem in der „Abendstunde“ und in „Lienhard und Gertrud“ – seinen stärksten Ausdruck fand, wird von TRÖHLER als Stadium einer pädagogischen Entwicklung PESTALOZZIS geschildert, in der republikanische Ideale in den Hintergrund traten. Doch auch die in der häuslichen Erziehung geforderte Ausbildung eines wohlwollenden Charakters sowie der Fähigkeit zur Menschlichkeit und zur Besiegung des eigenen Egoismus diente bei PESTALOZZI letztlich dazu, wenigstens perspektivisch den mit Gemeinsinn ausgestatteten Bürger vorzubereiten. So verstanden war auch die Familie für PESTALOZZI eine Institution, in welcher auf lange Sicht republikanische Tugend gebildet werden sollte. Auch in den 1790er-Jahren sowie im ersten Jahrzehnt des 19. Jahrhunderts verarbeitete PESTALOZZI in seinen pädagogischen Entwürfen neue Ideen und Impulse, die er, wo es sich anbot, zugunsten seines politischen Grundanliegens zu integrieren suchte. TRÖHLER weist darauf hin, dass PESTALOZZI bezeichnenderweise auch in der 1815 veröffentlichten Denkschrift „An die Unschuld, den Ernst und den Edelmut meines Vaterlandes“ – oft als ‚politisches Testament‘ des Zürcher Pädagogen beschrieben – die bedeutende Rolle der Pädagogik für die Wiederherstellung der Tugendrepublik mit eindrucksvollen Worten würdigte. Sogar in seiner letzten politisch-pädagogischen Äußerung, der Präsidialansprache „Rede in der Versammlung der helvetischen Gesellschaft“ von 1826, hob PESTALOZZI als erzieherisches Ideal die Wiederherstellung des alten, schweizerischen Vaterlands- und Gemeingeistes hervor.

TRÖHLERS Studie, die auch die Einordnung des analysierten Diskurses in seinen praktischen Kontext gebührend beachtet, indem sie den Bezug von PESTALOZZIS Schriften auf die politische Entwicklung Zürichs von der Mitte des 18. Jahrhunderts bis in die 1820er-Jahre ein ums andere Mal herstellt, bietet dem aufmerksamen Leser einen erweiterten Zugang zum Verständnis von PESTALOZZIS Pädagogik: Auch wenn PESTALOZZI seine Erziehungslehre immer wieder umgestaltete, fortentwickelte sowie den wechselhaften Anforderungen anpasste, die die teilweise turbulenten politischen Geschehnisse Zürichs mit sich brachten, kultivierte er doch zeitlebens eine besondere Sensibilität und Vorliebe für republikanische Ideale – was in der bisherigen PESTALOZZI-Forschung nur unzureichende Beachtung gefunden hat. Zwar sollte man sich durch TRÖHLERS mit großem Nachdruck vorgetragenen Verweis auf die Bedeutung des älteren eidgenössischen Republikanismus für das Werk PESTALOZZIS nicht dazu verleiten lassen, PESTALOZZIS pädagogische Ideen einzig und allein aus diesem spezifischen diskursiven Kontext erklären zu wollen. Den-

noch hat ein mit Hilfe von SKINNERS Methodologie erarbeitetes Verständnis von PESTALOZZIS Pädagogik gegenüber den gängigen PESTALOZZI-Interpretationen den Vorzug, dass auf diese Weise der klassische Republikanismus wieder als eine historische Alternative sowohl zum religiösen Absolutismus als auch zum Liberalismus in den Blick rückt.

Dass es mit Hilfe von SKINNERS Ansatz gelingt, „religiöse Toleranz“ und „republikanische Tugendhaftigkeit“ als zwei grundlegende pädagogische Ziele der beiden bedeutendsten deutschsprachigen Pädagogen des Zeitalters der Aufklärung wieder zu entdecken und in ihrer konkreten historischen Gestalt darzustellen, ist – so bleibt abschließend festzustellen – ein bedeutsamer Befund. Denn dadurch wird deutlich, dass am Beginn der Entwicklung einer modernen Erziehungswissenschaft pädagogische Ideale formuliert wurden, die bis heute nicht obsolet oder überholt sind. Gerade weil dies so ist, kann von BASEDOW und PESTALOZZI nach wie vor gelernt werden, von ihrem Bekenntnis zur Toleranz, zur Mannigfaltigkeit der religiösen Meinungen und Lebensformen und von ihrem Wissen um die Notwendigkeit des uneigennütigen Einsatzes für das Gemeinwesen. Je genauer wir über die „historische Identität“ und den „ideologischen Kontext“ ihrer pädagogischen Ideen informiert sind, um so fruchtbringender wird unsere Auseinandersetzung mit ihnen, um so genauere Orientierung bieten ihre pädagogischen Schriften in der heutigen Debatte über Notwendigkeit, Möglichkeit und Maß einer modernen Religions- und Werteerziehung.

Literatur

- ASBACH, O.: Von der Geschichte politischer Ideen zur „History of Political Discourse“? Skinner, Pocock und die „Cambridge School“. In: Zeitschrift für Politikwissenschaft 12 (2002), S. 637–667.
- AUSTIN, J.: Zur Theorie der Sprechakte (How to do things with words) (1962). Stuttgart 1979.
- COLINGWOOD, R.G: An Autobiography (1939). Oxford 1978.
- DUNN, J.: The Identity of the History of Ideas. In: Philosophy 43 (1968), S. 85–104.
- GELDEREN, M. v.: Between Cambridge and Heidelberg. Concepts, Languages and Images in Intellectual History. In: HAMPSHER-MONK, I./TILMANS, K./VREE, F. v. (Hrsg.): History of Concepts: Comparative Perspectives. Amsterdam 1998, S. 227–238.

- HELLMUTH, E./EHRENSTEIN, C. v.: Intellectual History Made in Britain: Die Cambridge School und ihre Kritiker. In: *Geschichte und Gesellschaft* 27 (2001), S. 149–172.
- LASLETT, P.: Introduction. In: John Locke. *Two Treatises of Government*. Cambridge 1960.
- LOTTE, G.: Neue Ideengeschichte. In: LOTTE/EIBACH 2002, S. 261–269.
- DERS./EIBACH, J. (Hrsg.): *Kompass der Geschichtswissenschaft. Ein Handbuch*. Göttingen 2002.
- LOVEJOY, A.O.: *The great chain of being* (1936). New York 1960.
- DERS.: The historiography of ideas. In: *Proceedings of the American Philosophical Society* 78 (1938), S. 529–543.
- MEINECKE, F.: *Die Idee der Staatsräson in der neueren Geschichte*. München 1924.
- OVERHOFF, J.: Die Anfänge der philanthropischen Bildungsreform in Dänemark im Spannungsfeld lutherischer Aufklärungstheologie und lutherischer Orthodoxie (1746–1768). In: SCHILLING, H./EHRENPREIS, S. (Hrsg.): *Erziehung und Schulwesen zwischen Konfessionalisierung und Säkularisierung. Forschungsperspektiven, europäische Fallbeispiele und Hilfsmittel*. Münster 2003, S. 153–173.
- DERS.: *Die Frühgeschichte des Philanthropismus (1715–1771). Konstitutionsbedingungen, Praxisfelder und Wirkung eines pädagogischen Reformprogramms im Zeitalter der Aufklärung*. Tübingen 2004.
- PALONEN, K.: *Die Entzauberung der Begriffe. Das Umschreiben der politischen Begriffe bei Quentin Skinner und Reinhart Koselleck*. Münster 2003.
- POCOCK, J.G.A.: *The Ancient Constitution and the Feudal Law*. Cambridge 1957.
- RICHTER, M.: Zur Rekonstruktion der Geschichte der Politischen Sprachen: Pocock, Skinner und die Geschichtlichen Grundbegriffe. In: BÖDEKER, H./HINRICHS, E. (Hrsg.): *Alteuropa – Ancien Régime – Frühe Neuzeit. Probleme und Methoden der Forschung*. Stuttgart 1991, S. 134–174.
- SCHORN-SCHÜTTE, L.: Neue Geistesgeschichte. In: LOTTE/EIBACH 2002, S. 270–280.
- SEARLE, J.: *Sprechakte. Ein sprachphilosophischer Essay* (1969). Frankfurt a. M. 1994.
- SKINNER, Q.: The Ideological Context of Hobbes's Political Thought. In: *The Historical Journal* 9 (1966), S. 286–317.
- DERS.: Meaning and understanding in the history of ideas (1969). In: TULLY 1988, S. 29–67.

- DERS.: ‚Social meaning‘ and the explanation of social action (1972). In: TULLY 1988, S. 79–96.
- DERS.: Some Problems in the analysis of political thought and action (1974). In: TULLY 1988, S. 97–118.
- DERS.: The Foundations of Modern Political Thought. 2 Bde. Cambridge 1978.
- DERS.: Machiavelli. Oxford 1981.
- DERS.: A reply to my critics. In: TULLY 1988, S. 231–288.
- DERS.: Reason and Rhetoric in the Philosophy of Hobbes. Cambridge 1996.
- DERS.: John Milton and the Politics of Slavery. In: *Prose Studies* 23 (2000), S. 1–22.
- TRÖHLER, D.: Republikanismus und Pädagogik. Pestalozzi im historischen Kontext. Weinheim 2004 [Druck in Vorbereitung]
- TULLY, J.: (Hrsg.): *Meaning and Context. Quentin Skinner and his Critics.* Cambridge 1988.
- DERS.: The pen is a mighty sword: Quentin Skinner’s analysis of politics. In: TULLY 1988, S. 7–25.

Adresse des Autors:
PD Dr. Jürgen Overhoff
Universität Potsdam, Institut für Pädagogik
PF 601553, 14415 Potsdam
E-Mail: jjkk.overhoff@t-online.de