

**Zeitschrift:** Traverse : Zeitschrift für Geschichte = Revue d'histoire  
**Herausgeber:** [s.n.]  
**Band:** 24 (2017)  
**Heft:** 1: Verfassung, Bürgerschaft und Schule = Constitution, citoyenneté et école

**Artikel:** Politische Bildung als Ausdruck kultureller Überzeugungen? : Die Kantone Zürich und Waadt im 19. Jahrhundert im Vergleich  
**Autor:** Horlacher, Rebekka  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-685857>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 05.02.2025

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

---

# Politische Bildung als Ausdruck kultureller Überzeugungen?

## Die Kantone Zürich und Waadt im 19. Jahrhundert im Vergleich

Rebekka Horlacher

Schule ist im 19. Jahrhundert eine derjenigen Organisationen, der die Aufgabe zugesprochen wird, den zukünftigen Bürger zu bilden. Die damit verbundenen gesellschaftlichen Erwartungen konkretisieren sich in den entsprechenden Curricula, die als Kondensat gesellschaftlicher Erwartungen an Schule zu verstehen sind,<sup>1</sup> wobei diese Erwartungen besonders explizit im Fach Politische Bildung, *instruction civique* oder Staatsbürgerkunde thematisiert werden. Ein Blick in die Schweizer Schulgeschichte zeigt, dass die einzelnen Kantone gerade dieses Fach sehr unterschiedlich in ihre jeweiligen Curricula integriert haben.<sup>2</sup> Die kantonale Organisation des Schweizer Schulwesens bietet damit eine interessante Ausgangslage für eine vergleichende Perspektive: bildungspolitische Entscheide werden kantonale gefällt, die Erwartungen an Schule dürften aber über die Kantonsgrenzen hinweg, das heisst national oder sprachregional, ähnlich gewesen sein, auch wenn der primäre Bezugspunkt des zukünftigen Bürgers im 19. Jahrhundert der kantonale Staat war. Auf dieser Basis lassen sich zumindest zwei Fragen diskutieren: Folgt Schulgeschichte eher einem nationalstaatlich orientierten Narrativ oder ist sie eher in einen neoinstitutionalistischen Kontext einer Weltkultur einzuordnen, die davon ausgeht, dass Schule trotz allen individuellen Unterschieden «strikingly similar» sei?<sup>3</sup> Zudem kann gezeigt werden, welche kulturellen Erwartungen an den zukünftigen Bürger sich in den konkreten Curricula manifestierten.

Die Auswahl der beiden Vergleichskantone Waadt und Zürich ist in ihrer sprachkulturellen Zugehörigkeit, in ihrer politischen Geschichte und in ihrer konfessionellen Orientierung begründet, das heisst in den traditionellen Kategorien einer vergleichenden Schulgeschichte. Beide Kantone sind im 19. Jahrhundert protestantisch geprägt und gelten als «modern» und «fortschrittlich». Sie unterscheiden sich jedoch in Bezug auf die Sprache und die politische Geschichte sowie auf ihre ökonomische Leistungsfähigkeit. Der Stadtstaat Zürich trat schon 1351 als fünfter Stand der Eidgenossenschaft bei, das Gebiet des heutigen Kantons Waadt war zwar seit den Burgunderkriegen (1474–1477) beziehungsweise seit 1536 Teil der Eidgenossenschaft, allerdings als Untertanenland von Bern

beziehungsweise als gemeine Herrschaft von Bern und Freiburg. Damit lag in den beiden Kantonen eine unterschiedliche Ausgangslage vor, als in den ersten Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts das öffentliche Schulwesen gesetzlich verankert wurde. Während der Kanton Zürich als «alter» Stand auf einer Tradition der politischen Organisation aufbauen konnte, die allerdings auf die neuen Verhältnisse auszurichten war, musste der Kanton Waadt als «neuer» Kanton sich auch damit beschäftigen, sich als politische Einheit zu konstituieren; eine Aufgabe, bei der die Schule eine wesentliche Rolle spielte.<sup>4</sup>

1832 wurde im Kanton Zürich das erste umfassende Schulgesetz verabschiedet. Es sah vor, «die Kinder aller Volksklassen nach übereinstimmenden Grundsätzen zu geistig thätigen, bürgerlich brauchbaren und sittlich religiösen Menschen [zu] bilden».<sup>5</sup> Ähnlich lautete die entsprechende Passage im Gesetz vom 28. Mai 1806 zum öffentlichen Unterrichtswesen im Kanton Waadt: «L'instruction est l'un des premiers besoins d'un peuple, et l'un des moyens les plus efficaces d'avancer son bonheur.»<sup>6</sup> Und im Gesetz vom 10. Dezember 1833 ist zu lesen, dass ein Kanton, «constitué conformément aux principes de la liberté et de l'égalité doit mettre à la portée de tous les citoyens une instruction appropriée à leurs devoirs et à leurs droits».<sup>7</sup> Zusätzlich wurden in dem nur wenige Wochen später verabschiedeten Gesetz zu den Primarschulen «notions sur les droits et les devoirs du citoyen»<sup>8</sup> als eines der zwölf Unterrichtsfächer aufgeführt; dies im Unterschied zum Kanton Zürich, der – zumindest für die Primarschule – bis heute kein besonderes Fach für politische Bildung kennt.<sup>9</sup>

Für diese beiden Fallbeispiele wird untersucht, wie die konkrete Umsetzung im Lehrplan beziehungsweise in den entsprechenden Lehrmitteln ausformuliert wurde und wie sich damit gesellschaftliche Erwartungen an die Konstituierung eines nationalen Bürgers curricular niederschlugen. Das Zürcher Fallbeispiel wird anhand der 1842 von Ignaz Thomas Scherr (1801–1870), einem der einflussreichsten Protagonisten des Zürcher Schulwesens, veröffentlichten Schrift *Nothwendigkeit einer vollständigen Organisation der allgemeinen Volksschule*, deren erster Teil eine umfassende Schulkritik enthält, sowie anhand der hauptsächlich in den 1860er-Jahren stattfindenden Debatte um die Einrichtung einer «Zivilschule» betrachtet. Diese Debatte stand im Zusammenhang mit der Teilrevision der Zürcher Verfassung, welche die Kompetenzen der Stimmberechtigten erweiterte, was unter anderem zur Frage führte, ob diese Rechte auch verantwortungsvoll und den Anforderungen einer demokratisch-republikanischen Verfassung entsprechend eingesetzt würden. Im zweiten Fallbeispiel wird die Entwicklung der politischen Bildung im Kanton Waadt beleuchtet, wobei die entsprechenden Lehrmittel im Zentrum stehen. Das Fazit weist anhand der Fallbeispiele auf eine grosse Konstanz der kulturellen Überzeugungen hin und diskutiert die damit verbundenen historiografischen Implikationen.

## Politische Bildung im Kanton Zürich

Ignaz Thomas Scherr veröffentlichte während seiner Karriere als Zürcher Erziehungsrat und Seminardirektor zahlreiche Lehrmittel und Schriften zu Schule, Erziehungswesen und pädagogischen Fragen. Dabei geriet er in heftige (bildungs)politische Auseinandersetzungen, die mit seiner Machtfülle als Erziehungsrat und Seminardirektor zusammenhingen, aber auch Ausdruck der Diskussionen um die Deutungshoheit über die Volksschule waren. Vereinfacht formuliert ging es in den 1830er- und 40er-Jahren in Zürich um die Frage, wie sich der Kanton – und mit ihm die Schule – in Zukunft politisch orientieren sollte.<sup>10</sup> Die Debatte entzündete sich an der Berufung des deutschen Reformtheologen David Friedrich Strauss (1808–1874) an die theologische Fakultät der Universität Zürich im Februar 1839. Strauss hatte mit seinem 1835 erschienenen Buch *Das Leben Jesu, kritisch bearbeitet* für grosses Aufsehen gesorgt, da er darin für eine entmythologisierte, das heisst historische Sicht auf das Christentum plädierte. Auch wenn die Berufung aufgrund der Proteste rückgängig gemacht werden musste, war die damit verbundene politische Krise nicht überwunden, sondern entlud sich im *Züriputsch*. Auch die Schule sollte bei dieser Gelegenheit von den «modernen» Ideen befreit und wieder verstärkt unter eine kirchliche Aufsicht gestellt werden; Scherr als Seminardirektor und Vertreter einer staatlichen Hoheit über die Volksschule wurde deshalb 1840 entlassen.

Hier stehen aber nicht diese Diskussionen im Zentrum, sondern Scherrs zweiteilige, 1842 erschienene Schrift *Die Nothwendigkeit einer vollständigen Organisation der allgemeinen Volksschule*. Scherr bemängelte darin, dass die mit der Verabschiedung des Volksschulgesetzes 1832 entstandene «neue Volksschule» die in sie gesetzten Erwartungen nicht erfülle, weshalb er im zweiten Teil konkrete Verbesserungsvorschläge entwickelte.<sup>11</sup> Mit diesem Schulkonzept reagierte Scherr auf die in seinen Augen ungenügende staatspolitische Ausbildung innerhalb der bestehenden Volksschule, die er nicht nur als Vermittlung von staatsbürgerlichem Wissen und Kenntnis von Gesetzen und Verordnungen verstanden haben wollte,<sup>12</sup> sondern viel allgemeiner als Befähigung des erwachsenen Einwohners eines Landes sah, seine Rechte und Pflichten als ökonomisch tätiger und moralisch handelnder Mensch zu erfüllen und damit dem Ideal des republikanischen Bürgers zu entsprechen. Dieses Ziel sah Scherr in der bestehenden Schulorganisation nur unzureichend umgesetzt, weshalb er die Einrichtung einer freiwilligen Erwachsenenschule mit Ausstrahlung auf alle Familien vorschlug, die allerdings Programm blieb.<sup>13</sup>

Das von Scherr angedachte Schulkonzept und die damit verbundene Idee der politischen Bildung wurden in den 1860er-Jahren im Rahmen der Zürcher Schulsynode, der basisdemokratischen Organisation der Zürcher Lehrpersonen,<sup>14</sup>

wieder aufgenommen. Schon 1850 hatte der Präsident der Zürcher Schulsynode, Erziehungsrat Kaspar Honegger (1817–1875), in der Eröffnungsrede darauf hingewiesen, dass es die Aufgabe der Volksschule sei, die Demokratie zu rechtfertigen.<sup>15</sup> Honegger reagierte mit diesem Appell auf die europäischen Revolutionen der Jahre 1848 und 1849, von denen er auch die Schweiz bedroht sah. Gleichzeitig hoffte er, dass die Schweiz «so viel Takt» besitze, «die Auswüchse der Selbstsucht nach unten und oben» zurückzuweisen, und «so viel Aufopferungssinn und Vaterlandsliebe, dass der einzelne willig seine Interessen denjenigen des Ganzen, so weit sie damit in Widerspruch stehen, unterordnet».<sup>16</sup> Die Vermittlung der und die «Erziehung» zu dieser patriotisch-republikanischen Einstellung galten für Honegger als eine der wesentlichen Aufgaben der Volksschule.<sup>17</sup>

War die Betonung der Rolle der Volksschule im Prozess der politischen Bildung in der Rede von Erziehungsrat Honegger noch durch europäische Ereignisse motiviert, so hatten die beiden 1867 ebenfalls im Rahmen der Schulsynode gehaltenen Referate zur «sozial-bürgerlichen und politischen Ausbildung unserer Jugend» ihren Ursprung innerhalb der Schweiz beziehungsweise des Kantons Zürich. Konkret ging es um die Frage, ob und, wenn ja, wie die Schule auf den Ausbau der direktdemokratischen Rechte zu reagieren habe, wobei in den zeitgenössischen Debatten regelmässig darauf hingewiesen wurde, dass eine Referendumsdemokratie ohne politische Bildung der Bevölkerung nicht zu realisieren sei.<sup>18</sup> An der Synode wurden zwei kontradiktorische Referate zu diesem Thema gehalten, das eine von Sekundarlehrer Wettstein, das andere von Lehrer Frey, wobei sich die beiden Positionen vor allem in der Frage der organisatorischen Verortung der politischen Bildung unterschieden: als eigenes Unterrichtsfach innerhalb des Curriculums oder als fächerübergreifender Auftrag der Schule. Wettstein ging in seinen Überlegungen davon aus, dass die öffentliche Diskussion über die Stärken und Schwächen der Volksschule bestimmten Konjunkturen unterworfen sei, wobei der Schule im Moment gerade vorgehalten werde, dass sie für die «sozial-bürgerliche und politische Bildung ihrer Zöglinge nicht genug thue». Es werde deshalb die Einrichtung einer «zivilen Ausbildung» als «dritte Stufe unsrer Volksschule» vorgeschlagen, da «politisches Verständniss» fehle und «Gleichgültigkeit in öffentlichen Dingen» herrsche.<sup>19</sup> Wettstein stimmte dieser Analyse zwar grundsätzlich zu, stellte aber fest, dass es sich dabei vor allem um ein Problem der jüngeren Generation handle, die ihre bürgerlichen Pflichten nicht kenne und ihre Rechte nicht wahrnehme, weil sie die bewegten letzten Jahre der Schweizer Geschichte nicht miterlebt habe und deshalb mit der Bedeutung der politischen Errungenschaften und mit dem Konzept des republikanischen Bürgers erst vertraut gemacht werden müsse.<sup>20</sup> Der entsprechende Geschichtsunterricht habe deshalb Einsicht in und Verständniss für die grossen Veränderungen in Bezug auf die Bürgerrechte zu garantieren, weil nur so das Gemeinwesen in republi-



kanischer Tradition als gemeinsam und von jedem Bürger aktiv zu gestaltendes Unternehmen verstanden werden könne. Für die Ausbildung des gewünschten affektiven Verhältnisses zum Staat schätzte Wettstein das Wissen über die Institutionen als zentral ein.<sup>21</sup>

Wie schon 1842 von Scherr gefordert, stand auch für Wettstein die Einrichtung einer «Zivilschule» im Vordergrund, wobei er betonte, dass «kein besonderes Institut»<sup>22</sup> eingerichtet werden müsse, da die Volksschule die Aufgabe habe, «die Kinder aller Volksklassen zu geistig-thätigen, bürgerlich-brauchbaren und sittlich-religiösen Menschen zu bilden». Es müsse auch deshalb keine neue Institution geschaffen werden, da «die bürgerliche Tüchtigkeit [...] nicht angelernt werden» könne, sondern «Ergebniss der allseitigen harmonischen Ausbildung der geistigen, körperlichen und sittlichen Kräfte des Menschen» sei. Auch wenn dafür spezifische Kenntnisse nötig seien, reichten diese für die Herausbildung eines «ächten Bürgers» noch lange nicht aus.<sup>23</sup> Ziel der Erziehung in der Schweiz sei bekanntlich nicht der Untertan, weshalb politische Bildung nicht an eine bestimmte Schulstufe oder ein bestimmtes Unterrichtsfach delegiert werden könne, ganz im Gegenteil: «Man muss selbst ein Stück, ein Theil des Staates sein.»<sup>24</sup> Wissen allein bringe noch keinen «ächten Bürger» hervor, doch sei es die Basis politischer Bildung. Das dafür curricular favorisierte Fach Geschichte habe allerdings nicht zwingend und vor allem nicht ausschliesslich die Geschichte der *eigenen* Nation oder des *eigenen* Volks zu behandeln, sondern vielmehr einen Kanon von republikanischen Helden und Tugendvorbildern aus der Weltgeschichte zu präsentieren, ohne auf die Heldengestalten der eigenen Geschichte verzichten zu müssen. Der Unterricht dürfe zudem nicht «als todes Gerippe von Personen und Zahlen, als eine Aneinanderreihung von Schlachten und Dynastien betrachtet» werden.<sup>25</sup> Vielmehr sei den Schülern mit bestimmten Beispielen – Wettstein nennt die Französische Revolution, die polnische Unabhängigkeitsbewegung, die indische Kastengesellschaft, Pestalozzi, Franklin, Washington oder Escher von der Linth – politisches Bewusstsein und Haltung nahezubringen, wobei auch Geografie, Singen, Rechnen sowie die darstellende Kunst eine Rolle spielten. Diese Unterrichtsfächer sollten dafür genutzt werden, dem Staat und der Gesellschaft einen jungen Bürger heranzuziehen, der «mit hellem Auge, mit offenem Sinn und mit heiliger Begeisterung, als Bürger und Mensch seine Stellung einzunehmen und auszufüllen» bereit sei,<sup>26</sup> wobei die staatsbürgerliche Ausbildung damit noch nicht abgeschlossen sei: «Lese-, Gesang-, Schützenvereine, landwirthschaftliche Vereine» und ihre Feste sowie die Presse hatten die weitere Ausbildung im Erwachsenenalter zu übernehmen.

Eine dezidiert gegensätzliche Position vertrat der zweite Redner an dieser Schulsynode, Lehrer Frey aus Uster. Er plädierte für die Einrichtung einer Fortbildungsschule in staatsbürgerlicher Absicht und begründete dies mit der

bestehenden Staatsordnung, die einen mündigen, aktiven und informierten Staatsbürger voraussetze, mit den gesteigerten Anforderungen des beruflichen Lebens und mit der bisherigen Organisation der Volksschule.<sup>27</sup> Da sowohl die Dauer als auch die Anzahl der Wochenstunden und die zu vermittelnden Kenntnisse in der Volksschule reduziert worden seien, um die allgemeine Akzeptanz und den regelmässigen Schulbesuch zu fördern, entspreche der Wissens- und Kenntnisstand der Schulabgänger nicht mehr den Anforderungen der Wirtschaft und der Gesellschaft, was die «Religiosität und Sittlichkeit des Volkes»<sup>28</sup> in Gefahr gebracht habe. Frey schlug deshalb vor, eine aus «Sing-» und «Konfirmandenschule» bestehende Zivilschule einzurichten, die nach dem 15. Altersjahr zu absolvieren sei. Unterrichtet werden sollte ein vielfältiges Programm von «Sitten- und Pflichtenlehre», «[p]raktischer Übung im Sprechen, Lesen, Schreiben und Rechnen, [von] Buchführung und bürgerliche[r] Rechnungsstellung» über «Realien: Geschichte, Naturkunde, Erdkunde», «Belehrungen über unsere staatlichen Einrichtungen[,] über Verfassung und Gesetze, ferner Hauptsächliches aus der Gesundheitslehre und Diätetik» bis zu «Gesang» und «Turnen».<sup>29</sup> Frey verstand die Zivilschule, die für Mädchen wie für Knaben vorgesehen war, nicht ausschliesslich als Ort der politischen Bildung: «Ihr Unterricht hat vielmehr den Schüler in seiner Ganzheit zu erfassen, seine geistige, sittliche und körperliche Ausbildung zu fördern. Das ist ihre Aufgabe im Allgemeinen; im Besondern besteht ihre Aufgabe in der Erweiterung der für's häusliche und Berufsleben nützlichsten Kenntnisse.»<sup>30</sup>

Mit der Einrichtung einer Zivilschule und der damit verbundenen engen Verschränkung von sozial-bürgerlicher und politischer Ausbildung betonte Frey die zentrale Rolle der Schule, und auch Wettstein favorisierte das Konzept einer Zivilschule, selbst wenn er diese Schule nicht als eigene Organisationsform sah. Über die Schule, darin waren sich beide Redner einig, konnten die angestrebten Ziele erreicht werden; nicht einig waren sie sich in der Frage, ob *nur* die Schule oder die Schule in Zusammenarbeit mit anderen Organisationen diese Aufgabe erfüllen könne beziehungsweise solle.

## Politische Bildung im Kanton Waadt

Im Unterschied zum Kanton Zürich führte der Kanton Waadt schon 1834 sowohl für die Primarschule als auch für die neu gegründete *école normale* das Fach *instruction civique* ein.<sup>31</sup> Einer von Charles Archinard (1819–1905), Pfarrer und seit 1864 Direktor des *Collège de Lausanne* zusammengestellten Übersicht ist zu entnehmen, dass 1870 trotz dieses Unterrichts nur rund 15 Prozent der SchülerInnen über «une connaissance générale» in den «droits

et devoirs du citoyen» verfügten.<sup>32</sup> Bei dem im Frühjahr 1862 abgehaltenen Examen, auf das sich diese Übersicht stützte, erreichte das Fach *civisme* zudem nur den zweitletzten von insgesamt 17 Rängen und bildete zusammen mit den Naturwissenschaften, aber deutlich vor Geometrie das Schlusslicht der Rangliste.<sup>33</sup> Die Resultate des Unterrichts in politischer Bildung waren also nicht beeindruckend, obwohl das Fach und die entsprechenden Lehrmittel seit Jahren Teil des Curriculums waren.

Schon 1825 hatte Gabriel-Antoine Miéville (1766–1852), Notar und Advokat in Lausanne, unter dem Titel *Le Père Thomas* ein *Manuel du citoyen vaudois* veröffentlicht, das vom Erziehungsrat auch als Lesebuch für die Volksschule eingeführt wurde, womit *instruction civique* durchaus prominent im waadtländischen Curriculum präsent war.<sup>34</sup> Miéville, der 1791 am Revolutionsbankett von *Les Jordils* teilgenommen hatte und deswegen von Bern verurteilt worden war, war in Bezug auf die *instruction civique* kein Unbekannter, hatte er doch während der Helvetik einen *Catéchisme de la Constitution helvétique* veröffentlicht, in dem er in der Tradition der französischen Katechismen der französischsprachigen Bevölkerung die neue helvetische Verfassung erklärte.<sup>35</sup> Im Lesebuch *Père Thomas* erzählte er die Geschichte des im Waadtland wohnhaften Monsieur Thomas, der «instruit» und «voyagé» sei, seine Heimat liebe, «les hommes et les choses» kenne, dessen «conversation était pour ces bons villageois une source précieuse où ils venaient ordinairement puiser de sages directions»<sup>36</sup> und der in den Abendstunden jeweils seine Nachbarn um sich versammle und mit ihnen Gespräche führe. Diese abendlichen Gespräche hatten das typisch volksaufklärerische Ziel, die Nachbarn mit ihren Pflichten bekannt zu machen, ihre politische Unerfahrenheit zu beseitigen und sie zu «utiles citoyens» zu formen.<sup>37</sup> Deshalb unterrichtete Monsieur Thomas seine Nachbarn in Verfassungskunde, er sprach mit ihnen aber auch über das alltägliche Leben, gängige Vorurteile, Sitten und Gepflogenheiten. Abgeschlossen wurde das Lesebuch mit einem statistisch-geografischen Überblick über den Kanton Waadt, womit ein Lehrmittel für politische Bildung an der Volksschule vorlag, das zeittypisch als Lesebuch gestaltet war und das die Inhalte der politischen Bildung in einem ausserschulischen Kontext situierte.

15 Jahre später, 1840, veröffentlichte der Pfarrer und Direktor des Waadtländer Lehrerseminars, Louis-François-Frédéric Gauthey (1795–1864), eine Schrift mit dem Titel *Des droits et des devoirs des citoyens vaudois, ou Essai d'instruction civique*, die schon vier Jahre später in einer zweiten, erweiterten Auflage erschien. In der Einleitung machte Gauthey deutlich, dass es sich bei der *instruction civique* um einen gesetzlichen Auftrag zur Bildung von *citoyens* handle. Als wesentlichen Bestandteil dieser Ausbildung sah er die Erklärung der Verfassung sowie die damit verbundene Kenntnis der Rechte, Gesetze und Pflichten.<sup>38</sup> Gemäss diesem Programm war die Publikation denn auch aufgebaut. Der erste Teil beschäftigte



sich unter dem Titel *Notions préliminaires sur l'organisation des états* mit klassisch staatsbürgerlichem Wissen, während der zweite, viel umfangreichere Teil (*Explication des points principaux de la constitution vaudoise, et devoirs qui s'y rattachent*) die Rechte und Pflichten eines Waadtländer Bürgers erläuterte und dabei ganz grundsätzliche Fragen diskutierte, wie etwa diejenige des «état d'une personne», nämlich «sa condition, sa manière d'être et l'ensemble de ses rapports avec les autres personnes qui l'entourent». Dieser Zustand sei in der Gesellschaft unterschiedlich, wobei das vom Alter, vom Geschlecht sowie «de leur qualité de père, de mère, d'époux, d'épouse, d'enfants, de maîtres, de serviteurs, d'administrateurs, d'administrés, etc.» abhängt. Auf dieser Basis konnte dann zwischen «les Vaudois et les étrangers» unterschieden werden.<sup>39</sup> *Instruction civique* in Gauthes Verständnis war damit wesentlich eine auf staatsbürgerliches Wissen fokussierte Ausbildung, da die Unkenntnis der politischen Ordnung und Institutionen eine Vielzahl von Missverständnissen und Fehlentscheidungen zur Folge habe.<sup>40</sup>

## Schulgeschichte als lokales Narrativ oder Ausdruck von Weltkultur?

Ein Verständnis von Schule als Ort politischer Bildung war im Kanton Waadt im Vergleich zu Zürich wesentlich stärker curricular verankert, was sich nicht nur im Vorhandensein entsprechender Lehrmittel äusserte, sondern sich auch im entsprechenden Gesetzestext zeigte, der «instruction civique» als eigenes Fach aufführte; dies, obwohl beide Kantone in den Schulgesetzen ähnliche Zweckbestimmungen formuliert hatten. In der Waadt wurde *instruction civique* als eigenes Schulfach mit entsprechenden Lehrmitteln konzipiert, während im Kanton Zürich primär der Ort und die Gestaltung von politischer Bildung diskutiert wurden und die Idee eines eigenen Lehrmittels gar nicht erst auftauchte. Zwar wies Scherr darauf hin, dass die politische Bildung verbessert werden müsse, wofür er auch einen institutionellen Vorschlag formulierte, der aber nicht realisiert wurde. Im Kanton Waadt hingegen entstanden schon in den 1820er-Jahren erste Lehrmittel zur *instruction civique* und der entsprechende Unterricht wurde einige Jahre später Teil des Lehrplans. Damit hatte politische Bildung einen curricularen Ort und eine curriculare Verankerung.

Inwiefern diese unterschiedliche curriculare Verortung von politischer Bildung mit den verschiedenen kulturellen, sprachlichen, historischen oder politischen Traditionen der beiden Kantone erklärt werden kann und damit Ausdruck einer «deutschen» oder «französischen» Vorstellung von politischer Bildung ist oder als Teil der unterschiedlichen Identitätsfindung der beiden Kantone gesehen werden muss, kann anhand dieser beiden kurzen Beispiele keineswegs beurteilt werden. Es ist jedoch auffällig, dass ein unterschiedliches Verständnis von Inhalt, Rolle

und Bedeutung politischer Bildung beziehungsweise nationaler Erziehung noch während des Ersten Weltkriegs bestand,<sup>41</sup> was die Vermutung stützt, dass dieses unterschiedliche Verständnis (auch) Teil einer bestimmten kulturellen Prägung ist, die sich möglicherweise im Kontext der weltweiten Isomorphieprozessen im Bildungswesen angleicht. Es wird aber deutlich, dass die Rekonstruktion dieser Traditionen und von deren kulturellen Verankerungen komplex ist und nicht ausschliesslich auf der Ebene von normativen Quellen, Unterrichtsinhalten oder didaktischen Konzeptionen erfolgen kann. Vielmehr müssen dazu auch Quellen wie Vorträge, Synodalprotokolle oder Korrespondenzen herangezogen werden, in denen Vorstellungen und Erwartungen an politische Bildung sichtbar werden, die wiederum mit der institutionellen Entwicklung von Schule sowie der politischen Ordnung des Kantons beziehungsweise der Schweiz und der Weltpolitik in Beziehung gesetzt werden müssen.<sup>42</sup> Nur so kann Schule als Ort politischer Bildung und als Institution zur Herausbildung des zukünftigen Bürgers rekonstruiert werden, womit auch Aussagen über Idiosynkrasien im Bildungswesen möglich werden, die nicht einfach auf oberflächliche Übereinstimmungen oder Unterschiede fokussieren.

#### Anmerkungen

- 1 Vgl. dazu: Daniel Tröhler, Thomas S. Popkewitz, David F. Labaree (Hg.), *Schooling and the Making of Citizens in the Long Nineteenth Century*, New York 2011; Rebekka Horlacher, «Schule als Ort politischer Bildung», in Carla Aubry et al. (Hg.), *Positionierungen. Zum Verhältnis von Wissenschaft, Pädagogik und Politik*, Weinheim 2012, 253–267; Daniel Tröhler, «The Construction of Society and Conceptions of Education. Comparative Visions in Germany, France, and the United States Around 1900», in Thomas S. Popkewitz (Hg.), *The «Reason» of Schooling. Historicizing Curriculum Studies, Pedagogy, and Teacher Education*, New York 2014, 21–39; Nathalie Dahn, Lukas Boser, «Learning to See the Nation-State. History, Geography and Public Schooling in Late 19<sup>th</sup>-Century Switzerland», *Bildungsgeschichte. International Journal for the Historiography of Education* 5/1 (2015), 41–56; Daniel Tröhler, «Curriculum History in Europe: A Historiographic Added Value», *Nordic Journal of Educational History* 3/1 (2016), 3–24.
- 2 Vgl. dazu: Heinz Moser, Franz Kost, Walter Holdener (Hg.), *Zur Geschichte der politischen Bildung in der Schweiz*, Stuttgart 1978; Roland Reichenbach, Fritz Oser (Hg.), *Zwischen Pathos und Ernüchterung. Zur Lage der politischen Bildung in der Schweiz*, Freiburg 2000.
- 3 Francisco O. Ramirez, John Boli, «The Political Construction of Mass Schooling: European Origins and Worldwide Institutionalization», *Sociology of Education* 60 (1987), 2–17, hier 9; vgl. auch Daniel Tröhler, «Schulgeschichte und Historische Bildungsforschung. Methodologische Überlegungen zu einem vernachlässigten Genre pädagogischer Historiographie», in Daniel Tröhler, Andrea Schwab (Hg.), *Volksschule im 18. Jahrhundert. Die Schulumfrage auf der Zürcher Landschaft in den Jahren 1771/1772*, Bad Heilbrunn 2006, 65–93.
- 4 Daniel Tröhler, «Curriculum History or the Educational Construction of Europe in the Long Nineteenth Century», *European Educational Research Journal* 15/3 (2016), doi: 10.1177/1474904116645111.
- 5 «Gesetz über die Organisation des gesammten Unterrichtswesens im Kanton Zürich, 2. Oktober 1832», in *Offizielle Sammlung der seit Annahme der Verfassung vom Jahr 1831*

- erlassenen Gesetze, Beschlüsse und Verordnungen des Eidgenössischen Standes Zürich*, II, Zürich 1832, 313–368, hier § 1.
- 6 Loi sur l’instruction publique, 28. 5. 1806, 1.
- 7 Loi du 10 Décembre 1833, sur l’organisation générale de l’instruction publique, Lausanne 1833, 1–8, hier 1.
- 8 Loi du 24 Janvier 1834, sur les écoles publiques primaires, Lausanne 1834, 9–37, hier 12.
- 9 Politische Bildung ist «nur» als fächerübergreifender Unterrichtsgegenstand vorgesehen, wobei ein thematischer Zusammenzug aus dem Lehrplan deutlich machen soll, was politische Bildung bedeutet und wo dieses Verständnis im konkreten Lehrplan umgesetzt wird. Vgl. *Politische Bildung. Zusammenzug aus dem Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich*, Zürich 2010, 1–2. – Im neuen *Lehrplan 21* wird politische Bildung unter der Leitidee «Nachhaltige Entwicklung» thematisiert, die in die verschiedenen Fachbereichs- und Modul-lehrpläne eingearbeitet ist. Vgl. *Lehrplan 21*, Luzern 2016, 5.
- 10 Zur Auseinandersetzung zwischen Scherr und dem Zürcher Juristen und Politiker Johann Caspar Bluntschli (1808–1881) vgl. etwa Heinrich Gubler, «Die zürcherische Volksschule von 1831 bis 1845», in Erziehungsrat Kanton Zürich (Hg.), *Die zürcherischen Schulen seit der Regeneration*, Bd. 1: *Volksschule und Lehrerbildung 1832–1932*, Zürich 1933, 101–341, hier 212–215; für die Konzepte von politischer Bildung und Erziehung der Deutschen Emigranten und deren Rolle in Zürich vgl. Katharina G. Schneider, «Wege in das gelobte Land». *Politische Bildung und Erziehung in Vormärz, Regeneration und Deutscher Revolution 1848/49*, Bad Heilbrunn 2016.
- 11 Ignaz Thomas Scherr, *Die Nothwendigkeit einer vollständigen Organisation der allgemeinen Volksschule; hergeleitet aus der zweckwidrigen Beschränkung des Unterrichts auf die Jahre der Kindheit und aus der unzureichenden Fortwirkung der Kinderschule auf ein edleres Volksleben*, Zürich 1842, 56.
- 12 Ebd., 56 f.
- 13 Ebd., 57.
- 14 Daniel Tröhler, «Verwaltung und Aufsicht der Zürcher Volksschule», in Daniel Tröhler, Urs Hardegger (Hg.), *Zukunft bilden. Die Geschichte der modernen Zürcher Volksschule*, Zürich 2008, 54–68.
- 15 *Bericht über die Verhandlungen der siebenzehnten Schulsynode des Kantons Zürich im Jahr 1850*, Zürich 1850, 11.
- 16 Ebd.
- 17 Ebd., 12.
- 18 Paul Frey, *Die zürcherische Volksschulgesetzgebung 1832–1951. Ein Beitrag zur Geschichte der zürcherischen Volksschule*, Zürich 1953, 110. 1865 wurde mit einer Teilrevision der Zürcher Verfassung das Recht der Volksinitiative eingeführt. 10’000 Stimmberechtigte konnten neu eine Abstimmung über eine Verfassungsänderung verlangen, und nur vier Jahre später wurde das obligatorische Referendum eingeführt, mit dem sämtliche vom Parlament beschlossenen Verfassungsänderungen und Gesetze in einer Volksabstimmung ratifiziert werden mussten.
- 19 U. Wettstein, «Die sozial-bürgerliche und politische Ausbildung unserer Jugend», in *Bericht über die Verhandlungen der Zürcherischen Schulsynode*, Zürich 1867, 1–19 (Beilage II), hier 1; vgl. Daniel Tröhler, «Classical Republicanism, Local Democracy and Education: The Emergence of the Public School of the Republic of Zurich, 1770–1870», in Tröhler et al. (wie Anm. 1), 153–176.
- 20 Wettstein (wie Anm. 16), 2.
- 21 Ebd., 6.
- 22 Ebd., 8.
- 23 Ebd., 9.
- 24 Ebd., 10.
- 25 Ebd., 11.
- 26 Ebd., 18.

- 27 J. C. Frey, «Die sozial-bürgerliche und politische Ausbildung unserer Jugend», in *Bericht über die Verhandlungen der Zürcherischen Schulsynode*, Zürich 1867, 1–22 (Beilage III), hier 4–6.
- 28 Ebd., 7.
- 29 Ebd., 10.
- 30 Ebd., 18 f.
- 31 Vgl. Jürgen Quakernack, *Politische Bildung in der Schweiz. Ein republikanisch-demokratisches Musterbeispiel?*, Opladen 1991, 19–23.
- 32 Charles Archinard, *Histoire de l'Instruction publique dans le Canton de Vaud*, Lausanne 1870, 99.
- 33 Ebd., 135.
- 34 Antoine Miéville, *Manuel du citoyen vaudois, à l'usage des campagnes et des écoles (1825)*, Lausanne 1846, 4.
- 35 Vgl. Danièle Tosato-Rigo, «Une didactique des droits de l'homme? Autour de quelques catéchismes républicains helvétiques», in Silvia Arlettaz et al. (Hg.), *Menschenrechte und moderne Verfassung. Die Schweiz im Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert*, Genf 2012, 275–295, hier 282.
- 36 Ebd., 5 f.
- 37 Ebd., 6.
- 38 Louis-François-Frédéric Gauthey, *Des droits et des devoirs des citoyens vaudois, ou Essai d'instruction civique (1840)*, Lausanne 1844, I.
- 39 Ebd., 256.
- 40 Ebd., V.
- 41 Ingrid Brühwiler, «Citizenship Education in Switzerland Before, During and After the First World War», *History of Education & Children's Literature* 10/1 (2015) 99–120; Tomas Bascio, Andreas Hoffmann-Ocon, «Nationale Erziehung als Kampffeld in der deutschsprachigen Schweiz während und nach dem Ersten Weltkrieg», in Andrea De Vincenti, Norbert Grube, Andreas Hoffmann-Ocon (Hg.), *Erster Weltkrieg, Schule und Volksbildung in der Schweiz. Pädagogisierungsambitionen und -dynamiken zwischen Mobilisierung und gesellschaftlicher Balance*, Berlin 2017; Rebekka Horlacher, «Erziehungskonzepte im Umfeld der Neuen Helvetischen Gesellschaft», ebd.
- 42 Zur Bedeutung der Freiwilligenarbeit als «Kompensation» zu einer formalisierten politischen Bildung vgl. Georgina Brewis, *A Social History of Student Volunteering*, Basingstoke 2014, 2.

## **Résumé**

### **La formation politique comme expression de convictions culturelles? Comparaison entre les cantons de Zurich et de Vaud au 19<sup>e</sup> siècle**

La mise en place d'une école élémentaire publique et gratuite a toujours impliqué une exigence de formation du futur citoyen. Les attentes sociétales qui y sont liées se concrétisent dans les programmes scolaires correspondants, qui doivent être considérés comme le condensé des attentes sociétales vis-à-vis de l'école. A partir des discussions sur la formation politique dans les cantons de Vaud et de Zurich, l'article explore les attentes sociétales qui y étaient liées et s'interroge sur le rôle de différences culturelles à cet égard.