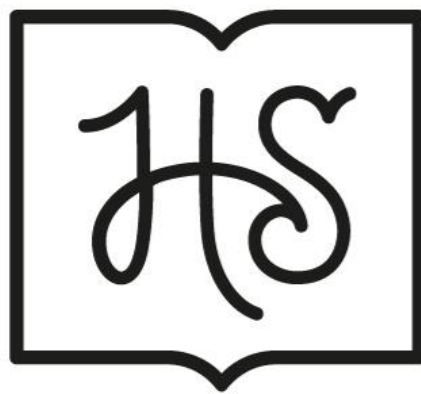


HISTORIA SCHOLASTICA



1/2018

Ročník / Volume 4

Praha / Prague 2018

Historia scholastica

Č. / No. 1/2018

Roč. / Vol. 4

Redakční rada / Editorial Board

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

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

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

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

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

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

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

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

Mezinárodní redakční rada / International Editorial Board

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

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

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

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

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

Prof. Dr. Edvard Protner (Univerza v Mariboru)

Prof. Dr. Eva Matthes (Universität Augsburg)

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

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

Prof. Dr. Gerald Grimm (Universität Klagenfurt)

Prof. Andreas Fritsch (Deutsche Comenius Gesellschaft)

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

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

Vydavatel / Publisher:

Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského

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

IČ 61387169

ISSN 2336-680X

Časopis Historia scholastica vychází 2x ročně.

Toto číslo vyšlo 1. května 2018.

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

Contents

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

Verortungsversuche von fluiden Bildungsräumen im Evangelischen Lehrerseminar Zürich Unterstrass 1870 bis 1950. Das familiale Leitbild als raumkonstituierender Ordnungsfaktor¹

Norbert GRUBE

ARTICLE INFO

Article history:

Received 30 June 2017
Accepted 16 August 2017
Available online 1 May
2018

Keywords:

Teacher education,
school building, family,
action space, Switzerland

N. Grube
Pädagogische
Hochschule Zürich •
Zentrum für
Schulgeschichte •
Lagerstrasse 2
CH-8090 Zürich •
Schweiz •
norbert.grube@phzh.ch

ABSTRACT

Locating attempts of fluid educational spaces in the Protestant teacher seminar in Zurich Unterstrass from 1870 until 1950. Family as the guiding principle for spacial regulation

This paper deals with the fluid spaces within places and rooms of the Protestant teacher training college in Zurich Unterstrass. Focusing at eight decades after its foundation in 1869, it analyses how at first the patriarchal family structure served as a model when establishing a regime that strictly controlled the usage of time and places. However, observation of the young students could not be realised, because the angled rooms in the old building as well as the new school house, inaugurated in 1905, offered many spaces for uncontrolled interactions. The seminarians used little controlled places – e.g. small rooms, floors, and outdoor activities in their leisure time – for self-willed everyday activities and created thereby new spaces that were partially free from observation. As a consequence, the seminar direction tried to rearrange the control regime of places by educationalising of several non-pedagogical places and rooms: for example, the entrance hall was used as an official place where the choir performed. Furthermore, director Konrad Zeller tried to revitalise the patriarchal system by organizing weekly domestic evening meetings with selected students in his sitting room.

Neben dem 1832 gegründeten staatlichen Seminar Küsnacht existierten im Kanton Zürich zahlreiche andere, zunächst informell wechselnde Organisationsformen der sich ausdifferenzierenden Lehrpersonenbildung (Grube/Hoffmann-Ocon 2015, S. 33). Ein Hort beträchtlicher Beständigkeit schien das hier fokussierte und noch heute bestehende Evangelische Lehrerseminar Unterstrass zu sein: es wurde 1869 von pietistischen Kreisen, dem Christlichen Verein und der Evangelischen Gesellschaft, gegründet (Schoch 2015;

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

Hardegger 2008). Errichtet nach dem Vorbild vergleichbarer Seminare in Schiers (Kanton Graubünden) und Muristalden (Kanton Bern), sollte es die christliche Lehrerbildung stärken. Die Seminardirektoren legitimierten mitunter in polarisierender Weise Unterstrass als dezidierten Gegenort zum kantonalen Seminar in Küsnacht, das sie als Ausdruck des ausgreifenden Staatstotalitarismus kritisierten (o.V. 1935). Diese Differenzmarkierung verwischte jedoch manche Überschneidungen zwischen beiden Stätten der Lehrerbildung.

In diesem Beitrag steht allerdings weniger das Verhältnis von Unterstrass zu den übrigen Zürcher Seminarorten im Vordergrund. Vielmehr ist die Analyse von Jahresberichten, Erinnerungsliteratur und Jubiläumsschriften durch das Erkenntnisinteresse geleitet, wo und wie sich die christliche Lehrerbildung am Rande Zürichs verortete. Zielt das Fragewort „wo“ auf den physisch existenten Ort bzw. das Gebäude, fokussiert das „Wie“ vor allem auf Ordnungsprinzipien und Leitbilder, die für die fixierende, regulierende Durchdringung – eben Verortung – von nicht nur materiell, sondern auch durch soziale Interaktionen sich konstituierenden seminaristischen Räumen massgebend waren. Dabei stehen besonders die Ideale der Familie, Kameradschaft und Gemeinschaft (Rinderknecht 1937) für die Raumkonstituierung und Seminarstrukturierung im Zentrum. Sie werden in ihrer Kontinuität, aber auch in ihren Modifikationen aufgegriffen, zumal sich Unterstrass im Untersuchungszeitraum aufgrund der vermehrten Zahl der Kandidaten stark organisational binnendifferenzierte und somit räumlich wie auch örtlich ab 1905 in einem neuen Seminargebäude vergrösserte.

Raumtheoretisch wird dabei von einem Wechselverhältnis von Raum als materiell-statischem Container und den jeweils neu durch soziale Beziehungen, Handlungen und Praktiken sich konstituierenden fluiden Räumen ausgegangen (Löw 2001, S. 158f.; Haasis/Rieske 2015). So ist die Annahme leitend, dass im Seminargebäude durch wechselnde Interaktionen immer wieder neue, eigensinnig nutzbare Nischen und Plätze entstehen (Lüdtke 2003, S. 281, 283; Haasis/Rieske 2015, S. 19). Diese Nischen, etwa Schulflur und Eingangshalle, Wohn- und Klassenzimmer sowie die Bibliothek, gelten in diesem Beitrag als fluide, also als vielfältige, facettenreiche, temporär jeweils befristete Treffpunkte für Seminaristen, die sich der gantztägigen ordnungsgemässen funktionsgeleiteten Kontrolle entziehen konnten. Wenn man mit Vilém Flusser (1991/2006, S. 282f.) Raum als „eine lebende Haut“ begreift, „die Informationen aufnimmt, sie speichert, verarbeitet, um sie weiterzugeben“, kann man Raum also auch mit dem wissenschaftlich-konzeptionalisierten Begriff der Zirkulation (Sarasin 2011; Lipphardt/Patel 2008) zusammenzudenken und nicht nur als statischen Ort deuten. Räume sind dann als immer wieder neu materialisierte Arenen in eine ungeleitete Zirkulation verschiedener Wissen eingewoben und bilden nicht nur örtliche Manifestationen für einen orchestrierten Wissensaustausch. Auf diese Weise geht „Raum aus Orten in Form von Operationen oder aus einer Praxis“ hervor bzw. über einen zentralisiert gedachten Ort hinaus (Günzel 2014, S. 40).

Ausgehend von diesem Raumverständnis werden regulierende Erschliessungsversuche von alltagsfunktionalen, routinehaft genutzten, vermeintlich eher unbedeutenden Teilräumen

innerhalb des Hauptortes ‚Lehrerseminar‘ untersucht. Diese Erschliessungsversuche von Binnenräumen zu einem einheitlichen, mit den seminaristischen Erziehungsvorgaben konformen Bildungsort werden hier als Aspekte eines pädagogisierenden Raumregimes verstanden. Mit Bezug auf das Deutungskonzept der „educationalization of social problems“ (Depaepe/Smeyers 2008) zielte dieses pädagogisierende Raumregime darauf, die Relationalität des Raumes als „Wechselbeziehung von physischen Bedingungen und (menschlichen) Handlungen“ zu präformieren und zu determinieren (Piltz 2008, S. 94; Grube/Magyar-Haas 2012).

Wie (Teil-)Räume in Unterstrass unter dem erzieherischen Leitbild der patriarchalisch geordneten Familie bis etwa um 1900 durchdrungen und arrangiert werden sollten, behandeln die ersten beiden Abschnitte des Beitrags, die vor allem die ersten drei Gründungsjahrzehnte umfassen. Grenzen und Krisenanzeichen dieses Raumregimes, die besonders nach dem Bezug des neuen Seminargebäudes 1905 offenkundig waren, sowie neue, ergänzende Ordnungsmassnahmen gegen fluide, eigensinnige Raumnutzungen durch die Seminaristen greifen der dritte und der vierte Abschnitt auf, bevor das Fazit die Pädagogisierungs- und Verortungsversuche fluider Bildungsräume reflektiert.

1. Das Raumregime unter dem kontinuierlichen Leitbild der patriarchalischen Familie

Obwohl nach dem Zürcher Schulgesetz von 1859 Unterricht nur in Ausnahmefällen ausserhalb des Schulhauses stattzufinden habe (Helfenberger 2013, S. 90), fand das erste Ausbildungsjahr des Seminars Unterstrass aus Platzmangel in der „Wohnstube“ des Gründungsdirektors Heinrich Bachofner (1828–1897) statt (Hofer 1909, S. 154; Festschrift 1894, S. 17; Schoch 2015, S. 119). Dieses räumliche Arrangement gehorchte nicht nur dem Platzmangel, zumal sich nur sechs Seminaristen um Bachofners Wohnzimmertisch scharten. Vielmehr passte es in ein langjährig gültiges Leitbild christlicher Lehrerbildung: das besonders auf Pestalozzi zurückgeführte Ideal der familialen Wohnstubenerziehung (Zeller 1948, S. 116f.). Bachofner blieb bis zu seiner Ablösung 1897 von seinem Leitungskonzept als pater familias so überzeugt, dass er dieses Raumregime auch in dem 1870 neu bezogenen Seminargebäude umzusetzen gedachte, obwohl es aus pietistisch-christlicher Sicht ein problematischer Ort war. Das ehemalige grosse Wirtshaus „Zum Weissen Kreuz“, das zuvor alkoholträchtige Maskenbälle, Studentenkommersse, skandalöse Theateraufführungen und politische Versammlungen beherbergte (Escher 1915, S. 183), war als vormaliger ‚Verführungs- und Gefahrenort‘ nicht die erste Wahl des Christlichen Trägervereins gewesen. Doch das präferierte ehemalige Fabrikgebäude im Letten, nördlich von der Stadt Zürich am Fuss des Hönngger Bergs gelegen, war zu teuer (Festschrift 1894, S. 16). So erfolgte am 15. Mai 1870 mit der „Einweihung des Anstaltshauses“ die Inbetriebnahme der vormaligen Vergnügungsstätte. „Der prächtige Saal umfaßte mehr als tausend Personen“, heisst es stolz in der Festschrift anlässlich des 25-Jahre-Jubiläums (Festschrift 1894, S. 25). Mit dieser festlichen, honoratiorenhaften christlich-pädagogischen Raumergreifung „kam (...) eine ernstere Tonart in diesem Hause zur Geltung, während bisher dort oft wilde Ausgelassenheit geherrscht hatte“ (Escher 1915, S. 183). Diese Bildungsraumexpansion, also die

Erschliessung eines ehemals nicht-pädagogischen Gebäudes durch die als pietistische „Mucker“ beschimpften Seminaristen, fand in der Gemeinde Unterstrass allerdings nur bedingt Anklang; manche unkundige Einheimische setzten sich noch in das bereits seminaristisch genutzte „Weisse Kreuz“, um ein Glas Wein zu bestellen (Eppler 1920, S. 60). Dennoch konnte das familiäre Wohnstubenideal Bachofners vordergründig auch in diesem weitaus grösseren und unübersichtlichen Gebäude mitsamt riesigem Gartenareal und Schweinestall – das Familiäre war stets ländlich und naturnah konnotiert – umgesetzt werden. Denn der erste Jahrgang zählte nur 15 Seminaristen, wenngleich sich diese Zahl rasch, auch aus Zwängen der Finanzierung auf 70 Seminaristen erhöhte. Zudem wohnte Bachofners Familie, seine Ehefrau, Kinder und Schwester, im Seminar. Diese Verbindung von Lehrerwohnung und Schulzimmer war nach dem Zürcher Schulgesetz sogar verbindlich (Helfenberger 2013, S. 93). So konnte Bachofner, unterstützt von der zur Disziplin mahnenden Hausglocke, Beginn und Ende des Seminaralltags räumlich initiieren, denn der „Anstaltsvorsteher“ hatte „die Hausandacht zu halten, zu der sich die Seminarfamilie: die Zöglinge, die Familienangehörigen des Direktors und die Dienstboten täglich zweimal versammelten, nämlich morgens 5¼ Uhr und abends 9 Uhr.“ (Hofer 1909, S. 156f.). Durch dieses auf Präsenz, Nähe und Zeitvorgaben fussende Raumregime bestimmte der Direktor, der im Morgenrock aus seiner benachbarten Stube in das grosse Klassenzimmer zur Hausandacht geschlurft sein soll, die Nutzung der Seminarräumlichkeiten und gab den Interaktionsrahmen der Zöglinge zu Tagesbeginn vor.

In den 1920er Jahren wurde das raumzeitliche Regime durch Zeit- und Hausordnungen nach dem Disziplinarvorbild von Kaserne und Kloster weiter gestrafft (Zeller 1923, S. 9; Treiber/Steinert 1980): Werktags stand die Seminargemeinschaft bereits um fünf Uhr früh auf, um vor dem Unterrichtsbeginn um sieben Uhr – statt wie bisher um acht Uhr – die Hausaufgaben und die stille Arbeitsstunde zu erledigen sowie die gemeinsame Andacht abzuhalten und das auf viertel nach sechs terminierte Frühstück einzunehmen. Der bis 1962 vier Jahrzehnte amtierende Seminardirektor Konrad Zeller (1897–1978) (1925, S. 7f.) legitimierte dieses verschärfte raumzeitliche Regime, das durch die pünktliche Anwesenheit der Zöglinge in den entsprechenden Räumen eigensinnige Raumnutzungen ausschliessen sollte, mit einem Zugewinn an Freizeit, da der Unterricht am Nachmittag früher beendet sei. Entsprechend skizzierte er die Seminarmauern nicht als hermetisch abgeschlossenen Raum der Unfreiheit, vielmehr gehe mit dem Seminarbeginn für die Zöglinge gleichsam das „weite Tor“ der Erkenntnis und des Bekenntnisses auf (Zeller 1925, S. 4). Doch durch seine eigene Raumzeitordnung litt Zeller selbst an Müdigkeit und Erschöpfung, so dass er die aufgrund der gemeinschaftlichen Turnfahrt herrschende Stille im Gebäude nutzte, „wieder einmal richtig ausschlafen zu können“ (Zeller 1925, S. 7) – ein Hinweis auf eine selbst bei der Direktion vorherrschende eigensinnige Raumnutzung im Seminarort.

2. Das zum Seminargebäude umgebaute Gasthaus „Zum Weissen Kreuz“: Versuche der räumlichen Durchdringung und Regulierung

Diese hier kurz skizzierte Idee des Raumregimes, d.h. die versuchte Erfassung und Kontrolle der vielfältig nutzbaren und weitläufigen Seminarräume durch das hausväterliche Zentrum innerhalb des Bildungsorts, mag an das vielfach zitierte Panoptikum (Ruffing 2008, S. 63) erinnern, aber das war es nicht. Denn dafür war das Seminargebäude im „Weissen Kreuz“, mit seiner Vielzahl an Gängen, Abseiten, „Turmzimmerchen“ (Eppler 1920, S. 64) und Nebengebäuden viel zu gross und unübersichtlich – und bot Möglichkeiten von eigensinnigen, fluiden Raumaneignungen (s. Kapitel 3). Es war allerdings die persönliche Nähe im Tagesverlauf, die dauerhafte Anwesenheit des Direktors mitsamt seiner Familie, die raumbildend eine „Kommunikation unter Anwesenden“ lenken sollte, wie Rudolf Schlögl (2008) die dörfliche und durch körperliche Präsenz geprägte Vergesellschaftung der Frühen Neuzeit bezeichnete. Diese raumzeitlichen und kommunikativen Lenkungsversuche waren lange Zeit weniger durch eine offizielle Hausordnung bestimmt, sondern gleichsam durch eine panakustische und präsentistische Pädagogisierung der Räume seitens des Direktors und seiner Frau, der sogenannten „Hausmutter“, um den „Geist der Zusammengehörigkeit“ nach dem Vorbild christlicher Einheit und Einigkeit zu etablieren.

Zur Einrichtung des Seminargebäudes und Installierung des familial grundierten Raumregimes erfolgte der umfangreiche Umbau des Gasthauses „Zum Weissen Kreuz“. Der Tanzsaal wurde in drei kleinere, nach der Hauptstrasse hin gelegene Schlafräume unterteilt und Trennwände schufen mehrere neue Klassenräume. In den Folgejahren wurden die anliegenden Stallungen, die Scheune, das Pächter- und Waschhaus, die parallel zum Seminarbetrieb mitsamt dem Saalergeschoss ein Malermeister, ein Metzger und Pferdehändler nutzten, umgestaltet bzw. für Neubauten abgerissen. Stattdessen entstanden die Turnhalle, Übungsschule und ein Raum für weibliche Arbeiten (Eppler 1920, S. 64f.). Mit dieser pädagogisierenden Raumerschliessung kam Unterstrass der Verordnung der Erziehungsdirektion über die Schullokale von 1860 nach (Helfenberger 2013, S. 92).

Die teilweise zellen- bzw. rasterhafte Unterteilung des verwinkelten Seminargebäudes wurde in Festschriften familiär-romantisierend und fast märchenhaft beschrieben und kaum problematisiert. Denn in dieser idealisierten Sicht war die räumliche Mitte dieses Rasterensembles durch den Direktor mit seiner Familie besetzt. Der ‚Hausvater‘ im Zentrum des Seminargebäudes, so könnte man sagen, konstituierte die räumliche Interaktion durch Nähe und darüber erzieltes Wissen, etwa indem sein Zimmer „den Zöglingen jederzeit offen“ stand (Hofer, 1909, S. 160). Durch dünne Trennwände und Dauerpräsenz in den Räumen, so z.B. beim Mittag- und Nachtessen im Speisesaal mit Tischgenossen (Hofer 1909, S. 132), war für Rektor Bachofner die Kontrolle möglich, wer sich in welchen Räumen im Tagesverlauf aufhielt und vor allem wie verhielt. Angesichts dieser raumakustischen Erschliessung sind die seminaristischen Bildungsräume in Unterstrass nicht nur als „silent educator“ – so die Kennzeichnung von Schulgebäuden bei Bengtsson (2011, S. 27) – zu beschreiben. Denn die einstündige Stille nach der Morgenandacht war für Bachofner ebenso kontrollierbar, wie das Auskehren der Schlafsäle, Klassenzimmer und auch der Hausgänge. Den Unterricht von acht

bis zwölf und nachmittags von zwei bis fünf Uhr vermochte der Rektor mitsamt seiner Familie ebenfalls gut raumakustisch zu überprüfen. Das galt besonders für das Musizieren in den Pausen und natürlich den gemeinsamen Gesang zum Abschluss der Abendandacht um 21 Uhr (Eppler 1920, S. 68). Gemäss dieses familialen Raumordnungsideals stellte sich die Seminarleitung auch das Klassenzimmer als gemeinschaftsstiftenden Ort vor. Das „Lehrzimmer“ wurde aufgrund des ganztägigen gemeinschaftlichen Aufenthalts als „Wohnstube“ imaginiert, so dass die gemeinsame Raumerfahrung die Zöglinge zu Geschwister werden liesse (Festschrift 1894, S. 76). Dieses Ideal wurde jedoch angesichts mancher eigensinniger Raumeignungen durch die Seminaristen zunehmend als defizitär wahrgenommen.

3. Krise des familialen Raumregimes um 1900: Räumliche Neuarrangements mit dem Neubau des Seminargebäudes 1905

Um 1900 geriet die familiale Ortszentrierung insofern in eine Krise, als dass im Seminar eine Kluft zwischen dem Ideal und den täglichen Abläufen erkannt wurde (Eppler 1920, S. 87). Nachdem schon 1890 in Zürich die Trennung von Lehrerwohnung und Schulhaus aus Gründen der Hygiene empfohlen wurde, versuchte das Seminar Unterstrass mit der Einsetzung der neuen Aufsichts- und Bezugsperson des Hausverwalters, den gewünschten familial geleiteten Bildungsraum unter Berücksichtigung der neuen funktionalen Anforderungen modifizierend zu erhalten. Jedoch zeigten sich weitere Krisensymptome beim herkömmlichen Raum- und Hausregime um 1900 (Eppler 1920, S. 90–93, 103f.), etwa bei der Gestaltung des Sonntags, an dem eigentlich raumzeitliche Liberalität walten sollte. Dem späteren Wecken folgten Aufenthalte ausserhalb des Seminargebäudes, die aber – etwa der Gottesdienstbesuch im Zürcher Grossmünster und Spaziergänge in der Natur – ebenso zum Ziel der gemeinsamen Besinnung ausgeführt werden sollten, wie die heimatliche Landschafterschliessung durch gemeinschaftliche Schul- und Schweizerreisen (Zeller 1923, S. 16; Eppler 1920, S. 82f.). Doch die Seminaristen schienen die Aufenthalte ausserhalb des Seminargebäudes auch eigensinnig für eigene Freiräume genutzt zu haben. So waren etwa städtische Wirtshäuser Zufluchtsorte der Zöglinge, da Bachofner (1892, S. 27f.) sonntäglichen Wein- und Biergenuss seiner Zöglinge beklagte (vgl. für Westfalen ähnlich Stratmann 2006, S. 233-236), und auch das als Verführungsort geltende Strandbad wurde gerne, jedoch verbotenerweise von Seminaristen aufgesucht (Zeller 1925, S. 18).

In diesem Zusammenhang passt die auch in Unterstrass geäusserte typisch urbanisierungskritische Klage (Viehhauser 2016, S. 194, 274), dass die Stadt seit 1870 mit ihren ausgreifenden Häuserreihen, lärmenden Fabriken, Strassenbahnen und Fuhrwerken den Seminarort bedrängt und zum Schliessen der Fenster genötigt habe (Eppler 1920, S. 98f.). Doch nicht nur städtischer Lärm beeinträchtigte möglicherweise das imaginierte panakustische, präsentistische familiale Raumregime in Unterstrass. Auch die verwinkelte, nischenhafte und vielräumige Anlage des „Weissen Kreuzes“, die zahlreiche eigensinnige raumaneignende Nutzungsmöglichkeiten (Löw/Geier 2014, S. 129) für die Seminaristen zu bieten schien, indem entlegene Galerien und obere Treppenstiege als „eine prächtige

Wandelbahn“ zweckentfremdet wurden (Eppler 1920, S. 64), stand nun in der Kritik der patriarchalischen Seminardirektion. Zwar sei gerade bei einer familialen Seminarführung im Gegensatz zum Militär eine gewisse Liberalität legitim und eine bestimmte Ausgelassenheit der Zöglinge erwünscht. Doch als diese Dosierung von Freiheit und Strenge das präsentistische Raumzeitregime Bachofners den Seminarort nur noch wenig zu prägen vermochte, klagte der Direktor über die räumliche „Unübersichtlichkeit (...), die der Durchführung einer straffen Hausordnung und Aufsicht im Wege stehe“ (Eppler 1920, S. 99). Im Kontext der Delegitimierung der bisherigen räumlichen Aufsichtsgegebenheiten wurde 1905 nach dem Erwerb eines 8000 Quadratmeter grossen, nur fünf Minuten vom alten Seminargebäude entfernt gelegenen Landguts in Unterstrass das neue Seminargebäude eingeweiht, das auch der Binnendifferenzierung im Seminar Rechnung tragen sollte. Allerdings gab es erhebliche Vorbehalte gegen diesen ländlichen „Palast“ (Eppler 1920, S. 97, 103; vgl. Escher 1915, S. 184): Der auf Fotos steril und menschenleer dargestellte Neubau (Eppler 1920, o.S.) sei zu wenig heimelig und zu überdimensioniert, kalt und funktional – und versties damit gegen Vorgaben, das Schulhaus solle zwar ‚schön‘ sein, sich aber durch Bescheidenheit, Heimatbewusstsein bzw. -nähe sowie den Gedanken des Heimatschutzes auszeichnen (Helfenberger 2013, S. 229–231).

Diese Kritik ist womöglich nicht nur als Ablehnung gegenüber der Architektur zu verstehen, sondern auch als Unbehagen, wie in einem solchen funktional ausgerichteten „Behälter“-Raum (Löw/Geier 2014, S. 129) mit einer Vielzahl unterrichtsspezifischer ‚Klassenräume‘ die intendierten und idealisierten familialen Erziehungsbeziehungen raumbildend fortzusetzen seien. Je eigene Fachlehrer führten nun die Aufsicht über die naturwissenschaftlichen Labore, die Räume mit naturkundlichen Sammlungen oder den Zeichensaal. Die Bibliothek, wo der Bibliothekar raum- und lektürekontrollierend den „Zöglinge(n) die herrlichen Schätze unserer Literatur“ (Eppler 1920, S. 116, 136.) vermitteln sollte, war im Neubau sogar eigens als Refugium der Auseinandersetzung mit umstrittenen und der christlichen Lehrerbildung konträren Schriften wie den Werken Nietzsches konzipiert (O.V. 1943, S. 10). Auch die Übungsschule vergrösserte sich und wurde bald zweiklassig geführt (Eppler 1920, S. 139f.). Weitere auch räumliche Binnendifferenzierungen erfolgten ab dem Beginn der 1940er Jahre mit der nach dem kantonalen Vorbild folgenden Einführung eines Oberseminars, das nun dem Unterseminar folgte (Zeller 1948, S. 12). Diese neuen organisatorischen Strukturen erweiterten die Seminar- und Bildungsräume, so dass komplexe Kommunikations- und Handlungsketten, etwa durch die Anstellung von zehn neuen Lehrpersonen und auch durch die Herkunft vieler Zöglinge aus „den äussersten Enden des Kantons“ (Rinderknecht 1945, S. 24), das Leitbild der Seminargemeinschaft und das raumkonstituierende, auf der face-to-face „Kommunikation unter Anwesenden“ (Schlögl 2008) beruhende Regime des Direktors herausforderten. Die Interaktionen des zunehmend grösseren Personenkreises vermehrte die Möglichkeiten von fluiden Raumbildungen und damit neuer Bildungsräume, die nicht mehr nur patriarchalisch im Familiensetting gesteuert und verortet werden konnten. So bedauerte der Leiter des Oberseminars Hans Jakob Rinderknecht (1893–1977) (1945, S. 23f.): „Wir hätten unsere Oberseminaristen gern hie und da an einem Abend zu einem

Vortrag oder zu gemeinsamem Musizieren versammelt. Es stellte sich aber bald heraus, daß auch das nur mühsam zu erreichen war“.

4. Erneuerung des familialen Regimes und die Pädagogisierung funktionaler Räume ab 1922

Auf die wahrgenommene Krise des raumzeitlichen Regimes reagierte der ab 1922 amtierende Direktor Zeller mit einer strengeren Hausordnung, die etwa Stille, Selbstbeherrschung und kurze Aufenthalte im Speisesaal gebot (Zeller 1923, S. 10; vgl. Bühler 2015). Diese bereits im ersten Kapitel erwähnte Straffung der Seminarordnung war aber nur eine Variante, um die mit der Binnendifferenzierung einhergehende Vervielfältigung fluider, eigenwilliger Raumbildungen zu regulieren.

Das der Raumkonzeption zugrundeliegende familiale Leitbild wurde dabei seit den 1920er Jahren neu didaktisiert. Das nun in Unterstrass gültige Konzept sah die polar angeordnete Kameradschaftsschule vor, in der die Lehrer als Führer und Freunde der Schüler agieren sollten, um ihnen Ergebnisse und Erlebnisse des Lernens zu ermöglichen (Rinderknecht 1937, S. 22, 25). Damit war eine neue Balancierung von räumlicher Kontrolle des vorgeblich effizienten Lernens und von Entfaltungsmöglichkeiten für die Seminaristen etwa in der Freizeit verbunden.

Dies lässt sich an den neu gewährten zwei Wohnzimmern für je sechs Seminaristen der Abschlussklasse zeigen, die im vorherigen Bibliotheksraum neben dem Klassenzimmer – also nicht zu separat vom Lehrbetrieb – eingerichtet wurden. Die Seminaristen der unteren Klassen mussten sich ein Wohn- und Lesezimmer teilen, das am Ende des Seminarflurs durch eine Glastrennwand abgeteilt wurde, so dass die Interaktionen durch Einsichtnahmen kontrollierbar waren (Zeller 1925, 5, 13f.). Doch sollte die Raumaufsicht nicht zu hierarchisch erfolgen, sondern durch die Selbstverwaltung der Seminaristen in der sogenannten „Wohnzimmerkommission“ (Zeller 1925, 22), mit der zugleich eine Pädagogisierung des Wohnzimmers verbunden war. Denn die Seminaristen sollten die Raumzeitkontrolle nicht nur von oben erdulden, sondern sie selbst erfahren, verwalten und so besser akzeptieren. Doch konnten diese Aufenthaltsräume vor allem in der nachmittäglichen Freizeit – wie alle anderen Klassenzimmer – „auch für zusammenhängendes Faulenzen mißbraucht werden“. So drohe durch diese eigensinnige Raumeignung eine „Gefahr unserer gegenwärtigen Ordnung“ (Zeller 1925, S. 7), zumal wenn hier nicht das seminaristische Lehrwissen, sondern vielfältige jugendliche Erfahrungswissen zirkulierten (zur Wissenszirkulation, vgl. Sarasin 2011).

Nicht nur mit der Einrichtung der „Wohnzimmer“ für Seminaristen wurde Bachofners auf Pestalozzi zurückgeführtes Ideal der familialen Wohnstubenerziehung in Unterstrass reformuliert. Zeller versuchte zudem, durch wöchentliche Einladungen von je zehn Seminaristen zum „Nachtessen“ in seiner „Wohnstube“ das Familienregime portioniert zu revitalisieren (Zeller 1925, S. 10). Bekocht von der sogenannten „Hausmutter“ Mina Rychner gab sich Zeller in seinen Gemächern gemäss der genannten Polaritätsmethode gegenüber den Zöglingen als „Autorität“ und „Kamerad“, um „am gleichen Tische (...) den Abstand zwischen ihnen und mir möglichst klein werden zu lassen.“ (Ebd.). Die räumlich inszenierte

Nähe diente zugleich der pädagogisierenden Befestigung der (Wissens-)Hierarchie, indem Zeller aus Büchern vorlas und etwa mit der Lektüre des „Pestalozzi-Roman(s) ‚Lebenstag eines Menschenfreundes‘ des völkisch-nationalistischen Autors Wilhelm Schäfer (Würmann 1996) auch ideologische Weltsichten verorten wollte, der sicher nicht – wie dargestellt – „eine ungezwungene Unterhaltung“ (Zeller 1925, S. 10) der eingeladenen Zöglinge folgte.

Familial inszeniert und zugleich hinsichtlich eines – diesmal christlichen – Bekenntnisses pädagogisiert war auch die Mitte der 1930er Jahre erfolgte Neugestaltung der Eingangshalle des Seminargebäudes in Unterstrass. Zwei grosse, an beiden Seiten angebrachte Wandgemälde zeigen biblisch fundierte Motive von kindlichem Spiel und Entlohnung harter, ehrlicher Arbeit (o.V. 1938). Die Eingangshalle, als Zwischenraum von Seminar und städtischer Welt auch ein Treffpunkt für die zumeist jungen Seminaristen und damit kommunikativer Zirkulationsraum, wurde durch diese Bilder, die das religiöse Bekenntnis aufrufen, ihrer funktionalen und routinehaften Nutzung ein Stück weit entkleidet. Zumindest temporär verwandelte sie sich in einen dezidiert pädagogisch genutzten Raum, wenn der Seminarchor in der Eingangshalle auftrat und das gemeinsame Singen des Hugenottenpsalms christliches Bekenntnis stärken sollte.

5. Fazit

Die Neukonfigurierung der Eingangshalle ist ein Beispiel für vielfältige, besonders unter Direktor Zeller ab 1922 erfolgte pädagogisierende Verortungen innerhalb des Evangelischen Lehrerseminars Unterstrass. Somit wurden Teilräume an bestehenden Seminarordnungen und -leitlinien neu angepasst und in der Nutzung zu fixieren versucht. Solche Neubestimmungen folgten ab den 1920er Jahren vermehrt dem Leitbild von Gemeinschaft und Kameradschaft. Dies war eine Modifikation des seit der Gründung 1869/70 bestehenden patriarchalischen familialen, panakustischen Raumregimes, das auf starke physische Präsenz des Direktors und der regulierten Kommunikation unter Anwesenden beruhte. Mit diesem Raumregime war Unterstrass im Vergleich zu anderen Seminaren sicherlich nicht singulär, selbst wenn das damit zusammenhängende Leitbild der Familie mitsamt väterlicher Führung besonders im Kontext christlicher Lehrerbildung plausibel erscheint. Das Raumregime wie auch das Leitbild gerieten allerdings um 1900 in eine Legitimationskrise, je grösser, komplexer und differenzierter sich das Seminar entwickelte. Eigensinnige Raumeignungen durch Seminaristen in fluide nutzbaren Teilräumen inner- und ausserhalb des Seminars wurden nun als besonderes Problem wahrgenommen, obwohl sie auch in den Jahrzehnten zuvor trotz strenger pädagogisierender Verortungsversuche insbesondere im alten verwinkelten Seminargebäude „Zum Weissen Kreuz“ gang und gäbe waren. Aus Sorge, solche Raumeignungen führten zu fehler- und lasterhaftem Verhalten, wie Faulenzen und Alkoholkonsum, und zur unerwünschten, als schädlich aufgefassten Zirkulation jugendlicher Wissen, lancierte die Seminarleitung mit dem Bezug des neuen Seminargebäudes 1905 eine eindeutige Verortung der Raumnutzung. Dabei wurde auf strenge Gebote durch die Hausordnung genauso gesetzt, wie auf gewährte Freiheiten für Seminaristen, etwa bei der Selbstverwaltung ihrer Wohnzimmer. Zumeist wurde in immer

neuen Varianten auf das familiäre Vorbild der Pestalozzischen Wohnstubenerziehung Bezug genommen – auch bei der Rekonzeptionalisierung des Seminars als Kameradschaftsschule (Rinderknecht 1937). Insbesondere die Einladungen von Seminaristen zum Nachtessen in das ‚private‘ Wohnzimmer von Direktor Zeller sind in diesem Zusammenhang zu deuten. Doch darf man sich das Raumregime in Unterstrass nicht zu straff vorstellen, denn allein in der Ausbildungspraxis wurde das Seminargebäude vielfach transzendiert. So fanden auch für Seminaristen aus Unterstrass trotz der Frontstellung gegen staatliche Seminar- und Hochschulorte in Küsnacht die Patentprüfungen (Eppler 1920, S. 122) und Vorlesungen in naturwissenschaftlichen Fächern wegen Lehrermangel an der ETH Zürich statt. Auch wegen dieser Ortsdurchlässigkeit konnten sich die offiziellen Bildungsverortungen in Unterstrass als Chimäre erweisen.

Quellen- und Literaturverzeichnis

Quellen

- BACHOFNER, H. Ohne Titel. In *21. Bericht über das Evangelische Lehrerseminar in Unterstrass bei Zürich, Mai 1889 bis Mai 1891*. Zürich: Höhr, 1892, S. 3–38.
- EPPLER, P. *Fünfzig Jahre christlicher Lehrerbildung. Geschichte des evangelischen Seminars in Zürich*. Zürich: Verlag des evangelischen Seminars, 1920.
- ESCHER, C. *Chronik der Gemeinden Ober- und Unterstrass*. Zürich: Orell Füssli, 1915.
- Festschrift (1894) = *Zur Feier des 25-jährigen Bestandes des Evangelischen Seminars zum Weissen Kreuz in Unterstrass-Zürich, 19./20. Mai 1894*. Zürich: Zürcher & Furrer Druck, 1894.
- HOFER, R. Seminardirektor Bachofner. Erinnerungen eines ehemaligen Schülers. *Zürcher Taschenbuch auf das Jahr 1909*. 1909, Vol. 32, S. 131–184.
- O.V. Die Aufgabe eines freien Evangelischen Seminars in der heutigen Zeit. In EVANGELISCHES LEHRERSEMINAR UNTERSTRASS. *59. Bericht 1922/23*. Zürich: Buchdruckerei Berichthaus, 1935, S. 3–10.
- O.V. Unser Bekenntnis. In EVANGELISCHES LEHRERSEMINAR ZÜRICH. *62. Bericht 1937–1938*. Zürich: Buchdruckerei Berichthaus, 1938, S. 3–14.
- O.V. Ein Jahr weitgreifender Entschlüsse. In EVANGELISCHES LEHRERSEMINAR ZÜRICH. *Jahresbericht 1942–43*. Zürich: Schultheß, 1943, S. 4–15.
- RINDERKNECHT, H. J. *Die Schule von morgen*. Zürich: Zwingli-Verlag, 1937.
- RINDERKNECHT, H. J. Die ersten zwei Jahre Evangelisches Oberseminar. In EVANGELISCHES LEHRERSEMINAR ZÜRICH. *Jahresbericht 1943–45*. Zürich: Schultheß, 1945, S. 23–28.
- ZELLER, K. 47. Bericht 1922/23. In EVANGELISCHES LEHRERSEMINAR UNTERSTRASS. *47. Bericht 1922/23*. Zürich: Buchdruckerei Berichthaus, 1923, S. 3–20.
- ZELLER, K. [Ohne Titel]. In EVANGELISCHES LEHRERSEMINAR UNTERSTRASS. *49. Bericht 1924/25*. Zürich: Buchdruckerei Berichthaus, 1925, S. 3–27.

ZELLER, K. Jahresbericht 1947/48. In EVANGELISCHES LEHRERSEMINAR ZÜRICH. *Jahresbericht 1947–48*. Zürich: Schultheß, 1948, S. 6–17.

ZELLER, K. *Bildungslehre. Umriss eines christlichen Humanismus*. Zürich: Zwingli-Verlag, 1948.

Literatur

BENGTSSON, J. Educational significations in school buildings. In BENGTSSON, J. (Hrsg.). *Educational Dimensions of School Buildings*. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang, 2011, S. 11–33. ISBN 978-3631630464.

BÜHLER, P. „Krankhafte Geschwätzigkeit“ und „psychogene Stummheit“. Zur Geschichte von Reden und Schweigen in der Pädagogik. In GEISS, M. – MAGYAR-HAAS, V. (Hrsg.). *Zum Schweigen. Macht/Ohnmacht in Erziehung und Bildung*. Weilerswist: Velbrück, 2015, S. 335–357. ISBN 978-3-95832-062-8.

DEPAEPE, M. et al. About Pedagogization: From the Perspective of the History of Education. In SMEYERS, P. – DEPAEPE, M. (Hrsg.). *Educational Research: the Educationalization of Social Problems*. Dordrecht: Springer, 2008, S. 13–30. ISBN 978-1-4020-9722-5.

FLUSSER, V. Räume. In DÜNNE, J. – GÜNZEL, S. (Hrsg.). *Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 2006, S. 274–285. ISBN 978-3-518-29400-0.

GRUBE, N. – HOFFMANN-OCÓN, A. Orte der Lehrerinnen- und Lehrerbildung im Kanton Zürich – Überblick auf Dynamiken, Kontroversen und eine spannungsgeladene Vielfalt. In HOFFMANN-OCÓN, A. (Hrsg.). *Orte der Lehrerinnen- und Lehrerbildung im Kanton Zürich*. Bern: Hep-Verlag, 2015, S. 25–95. ISBN 978-3-0355-0111-7.

GRUBE, N. – MAGYAR-HAAS, V. Körper in Bildungsräumen. Positionierung, Anpassung, Neukonstituierung. In SCHRÖTELER-VON BRANDT, H. – COELEN, T. – ZEISING, A. – ZIESCHE, A. (Hrsg.). *Raum für Bildung. Ästhetik und Architektur von Lern- und Lebensorten*. Bielefeld: Transcript, 2012, S. 133–144. ISBN 978-3-8376-2205-8.

GÜNZEL, S. Vom Raum zum Ort und zurück. In SCHLITTE, A. S. – HÜNEFELDT, T. – ROMIC, D. – VAN LOON, J. (Hrsg.). *Philosophie des Ortes. Reflexionen zum Spatial Turn in den Sozial- und Kulturwissenschaften*. Bielefeld: Transcript, 2014, S. 25–43. ISBN 978-3-8376-2644-5.

HAASIS, L. – RIESKE, C. Historische Praxeologie. Zur Einführung. In HAASIS, L. – RIESKE, C. (Hrsg.). *Historische Praxeologie. Dimensionen vergangenen Handelns*. Paderborn: Schöningh, 2015, S. 7–54. ISBN 978-3-506-78121-5.

HARDEGGER, U. „Bis das sie wissen, dass sie nichts wissen“. Gründung und Persistenz des Evangelischen Lehrerseminars Zürich. In GÖHLICH, M. – HOPF, C. – TRÖHLER, D. (Hrsg.). *Persistenz und Verschwinden. Pädagogische Organisationen im historischen Kontext*. Wiesbaden: VS Verlag, 2008, S. 119–129. ISBN 978-3-531-91125-0.

HELFENBERGER, M. *Das Schulhaus als geheimer Miterzieher. Normative Debatten in der Schweiz von 1830 bis 1930*. Bern: Haupt, 2013. ISBN 978-3-258-07812-0.

- LIPPHARDT, V. – PATEL, K. K. Neuverzauberung im Gestus der Wissenschaftlichkeit. Wissenspraktiken im 20. Jahrhundert am Beispiel menschlicher Diversität. *Geschichte und Gesellschaft*. 2008, 34. Jg., Nr. 4, S. 425–454. ISSN 0340-613X.
- LÖW, M. – GEIER, T. *Einführung in die Soziologie der Bildung und Erziehung*. 3. Auflage. Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich, 2014. ISBN 978-3-8252-8494.
- LÖW, M. *Raumsoziologie*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 2001. ISBN 978-3-518-29106-1.
- LÜDTKE, A. Alltagsgeschichte – ein Bericht von unterwegs. *Historische Anthropologie*. 2003, Jg. 11, Nr. 2, S. 278–295. ISSN 0942-8704.
- PILTZ, E. „Trägheit des Raumes“. Fernand Braudel und die Spatial Stories der Geschichtswissenschaft. In DÖRING, J. – THIELMANN, T. (Hrsg.). *Spatial Turn. Das Raumparadigma in den Kultur- und Sozialwissenschaften*. Bielefeld: Transcript, 2008, S. 75–102. ISBN 978-3-89942-683-0.
- RUFFING, R. *Michel Foucault*. Paderborn: UTB, 2008. ISBN 978-3-8252-3000-5.
- SARASIN, P. Was ist Wissensgeschichte? *Internationales Archiv für Sozialgeschichte der deutschen Literatur*. 2011, 36. Jg., Nr. 1, S. 159–172. ISSN 1865-9128.
- SCHLÖGL, R. Kommunikation und Vergesellschaftung unter Anwesenden. Formen des Sozialen und ihre Transformation in der Frühen Neuzeit. *Geschichte und Gesellschaft*. 2008, 34. Jg., Nr. 2, S. 155–224. ISSN 0340-613X.
- SCHOCH, J. Freiheit in der Bildung – Freundschaft in der Freiheit. Der Kampf des Seminars Unterstrass gegen ein staatliches Monopol in der (Lehrer-)Bildung. In HOFFMANN-OCON, A. (Hrsg.). *Orte der Lehrerinnen- und Lehrerbildung im Kanton Zürich*. Bern: hep-Verlag, 2015, S. 115–129. ISBN 978-3-0355-0111-7.
- STRATMANN, H. *Lehrer werden. Berufliche Sozialisation in der Volksschullehrer-Ausbildung in Westfalen (1870–1914)*. (Beiträge zur Volkskultur in Nordwestdeutschland, 107). Münster: Waxmann, 2006. ISBN 3-8309-1563-2.
- TREIBER, H. – STEINERT, H. *Die Fabrikation des zuverlässigen Menschen über die „Wahlverwandtschaft“ von Kloster und Fabrikdisziplin*. München: Heinz-Moos-Verlag, 1980. ISBN 3-7870-0193-0.
- VIEHHAUSER, M. *Reformierung des Menschen durch Stadtraumgestaltung. Eine Studie zur moralerzieherischen Strategie in Städtebau und Architektur um 1900*. Weilerswist: Velbrück, 2016. ISBN 978-3-95832-078-9.
- WÜRMAN, C. Vom Volksschullehrer zum „vaterländischen Erzieher“. Wilhelm Schäfer: Ein völkischer Schriftsteller zwischen sozialer Frage und deutscher Seele. In CAEMMERER, Ch. – DELABAR, W. (Hrsg.). *Dichtung im Dritten Reich? Zur Literatur in Deutschland 1933–1945*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1996, S. 151–168. ISBN 3-531-12738-1.