



Universität Potsdam

Juliane Jacobi-Dittrich

"Deutsche" Schulen in den Vereinigten Staaten
von Amerika : historisch-vergleichende
Studie zum Unterrichtswesen im Mittleren
Westen (Wisconsin 1840-1900)

first published in:

Jacobi-Dittrich, Juliane: "Deutsche" Schulen in den Vereinigten Staaten von
Amerika : historisch-vergleichende Studie zum Unterrichtswesen im Mittleren
Westen (Wisconsin 1840-1900). - München : Minerva-Publ., 1988. - 261 S.
(Marburger Beiträge zur vergleichenden Erziehungswissenschaft ; 20)

Postprint published at the Institutional Repository of the Potsdam University:

In: Postprints der Universität Potsdam

Humanwissenschaftliche Reihe ; 221

<http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2011/5093/>

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:kobv:517-opus-50932>

Postprints der Universität Potsdam

Humanwissenschaftliche Reihe ; 221

Marburger Beiträge
zur Vergleichenden
Erziehungswissenschaft
und Bildungsforschung

20

34
SA
1072

Juliane Jacobi-Dittrich

**„Deutsche“ Schulen
in den Vereinigten Staaten
von Amerika**

Historisch-vergleichende Studie zum
Unterrichtswesen im Mittleren Westen
(Wisconsin 1840–1900)



Minerva Publikation München

Marburger Beiträge
zur Vergleichenden Erziehungswissenschaft
und Bildungsforschung

Band 20

Herausgeber: Viktor von Blumenthal,
Bruno Nieser, Heinz Stübig, Bodo Willmann
in Verbindung mit Leonhard Froese

Forschungsstelle für Vergleichende Erziehungs-
wissenschaft,
Philipps-Universität Marburg

Juliane Jacobi-Dittrich

„Deutsche“ Schulen in den Vereinigten Staaten von Amerika

Historisch-vergleichende Studie zum
Unterrichtswesen im Mittleren Westen
(Wisconsin 1840–1900)



Minerva Publikation München

Als Habilitationsschrift auf Empfehlung der Fakultät für Pädagogik
der Universität Bielefeld gedruckt mit Unterstützung der
Deutschen Forschungsgemeinschaft

CIP-Titelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Jacobi-Dittrich, Juliane:

"Deutsche" Schulen in den Vereinigten Staaten von Amerika :
histor.-vergleichende Studie zum Unterrichtswesen im
Mittleren Westen (Wisconsin 1840–1900) / Juliane Jacobi-
Dittrich. - München : Minerva-Publ., 1988.

(Marburger Beiträge zur vergleichenden Erziehungswissenschaft und
Bildungsforschung ; Bd. 20)

Zugl.: Bielefeld, Univ., Habil.-Schr., 1986

ISBN 3-597-10552-1

NE: GT

Teil I**Schule und demokratischer Staat im Neunzehnten Jahrhundert**

1. Alexis de Tocquevilles Vergleich europäischer Gesellschaften mit der Gesellschaft in den Vereinigten Staaten von Amerika	22 – 35
2. Das Common School Movement	36 – 50
3. Staat und Schule	51 – 56
4. Zusammenfassung	57 – 60

Teil II**Deutsche Einwanderung**

1. Methodische Überlegungen	62 – 68
2. Herkunft und Ziel	69 – 73
3. Ein Lebenslauf	74 – 82
4. Subjektive Reaktionen auf die Auswanderung	83 – 89
5. Einwandererfamilien – Familien des neunzehnten Jahrhunderts?	90 – 101
6. Kirchen	101 – 109
7. Zusammenfassung	110 – 114

Teil III**Unterrichtswesen und ethnische Identität**

1. Wisconsin Schulen im neunzehnten Jahrhundert	115 – 142
2. Quantitative Analyse des Schulbesuchs im ländlichen Wisconsin	142 – 147
3. Lokale Schulverhältnisse	148 – 184
4. Einrichtungen zur höheren Bildung und Lehrerbildung	185 – 210

Teil IV

Formen kultureller Reproduktion	211 – 225
---------------------------------	-----------

Anmerkungen	227 – 248
Literaturverzeichnis	249 – 258
Bilder	259 – 261

EINLEITUNG

Falls in hundert Jahren die Struktur des Unterrichtswesens der Bundesrepublik Deutschland in der zweiten Hälfte des zwanzigsten Jahrhunderts erforscht wird und zu diesem Zweck die Archivalien des Düsseldorfer Kultusministeriums gesichtet werden, wäre ein denkbares Forschungsergebnis über heutige allgemeinbildende Schulen, daß ihre Geschichte als Anpassungsprozeß der aus dem neunzehnten Jahrhundert stammenden Klassenschule an soziale Umschichtungen, technische ("dritte") Revolution und veränderte Arbeitsmarktstrukturen zu sehen ist. Die Forschung mag darüber hinaus feststellen, dieser Anpassungsprozeß habe sich zusätzlich intensiviert aufgrund demographischer Entwicklungen in den achtziger Jahren, die sich in extrem sinkenden Schülerzahlen niederschlugen. Das Endergebnis dieses Prozesses sei die Redefinition der alten Eliteschule, des Gymnasiums gewesen, das damit zur Hauptschule der Nation aufstieg. Alternative Schulgründungen wie Gesamtschulen hätten in dieser Betrachtung überhaupt kein Gewicht und träten wegen ihrer quantitativen Bedeutungslosigkeit in den Hintergrund. Ganz anders sähe das Ergebnis aus, stieße die Forschung im Archiv des Düsseldorfer Wissenschaftsministeriums auf Akten der "Labor-schule des Landes Nordrhein-Westfalen an der Universität Bielefeld". Die Gründung dieser Schule Ende der sechziger Jahre durch Hartmut von Hentig könnte, unbeschadet aller allgemeinen, schulgeschichtlich als gesichert geltenden Erkenntnisse unter wissenschaftsgeschichtlichen Gesichtspunkten als für die Geschichte der Erziehung äußerst bedeutungsvoll erscheinen. Sie würde dann als Meilenstein in der Geschichte der deutschen Erziehungswissenschaft dargestellt werden, als einer der glücklichen historischen Momente,

in denen pädagogische Reflexion und Schulpolitik zusammentreffen und praktische Ergebnisse in Gestalt einer Versuchsschule zeitigen. Die Gesamtschulen, die im gleichen Zeitraum in der Bundesrepublik Deutschland entstanden sind, fänden nun auf einmal in den allgemeinen schulgeschichtlichen Darstellungen eine gewisse Berücksichtigung, entsprächen sie doch der bedeutenden Gründung in Bielefeld vom Ende der sechziger Jahre. – Wie auch immer differenziert wir heute als Zeitgenossen die schulpolitische Landschaft sehen, beide Darstellungen hätten eine gewisse Plausibilität.

Diese kleine Phantasie aus allseits bekanntem zeitgeschichtlichem Material soll verdeutlichen, wie fragwürdig, zufällig und schwierig die Rekonstruktion historischer Realität auch in der Schulgeschichtsschreibung ist und wie unzulänglich die Frage danach, "wie es wirklich war". Auch im Verlauf meiner Untersuchung der Schulen, die Kinder deutscher Einwandererfamilien in den Vereinigten Staaten besuchten, stellte sich mehrfach die Frage der allgemeinen Beurteilung schulgeschichtlich damit zusammenhängender Probleme. Die Eindeutigkeit allgemeiner Entwicklung wurde immer stärker zur Vieldeutigkeit, immer komplexere Zusammenhänge stellten sich dar.

Zwei große Themen, die bis heute in fast allen westlichen Industrieländern eine gewisse schulpolitische Brisanz in sich bergen, schälten sich in der Beschäftigung mit dem historischen Material heraus. Diese galt es historiographisch und theoretisch zu erfassen: Die Migration größerer Menschengruppen, bedingt durch sozioökonomische Entwicklungsgefälle, produziert in den modernen Staaten seit dem frühen 19. Jahrhundert zugleich auch immer die schulpolitische Aufgabe der Integration von Einwandererkindern und entfacht damit bei den betroffenen Eltern und ihren politischen Repräsentanten oder auch selbsternannten Sprechern die Diskussion um den Erhalt der

kulturellen Identität dieser Kinder. In dem von mir untersuchten konkreten Fall ist sie darüber hinaus verquickt mit dem Problem eines öffentlichen allgemeinbildenden Schulwesens, das mit einem allgemeinbildenden Privatschulwesen konkurriert, in dem die Partikularinteressen bestimmter Gruppen verfolgt werden. Meine These zum Integrationsproblem deutscher Einwandererkinder in den Vereinigten Staaten von Amerika läßt sich folgendermaßen formulieren: Das durch die förderative demokratisch – parlamentarische Gesellschaftsverfassung bedingte Konkurrenzverhältnis von privatem und öffentlichem Schulwesen hat es ermöglicht, innerhalb von zwei, maximal drei Generationen größere Gruppen von deutschsprachigen Einwanderern gesellschaftlich zu integrieren und kulturell zu assimilieren. Das paradoxe Ergebnis, daß ein traditionell orientiertes Privatschulwesen einen erheblichen Anteil an diesem Assimilationsprozeß gehabt hat, kann im komparativen Bezug auf das zentralistische Staatsschulwesen Deutschlands/Preußens verdeutlicht werden. Somit bewegt sich meine Untersuchung auf drei verschiedenen systematischen Ebenen: einer historisch – politischen, einer soziologischen und einer komparativen.

Die Frage, in welcher Weise das amerikanische Schulsystem die Akkulturation der Einwanderungskinder bewältigt hat, wird in der amerikanischen Schulgeschichtsschreibung auf zwei verschiedene Weisen, je nach schulpolitischen Standort der Betrachtenden, beantwortet. Die traditionelle "wissenschaftliche" Geschichtsschreibung ging aus von dem Blick auf das öffentliche Schulwesen. Die allgemeinbildende öffentliche Schule galt als dem allgemeinen gesellschaftlichen Fortschritt dienendes, besonders wirksames Instrument zur Integration der eingewanderten fremdsprachigen oder "fremdgläubigen", sprich katholischen Kinder.¹ Demgegenüber wurde das sich gleichzeitig

etablierende kirchliche Privatschulwesen als rückständig und desintegrativ wahrgenommen. Kirchengeschichtliche Darstellungen haben sich dagegen vor allem darum bemüht, den Beitrag der Pfarrschulen für die Entwicklung einer nationalen Identität von Einwandererkindern darzustellen. Diese Position wurde legitimiert mit dem Hinweis auf die verfassungsmäßigen Rechte des einzelnen Bürgers. Zu den unveräußerlichen Rechten des amerikanischen Staatsbürgers gehörte es zu bestimmen, welche Art Schule seine Kinder besuchen sollen. Die ethnischen Besonderheiten der Pfarrschulen werden in diesen Darstellungen als Garanten einer konservativen, bürgerlichen, durchaus "amerikanischen" Wertorientierung gesehen und nicht als Ausdruck hinterwäldlerischer primitiver Einstellungen von ausländischen Einwanderern und ihren kirchlichen Gemeinschaften. Erst die neuere Geschichtsschreibung bemüht sich, in der Beurteilung dieser beiden Bereiche des amerikanischen Schulwesen, dem öffentlichen und dem kirchlich gebundenen Privatschulwesen zu einer differenzierteren Sicht zu kommen, in der die zentrifugalen Kräfte innerhalb der amerikanischen Gesellschaft ebenso wie die integrativen in ihrem Verhältnis zueinander berücksichtigt werden.² Als Folge dieser Differenzierungen werden bestimmte schulpolitische Tendenzen in ihrer zentrifugalen oder integrativen Wirkung deshalb neu beurteilt. Diesen neueren Ansätzen verdanke ich wesentliche Anregungen für die Interpretation der von mir bearbeiteten Dokumente und Archivmaterialien zur Schulgeschichte Wisconsins.³

Vielfalt und Widersprüche ergaben sich, da neben den öffentlichen Schulen eine bedeutende Anzahl von Pfarrschulen zu finden war, letztere außerdem teilweise faktisch als öffentliche Schulen funktionierten und sich darüber hinaus die Bedeutung der Zweisprachigkeit im Unterricht nicht deutlich erhe-

ben ließ, geschweige denn als Beweis für mangelnde Assimilation gelten konnte. Um diese unterschiedlichen dokumentierten Formen von Schule und Unterricht in einem allgemeinen erziehungssoziologischen Rahmen verständlich zu machen, habe ich das Unterrichtswesen der Vereinigten Staaten von Amerika für den fraglichen Zeitraum einleitend mit Hilfe eines zeitgenössischen Gesellschaftsvergleichs zu verorten gesucht, bevor ich mich den spezifischen Problemen der Einwandererassimilation anhand der Entwicklung im Staate Wisconsin zuwende. Im ersten Kapitel werden Institutionen und Organisationsprinzipien der neuen Gesellschaft in Übersee beschrieben und mit den kontinentaleuropäischen Gesellschaftsstrukturen verglichen. Eine soziologische Demokratieanalyse wurde dabei zu Hilfe genommen: Alexis de Tocquevilles Werk "Über die Demokratie in Amerika".⁴ Da es im wesentlichen darauf ankam, die Unterschiede zwischen amerikanischer und europäischer Gesellschaft des neunzehnten Jahrhunderts deutlich zu machen, wurde die Darstellung de Tocquevilles als Leitfaden für die Interpretation des Zeitalters ausgewählt. De Tocquevilles Beschreibungen vermitteln ein sehr differenziertes Bild der Andersartigkeit der gesellschaftlichen Funktionsweise. Zusätzlich haben seine Darstellungen den Vorteil, uns eine Vorstellung davon zu geben, welche neuen sozialen Möglichkeiten und Zumutungen nach 1840 die großen Einwanderungsgruppen aus Deutschland in den Vereinigten Staaten von Amerika erwarteten. Der wichtigste Gesichtspunkt, der bei der Beantwortung der Frage, wie das Schulwesen sich am Akkulturationsprozeß beteiligt hat, berücksichtigt werden muß, ist das Vorhandensein einer parlamentarisch – demokratischen Öffentlichkeit in den Vereinigten Staaten im Gegensatz zu den feudal – monarchistisch organisierten Beamtenstaaten in Deutschland und, damit eng zusammenhängend, die unterschiedliche sozio-

logische Funktion der Religionsausübung in ihrer organisierten kirchlichen Form. Während in Deutschland entweder die protestantische Staatskirche oder der monolithische Block der katholischen Hierarchie die übliche Form der organisierten Religionsausübung repräsentierte, fanden sich in den Vereinigten Staaten eine Fülle unterschiedlicher christlicher Denominationen. Die vorherrschende und vor allem politisch und wirtschaftlich einflußreichste soziale Gruppe der Yankees,⁵ die vom Nordosten des Landes aus dominierte, vertrat eine spezifische Variante des calvinistischen Protestantismus, der einen wichtigen ordnungspolitischen Faktor der jungen Demokratie darstellte. Mit der Forderung eines allgemeinverbindlichen moralischen Christentums jenseits kirchlicher Gemeinschaften formulierte diese Schicht Normen gesellschaftlicher Moral mit dem Anspruch auf nationale Gültigkeit. Dieser Protestantismus lieferte auch die ideologischen Begründungen für die dominierende Schulpolitik seit den dreißiger Jahren des neunzehnten Jahrhunderts. Die Organisation von Schule und Unterricht, als öffentliche Aufgabe im neunzehnten Jahrhundert endgültig entdeckt und propagiert, ist von den genannten Bereichen – dort in Übersee parlamentarische Öffentlichkeit, hier auf dem Kontinent monarchistischer Beamtenstaat – sowie von den verschiedenen Formen kirchlicher Organisation unmittelbar abhängig. In den Vereinigten Staaten von Amerika ist diesem Sachverhalt in der jüngeren Schulgeschichtsschreibung anhand der Interpretation einzelstaatlicher Entwicklungen bereits Rechnung getragen. Für die deutsche Schulgeschichtsschreibung vermittelt der Aufsatz von Nipperdey zum Thema "Volksschule und Revolution im Vormärz" ein eindrückliches Bild davon, wie eng Staat und Kirche in Schulangelegenheiten im neunzehnten Jahrhundert miteinander verschränkt waren.⁶) Die Geschichte des preußischen Kulturkampfes wäre ein weiteres Beispiel für den Beweis dieser These.

Anschließend an die vergleichende Beschreibung der europäischen kontinentalen Gesellschaften mit der amerikanischen Gesellschaft wird im 2. Kapitel "Einwanderung" als politisches und soziales Phänomen behandelt, soweit dies für das Verständnis der Geschichte des amerikanischen Schulwesens im neunzehnten Jahrhundert, speziell für Wisconsin, notwendig erscheint. An dieser Stelle muß dargestellt werden, mit welchen vorhandenen Modellen die amerikanische Einwanderungsforschung den Prozeß kultureller Adaption und ethnischer Identitätswahrung erklärt; zudem wird die Anwendung dieser Modelle auf die deutsche Einwanderung und die Ethnizität deutscher Einwanderungsgruppen erörtert.

Ich verwende in dieser Arbeit den Amerikanismus "Ethnizität". "Nationale Identität" wäre als Begriff unangemessen, weil er auf die staatlich – politische Form der Gruppenbildung abzielt; "völkisch" ist ein rassistisch orientierter Begriff, der zwar im neunzehnten Jahrhundert vielleicht noch nicht mit dieser Konnotation belegt, angewandt werden konnte, heute jedoch nicht mehr ohne den politisch – ideologischen Gehalt zu denken ist, der ihm in der jüngsten deutschen Geschichte zugewachsen ist. "Ethnizität" meint die sprachliche und allgemein kulturelle Identität einer größeren Personengruppe, ohne deren politische Organisation im Sinne gemeinsamer nationalstaatlicher Einheit zu berücksichtigen. Er bezeichnet Einwanderungsgruppen aus einem Sprachraum, die über gewisse Gemeinsamkeiten kultureller Einrichtungen und Werte verfügen. Um so eine Gruppe handelt es sich bei den deutschen Einwanderern.⁷ Über die Diskussion der Modelle der Einwanderungsforschung hinaus interessieren in diesem Zusammenhang allgemeine statistische Daten und soziologische Analysen von eingewanderten Deutschen. Für

das Verständnis der Schulproblematik ist die Darstellung der religiösen Organisation und der politischen Verhaltensweisen deutscher Einwanderer nach Wisconsin im neunzehnten Jahrhundert unerlässlich.

Die subjektiven Erfahrungen und Bearbeitungsweisen von Eingewanderten konkretisieren auf vielfältige Weise die auf der Ebene von Institutionenanalyse und Religionssoziologie gewonnenen Einsichten. Sie veranschaulichen darüber hinaus, daß der Zwiespalt zwischen der Forderung nach Anpassung an das neue Land und dem Bedürfnis nach Bewahrung kulturell vertrauter Gebräuche, überkommener Normen in Lebensführung und Muttersprache sich stark auf den individuellen Lebenslauf auswirkten. Der ausschließliche Bezug auf die erste Generation einwandernder Deutscher erklärt sich daraus, daß eigentlich nur sie vor der Entscheidung standen: "In was für eine Schule schicken wir unsere Kinder?" oder – jedenfalls auf dem Lande – noch häufiger: "Wie organisieren wir die Schule für unsere Kinder?", die das Dilemma von Zweisprachigkeit und deutsch – amerikanischer Identität enthält. Die erste Generation erlebte den Zwiespalt zwischen ethnischer Identität und Amerikanisierung am schärfsten, und ihre eigene Aussage zu dieser Situation hat einen hohen Erklärungswert für die schulgeschichtliche Vielfalt in Wisconsin zwischen 1850 und 1890.

Im dritten Kapitel wende ich mich dann den Schulen selbst zu. Um die Funktion der Schule einerseits als Tradierungsagentur deutscher Kultur, repräsentiert durch Sprache und Formen von Religionsausübung, und andererseits als Repräsentantin und Vermittlerin der dominierenden amerikanischen Kultur herauszuarbeiten, soll zunächst ihre Aufgabenbestimmung so dargestellt werden, wie sie im fraglichen Zeitraum staatlicherseits vorgenommen wurde. Grundlage dafür sind neben der Sekundärliteratur vor allem die amtlichen

Berichte der staatlichen Zentralbehörde, des State Superintendent of Public Instruction und das von dieser Behörde in Zusammenarbeit mit der Wisconsin Teachers Association herausgegebene Wisconsin Journal of Education. Der amerikanische Föderalismus war eine wichtige Bedingung dafür, daß sich das schulpolitische Feld innerhalb der verschiedenen Staaten so vielfältig gestaltete. Da das im ersten Kapitel dargestellte Common School Movement eine politische Bewegung war und sich nicht etwa per se in einheitliche administrative Maßnahmen umsetzte, ist es notwendig, diese Maßnahmen auf einzelstaatlicher Ebene zu berücksichtigen. Die staatliche Zielbestimmung der öffentlichen Elementarschule und die daraus abgeleitete Politik gegenüber den Elternforderungen auf seiten der Einwanderer repräsentieren nur einen Teil der Strategien für Aufbau und Organisation des Unterrichtswesens in Wisconsin. Die Schulpolitik der großen Kirchen (Lutheraner und Katholiken) als Basis der Entwicklung des privaten Pfarrschulwesens gehört ebenfalls in diesen Zusammenhang, nicht zuletzt, weil im gesamten Unterrichtszeitraum Spannungen zwischen den verschiedenen Schulformen und den sie propagerenden Gruppen vorherrschten. Die enge Verflechtung mit der Integrations- und Identitätsproblematik wird für beide Bereiche des Schulwesens deutlich. Anhand von fünf Gemeinden im ländlichen Wisconsin werden lokale Schulverhältnisse ausführlich dargestellt und zusätzliche Informationen über weitere Landschulen mit herangezogen. Schwerpunkt dieser Darstellung ist es, die Beziehungen dieser Schulen zur Schulpolitik der Träger oder auch, sofern dokumentiert, zur Schulpolitik der im Schuldistrikt verantwortlichen Bürger herauszuarbeiten. Die Funktion der Lehrerausbildung als wichtigem Transmissionsriemen der Schulpolitik für die Integration beziehungsweise Aufrechterhaltung einer deutschsprachigen Separatkultur in Wisconsin soll

anhand von Daten über die Normalschools (Lehrerseminare), ein lutherisches College, Northwestern – University in Watertown und das religiös nicht gebundene "Nationale Deutsch – Amerikanische Lehrerseminar" in Milwaukee dargestellt werden.

Dies Kapitel schließt mit einem Systematisierungsversuch der verschiedenen Erscheinungsformen schulischer Assimilation einer ethnischen Gruppe ab. Zugrunde liegen diesem Systematisierungsversuch die durch allgemeine Gesellschaftsanalyse gewonnenen Einsichten in die Funktionsweise eines jungen parlamentarisch – demokratischen Staates. Die religionssoziologische These Niebuhrs dazu,⁸ die auch in der neueren Diskussion um die Rolle der Kirchen in den Vereinigten Staaten in ihren Grundzügen immer noch unangefochten besteht, besagt, daß die Einwandererkirchen zu den Institutionen gehören, die einerseits die Spannung zwischen Assimilation und Traditionsbewahrung besonders verfestigt, andererseits aber durch ihre Funktion als Kirchen selbst einen spezifischen Amerikanisierungsprozeß vollzogen haben. Die Übertragbarkeit dieser These auf Pfarrschulen und das dazugehörige Lehrerbildungswesen soll untersucht werden.

Im vierten, abschließenden Kapitel werden die verschiedenen Untersuchungsebenen unter systematischen Gesichtspunkten zusammengefaßt. Die Erkenntnisse aus der Einwanderungsforschung über den Zusammenhang zwischen Traditionsbewahrung und Akkulturation in den Vereinigten Staaten von Amerika und die soziologisch – politische Analyse zur Rolle von Staat und Kirchen in der Schulpolitik werden mit den konkreten Befunden der Schulen deutscher Einwandererkinder zwischen 1850 und 1890 konfrontiert. Auch die komparativen Aspekte sollen in diesen abschließenden Überlegungen noch einmal aufgegriffen und zusammengefaßt werden.⁹

Zum Schluß der Einleitung möchte ich skizzieren, auf welchen Wegen und Umwegen diese Arbeit entstanden ist, und denen danken, die zu ihrem Zustandekommen hilfreich beigetragen haben. Das Buch ist die leicht überarbeitete und gekürzte Fassung meiner Habilitationsschrift, die 1986 von der Fakultät für Pädagogik der Universität Bielefeld angenommen wurde.

Ein neunmonatiges Stipendium der Deutschen Forschungsgemeinschaft vom Januar bis zum September 1980 ermöglichte mir die vorbereitenden Forschungsarbeiten für die hier vorgelegte Untersuchung. Das Educational Policy Department der University of Wisconsin – Madison unterstützte meine Arbeit, indem es mir als Honorary Fellow großzügig Arbeitsmöglichkeiten bereitstellte. 1983 konnte ich nochmal für zehn Tage in Madison im Archiv arbeiten, diesmal finanziert durch die DFG und die Universität Bielefeld.

Die ursprüngliche Absicht, das Thema "Sozialer Status von Kindern deutscher Einwanderergruppen in Pennsylvania (1683–1750)" zu bearbeiten, scheiterte an der Quellenlage. Die Ergebnisse dieser Untersuchung sind im ersten Teil meines Berichtes für die DFG vom März 1981 enthalten. Die ursprüngliche Fragestellung beibehaltend (Verändert sich die Einstellung gegenüber Kindern durch Auswanderung bzw. Einwanderung?), beschäftigte ich mich mit der deutschen Einwanderung nach Wisconsin. Die umfangreiche Manuskriptsammlung der State Historical Society of Wisconsin (SHSW) bot reichhaltiges Quellenmaterial. Aus ihm entstand ein anschauliches Bild der sozialen Wirklichkeit der deutschen Siedlungen, der Probleme der eingewanderten Frauen und Männer mit Anpassung und Abgrenzung, ihrer Selbstwahrnehmung und ihrer subjektiven Befindlichkeit. Kinder waren in diesen Quellen als Subjekte nicht, als Objekte kaum vorhanden. Ihre Bedeutung im sozialen Feld der Einwandererfamilie und –gruppe ließ sich deshalb auf der

Basis dieses Materials nicht präzise bestimmen. Als Erziehungswissenschaftlerin wurde ich jedoch auf die Schulproblematik aufmerksam, der dann in der dritten Phase dieses Projektes zunehmend mein Interesse galt und um die herum sich die vorangegangenen Überlegungen und Erkenntnisse nun erläuternd und ergänzend zu ordnen begannen.

Jürgen Herbst vom Educational Policy Department verdanke ich die Einführung in die Geschichte des amerikanischen Bildungswesen, Carl Kaestle hat mich mit den Möglichkeiten der quantitativen Erhebung von schulgeschichtlichen Daten aus dem Bundeszensus bekannt gemacht. Beiden danke ich für ihre anregende Unterstützung während meines Aufenthaltes in Madison. Kathleen Neil Conzen von der University of Chicago hat den Zwischenbericht und den Abschlußbericht an die DFG kommentiert und mit ihrem immensen Wissen über die deutsche Einwanderung mir immer wieder weitergeholfen. Die Angestellten der Archives der SHSW waren gleichbleibend freundlich und hilfreich bei der Suche und Beschaffung von Quellen aus anderen Archiven im Staat. Jack Holzhueter von der SHSW verdanke ich wertvolle Hinweise auf deutsche Siedlungen im ländlichen Wisconsin. George Talbot sei besonders für seine Hilfe bei der Auswahl der Fotografien gedankt. Die Bibliothekaren der Bibliothek des John F. Kennedy-Instituts der Freien Universität Berlin haben mir bei der Literaturbeschaffung großzügig geholfen. Ohne Harry Prossberg, der meinen ersten Datensatz erstellte und Georg Neubauer, der diesen der technischen Entwicklung anpaßte, und vor allem Renate Moeller, ohne die mir die Geheimnisse von SPSS gänzlich verschlossen geblieben wären, hätte ich die quantitative Analyse des Schul-

besuchs nicht vornehmen können. Den Gutachtern der Habilitationsschrift, Dieter Baacke, Johannes Gröll, Jürgen Herbst, Klaus Hurrelmann und Harm Paschen verdanke ich kritische Anmerkungen, die mir bei der Überarbeitung zur Verfügung standen. Jürgen Jacobi, Hilge Landweer und Marlene Müller danke ich für die kritische Durchsicht, Inge Pautz für die mühselige Arbeit des Schreibens des Manuskriptes.

Alle Unzulänglichkeiten dieser Arbeit gehen natürlich zu meinen Lasten.

I. SCHULE UND DEMOKRATISCHER STAAT IM NEUNZEHNTEN JAHRHUNDERT

Akkulturation und Traditionsbewahrung deutscher Einwanderer und ihrer Kinder in der zweiten Generation können erfaßt werden, wenn sowohl die Lebensbedingungen des Herkunftslandes wie auch die des Einwanderungslandes im weitesten Sinn bekannt und in Beziehung zueinander gesetzt sind.¹ Die Geschichte der Erziehung ganz allgemein (Familienerziehung, Pädagogik, Universitätsgeschichte etc.) und so auch die Schulgeschichte der Vereinigten Staaten von Amerika ist im 19. Jahrhundert im Vergleich zur entsprechenden Geschichte in den kontinentalen Staaten Europas (Frankreich, Deutschland) ganz entscheidend durch die unterschiedliche Funktionsweise und Bedeutung des Staates in diesen je verschiedenen Ländern geprägt. Um diese These zu erläutern, bedarf es eines komparatistischen Referenzrahmens. Für die hier interessierenden Länder und deren Gesellschaftsverfassungen ist die Studie von Alexis de Tocqueville "De la Democratie en Amerique",² in der die Gesellschaftsverfassung der Vereinigten Staaten von Amerika vergleichend dargestellt wird, immer noch ein besonders erhellendes Werk. Die Arbeit, entstanden in den dreißiger Jahren des vorigen Jahrhunderts (Ersterscheinung 1835), hat für den von mir gewählten Untersuchungszeitraum (1840–1890) den Vorzug, daß Tocqueville eben die Gesellschaft beschreibt, auf die die erste große Einwanderungswelle aus Deutschland gestoßen ist. Aufgrund der perspektivischen Orientierung Tocquevilles am politisch und ökonomisch führenden Nordosten der Vereinigten Staaten beschreibt er genau die Yankeeegesellschaft,³ die prägend für den weiteren Verlauf der amerikanischen Entwicklung wurde und in Ausein-

andersetzung mit deren Sitten, Gebräuchen, Normen und politischen Einrichtungen und Vorstellungen die europäischen Einwanderer zu "Amerikanern" wurden.⁴⁾ Im Anschluß an Tocquevilles Beobachtungen wird es möglich sein, die verschiedenen Aspekte der Schulpolitik im neunzehnten Jahrhundert in einem Vergleichsrahmen darzustellen.

1. Alexis de Tocquevilles Vergleich europäischer Gesellschaften mit der Gesellschaft in den Vereinigten Staaten von Amerika

Tocqueville hat in "De la Democratie en Amerique" über Erziehung und Schulwesen relativ wenig Aussagen gemacht. Wenn er jedoch welche macht, dann beziehen sie sich auf das Problem der Elitebildung in ihrem Verhältnis zur Ausbildung aller, auf das Verhältnis von Kirche, Schule und Staat und auf Formen der Familienerziehung und da besonders auf die Mädchenerziehung. hier sah er offensichtlich die interessantesten Abweichungen von Schule und Erziehung in Europa.

In dem Kapitel "Gründe, die die Demokratie erhalten" im ersten Band findet sich der Abschnitt "Wie die Erziehung, die Sitten und die praktische Erfahrung der Amerikaner den Erfolg ihrer demokratischen Institutionen befördert". Der Autor verzeichnet den Mangel an bedeutenden Schriftstellern und Erfindern (wir schreiben das Jahr 1835, die Vereinigten Staaten sind seit 60 Jahren unabhängig). Als Sohn einer von ihm selbst als hierarchisch organisiert bezeichneten Nation richtet er sein Augenmerk auf das Problem der Verteilung von Bildung; hier muß die Lösung für die mangelnde Exzellenz weniger liegen:

"Wer den Bildungsstand unter den Angloamerikanern beurteilen will, wird also Gefahr laufen, den gleichen Gegenstand von zwei verschiedenen Seiten aus zu sehen. Achtet er nur auf die Gelehrten, so enttäuscht ihn deren kleine Zahl; und zählt er die Unwissenden, so erscheint ihm das amerikanische Volk als das bestunterrichtete auf Erden. Die ganze Bevölkerung steht zwischen diesen beiden äußersten Punkten; ich habe es schon an anderer Stelle gesagt."⁵

Es geht de Tocqueville um die Darstellung der Auswirkungen einer demokratischen Verfassung auf den Bildungsstand: er stellt eine allgemeine Nivellierung fest.

In den neuenglischen Staaten, so fährt der Autor fort, sei jemand, der keine gründlichen Elementarkenntnisse auch der Religion, der Landesgeschichte und der Verfassung habe, nicht aufzufinden. Je weiter man sich jedoch nach Westen oder Süden vorwärts bewegt, desto geringer sei der Grad der Unter- richtung. Dennoch sei der in Europa wohlbekannteste Zustand finsterster Un- wissenheit selbst dort nicht auffindbar. Die Gründe seien vielfältig: Die neu entstandene Nation habe sich nicht aus der Dunkelheit des Mittelalters her- auszuarbeiten gehabt, vielmehr seien die angloamerikanischen Siedler mit einem gewissen zivilisierten Niveau im Lande angekommen. Die Kinder dieser Siedler mit einem Bewußtsein über den Nutzen von Erziehung. "In den Vereinigten Staaten hat die Gesellschaft also keine Kindheit; sie ist erwachsen geboren."⁶

Im Zusammenhang damit erklärt sich nach Tocqueville, daß es kein ländliches Leben im Sinne einer noch unentwickelten gesellschaftlichen Komplexität gäbe. Selbst der Siedler an der äußersten Grenze trüge die Kleider und spräche die Sprache der Städter: "Er kennt die Vergangenheit, blickt neugier-

rig auf die Zukunft, streitet über die Gegenwart.“⁷ Bibel, Axt und Zeitungen gehören zu seiner Ausrüstung. Der Unterricht, so Tocqueville weiter, ist eine machtvolle Unterstützung für die demokratische Republik. Wo Unterrichtung zur Erleuchtung des Verstandes zusammen mit moralischer Erziehung zur Verbesserung des Herzens stattfindet, wirkt sie staatsfördernd. Aber deshalb sollte man nicht annehmen – wie so viele Europäer dächten –, daß das Lehren von Lesen und Schreiben bereits gute Bürger produziere (dies geht wohl vor allem gegen die Erziehungspläne der Revolution in Frankreich). Wirkliche Bildung erhalte man hauptsächlich durch Erfahrung, und wenn die Amerikaner nicht schrittweise an Selbstregierung sich gewöhnt hätten, würde ihr Bücherwissen ihnen gar nichts helfen. Grauslich sei die Ignoranz und der lächerliche Stolz des Amerikaners, wenn er sich zu Europa äußere. Fragen nach seinem eigenen Land beantworte er jedoch in klarer und präziser Weise. Alles, was er über seinen Staat wisse, wisse er durch Praxis. Der Unterricht habe ihn höchstens in die Lage versetzt, diese Ideen aufzunehmen, habe sie ihm jedoch nicht vermittelt. Politik sei der Sinn und Zweck der Erziehung, während in Europa das vorrangige Ziel sei, Männer für ihr privates Leben vorzubereiten. Die öffentlichen Aufgaben des Staatsbürgers seien so unbedeutend im Leben des Europäers, daß man ihn auf sie nicht vorzubereiten brauche. Während in Europa häufig öffentliche wie private Angelegenheiten diskutiert würden, übertrügen die Amerikaner die Verfahrensweisen und Gebräuche des öffentlichen Lebens ins Private:

„Bei ihnen entdeckt man in den Spielen der Schule den Begriff des Geschworenengerichts, und die parlamentarischen Formen findet man sogar in der Anordnung eines Banketts wieder.“⁸

Die Essenz der Betrachtungen Tocquevilles liegt also in der Betonung der unterschiedlichen Funktionsbestimmungen von Erziehung in Europa und Amerika, die er wiederum als Ergebnis des unterschiedlichen Verhältnisses von öffentlichem zu privatem Leben und der daraus resultierenden jeweiligen Lebensform erklärt.

Während in Europa das Private wesentlicher organisierender Faktor der Gesellschaft ist und seine Deutungsmuster in den öffentlich-politischen Bereich übertragen werden, geschieht in den USA gerade das Entgegengesetzte: Politische Spielregeln regeln die privaten Umgangsformen. In Europa werden Verhaltensweisen, die geprägt sind durch partikuläre Einrichtungen, beispielsweise durch eine Schicht, in den öffentlichen Bereich übertragen. Dagegen werden die demokratischen Verkehrsformen der Öffentlichkeit in Amerika bis in die privaten Gesellschaftsformen übernommen und vor allem auch zum Inhalt von Erziehung gemacht.

In diesen kurzen Ausführungen von Tocqueville über den Status des Unterrichtswesens liegen wesentliche Grundzüge verborgen, die eine Betrachtung der Geschichte des Unterrichtswesens der USA im Verlauf des 19. Jahrhunderts strukturieren könnten. Doch bevor ich diese quasi zu unterlegende Struktur hier weiter aus Tocquevilles Beobachtungen entwickeln möchte, will ich auf noch zwei weitere Passagen in seinem Werk eingehen, die für das Thema mit zu berücksichtigen sind: "Über die Religion" und "Über die Familie". Die Religion ist deshalb ein wichtiger Bezugspunkt, weil die ethnisch geprägten Schulen der Einwanderer häufig kirchlich organisierte Schulen waren. Die Familienstruktur und ihre Funktion bedarf einer genaueren Betrachtungsweise, weil in ihr die private Seite der Erziehung organisiert ist.

"Bei uns sah ich den Geist des Glaubens und den Geist der Freiheit fast immer einander entgegengerichtet. Hier fand ich sie innig miteinander verbunden: sie herrschten gemeinsam auf dem gleichen Boden."⁹

Stellt sich doch die Frage, ob das eigentlich mehr gegen die Religion oder mehr gegen die Freiheit in Amerika spricht? Der Klerus aller Denominationen, mit denen Tocqueville gesprochen hat, hält die Trennung von Staat und Kirche für die Garantie des Status quo. Der Klerus übernimmt keinerlei öffentliche Positionen, außer in den Gremien, die für die Schulen verantwortlich sind.

"Das veranlaßte mich, aufmerksamer als zuvor die Stellung der amerikanischen Geistlichen in der politischen Gesellschaft zu untersuchen. Überrascht stellte ich fest, daß sie kein öffentliches Amt innehaben. Es sei denn, man bezeichnete damit die Aufgaben, die viele von ihnen in den Schulen erfüllen. Der größte Teil der Erziehung ist der Geistlichkeit anvertraut."¹⁰

Religion ist bei Tocqueville eine natürliche Anlage des Menschen. Unglaube ist ein Unfall, und Glaube ist der einzig permanente Stand der Menschheit. Interessanterweise entwickelt Tocqueville über den Zusammenhang von Kirche, Religion, Macht und Staat Thesen, die genuin "protestantisch" sind, insofern, als er die Trennung von Staat und Kirche in Amerika für die stärkste Verteidigung der Religion hält.

"Die Religion ist in Amerika vielleicht weniger mächtig als sie es zu gewissen Zeiten und bei gewissen Völkern war, aber ihr Einfluß ist beständiger. Sie ist auf ihre eigenen Kräfte angewiesen, die ihr niemand entreißen kann. Sie wirkt nur innerhalb eines einzigen Bereiches, aber sie durchdringt diesen ganz und beherrscht ihn mühelos."¹¹

Hier widerspricht sich Tocqueville ganz offensichtlich, sagt er doch vorher, daß die Unterrichtung in den Händen des Klerus läge, und sagt er doch später, daß die Erziehung ausschließlich der Erziehung des Staatsbürgers diene. Also scheint die Religion doch einen ganz enormen Einfluß auf die Gesellschaft gehabt zu haben, womit die These von der strikten Trennung von Staat und Kirche erheblich in Frage gestellt wird.

Die Beobachtungen Tocquevilles zu Familienbeziehungen und Geschlechterbeziehungen finden sich im zweiten Band in den Kapiteln 8 bis 12. Sie lassen sich wie folgt zusammenfassen: Familie im Sinne des römischen Rechts oder im Sinne aristokratischer Normen gibt es in den Vereinigten Staaten von Amerika nicht. Es gab sie im Frankreich seiner Zeit auch nicht mehr als vorherrschende Familienform. In Amerika sind jedoch nur noch ganz wenige Spuren davon vorhanden, und zwar in den Jahren, in denen die Kinder klein sind. Es gibt auch keine "Jugend" als eigenständiges Lebensalter in Amerika: wenn die männliche Kindheit beendet ist, verfolgt der junge Erwachsene seinen eigenen Weg, ohne daß es vorher zu häuslichen Auseinandersetzungen gekommen wäre. Die damit bedingte Veränderung des Status des Vaters hängt nach Tocqueville wiederum eng mit der politischen Verfassung zusammen. Demokratien brauchen im Gegensatz zu aristokratischen Verfassungen keine intermediären Personen innerhalb der Familie. Der Vater ist hier ein Mitglied der Gesellschaft wie der Sohn. Sind die Geschlechterbeziehungen in aristokratischen Familien präzise hierarchisch geregelt, so entfallen diese Unterscheidungen in der Demokratie. Die Beschreibung der Auswirkungen der neu entstandenen familiären Intimität zwischen Brüdern (oder Kindern) führt Tocqueville dazu, die dadurch gewonnenen innerpsychischen Bindungen der Geschwister zu erkennen. Seine Bewunderung für

diese neu entstehenden Bindungen jenseits der sozialen des "alten Systems", die er als "natürliche" Bindungen ansieht, kann für diesen Zusammenhang unberücksichtigt bleiben, seine genaue Erkenntnis der neu entstehenden Familienbedingungen durch Intimität in der nichtaristokratischen Familienform ist jedoch erhellend. Hier hat nicht ein Nachgeborener alte Strukturen verteidigt, noch hat er neue konstruiert und legitimiert, sondern hier beobachtet ein "partisan of aristocracy" den neu entstehenden "Charme" demokratischer "intimer Familien".

Zu den neu entstehenden Familienstrukturen gehört s.E. dazu, daß Moral von Frauen gemacht wird. Deshalb sind die Lebensbedingungen von Frauen, ihre Einstellung und Meinung von großer politischer Bedeutung. In allen protestantischen Nationen sind junge Frauen viel mehr "Herren" ihrer Handlungen als in katholischen.

"Selten zeigt die Amerikanerin, welches immer ihr Alter sei, eine kindliche Schüchternheit und Unwissenheit. Sie will wie die junge Europäerin gefallen, sie weiß aber genau, um welchen Preis... Die Amerikaner sind in besserer Übereinstimmung mit sich selbst. Sie haben gesehen, daß in einer Demokratie notgedrungen die Unabhängigkeit des einzelnen sehr groß, die Jugend frühreif, die Neigungen unbeherrscht sein müssen, der Brauch wandelbar, die öffentliche Meinung oft unsicher und machtlos, die väterliche Autorität schwach und die eheliche Gewalt umstritten. ... Angesichts dieser Verhältnisse haben sie erkannt, daß geringe Aussicht besteht, bei der Frau die gebieterischsten Leidenschaften des Menschenherzens unterdrücken zu können, und daß es sicherer ist, wenn man sie die Kunst lehrt, diese selber zu bekämpfen. ... Weit entfernt, ihr die Verderbtheiten der Welt zu verbergen, wollten sie, daß sie diese zuerst sehe und sich aus eigenem Antrieb darin übe, sie zu meiden, und sie wollten lieber ihre Anständigkeit sichern, als auf ihre Unschuld zu sehr Rücksicht zunehmen. ... Zuerst nahmen sie unglaubliche Anstrengungen auf sich, um zu erreichen, daß der einzelne seine Unabhängigkeit selbst regle, und erst als sie an den äußersten Grenzen menschlicher Kraft angelangt waren, riefen sie endlich die Religion zu Hilfe."¹²

Die Nachteile dieser Erziehung sind nach Tocqueville, daß das Urteil auf Kosten der Vorstellungskraft gestärkt wird, und daß stolze und tugendhafte Frauen erzogen werden anstelle von liebevollen Gattinnen und liebenswürdigen Gefährtinnen des Mannes. "Wird dadurch die Gesellschaft ruhiger und geordneter, so ist dafür der Reiz des privaten Lebens oft geringer."¹³

Tocqueville zieht als Fazit dieser Mädchenerziehung, daß die ganze frühere Erziehung wohl doch unter dem Aspekt der späteren Funktion in der Ehe zu sehen ist, d.h., daß die Frauen im Endeffekt nicht selbständiger sind. Besonders abschreckend erscheinen ihm die Frauen an der Westgrenze: "Ihre Züge kamen mir welk und verblüht vor, aber ihr Blick war fest. Sie erschienen traurig und entschlossen zugleich."¹⁴ Die Moral ist hier noch wesentlich strikter als irgendwo sonst, und dies hängt damit zusammen, daß die Lebensbedingungen für Männer und Frauen ähnlicher sind. In Amerika gehen alle Bücher, auch Romane machen da keine Ausnahme, davon aus, daß Frauen keusch sind, niemand erzählt galante Geschichten! Die aristokratische Gesellschaftsverfassung dagegen gibt Raum für Phantasie und Leidenschaft außerhalb der Ehe. In einer demokratisch verfaßten Gesellschaft glaubt kein Mädchen, sie könne nicht die Gattin eines Mannes werden, der sie liebt. Damit fällt eine wesentliche Triebfeder außerehelicher und vor allem vorehelicher Unmoral fort. Welche Frau könnte sich einreden, daß sie geliebt wird, wenn ihr Liebhaber völlig frei ist, sie zu heiraten und dies nicht tut? Diese Wahlmöglichkeit produziert eine Intimität, die die Ehe zusammenhält. Hinzu kommt, daß die Ökonomie in demokratischen Gesellschaften es notwendig macht, daß eine Gattin als Hausfrau persönlich die Details der häuslichen Ökonomie beachten muß. Die Gleichheit der gesellschaftlichen Bedingungen kann Männer zwar nicht keusch machen, aber durch sie kann die Lockerung

der Sitten weniger gefährlich werden. Da niemand Zeit und Gelegenheit hat, die Tugend, die sich in Selbstverteidigung befindet, anzugreifen, gibt es zugleich eine große Zahl von Kurtisanen und von tugendhaften Frauen. Eine Gesellschaft ist nämlich nicht durch die große Verworfenheit einiger weniger bedroht, sondern durch die Laxheit der Sitten aller. Nicht nur die permanente Anstrengung, in einer Gleichheitsgesellschaft mitzuhalten, lenkt die Mitglieder von Leidenschaften ab, sondern das Vertragsdenken des Marktes wirkt sich indirekt noch viel stärker aus. Das Gleichheitsprinzip zerstört zwar nicht die Phantasie, aber es bringt ihren Höhenflug auf Bodennähe hinab. Die großen Gefühle des Herzens können da nicht entstehen, da nur wenige (in den USA) überhaupt die müßigen und einsamen Grübeleien erfahren haben, die normalerweise den großen Gefühlen des Herzens vorhergehen und diese auch selbst produzieren. Stattdessen bemühen sich die Glieder dieser Nation um die tiefe und ruhige Zuneigung, die die Sicherung ihres Lebens ausmacht. Wichtig bleibt: Die geschlechtsspezifische Arbeitsteilung bleibt auch in Amerika völlig erhalten. Wenn die amerikanische Frau einerseits dem stillen Kreis häuslicher Tätigkeit nicht entkommen kann, so wird sie andererseits nie gezwungen, ihn zu verlassen, d.h., es bleibt klar: in der Öffentlichkeit hat der Mann alle Funktionen.

"Was mich angeht, zögere ich nicht zu sagen: obwohl in den Vereinigten Staaten die Frau den häuslichen Kreis kaum verläßt und sie darin in gewisser Hinsicht sehr abhängig ist, erschien mir nirgends ihre Stellung höher; und wenn man mir, jetzt da ich mich dem Abschluß dieses Buches nähere, in dem ich so viele durch die Amerikaner geschaffene bedeutende Dinge schilderte, die Frage stellte, auf was man nach meinem Dafürhalten den besonderen Wohlstand und die wachsende Kraft dieses Volkes zurückführen müsse, so antwortete ich: es ist die Überlegenheit seiner Frauen."¹⁵

Hier spricht aus Tocqueville der aristokratische "galant homme".

Für die Gesellschaftsformen nun bedeutet dieses Geschlechterverhältnis und die damit zusammenhängende Familienform, daß die Mitglieder dieser modernen Gesellschaft nicht etwa kommunal zusammenleben, sondern eher, daß sie alle in kleinen, in sich abgeschlossenen Zirkeln leben. Wie auch immer die Demokratie fortschreitet, es wird eine große Zahl kleiner privater Assoziationen geben im großen Rahmen der politischen Gesellschaft. Aber keine von diesen kleinen Gruppen wird in ihren Sitten und Gebräuchen der Oberklasse in Aristokratien ähneln, d.h. also, keine von ihnen wird dazu in der Lage sein, die eigenständige Kultur einer hegemonialen Klasse zu schaffen.

Das auführliche Referat von Tocquevilles Gesellschaftsvergleich hat einen mehrfachen Sinn. Hier teilt sich ein Beobachter der amerikanischen Gesellschaft mit, der keine theoretische Konstruktion der bürgerlichen Gesellschaftsverfassung und ihrer Institutionen vornimmt, sondern der eine historische Form der bürgerlichen Gesellschaft, die demokratisch organisiert ist, mit bürgerlichen Gesellschaften, die auf der Basis aristokratischer Gesellschaftsverfassungen entstanden sind oder im Entstehen begriffen sind, vergleicht. Daß er die USA mit Frankreich vergleicht und nicht mit Deutschland, kann m.E. vernachlässigt werden, wichtig ist vielmehr: Eine genuin demokratische Gesellschaft wird mit Gesellschaften, die in einem Reformprozeß vom ancien regime her begriffen sind, verglichen.¹⁶ Die Position, von der aus Tocqueville dies analysiert, ist die eines Aristokraten, den eine genaue Kenntnis des ancien regime eine eigentümlich distanzierte Haltung gegenüber der Demokratie in Amerika einnehmen läßt, ohne daß er jedoch die reaktionär-konservative Kritik an der neuen Gesellschaftsformation teilte.¹⁷ Er betrachtet

sein Erkenntnisinteresse selbst als klassenmäßig indeterminiert, da sein Lebensschicksal ihn in einen Abstand zu den historisch einander ablösenden großen gesellschaftlichen Machtgruppen gestellt hat. Sein politischer Freiheitsbegriff ist im Grunde genommen ein aristokratischer, den er auch in demokratischen Herrschaftsstrukturen für unaufgebbar hält.

"Indem er das Verhältnis von egalitärer Gesellschaft und freiheitlichen Strukturen weder als harmonische Übereinstimmung noch als unüberbrückbaren Gegensatz, sondern als problematische Spannung begriff, die der wissenschaftlichen Erkenntnis und dem politischen Handeln neue Aufgaben stellt, entwickelte Tocqueville einen Ansatz der Demokratie-Forschung, der in der modernen politischen Soziologie wieder aufgenommen und fortgeführt wurde."¹⁸

Seine Darstellung ist deshalb für meine Untersuchung hilfreich, weil er im 1. Band seines Werkes "De la Democratie" von dieser Basis aus eine Verfassungsanalyse und eine Analyse der Sitten und Institutionen des öffentlichen Lebens zu Beginn der Jackson-Ära macht und sich im zweiten Band mit der schwierigen Beschreibung der Auswirkungen der egalitären Gesellschaftsverfassung auf Denk- und Gefühlsweisen, soziale Bedürfnisse und soziale Normen befaßt.

Feldhoff hat in seiner Untersuchung herausgearbeitet, daß es Tocqueville darum ging, zum demokratischen Despotismus, den er als Folge des Zusammenbrechens der altständischen Gesellschaft, der Individualisierung, Nivellierung und staatlicher Zentralisierung sah, Gegenstrukturen aus der Analyse der freiheitlichen Sitten und Institutionen der amerikanischen Gesellschaft seiner Zeit aufzuzeigen. Diese sah er institutionell vor allem im System der Wahl für die politische Gesellschaft als ganzer, in den Institutionen der

lokalen Selbstverwaltung bzw. überhaupt in den der zentralen Verwaltung und deren zumeist besoldeten Ämtern entgegengesetzten Wahlämtern wie den Geschworenengerichten etc. Die verfassungsmäßigen Zwischengewalten und intermediären Körperschaften schützen die autonome politische Existenz des einzelnen vor dem unvermittelten Machtanspruch des zentralen Verwaltungsstaates. Entscheidend für die permanente öffentliche Freiheit ist der Pluralismus der Affiliationen, der die Macht der "pouvoirs secondaires" (Zwischengewalten) über ihre Mitglieder begrenzt.

"Die Freisetzung des individuellen Handlungsspielraumes durch mehrfache, jeweils nicht vollständige Integration des Bürgers in konkurrierende Gruppen und Institutionen verweist u.a. schon auf den spezifischen Inhalt eines demokratischen Freiheitsbegriffes."¹⁹

Die so beschriebene Gesellschaftsverfassung war genau die, auf die die deutschen Einwanderer in den Jahren zwischen 1840 und 1890 trafen. Für den hier infragestehenden Untersuchungsgegenstand ist von besonderer Bedeutung, welchen Stellenwert Tocqueville der Religion und ihren Institutionen einräumt, da sie im wesentlichen, wie noch zu zeigen sein wird, auf die eine oder andere Weise für den Unterricht zuständig war und auch die verschiedenen Gruppen der deutschen Einwanderer sich im Rahmen dieser so beschriebenen demokratischen Gesellschaftsverfassung politisch und schulpolitisch bewegten.

Bezeichnenderweise bezieht Tocqueville bei der Darstellung von Erziehung und Unterricht, Religion und Familie und deren Bezügen zu den Sitten dieser Gesellschaft sich ausschließlich auf die *angloamerikanische* Gesellschaft und auch hier wohl vorrangig auf die hegemonialen Nord-Ost-Staaten. Einwan-

derergruppen aus anderen Ländern, seien es die irisch-katholischen, seien es die deutsch-protestantischen, werden von ihm in diesem Kapitel nicht berücksichtigt; sie waren zum Zeitpunkt seiner Reise auch zahlenmäßig noch wenig bedeutsam.

Für die Untersuchung, die in dieser Arbeit angestellt werden soll, ist Tocquevilles Vergleich des Verhältnisses von Staat und Kirche von besonderem Interesse. Die strikte Trennung von Staat und Kirche, die tatsächlich von den europäischen Verhältnisbestimmungen dieser beiden Institutionen zueinander verschieden ist, bewirkt nach Tocqueville, daß der Einfluß der Religion in den Vereinigten Staaten um so stärker gesichert ist. Wenn also Tocqueville sagt, daß durch die Trennung von Staat und Kirche der Einfluß der Religion nachhaltiger sei, wenn er ebenso sagt, daß die Religion in einem einzigen öffentlichen Bereich überaus starken Einfluß habe, dem des Unterrichtswesens, und über das Unterrichtswesen davon unabhängig sagt, daß es in diesem um nichts anderes gehe als um die Erziehung des Staatsbürgers, dann hat er die Funktion von Religion und Schulwesen in der "modernsten" Gesellschaft des 19. Jahrhunderts vollkommen beschrieben. Der scheinbare Widerspruch der amerikanischen Gesellschaft, die die Religion so gründlich aus der Staatsorganisation (Verfassung, Regierung, Judikative) herausgenommen und zur Privatsache des Bürgers erklärt hat und die doch so immens durch religiöse Moral reguliert ist, löst sich auf: Nur der Staatsbürger, dessen Moral mit Hilfe der Religion (weil es nur bei der "aufs Ganze" geht nach Tocqueville) befestigt ist – und dies muß dann ja auch in öffentlichen Schulen geschehen – ist der verlässliche, in den Spielregeln geübte Staatsbürger, den der demokratische Staat braucht. Das öffentliche Schulwesen der USA hat auf diese Weise funktioniert.

In der "Common School Reform", der entscheidenden vereinheitlichenden schulpolitischen Bewegung des 19. Jahrhunderts ist versucht worden, diesen von Tocqueville bereits 1832 beschriebenen Zusammenhang allgemein verbindlich durchzusetzen. Es ist anzunehmen, daß die Einwanderung von ethnischen und religiösen Gruppen, die andere Auffassungen von Kirche und Religion hatten, und die damit von der angloamerikanischen Tradition abwichen, zu einem Problemfaktor im Unterrichtswesen wurde. Nichtenglischsprachige "sectarians" und englischsprachige katholische Iren sind für den von mir zu behandelnden Zeitraum zu nennen. Es war das Ziel der Reformbewegung, diese Gruppen in ein allgemeinbildendes öffentliches Schulwesen zu integrieren.

Die Bewegung nahm ihren Ausgang von den Neuenglandstaaten – Massachusetts als Mittelpunkt –, hinterließ tiefgreifende Spuren in der Schulpolitik des Staates und der Stadt New York und in den anderen Mittelatlantikastaaten. Sie breitete sich in den 40er und 50er Jahren nach Süden und Westen aus. Für den hier in Rede stehenden Zusammenhang kann die Darstellung auf ihre Ursprünge und ihre Ausbreitung in den mittleren Westen beschränkt werden.

2. Das Common School Movement

Wenn vom Common School Movement als der prägenden Schulreformbewegung des 19. Jahrhunderts für ein mit der europäischen Schulgeschichte vertrautes Publikum die Rede ist, so stellt sich zwangsläufig die Frage: Was war die vergleichbare schulpolitische Phase in England, Frankreich oder Deutschland?

Die Darstellung dieses schulpolitischen Abschnitts in der neueren amerikanischen Geschichtsschreibung läßt jedoch den Versuch, Vergleichsphasen zu konstruieren, als höchst problematisch erscheinen. Dies erklärt sich nicht zuletzt dadurch, daß das Instrumentarium, mit dem die Schulgeschichtsschreibung der Vereinigten Staaten arbeitet, vom Gegenstand bestimmt, andere Kategorien entwickelt. Die dortigen Autoren bedienen sich einer soziologischen Analytik, die in der westdeutschen Historiographie so jedenfalls immer noch verpönt ist. Sie beziehen sich auf eine Gesellschaft, deren Verfassung (im umfassenden soziologischen Sinn des Wortes) die Begrifflichkeit des "Funktionierens" ermöglicht, und somit auch auf funktionale Bedeutungen ihrer Institutionen geradezu hinweist. Wieviel schwerer es sich deutsche Historiker an diesem Punkt machen und auch machen müssen, zeigt sich beispielhaft an dem Aufsatz von Thomas Nipperdey "Volksschule und Revolution im Vormärz"²⁰, in dem er den Versuch unternimmt, die Schulpolitik Preußens im Zeitraum zwischen 1815 und 1848 zu analysieren.

Es gab in der preußischen Schulverwaltung nicht nur einen progressiven Flügel, der die Einführung einer intellektuell anspruchsvolleren Allgemeinbildung betrieb, und einen konservativen, der in dieser Schulpolitik die zersetzende Wirkung liberaler Auffassungen auf die ständisch – monarchisch orga-

nisierte Gesellschaft fürchtete, sondern diese beiden Gruppierungen waren noch mannigfaltig in ihren Bestrebungen abgelenkt, behindert und zerstritten durch kirchliche Spaltungen zwischen unterschiedlichen Positionen in der Hierarchie der Administration, ständische Interessengegensätze etc., kurz, durch gesellschaftliche Kräfteverhältnisse, die, herrührend von den altständischen Strukturen, durch die "Modernisierung" der Gesellschaft in der nachnapoleonischen Ära je nach Blickwinkel funktional oder dysfunktional dynamisiert wurden. An der "Ära" Altenstein wird dieses besonders deutlich.

Dagegen ist über das Common School Movement zu sagen: Getragen wurde es im wesentlichen von angelsächsischen protestantischen Theologen in Neuengland, die sich als Schulpolitiker profilierten. Diese Leute sahen ihre Aufgabe darin, der Idee zur politischen Wirksamkeit zu verhelfen, daß der bewußte Einsatz von Erziehung ein Mittel zur sozialen Manipulation und zum sozialen Fortschritt sei. Dieser "bewußte Einsatz" bedeutete für sie die Zentralisierung der Erziehungskontrolle und die Durchsetzung eines bestimmten professionellen Standards bei den Erziehern. Die Bewegung war eine politische Bewegung sich Einfluß verschaffender Männer. Von daher waren ihre Mittel neben der Schaffung einer neuen Schuladministration vor allem die der politischen Rhetorik. Sie bezeichneten selbst ihre Tätigkeit als "Kreuzzug". Das hervorstechendste Element in ihrer Rhetorik war der Imperativ: alle Kinder und vor allem die städtischen Kinder, sind in die Schule zu bekommen. Die städtischen deshalb, weil die Stadt besonders verdorben war und zur Armut führte, was gleichbedeutend mit Gottlosigkeit, Sittenverfall etc. war. Schulen sollten dagegen ein wirksames Bollwerk bilden. Die allgemeine Schulpflicht als gesetzswirksame Maßnahme wäre in der Atmosphäre des liberalen Laissez-faire-Staates des 19. Jahrhundert vor dem Bürger-

krieg in den Vereinigten Staaten auf nationaler Ebene noch nicht durchsetzbar gewesen. Massachusetts und New York verabschiedeten als erste Staaten Gesetze zur allgemeinen Schulpflicht (1852, 1853), andere Staaten folgten nach dem Bürgerkrieg; aber erst 1918 (Mississippi) gelangte das Gesetz in allen Staaten zur Gültigkeit. Die politische Durchsetzung der Schulreform mußte sich zunächst – anders als in Deutschland – vorrangig nicht-gesetzgeberischer Mittel bedienen.

Die herrschende Form der Schulpolitik war daher zunächst die öffentliche Agitation, weshalb sie den mit der europäischen Schulgeschichte vertrauten Leser/innen fremd erscheint. Die Reformer konnten sich wesentlich weniger als europäische Schulpolitiker auf administrative und gesetzliche Regelungen einlassen. Eine Administration wurde in ganz zaghafte Anfängen von ihnen gerade erst geschaffen, und gesetzliche Regelungen waren häufig gänzlich undenkbar. Sie schufen jedoch ein hochwirksames begriffliches Arsenal für ihre Politik, dessen Argumentationsfiguren noch bis heute in der amerikanischen Bildungspolitik verwandt werden.

Es ging um die folgenden Grundannahmen und ihre Durchsetzung:

- Unterricht verbessert die Menschen für ihre Aufgaben als potentielle Arbeiter.
- Die Common School wirkt präventiv gegen soziale Krankheiten.
- Armut als Problem einer schlechten Charakterstruktur und somit als rück-schrittliches Element bei immer weiter fortschreitender ökonomischer Entwicklung ist nur moralisch zu überwinden, dazu soll die Common School dienen.
- Die Common School soll auf der Basis einer allgemeinen Christlichkeit (in Wahrheit eines überkonfessionellen Protestantismus) Werte und Normen vermitteln, die die Individuen zu nützlichen Staatsbürgern machten.

- Eine Demokratie muß per se für Wähler sorgen, die eine basale formale Erziehung genossen haben.
- Die wichtigste Zielgruppe sind die unteren Schichten der Bevölkerung, die Einwanderer aus Irland in den Industriestädten des Nordostens und später die Siedler des sozial noch instabilen Westens.

Hand in Hand mit dieser schulpolitischen Bewegung entstand eine spezifische Pädagogik. Auf ihre Darstellung kann an dieser Stelle kaum verzichtet werden, ist sie doch ausschlaggebend für die Beurteilung der Bewegung in allen Darstellungen der amerikanischen Schulgeschichte des 19. Jahrhunderts. Während Lawrence Cremin zuletzt in seinem brillianten Essay "Traditions of American Education" die These vertritt, daß das erste Jahrhundert im Leben der Nation eine genuin amerikanische "paideia" schuf, vertreten Church/Sedlak gerade für den fraglichen Abschnitt, daß hier eine schulpolitisch wesentlich eklektizistische Ideologie entstanden sei, zusammengesetzt aus Protestantismus, einem preußisch verwandelten Pestalozzianismus und der Phrenologie als Vorläuferin einer empirischen Erziehungswissenschaft.²¹

Carl Kaestle beschränkt sich in seiner Darstellung darauf, die Merkmale dieses historischen Abschnitts aufzuzeigen, die in ihrer Allgemeinheit auf die Schulgeschichte des 19. Jahrhunderts aller westlichen, sich industrialisierenden Gesellschaften zutreffen können:

"Normal schools, education journals, professional supervision, uniform textbooks, higher teacher wages, and other antebellum reforms were designed to bring a measure of consistency and quality to a collection of local institutions that the reformers considered uneven and largely inadequate. There was a program of government encouragement and organization designed to make public education in different communities increasingly similar as to the political, economic, and cultural task that Anglo-American Protestant educational leaders believed were necessary to preserve and improve their society."²²

Während Kaestles Aussagen unumstritten sind, widersprechen sich die Aussagen von Cremin und Church. Cremins Akzent liegt auf der Nationwerdung der Bevölkerung des jungen Staates und ist auch 200 Jahre nach der Unabhängigkeit der Vereinigten Staaten von Amerika getragen vom Selbstbewußtsein dieser jungen Nation. Bei allen Einschränkungen, die er bezüglich der Reichweite der Erziehungsreformen des 19. Jahrhunderts vornimmt (sie erreichten sicher weder Schwarze noch Indianer), hat er doch das Bild der sich homogenisierenden Gesellschaft vor Augen. Dieses Bild nun ist durch Ergebnisse der neueren amerikanischen Geschichtsschreibung, die sich als "labor history" oder "ethnic history" versteht, erheblich erschüttert worden. In den letzten fünfzehn bis zwanzig Jahren hat sich das Interesse der Forschung stärker auf die zentrifugalen Kräfte der Gesellschaft konzentriert. Der Perspektivenwechsel erklärt sich aus immanenten Widersprüchen der US-Gesellschaft, die in den 60er Jahren zu erheblichen Krisen geführt haben (Bürgerrechtsbewegung, Vietnamkrieg, Ghettoaufstände, Kampf gegen die Armut, um nur einige zu nennen). Church/Sedlak formulieren ihre Thesen aufgrund dieser "Revisionen" im Geschichtsbild. Dennoch ist einem radikalen Revisionismus, der ein Amerika als eine Nation überhaupt in Frage stellt, entgegenzuhalten: Gerade die von Church/Sedlak beschriebene Amalgamierung von Protestantismus/Phrenologie (als einer Vorform empirisch orientierter Menschenkunde) und preußischem Pestalozzianismus in einem der Staatsverfassung nach demokratischen Gemeinwesen war eine spezifische amerikanische Erscheinung mit bedeutsamen Auswirkungen für die Schulpolitik des 19. Jahrhunderts. Für meinen Gegenstand "Schulen für deutsche Einwanderer" stellt sich vor allem die Frage: was war das für ein Protestantismus, den diese einflußreichen Schulreformer vertraten?

Der anglo-amerikanische Protestantismus wirkte aufgrund zweier dogmatischer Annahmen besonders individualisierend. Eine teilte er mit allen protestantischen Konfessionen: die Lehre vom Priestertum aller Gläubigen. Gemeinsam mit anderen protestantischen Denominationen hielt er auch an der Lehre von der Rechtfertigung allein durch den Glauben fest, fügte ihr jedoch, abweichend vom Luthertum, die calvinistische Prädestinationslehre hinzu. Durch die Verknüpfung der Rechtfertigungslehre mit der Lehre von Prädestination, die besagt, daß alle individuelle Rechtfertigung bereits vorherbestimmt ist, wird der Lebensführung des gerechtfertigten Gläubigen besondere Aufmerksamkeit verliehen. Im geheiligten Leben des Menschen äußert sich seine Prädestination, seine Seligkeit, im unheiligen seine Verdammung. Soziale Konsequenz einer solchen dogmatischen Position ist die ethisch-normative Bewertung des öffentlichen Wirkens der religiösen Individuen. Der Fortfall des kirchlich-sakramentalen Heils (im Luthertum bleibt dieses bewahrt) bedeutet die endgültige Abwertung der Kirche als Heilsanstalt, macht diese zur nur noch religiösen Gemeinschaft ohne ethische Verbindlichkeit.²³

Im Anschluß an Max Weber hat R.H. Niebuhr die Individualisierung durch die Religion als das entscheidende religionssoziologische Charakteristikum Nordamerikas bezeichnet.²⁴ Ihre Wurzeln hat diese Individualisierung in der Tradition des englischen Independentismus und Dissentismus. Die religiösen Anschauungen haben damit die demokratische Verfassung aktiv unterstützt; vielleicht, so sagt Niebuhr ganz in der Nachfolge Webers, hat aber auch die demokratische Verfassung diesen speziellen Anschauungen Unterstützung gewährt. Die endgültige Entscheidung über einen hier angenommenen Ursache-Wirkung-Zusammenhang mag dahingestellt bleiben.²⁵ Wichtig jedoch ist für den hier untersuchten Zusammenhang, daß diese religiösen,

nicht konfessionell gebundenen protestantischen Anschauungen den Schulreformern des 19. Jahrhunderts mit zur Begründung für ein allgemeines christliches Schulwesen dienten und daß sie von ihnen nicht nur für moralisch, sondern auch für politisch normativ, weil der Verfassung des Landes einzig angemessen, gehalten wurden.

Es handelte sich also um den kalvinistisch geprägten Protestantismus der Nachfahren englischer Siedler, einen Protestantismus, der sich als wesensmäßig demokratisch empfand. Die Refomer waren der Überzeugung, daß es die Aufgabe der Schule sei, alle Kinder christlich, d.h. arbeitssam, pünktlich, gewissenhaft und was dergleichen "moderne" Tugenden mehr sind, zu erziehen. Sie gingen davon aus, daß es sich um "allgemeine" und christliche Werte handele, die dem Wohl des Gemeinwesens zugute kämen. Sie hofften, daß die Common School alle Funktionen, die die traditionelle homogene dörfliche Gemeinschaft des kolonialen Neuenglands, aus der die meisten von ihnen stammten, in der Sozialisation ausgefüllt hatte, übernehmen würde. Tatsächlich aber hat die Common School den moralischen und sozialen Konsensus der angloamerikanischen Führungsschicht einer heterogenen Gesellschaft auferlegt. Die Lebensbedingungen der Kinder dieser Gesellschaft standen den Interessen an einem geregelten Schulleben häufig gänzlich entgegen. Die Zielvorstellungen dieses Schulkonzeptes sind deshalb sicher kaum erreicht worden. Als "Tragik" der amerikanischen Schulgeschichte seit dieser Schlüsselphase vor dem Bürgerkrieg bezeichnen Church/ Sedlak, daß seitdem Generation auf Generation an diesen Werten immer wieder ihre Politik ausgerichtet und sie zugleich immer wieder verfehlt hat. Die Verheißung sozialer Harmonie, die hinter der Verpflichtung zu moralisch orientierter Ausrichtung des Schulunterrichts für alle steht, ist nie ernsthaft in Frage ge-

stellt worden. Schulmänner und Bürger sind sich immer darin einig gewesen, daß der Erfolg ganz nah sei, fast erreicht wäre, und es nur noch darum ginge, das System der Common School etwas stärker auszuweiten oder etwas machtvoller durchzusetzen. Diese Illusion, die als ein durchgehender Zug in der amerikanischen Schulpolitik zu finden ist, wird von Church/Sedlak kritisiert. Andererseits müßte ihnen entgegengehalten werden, daß es wenig denkbare Gegenmodelle zu Common School gegeben hat. In einer Nation, die unter der Annahme, daß es natürliche Rechte für alle Bürger gibt, angetreten ist und die sich politisch in diesem Sinn organisiert hat, liegt die Idee einer allgemeinbildenden Schule für alle nicht fern. Daß es Sklaven, Knechte etc. in Amerika im 18. und 19. Jahrhundert gegeben hat, ist zwar dagegen ins Feld zu führen, dennoch bleibt festzuhalten: es gab keine feudalistisch geprägte Ständegesellschaft, sondern eine auf demokratische Republik mit egalitärem Verfassungsanspruch.

Wenn Tocqueville über das Unterrichtswesen in den USA schreibt, daß es in ihm darum gehe, den Staatsbürger zu erziehen, dann ist es nur schlüssig, daß dies auf der Basis eines Common School-Systems geschehen muß. Welche religiöse Ideologie hätte sich besser zur moralischen Unterstützung dieser Erziehungskonzeption geeignet, als ein Protestantismus, der sich fern jeder engeren konfessionellen Dimension auf die moralischen Aspekte allgemeiner christlicher Werte reduzierte.²⁶ Daß der Katholizismus in den Vereinigten Staaten offensichtlich auch einem Transformationsprozeß unterworfen war, hat Tocqueville bereits erwähnt; daß er sich gegen eine protestantische Vereinnahmung gerade im Bereich des Schulwesens zu Ende des 19. Jahrhunderts verschärft gewendet hat, bedarf einer gesonderten Betrachtung. (vgl. II. 6) Das Beispiel der Schulgeschichte der City of New York und

des Staates New York in den 30er und 40er Jahren bietet jedoch genügend Anhaltspunkte für die vorläufige Hypothese, daß die Reformideologie auch bis in die Schulpolitik der katholischen Bischöfe und ihrer Gemeinden hinein hätte verbreitet werden können. Angelsächsisch – protestantisches Vorurteil oder auch Borniertheit haben hier ihrer eigenen Intention entgegengewirkt.²⁷ Für die erste Hälfte des Jahrhunderts gilt ganz sicher, daß das Gemeindegeschulsystem ("parochial school system") nicht überall und per se dem Common School System entgegengesetzt gewesen ist und daß sich die Entgegensetzung oft erst in der zweiten Jahrhunderthälfte herausgebildet hat. Dieser allgemeine Befund wird durch die Ergebnisse meiner Regionaluntersuchung erhärtet werden.

Die Common School Reform im mittleren Westen

Die realen Auswirkungen der Reformbewegung sind erst allmählich im Laufe der 50er, 60er und 70er Jahre zu verzeichnen gewesen. Auf drei Ebenen sind sie festzumachen:

- Im Aufbau eines geregelten Besteuerungswesens, d.h. vor allem in der Errichtung eines staatlichen Schulfonds, sowie der Steuer auf lokaler Ebene,
- in der Errichtung von Schulaufsichtsbehörden auf unterschiedlichem Niveau: town (School board) county, state (Superintendent of Schools),
- in der Zurückdrängung des privaten Schulwesens mit Hilfe entsprechender Gesetzgebung.

Die Organisation des Besteuerungswesens war, jenseits aller politischen Rhetorik, die schwierigste und zugleich wichtigste Aufgabe der Reformer. Nur durch eine ausreichende Finanzierung konnte das Reformprogramm "Schulen für alle Kinder" durchgesetzt werden. Opposition organisierte sich vor allem auf lokaler Ebene, da hier die Bürger als Einwohner eines Schulbezirks am direktesten bestimmen konnten, wieviel Geld sie jährlich für ihre Schule aufwenden wollten. In Anbetracht der Alterspyramide der mittleren Jahrzehnte des 19. Jahrhunderts, in denen es proportional einen sehr hohen Anteil an Kindern gab, entstanden verhältnismäßig hohe Kosten für die einzelnen Gemeinden, die sie gern möglichst niedrig halten wollten. Erst um 1890 wurde die Kontrolle dieser lokalen Schulsteuer in den meisten Staaten über die townships vorgenommen und war so dem unmittelbaren Einfluß des school districts entzogen. Die Kontrolle auf der Ebene der townships war durch die Zusammensetzung der town committees stärker an den Zielen der Etablierung eines leistungsfähigen Schulwesens interessiert, weil in diesen committees zumeist Geistliche und andere angesehene Bürger vertreten waren, die man gewissermaßen als lokale Vertreter des Reformprogramms ansehen konnte. Sie setzten sich entsprechend nachdrücklich für höhere Ausgaben, längere Schulzeiten, bessere Lehrer und eine Schulaufsicht auf der Ebene der townships ein.

Der Aufbau eines öffentlichen Schulwesens in den Staaten des mittleren Westens ist vom Common School Movement geprägt. Bis 1880 waren bis auf einen alle State Superintendents of Schools in Wisconsin in New York oder einem der Neuenglandstaaten geboren (gleiches gilt für Michigan).²⁸ Die Führer aus dem Osten machten in den Jahren vor dem Bürgerkrieg ausgedehnte Vortrags- und Beratungsreisen in den Westen, und es gab eine

umfangreiche Korrespondenz zwischen Schulorganisatoren im mittleren Westen und im Osten. Dennoch stellt Kaestle überzeugend dar, daß es auch so etwas wie eine eigenständige Entwicklung des mittleren Westens gegeben habe. Der Einfluß des Ostens verdankt sich hauptsächlich der starken Einwanderung in den mittleren Westen aus New York und Neuengland. Im mittleren Westen war genau wie in den Neuenglandstaaten bereits mit den Northwest-Verfügungen von 1785 und 1787 analog zur alten englischen Schulfinanzierung eine der 36 Landsektoren jedes townships für Zwecke der öffentlichen Schulunterhaltung reserviert. Diese Sektion sollte verpachtet werden, und der Pachtzins sollte dann der Schule zufließen. Im wesentlichen sind diese Verfügungen jedoch bis weit ins 19. Jahrhundert ineffektiv geblieben. Zuviel Land stand zur Verfügung, als daß dieses Land erhebliche Einkünfte hätte erzielen können und die staatlichen Schulfonds, in die es floß, blieben häufig ungenutzt, so lange kein Apparat oder Personen vorhanden waren, die ein Schulaufbauprogramm hätten vorantreiben können. Das alte englische Verfahren zur Schulfinanzierung erwies sich in der Siedlergesellschaft als unbrauchbar. Im ländlichen mittleren Westen verlief die Entwicklung ähnlich wie im ländlichen Nordosten. Für die 60er Jahre kann wohl angenommen werden, daß die meisten ländlichen Schuldistrikte Schulhäuser gebaut hatten, wenn auch die Verwendung dieser Häuser häufig mehr einem allgemeinen öffentlichen Interesse diene als dem unmittelbaren Schulzweck. In den Großstädten Chicago, Milwaukee, Detroit, Cincinnati und Cleveland waren die Probleme und die Entwicklung ähnlich denen der Großstädte des Ostens. Da davon auszugehen ist, daß die Region sich zum bedeutenden Gebiet der kommerziellen Landwirtschaft mit städtischen Zentren für industrielle Fertigung für den lokalen Markt und für die Verarbeitung landwirt-

schaftlicher Produkte seit den 60er Jahren entwickelt hatte, war sie eng an das östliche Produktionssystem gebunden, und die Notwendigkeit des Ausbaus eines allgemeinbildenden Schulwesens war hier ebenso vorhanden wie in den Staaten des Nordostens. Widerstand gegen den Ausbau im mittleren Westen war außer auf der lokalen Ebene vor allen Dingen von ethnischen, katholischen oder nicht-kalvinistischen Einwanderergruppen zu verzeichnen (Norwegern, Iren, Deutschen).

Ebenso wie in Europa war es auch in den Vereinigten Staaten bei der Etablierung des öffentlichen Schulsystems ein großes Problem, geeignete Lehrer für dieses System auszubilden. Ein neuer Berufsstand mußte geschaffen werden. Die Errichtung von Lehrerbildungsanstalten begann in den USA im Zuge der Common School Reformbewegung. Anders als in Deutschland und auch anders als in Frankreich wurde in den Vereinigten Staaten bereits sehr früh durch den Einsatz von Frauen dieses Problem gelöst. Ein wesentliches Argument für den Einsatz von Frauen war die geringere finanzielle Belastung der Schulen durch Frauen. Nach Kaestle verdienten Frauen im Durchschnitt bis gegen Ende des 19. Jahrhunderts 40 bis 60 % des Gehalts von Männern. Meine eigenen (allerdings nicht repräsentativen) Daten ergeben für die 50er, 60er und 70er Jahre in Wisconsin ein klares Bild von nur 30 % des Gehalts, das derselbe Schuldistrikt zahlte, wenn er einen Mann einstellte.²⁹ Es versteht sich von selbst, daß die Werbung für weibliche Lehrer von den Ideologen der Reformbewegung auch pädagogisch begründet wurde: "Der Himmel hat ganz klar Frauen als die natürlichen Erzieher für jüngere Kinder beauftragt, und er hat sie mit solchen Eigenschaften des Geistes und der allgemeinen Disposition begabt, daß sie ganz hervorragend für diese Aufgabe ausgestattet sind." sagt das Board of Education von Connecticut im Jahre

1840. Die Kombination aus fiskalischen und pädagogischen Begründungen erwies sich als so effektiv, daß im Verlauf des Jahrhunderts der Anteil von Frauen im Schulbereich unterhalb des Collegeniveaus von 0 % auf 70 % anstieg. Letztlich ist wohl der Arbeitsmarkt für diese Entwicklung ausschlaggebend gewesen, hatte doch das Einwandererland Amerika vor allem in seinen westlichen Gebieten einen schier unerschöpflichen Arbeitsmarkt, der den Lehrerberuf selbst für Männer mit mäßigen ökonomischen Aspirationen wenig attraktiv machte. Die Auswirkungen der sogenannten Feminisierung, die vor allem in der festen Etablierung der Hierarchie mit der untersten Stufe der Klassenraumlehrerin bestanden, während die höheren Stufen der Schulverwaltung von Männern besetzt waren, sind für den hier zu behandelnden Zusammenhang nicht relevant, sollen aber erwähnt werden als eine Besonderheit der amerikanischen Entwicklung, die zum Ende des 19. Jahrhunderts dort bereits abgeschlossen war, während sie in Deutschland erst in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts eintrat.

Zur spezifischen Struktur des Lehrkörpers bleibt zu sagen:

Die Landschullehrerin des 19. Jahrhunderts war erstaunlich jung und ihre Berufsverweildauer extrem kurz. Die Schätzungen für Massachusetts liegen bei 2,6 Jahren Berufsverweildauer im Jahre 1845. 1860 waren in Michigan 77 % aller weiblichen Lehrer zwischen 17 und 24 Jahre alt, ähnliche Schätzungen können für Wisconsin gemacht werden.³⁰ Es ist also davon auszugehen, daß sehr junge Frauen in dieser Phase der Schulgeschichte in Amerika die Gelegenheit hatten, zwischen eigener Schulzeit und Eheschließung einige Jahre außerhäuslich erwerbstätig zu sein, ohne Handarbeit leisten zu müssen. Die meisten Frauen gaben diesen Beruf bei ihrer Heirat jedoch auf. Diese Entwicklung geht Hand in Hand mit der in den Jahren vor dem Bür-

gerkrieg hervortretenden Theorie von Häuslichkeit und Aufgaben der Frau. Cathrine Beecher, die wahrscheinlich einflußreichste Vordenkerin in diesem Bereich, sah ganz klar, daß allein der Beruf der Lehrerin eine Expansionsmöglichkeit für außerhäusliche Erwerbstätigkeit von Frauen bot. Wenn er in der Übergangsphase zwischen Schule und Heirat ausgeübt wurde, kollidierte er mit ihrer Rolle als Hausfrauen und Mütter nicht zwangsläufig.³¹

Zusammenfassend läßt sich sagen, daß in den 60er Jahren nominell das öffentliche Schulsystem aufgebaut war, daß der Schulbesuch – vor allem auf dem Lande – jedoch noch keinesfalls den Erwartungen und Normen der Reformen entsprach. Sowohl die Länge der jährlichen Schulzeit, wie die Verweildauer der/des einzelnen Schülers/in als auch die Qualität der Lehrerbildung erreichten erst in den 80er und 90er Jahren das angestrebte Niveau. Verschiedene, einander bedingende, aber auch gegeneinander wirkende gesellschaftliche Strukturmerkmale der amerikanischen Gesellschaft des 19. Jahrhunderts kamen bei dieser Entwicklung zum Zuge. Die Verfassung, die ihren Niederschlag in politischen Sitten, sozialen Bedürfnissen und Orientierungen fand, wie Tocqueville sie beschrieben hat, war in einer vergleichsweise kulturell homogenen Gesellschaft konzipiert worden, deren kulturelle Homogenität durch die großen Einwanderungswellen des 19. Jahrhunderts gefährdet wurde.³² Die von Tocqueville beschriebene Funktion der *pouvoirs secondaires*, das Individuum gegen den Despotismus der Zentralverwaltung zu schützen, bekommt einen besonderen Stellenwert, wenn die Individuen sich ethnisch – religiös definieren, was im Fall der deutschen protestantischen, der deutschen katholischen und der irisch – katholischen Einwanderer stattfand. Die *pouvoirs secondaires* bergen die Gefahr, in ihrer Funktion stärkere zentrifugale Kräfte freizusetzen, wenn sie sich im Bereich des

allgemeinbildenden Schulwesens organisieren, bzw. mit dem öffentlichen allgemeinbildenden Schulwesen konkurrieren. Zumindest ist davon auszugehen, daß die Schulreformer als Vertreter allgemeiner, d.h. zentraler Institutionen diese Entwicklung befürchteten. Die Verfechter des privaten kirchlichen Schulwesens sahen sich durchaus als im öffentlichen Interesse Handelnde, und es muß die Frage gestellt werden, ob sie dies nicht auch wirklich waren. Jedenfalls dürfte deutlich geworden sein, daß die Schulfrage an dieser Nahtstelle zwischen zentralistischen, an nationaler Einheit interessierten, und partikularistischen Interessen, die sich als Wahrer der individualistischen Freiheit verfassungsmäßig legitimiert fühlten, angesiedelt ist.

Abschließend will ich einige Überlegungen zum Verhältnis von Staat, Religion und Schule anstellen, die die spezifische Entwicklung des amerikanischen Systems im Vergleich zum kontinentalen Europa noch einmal verdeutlichen mögen.

3. Staat und Schule

Ein Vergleich der deutschen Schulprogramme mit den amerikanischen läßt für europäische Betrachter/innen die unterschiedliche Funktion und Funktionszuschreibung des Staates hervortreten. Selbst für die radikalsten schulpolitischen Positionen der 48er Revolution, etwa den Berliner Arbeiterkongreß oder Wanders' Aufruf an die deutschen Lehrer", war es eine völlig geklärte Angelegenheit, daß die Schule eine Veranstaltung des Staates zu sein habe.³³ Christa Berg hat mit ihrem Sammelband "Schule in Staatshand" eine Quellensammlung vorgelegt, die dies für die deutsche Schulgeschichte dokumentiert. Ich denke, daß Berg die Frage dort allerdings falsch gestellt hat. Es ist nie darum gegangen, ob Pädagogen oder der Staat bestimmt haben, wie die Schule auszusehen hätte, sondern immer darum, wie der Staat die Pädagogen funktionalisierte. Als Beispiel sei hier nur auf Humboldts Entwicklung in dieser Frage hingewiesen, der noch 1792 sagt, öffentliche Erziehung dürfe nicht Veranstaltung des Staates sein, der 1808 als preußischer Beamter jedoch davon ausgeht, daß alle allgemeinbildenden Schulen allerdings staatliche Veranstaltungen sein müßten.³⁴

Es würde an dieser Stelle zu weit führen, auf die Entwicklung des Staatsbegriffes und nicht nur des Begriffes, sondern des realen Staatswesens in Deutschland im 18. und 19. Jahrhundert einzugehen.

Hier kann es nur darum gehen, die Entwicklung des Staatsbegriffs in Deutschland/Preußen anzudeuten, um charakteristische Abweichungen des jungen nordamerikanischen Staatswesens aufzuzeigen. Die nordamerikanische Schulgeschichte ist im Vergleich zur Schulgeschichte Deutschlands/Preußens im Verlauf des 19. Jahrhunderts durch diese Differenzen gekennzeichnet, ja

man kann so weit gehen zu sagen, daß sogar die Konzeptionen der Schulgeschichtsschreibung beider Länder bis heute in ihrer Perspektive durch diese unterschiedlichen nationalen Entwicklungen geprägt sind. Der überwiegende Teil der jüngsten deutschen Schulgeschichtsschreibung orientiert sich an einem fixierten Begriff vom "Staat" (Leschinsky/Roeder/Berg/Herrlitz/Titze/Müller). Die amerikanische jüngste Geschichtsschreibung (Church/Kaestle/Nasaw, um nur einige Beispiele zu nennen) dagegen orientiert sich an einem Begriff von Gesellschaft als Funktionssystem. Den Staat im Sinne eines ausgebauten Regierungs- und Verwaltungssystems wie den preußischen Staat gab es in den Vereinigten Staaten von Amerika nicht. Das föderative System, die demokratische Verfassung und die sich durch Einwanderungs- und Westexpansion dauernd neu organisierende Gesellschaft produzierten ein nur loses Verwaltungssystem, das, – ohne die Symbole einer Monarchie und einer ständischen Gesellschaft, – durch Wahlgremien legitimiert, funktionieren mußte. Die Organe, auf die sich Pädagogen und Schulpolitiker in den USA bezogen, waren die demokratisch gewählten Repräsentationsorgane auf unterschiedlichen lokalen und regionalen Ebenen. Nie konnten sie sich im 19. Jahrhundert auf nationaler Ebene auf den Staat beziehen. Die Formen ihrer Einflußnahme, ihre Politik, waren durch diese gesellschaftliche Organisationsstruktur bedingt. Sie propagierten die Schulreform nicht als Kabinettpolitik oder in Aufsichtsgremien, sondern durch die Schaffung einer Öffentlichkeit mit Hilfe von Vortragsreisen, von Korrespondenzen, der Arbeit der American Home Mission, durch Beratungen von politischen Gremien. Sie begannen dazu mit der Schaffung einer, wenn auch im Vergleich zur Schulverwaltung in Deutschland/Preußen machtlosen Administration auf der Ebene der Einzelstaaten sowie auf Township- und Coun-

ty-Ebene zur Kontrolle des bis dahin ausschließlich lokal (d.h. auf Schuldistriktebene) organisierten Schulwesens. Festzuhalten bleibt, daß mindestens ebenso wichtig wie die administrative Durchsetzung die Öffentlichkeitsarbeit der Reformen war. Erst auf der Basis einer umfassenden Propaganda ihrer Ziele war die Möglichkeit einer politischen und administrativen Einflußnahme gegeben.

Trotz der eindeutigen Übernahme des Aufbaus eines öffentlichen Schulwesens durch den Staat in Deutschland/Preußen im 18. und 19. Jahrhundert wird die faktische Wirksamkeit des Staates bei der Etablierung in der neueren deutschen Schulgeschichtsschreibung höchst unterschiedlich bewertet. Leschinsky und Roeder³⁵ ebenso wie Berg³⁶) schätzen die staatliche Wirksamkeit eher skeptisch ein. Leschinsky/Roeder unterstellen mangelndes staatliches Interesse aufgrund der fiskalischen Restriktionen, Berg tendiert eher dazu, den Einfluß der Großagrarien, also eines definierten Klasseninteresses, für die staatliche Zurückhaltung verantwortlich zu machen. Demgegenüber ist D.K. Müller³⁷ der Ansicht, daß eine erfolgreiche staatliche Schulpolitik in Preußen im 19. Jahrhundert zu verzeichnen ist. Abgesehen von der Problematik einer brauchbaren Schulstatistik und von Müllers wohl stark durch die Berliner Verhältnisse, die nicht repräsentativ sind, geprägtem Blick kann man davon ausgehen, daß er ein expansives staatliches Interesse an der Ausweitung des Schulbesuchs bona fide voraussetzt und deshalb der staatlichen Schulverwaltung eine größere politische Kompetenz als Berg und Roeder/Leschinsky zuschreibt.

Die Kongruenz der Entwicklung in den USA und in Deutschland/ Preußen gegen Ende des 19. Jahrhunderts im allgemeinbildenden öffentlichen Schulwesen liegt jedoch andererseits auf der Hand. In den neunziger Jahren des

vorigen Jahrhunderts kann für beide Länder davon ausgegangen werden, daß das öffentliche Schulwesen in den meisten Gebieten soweit ausgebaut war, daß eine Verweildauer von 8 Jahren während ca. 9 Monaten im Jahr für den weitaus überwiegenden Teil aller Kinder gewährleistet war.

Vergleichbar und doch aufgrund des Vorhandenseins bzw. Nichtvorhandenseins von "Staat" auch wieder unterschiedlich ist die Funktion, die die Religion bzw. ihre institutionalisierte Form, die Kirche, in diesem Zeitraum spielt. Religion war in Preußen/Deutschland institutionell überwiegend in der jeweiligen Landeskirche verortet, einer protestantischen Staatskirche, in der der Monarch den *summus episcopus* verkörperte. Dies bedeutete, daß Pastoren und Theologieprofessoren nicht nur kirchliche Vertreter waren, sondern zugleich auch immer den Staat repräsentierten.³⁸ Schulaufsicht wurde weitgehend von Geistlichen vorgenommen. Das Ministerium für Unterricht war zugleich oberste Kirchenbehörde. Schulpolitik war also aufs Engste mit Kirchenpolitik verbunden. Die nach 1815 in allerersten Ansätzen vollzogene Trennung von Kirche und Staat stagnierte bis 1850 (Errichtung einer eigenen kirchlichen Behörde, des Evangelischen Oberkirchenrates für Preußen) und wurde auch dann nicht wirklich vorangetrieben, vielmehr setzte sich im Ministerium v. Raumer die kirchenpolitisch reaktionärste, konfessionalistische Gruppierung durch, und diese dominierte für die folgenden Jahre die Schul- und Hochschulpolitik. Aus dieser Entwicklung einer überaus zögernden Trennung von Staat und Kirche, einem Prozeß, der bis heute seine Auswirkungen in der deutschen Politik, besonders der westdeutschen Schulpolitik hat, läßt sich erkennen, wie eng verwoben die Religion in ihrer institutionalisierten Form mit dem Staat in seinen Repräsentanten war. Gerade bei der Verwaltung und Kontrolle des Schulwesens waren kirchliche und staatliche Repräsentanz häufig ununterscheidbar.

Die personelle Untrennbarkeit zweier gesellschaftlicher Institutionen wie der staatlichen Administration und der Kirche gab es in den Vereinigten Staaten nicht. Weder war der Staat, wie bereits erläutert, mit einer Zentralverwaltung in der Weise repräsentiert wie in Preußen, noch konnte sich die Religion in ihren Institutionen überhaupt vergleichbar organisieren. Die Geschichte des Common School Movements zeigte vielmehr, daß eine gewisse, sehr allgemein ethisch reduzierte protestantische Frömmigkeit in unterschiedlicher Stärke bei den einzelnen Vertretern der Reformbewegung zur geistigen Ausstattung ihres schulpolitischen Kreuzzuges gehörten. Eine konfessionelle Bindung der Schule im engeren Sinn wurde strikt abgelehnt, ja war mit dem erklärten Ziel der Bewegung, eine Schule für alle Kinder zu propagieren, gänzlich unvereinbar. Andererseits ist dieser nichtkonfessionelle Protestantismus besonders effektiv dort gewesen, wo es um das Herausdrängen der katholischen Kirche aus dem öffentlichen Schulwesen ging. Die verbindliche Bestimmung für die public school, die King James-Übersetzung der Bibel für die religiöse Unterweisung zugrunde zu legen, bot sich in einigen Fällen als überaus geeignetes Mittel an, den Schulen, die von katholischen Gemeinden unterhalten wurden und für die die Benutzung der King James Bibel unzumutbar war, die staatliche Unterstützung zu entziehen.³⁹ In anderen Fällen, wo katholische Kinder public schools besuchten, zwang diese Politik die katholische Kirche, verstärkt ein eigenes Schulwesen aufzubauen.⁴⁰ Der Einfluß der Religion auf das öffentliche Schulwesen war also nicht unbedeutend, nur lief er in ganz anderen Bahnen, als es in Deutschland/Preußen der Fall war. Die nichtkonfessionell geprägte protestantische Christlichkeit einer politisch und kulturell herrschenden Schicht bestimmte den Aufbau des öffentlichen Schulwesens nachhaltig durch die Mittel der politischen Agitation

und der lokalen Organisation durch einflußreiche Bürger. Die von der europäischen abweichende Entwicklung, die für Tocqueville zu Anfang des Jahrhunderts zwar bereits konstatierbar, aber nicht erklärbar war⁴¹ ist seit der religionssoziologischen Analyse des Protestantismus von Max Weber eher zu verstehen. Die entschiedene Betonung der ethischen Aspekte des Glaubens in den Gruppen, die Weber als die "protestantischen Sekten" bezeichnet und die er von "Kirchen als Gnadensanstalten" absetzt, die fernab aller Dogmatik die Tugendhaftigkeit des einzelnen zur verbindlichen gesellschaftlichen Norm machen, reduziert zugleich den Einfluß kirchlicher Gemeinschaften auf den Bereich der individuellen ethischen Kontrolle. Die ethische Norm erweist sich unabhängig von der jeweiligen kirchlichen Zugehörigkeit als konsensfähig.⁴² Somit hatte die Religion trotz der radikalen Trennung von Staat und Kirche einen ganz entschiedenen Einfluß auf die Entwicklung des Unterrichtswesens, der bereits von Tocqueville in den dreißiger Jahren erkannt wurde und an den die Reformbewegung angeknüpft hat. Ihr Einfluß lag durch Ausnutzung religiöser Propagandaformen im Bereich der konsensfähigen Ideologiebildung, nicht im Einsatz von institutionell abgesicherten Administrationsstrukturen.

4. Zusammenfassung

Für die schulpolitische Phase zwischen 1830 und 1890 kann der Vergleich zwischen der Expansion des öffentlichen Schulwesens in Deutschland/Preußen und in den Vereinigten Staaten in folgenden Punkten zusammengefaßt werden:

1. Die ethische Erziehung hat im öffentlichen Schulwesen der Vereinigten Staaten einen hohen Stellenwert, da es die politische Aufgabe dieses Schulwesens war, Staatsbürger zu erziehen.
2. Der Religion kam bei strikter Trennung von Staat und Kirche in den USA eine bedeutende Rolle bei der Formulierung konsensfähiger Ziele für die öffentliche Schule zu, während sie in Deutschland vor allem in Gestalt ihrer institutionellen Funktion wirksam war.
3. Die amerikanische Gesellschaft ist zu Beginn der Ausbauphase des öffentlichen Schulwesens weder durch eine hierarchisch zentralistische Organisation gekennzeichnet noch durch eine kulturell herrschende Aristokratie geprägt, sondern setzt sich aus einer Vielzahl kleiner, in sich geschlossener Zirkel zusammen. Als Folge davon ist die zersplitterte und organisatorisch wenig entwickelte Form des öffentlichen Schulwesens anzusehen, dem das Common School Movement auf unterschiedlichen Ebenen begegnet. In Deutschland/Preußen ist die Ausweitung des öffentlichen Schulwesens dagegen eine Aufgabe, die von der zentralen Staatsmacht propagiert und auch weitgehend organisiert wird.
4. Im Gegensatz zur deutschen/preußischen Entwicklung entsteht in den USA ein allgemeinbildendes allgemeines öffentliches Schulwesen für Kinder aller sozialer Klassen. Die höhere Bildung soll der Idee nach auf dieser Basis erst aufbauen.

5. Neben der Schaffung einer verbindlichen Legitimationstheorie ging es für die amerikanische Schulreform vor allem um die Organisation einer Administration, die zentrale Kontrollmöglichkeiten schuf, sowie um die Entwicklung praktikabler Schulfinanzierungsmodelle. Dagegen wird die entsprechende Entwicklungsphase in Deutschland von der überwiegenden Zahl neuerer Arbeiten zur Schulgeschichte als eine Epoche gesehen, in der die Auseinandersetzung um die politische Ausrichtung des öffentlichen Schulwesens geführt wurde⁴³ oder um die möglichst effektive Beschulung möglichst breiter Massen bei unterstellter Absicht des Staates, diesen Bildungszugang zu verschaffen (D.K. Müller).⁴⁴ Die Finanzierungsproblematik wird in diesen Darstellungen naturgemäß als Folgeproblem gesehen.
6. Die für Tocqueville bereits zu Beginn des Jahrhunderts deutlich hervortretende Veränderung der Familienstruktur, in der die Frauen eine besondere Rolle als Repräsentantinnen der öffentlichen Moral einnehmen und die die Familie aus größeren gesellschaftlichen Kontexten herauslöst (aristokratischen Familien, Zünften, ständischen Organisationen etc.), kann als ein Grund dafür angenommen werden, daß die Reformer des Common School Movements bereits seit Ende der dreißiger Jahre die Anstellung von Lehrerinnen im öffentlichen allgemeinbildenden Schulwesen als fiskalisch und pädagogisch sinnvolle Maßnahme erfolgreich propagierten.

Aus der Analyse der Reformbewegung, die auf eine integrative Funktion der common school für die Einwanderergesellschaft abzielte, lassen sich einige Hypothesen für meine Untersuchung des Schulwesens hinsichtlich deutscher Einwandererkinder im ländlichen Wisconsin ableiten:

Eine weniger ethisch, eher dogmatisch orientierte Religiosität, die vor allem durch ein anderes Kirchenverständnis geprägt ist, wie sie in der Mitte des Jahrhunderts bei deutschen Einwanderern sowohl katholischer wie auch protestantisch – lutherischer Herkunft zu erwarten ist, wird einem öffentlichen Schulwesen auf der Basis der Ideen der Reformbewegung, die einen nicht-konfessionellen ethischen Protestantismus vertrat, skeptisch bis ablehnend gegenüberstehen.

Verschärft werden kann die Ablehnung dadurch, daß bis zur Einwanderung diese dogmatisch orientierte Religiosität fast ausschließlich in einem Staatskirchentum verortet war, in dem die Schule historisch als ein institutionelles Derivat der Kirchengemeinde verstanden wurde.

Die in der bürgerlich – angloamerikanischen Schicht früh sich abzeichnende Entwicklung der "modernen" Familienmuster ermöglichte den Einsatz von Frauen im öffentlichen Schulwesen. Dies wird den noch stärker an vormodernen Familienformen orientierten Einwanderern aus Deutschland zumindest befremdlich, wenn nicht sogar unverständlich erschienen sein.

Ob diese Annahmen über Herkunftsbedingungen überhaupt auf die deutschen Einwanderer in Wisconsin zutreffen, und wenn ja, ob sie zur Bildung dieser Hypothesen berechtigen, soll im nächsten Kapitel untersucht werden.

II. DEUTSCHE EINWANDERUNG

Westwärts

Gegrüßt W i s c o n s i n ! Land der
deutschen Brüder;
Da hör ich wieder meiner Sprache Laute,
Da grüßen auf gut Deutsch mich Alle wieder
Wie liebe Freunde, innige Vertraute.

Da ist die Farm, darin ich wohnen werde –
Zwar will's mich bedünken, eine Hütte,
Doch eine Hütte ist's auf freier Erde,
In freier Menschen nachbarlicher Mitte.

.....

Gefangen war ich hinter Fensterscheiben,
Wohl waren Lieder meines Blühens Düfte,
Doch sollt ich still damit im Zimmer bleiben,
Sie nicht verstreuen in die weiten Lüfte.

.....

Drum hab ich wohl der Tränen viel geweinet,
Doch hier im Westen sind sie all verschwunden,
Hier wandl ich frei, wo Gottes Sonne scheint,
Hier sing ich frei, was meine Brust empfunden!

Aus dem Liederzyklus "Träume aus Wiskonsin" von Louise Otto ("Zum Besten des Auswanderungsvereins in Meißen; in Commission bei C.E. Klinckicht u. Sohn", in: Frauenzeitung 3, Leipzig 1849, 7)

1. Methodische Überlegungen

Wenn ich nach der Bedeutung von Schulen für den Zwiespalt zwischen der Bewahrung ethnischer Traditionen und der Anpassung an die Lebensverhältnisse des Einwanderungslandes, zwischen "ethnicity" und "americanization" frage, dann bedarf es genauerer Kenntnisse der allgemeinen Lebensbedingungen der deutschen Einwanderer im ländlichen Wisconsin. Wer waren sie, woher kamen sie, wie siedelten sie, welche Kirchen gründeten sie oder welchen schlossen sie sich an? Wie empfanden sie und wie verarbeiteten sie die Auswanderungssituation kulturell und in ihren Bildungserwartungen in einem fremdsprachigen Land, in dem die Einwohner ihnen nicht "kulturell unterlegen" waren, wie es etwa deutsche Auswanderer auf dem Balkan, in Rußland oder in Südamerika formulieren konnten?¹ Die amerikanische Einwanderungsforschung bedient sich für die Beantwortung dieser Fragen verschiedener Modelle, die ich im folgenden skizzieren will."² Ob die Blickrichtung auf die Auswanderungs- oder auf Einwanderungssituationen gelenkt wird, entscheidet darüber, wie die oben gestellten Fragen beantwortet werden. Geht es dem Betrachter von der Warte des Einwandererlandes aus um die Integration in eine neue Gesellschaft oder geht es ihm vom Auswandererland her gesehen eher um die Frage, was die Auswanderer von ihrer Herkunft bewahrt haben? Beide Blickrichtungen sind einseitig und führen zu Verzerrungen in der Wahrnehmung. Da ich nach Traditionsbewahrung und Assimilation frage, muß ich mich an einem Modell orientieren, das beide Blickrichtungen zu integrieren sucht.

Die frühe Einwanderungsforschung in den USA³ hat die Spannung zwischen Assimilation und Bewahrung der ethnischen Eigenständigkeit kaum beachtet.

Assimilation war für sie ein zunächst schicksalhaft gegebener Vorgang, mit dem sich ihre Forschungen befaßten. Faktisch aber stellte sich gerade bei der Gruppe der deutschen Einwanderer in bezug auf die Assimilation ein eklatanter Widerspruch heraus. Sie war mit Abstand die größte ethnische Gruppe und galt und gilt in der Einwanderungsforschung als besonders vollständig assimiliert, obwohl sie gerade auch die Gruppe war, die im 19. Jahrhundert die stärkste und komplexeste Separatkultur, die der Deutsch – Amerikaner produzierte.⁴ Die gängigen Modelle der Assimilationsforschung scheinen auf sie also nicht gut anwendbar zu sein. Das von Handlin entwickelte Ghetto Modell, nach dem in Amerika die verarmten Bauern Europas ihre eigenen Ghettos formten als befriedete Gebiete gegen das Chaos der Slums, als Operationsbasen für den Aufstieg in den amerikanischen Mainstream, der dann in der zweiten Generation stattfand, ist auf die Deutschen überhaupt nicht anwendbar. Weder verband sie ein gemeinsamer bäuerlicher Ursprung und gemeinsame Armut, noch haben sie sich als Gruppe innerhalb der zweiten Generation vollständig verflüchtigt. Milton Gordons⁵ Modell, dessen Ziel, Handlin u.a. revidierend, es vor allem ist, das Überleben der ethnischen Identität zu beschreiben und in dem der Assimilationsvorgang als Übergang von deutschen Einwanderern zu Deutsch – Amerikanern beschrieben wird, ist ebenfalls unbefriedigend, da auch der Deutsch – Amerikaner als identitätsstiftendes ethnisches Persönlichkeitsmodell gegen Ende des Jahrhunderts langsam verschwindet. D.h., daß trotz ausgeprägter kultureller Institutionen gegen Ende des Jahrhunderts, spätestens jedenfalls mit dem Ende des Ersten Weltkriegs, die ethnische Identität in eine Krise gerät. Die Erklärung, das Trauma des Ersten Weltkrieges habe diese Zerstörung hervorgerufen, hält Conzen nicht für nachweisbar. Sie hält dagegen, daß der in den genann-

ten Untersuchungen angenommene feste Zusammenhang zwischen stark ausgeprägtem Gemeinschaftsgefühl und Widerstand gegen die Assimilation keineswegs so vorausgesetzt werden kann. Conzens Ergebnisse, die sie vor allem an der Untersuchung der Stadt Milwaukee als Einwandererstadt mit starkem deutschen Bevölkerungsanteil gewonnen hat,⁶ lassen sich dahingehend zusammenfassen, daß es sich bei der Art, wie Deutsche sich in Amerika angesiedelt haben, keinesfalls um Ghattobildung gehandelt habe. Vielmehr ist der Neuankömmling auf ein soziales Umfeld gestoßen, das ähnlich wie die Städte seines Herkunftslandes strukturiert war. Nach Gordons Theorie hätte dies eine Verlangsamung der Assimilation bedeuten müssen, die sich jedoch nicht feststellen läßt. Der Prozeß der Assimilation gemäß dem Ghattomodell bedeutet, daß die Assimilation zuerst immer im Schutz der Ghattomauern stattfindet, institutionell ebenso wie örtlich. In großen deutschen Siedlungen assimiliert sich aber die gesamte Einwanderergruppe ("community"), es gibt das Ghattophänomen gar nicht und die Einwanderergruppe ist sozial nicht homogen.

Nach Conzen ist also davon auszugehen, daß ethnische Identität jedenfalls bei den deutschen Einwanderern nicht entlang an Klassenfronten o.ä. organisiert wurde,⁷ sondern entlang kultureller Gemeinsamkeit. Als deren möglichen Formen nennt sie: Sprache, Geselligkeit, Kirchengzugehörigkeit und Familiennormen. So hat während der Übergangsperiode bis zum Ende des Ersten Weltkrieges der relativ hohe Status der deutschen Kultur zu einer Art Doppelkultur geführt, die einzelnen Personen den Wechsel zwischen der deutschen und der amerikanischen Kultur und auch wieder zurück erlaubte. Als durch Krieg und Prohibition äußerliche Zeichen einer klar definierten Kultur verfielen, zerfiel auch die Ethnizität. Vielleicht hat gerade die große

kulturelle Kohärenz dieser Einwanderergruppe dazu geführt, daß die Auflösung der Ethnizität in einem zweiten Entwicklungsschritt sehr schnell vorstatten ging.

Über die Ethnizität ländlicher Siedler aus Deutschland ist in der oben referierten Diskussion noch gar nicht gesprochen. Doch ergeben sich m.E. einige Anhaltspunkte dafür, daß die bezeichneten Grundannahmen auch für die Assimilationsproblematik auf dem Lande zutreffen können. Ich werde zu einem späteren Zeitpunkt anhand von Beispielen aus dem ländlichen Wisconsin noch genauer darauf eingehen. Fest steht allerdings, daß eine deutsche Kultur, wenn überhaupt längere Zeit, dann in den stark deutsch besiedelten ländlichen Gebieten des mittleren Westens überlebte. Andererseits sind dort aber auch keinesfalls separatistisch – konservative (sich abkapselnde) Gruppen vorherrschend.⁸

In der gesamten Diskussion um die Deutsch – Amerikaner und die deutschstämmigen Amerikaner wird von amerikanischen Historikern immer noch häufig von der populären Ansicht ausgegangen, daß die sozialen Normen der deutschen Einwanderer denen der Amerikaner höchst ähnlich gewesen seien.⁹ Dies muß jedoch bezweifelt werden. Nach Conzens Forschungen liegt deutlich auf der Hand, daß die Konflikte der deutschen Einwanderer mit der amerikanischen Umwelt sich viel weniger an "Machtfragen", d.h. politischen Fragen im engeren Sinn entzündeten, als an Auseinandersetzungen um kulturelle Normen, in Fragen der Schulpolitik, der Sonntagsheiligung, der Prohibition. Wesentliches Indiz dafür ist die Uneinigkeit im Wahlverhalten der Deutschen, die nur verschwindet, wenn es um kulturelle Interessen geht.¹⁰ Damit deutet sich an, daß die Erklärungsmodelle für Assimilation, die von einem relativ undifferenzierten "point of departure" in der alten Welt ausge-

hen, wie er etwa in dem Handlinschen Modell von "den Entwurzelten" europäischen Bauern vorausgesetzt wird, wenig erklären. Ein differenzierteres Verständnis des Assimilationsprozesses muß davon ausgehen, daß es eine gegebene soziale und kulturelle Situation des Ankommens gab, an die sich die Einwanderer entsprechend gut oder schlecht anpaßten. Nur, wenn die Einwanderer selbst als Subjekte gesehen werden, die von einem definierbaren Ausgangspunkt aus auch selbst in die vorgefundene Einwanderergesellschaft aktiv eintraten, kann der Prozeß der Assimilation so beschrieben werden, daß er sich nicht in unlösbaren Widersprüchen verfängt.

Conzens Ergebnisse über ländliche Einwanderergruppen in einem township in Stearns Co., Minnesota, spezifizieren ihre theoretischen Annahmen in bezug auf eine Einwanderergruppe, die mit der mich interessierenden vergleichbar ist. Die bereits von Hansen aufgestellte These gefunden, daß die Einwanderung im ländlichen Bereich im wesentlichen durch Kettenwanderung und Gruppenansiedlung nach ethnischer Zugehörigkeit und von jeweils ethnisch geprägtem Familienmuster gekennzeichnet ist, wird in Stearns Co. bestätigt.¹¹ Ob sich jedoch die kulturelle ethnische Identität auf dem Lande länger erhalten hat, läßt sich beim Stand der Forschung nicht sagen. Die gängigen Annahmen über den Zusammenhang von Isolation und ethnischem Konservatismus sind viel zu allgemein, als daß sie auf das ländliche Amerika im mittleren Westen anwendbar wären. Ebenso wenig wie es für die städtische, ist es für die ländliche Einwanderung möglich, ein starkes allgemeingültiges Strukturmodell zu entwickeln.

Ich werde mich in diesem Kapitel also darauf beschränken, mit Hilfe allgemeiner statistischer, kirchengeschichtlicher und geographischer Informationen und zusätzlichem biographischen Material die in den methodischen Überle-

gungen aufgestellten Hypothesen zu überprüfen. Biographische Quellen haben den zusätzlichen Vorteil, daß sich in ihnen besonders die Spannung im Selbstverständnis der einzelnen Ausgewanderten wiederfinden wird. Gemeinsam mit den ethnisch geprägten Institutionen haben diese biographisch bedingten Spannungen die Rahmenbedingungen gebildet, die für die Schulen einflußreich waren. Rückbezogen auf die im ersten Kapitel gestellte allgemeine theoretische Frage der gesellschaftlichen Organisation des Einwandererlandes heißt das, daß ich mich neben der Bedeutung der Tocquevilleschen "pouvoirs secondaires" mit dem subjektiv individuellen Aspekt der Einwanderung befassen will. Die Relevanz der "pouvoirs secondaires" für den Assimilationsprozeß wird damit hypothetisch vorausgesetzt.

Öffentliche Schulen sind immer als Mittel kultureller Assimilation angesehen, von Politikern als solche proklamiert, von Soziologen als solche analysiert worden. Es gehört mit zu den verbreitetsten Annahmen über die amerikanische Geschichte, von der Schulgeschichtsschreibung ebenso lange wie von der Einwanderungsforschung gepflegt, daß die öffentlichen Schulen die Kinder der fremdsprachigen, "fremdgläubigen", rückständigen Einwanderer "amerikanisierten". Auch und gerade für die deutschsprachigen Einwanderer wurde diese Annahme vorausgesetzt. So schrieb Joseph Schafer 1936 "except in the massed centers, foreign agricultural settlers offered but slight resistance to the process of Americanization. And in such centers the schools gradually overcame such resistance as the inertia of habit created."¹²

Herauszufinden, ob diese Annahme eines zielgerichteten, gradlinigen Prozesses der Amerikanisierung durch die öffentlichen Schulen wirklich stimmt, wird das wesentliche Interesse meiner Untersuchung sein. Conzens Hypothese,

daß gerade die ausschließlich kulturelle Identität der deutschen Einwanderer, die in keiner ebenso identischen sozialen Lage ihre Entsprechung fand, den Assimilationsprozeß bestimmt hat, läßt für die Rolle der Schule im Prozeß der Amerikanisierung zwei gänzlich unterschiedliche Möglichkeiten zu: Schulen könnten als kulturelle Einrichtungen gerade einen starken Beitrag zum Erhalt der Ethnizität der deutschen Einwanderer geliefert haben. Die ausschließlich kulturelle Identität, die Schulen nur vermitteln konnten, könnte aber auch den Assimilationsprozeß gefördert haben, da Schulen keine an die Sprache gekoppelten Funktionen der sozialen Zuschreibung innehatten.

Doch bevor dieser Frage direkt nachgegangen werden soll, will ich ein Bild davon vermitteln, wie die Einwanderung deutscher Bürger in die Vereinigten Staaten von Amerika und besonders nach Wisconsin eigentlich aussah. Die Frage nach dem woher? und wohin?, nach den Lebensbedingungen, in denen sie sich einrichteten und nach ihren subjektiven Verarbeitungsweisen der Auswanderungserfahrung in der ersten Generation soll hier gestellt werden.

2. Herkunft und Ziel

Seit dem achtzehnten Jahrhundert gehören die deutschen Einwanderer zu den herausragendsten ethnischen Gruppen in Nordamerika. Das liegt zum einen daran, daß sie die größte homogene ethnische Gruppe der postkolonialen Zeit bilden, zum anderen daran, daß sie, einzig in dieser Größenordnung, nicht englischsprachig sind. Zwischen 1720 und 1870 sind mehr als 6.9 Millionen Deutsche in die USA eingewandert. Aus Gründen der statistischen Datendefinition ist hier die Rede von Deutschen aus dem Gebiet des Kaiserreichs in den Grenzen von 1870. Oesterreicher und Schweizer, die sich der deutschsprachigen Kultur in den USA häufig zugehörig fühlten, werden ausgespart. Heute werden die Deutschen als die am wenigsten sichtbare ethnische Gruppe in der amerikanischen Gesellschaft gesehen. Der Assimilationsprozeß scheint vollkommen zu sein. Die besonders vollständige Assimilation der deutschen Einwanderer, als besondere Leistung der Deutschen verstanden, könnte das Verschwinden der ethnisch definierten Gruppe zwar erklären, könnte aber auch zu den "Mythen" der Einwanderergesellschaft gehören; wesentlich einfacher ist es, zunächst darauf hinzuweisen, daß die großen Einwanderungswellen der Deutschen bereits 1890 endgültig abebbten, zu einer Zeit, in der neue große Einwanderungswellen aus Südosteuropa und Osteuropa das Land erreichten, die dann zusätzlich von inneren ethnischen Wanderungsbewegungen (Süd-Nordwanderung der Schwarzen in den Kriegs- und Nachkriegsjahren (1930-1960)) und der jüngsten Einwanderung aus Lateinamerika überlagert wurden.

Nach den Napoleonischen Kriegen begann erstmals seit den vierziger Jahren des 18. Jahrhunderts wieder eine namhafte deutsche Auswanderung in die

USA. Diese Welle stieg konstant an und erreichte 1854 mit 215.009 Personen ihren vorläufigen Höhepunkt. Ein zweiter Höhepunkt war 1882 mit über 250.000 Personen zu verzeichnen. Lag die Quote der deutschen Einwanderer für das Jahrzehnt in den fünfziger Jahren auf 950.000 und in den 1880er Jahren sogar auf 1.145.181, so fiel sie in den neunziger Jahren rapide ab.

Die Gründe für die Massenauswanderung aus Deutschland im 19. Jahrhundert waren vielfältiger Natur, absolut bestimmender Faktor war jedoch die Überbevölkerung in einem Land, dessen Industrialisierung nur sehr langsam fortschritt.¹³ Kleinere Gruppen kamen aus religiösen Gründen, beispielsweise die Altlutheraner aus dem Oderbruch, die in Wisconsin siedelten, oder aus politischen Gründen nach den Karlsbader Beschlüssen, wie die Gießener Studentenauswanderung um Karl Follen, die sich stark nach Missouri orientierte. Vor allem die "Achtundvierziger" Auswanderung nach der gescheiterten Revolution, die in Wisconsin unter den deutschen Einwanderern recht bedeutend war, ist unter den politisch motivierten Auswanderungswellen bekannt. Zahlenmäßig fallen diese Gruppen jedoch alle nicht ins Gewicht, wenn sie auch gelegentlich das öffentliche Bild der deutschen Einwanderung unverhältnismäßig stark bestimmt haben. Die große Mehrheit der Deutschen wanderte aus, weil sie sich in Amerika eine bessere ökonomische Zukunft erhoffte. Sie kam sowohl aus den überbevölkerten ländlich- agrarischen Gebieten des Südwestens und Westens als auch aus traditionellen Handwerkskreisen Mitteldeutschlands und Nordwestdeutschlands. Sie entstammte also sozialen Schichten, deren Lebensgrundlage durch die allmähliche Industrialisierung Deutschlands zerstört wurde.

Die Auswanderungsliteratur erlebte in den fraglichen Jahrzehnten zwischen 1820 und 1880 einen ungeheuren Aufschwung. Auswanderergesellschaften

verschrieben sich der Werbung und Beratung von potentiellen Auswanderern. Die zu Beginn dieses Kapitels zitierten Verse von Louise Otto sind ein typisches Beispiel für eine gewisse, ideologisch besonders profilierte, Variante der Auswanderungswerbung.¹⁴ Dennoch ist anzunehmen, daß der größte Teil der Werbung auf der Basis des privaten Informationsaustausches über Briefe stattgefunden hat.

Bis in die Mitte der fünfziger Jahre dominierte die Familienauswanderung aus Südwestdeutschland, Hessen, Franken, Westfalen, Hannover, Oldenburg und Schleswig – Holstein. Es waren überwiegend kleine Bauern und Handwerker, die mit ihren Familien kamen. In der zweiten Phase bis 1895 verschob sich das regionale Schwergewicht in den Nordosten, und Landarbeiter traten gegenüber den selbständigen Bauern und Handwerkern in den Vordergrund. Wisconsin war für deutsche Einwanderer besonders bevorzugtes Siedlungsgebiet in den vierziger und fünfziger Jahren, später verschob sich das Schwergewicht der Einwanderung gemäß der Westexpansion in die Staaten der Great Plains. Seit den fünfziger Jahren gab es in Wisconsin staatlicherseits eine gezielte Einwandererwerbung; ein staatlicher Kommissar für Einwanderung wurde etabliert und in New York, – immer noch größter Ankunftshafen –, gab es ein Anwerbungsbüro des Staates. Für die Kristallisation eines solchen Anziehungspunktes wie Wisconsin dürften auch die Kirchen mitverantwortlich gewesen sein, denen daran gelegen war, die Menschen dahin zu lenken, wo deutschsprachige Pfarrer zur Verfügung standen. Der erste deutschsprachige katholische Bischof von Milwaukee, der Schweizer Henni, der die Diözese seit 1844 leitete, hat sicher einen erheblichen Einfluß auf die Anziehungskraft Wisconsins für katholische Einwanderer gehabt. Wieweit dies für die Lutheraner auch gilt, ist nicht so klar zu ent-

scheiden. Sicher war die lutherische Kirchenpolitik gegenüber den Auswanderungsbestrebungen in ihren Gemeinden im 19. Jahrhundert nicht mehr so zielgerichtet, wie sie im 18. Jahrhundert vor allem durch die Aktivitäten der Pietisten war.¹⁵

Wisconsin hat von allen Einwandererstaaten der USA immer den größten Anteil Deutschstämmiger in der Gesamtbevölkerung gehabt. 1910 gab es zehn fast aneinandergrenzende Counties, die von zumindest 35 % deutscher Einwanderer der ersten und der zweiten Generation besiedelt waren. Besonders auf dem Lande, sieht man von Milwaukee einmal ab, bestimmten deutsche Siedler das Bild sehr stark.¹⁶

Auf der Basis von Briefen, biographischem und autobiographischem Material,¹⁷ einem Fall konkreter Familienforschung,¹⁸ einer Wochenzeitung in einer deutschsprachigen Gemeinde, die vorliegt für die Jahre zwischen 1859 und 1890,¹⁹ sowie von zwei Befragungen unter deutschen Einwanderern zwischen 1888 und 1888 und 1893²⁰, als auch von Sekundärliteratur, soweit sie allgemeine Daten zur Verfügung stellt, will ich im folgenden die Lebensbedingungen deutscher Einwanderer und ihre kulturellen Institutionen in Wisconsin darstellen. Die Bezugspunkte der Darstellung werden Familie und Kindheit sein, auch wenn dazu wenig explizites Quellenmaterial vorliegt.

Tabelle 1

Year	Number	German-born		Second-generation ^b	German stock ^a	
		Percent of foreign-born	Percent of total		Percent of foreign stock	Percent of population
1850	583.774	26.0	2.5	-	-	-
1860	1.276.075	30.8	4.1	-	-	-
1870	1.690.533	30.4	4.2	-	-	-
1880	1.966.742	29.4	3.9	-	-	-
1890	2.784.894	30.1	4.4	-	-	-
1900	2.663.418	25.8	3.5	5.340.147	30.8	10.5
1910	2.311.237	17.1	2.5	5.670.611	24.6	8.7
1920	1.686.108	12.1	1.6	5.346.004	19.2	6.7
1930	1.608.814	11.3	1.3	5.264.289	17.1	5.6
1940	1.237.772	10.7	0.9	3.998.840	15.1	4.0
1950	991.321	9.5	0.7	3.742.615	13.9	3.1
1960	989.815	10.2	0.6	3.330.849	12.7	2.4
1970	832.965	8.7	0.4	2.789.070	10.8	1.8

Source: U.S. Bureau of the Census, *Historical Statistics of the United States, From Colonial Times to 1970* (Washington, D.C., 1975), series C, pp. 195-227, 288-295; E.P. Hutchinson, *Immigrants and their Children, 1850-1950* (New York, 1956), table 3.

a. German stock includes first- and second-generation German Americans.

b. In this case, second-generation refers to native born Americans with German-born fathers.

Tabelle 2

Decade	Total immigration	German immigration	German as percentage of total immigration
1820-29	128.502	5.753	4.5
1830-39	538.381	124.726	23.2
1840-49	1.427.337	385.434	27.0
1850-59	2.814.554	976.072	34.7
1860-69	2.081.261	723.734	34.8
1870-79	2.742.137	751.769	27.4
1880-89	5.248.568	1.445.181	27.5
1890-99	3.694.294	579.072	15.7

3. Ein Lebenslauf²²

Jakob Baumgartner wurde als Sohn eines Bauern in Oberfranken 1830 geboren. Sein ältester Bruder erbt den Hof, eine der Schwestern verheiratete sich im Heimatdorf. Vier Brüder sind nach Wisconsin ausgewandert. Jakob hatte das Färberhandwerk gelernt und ging nach der Lehre auf Wanderschaft. Seine Wanderjahre fielen in die zweite Hälfte der vierziger Jahre. In dieser Zeit einer schweren ökonomischen Krise als Handwerker auf Wanderschaft zu sein, bedeutete für Jakob Baumgartner, daß er zwischen 1845 – 1847 nie eine feste Anstellung in dem von ihm erlernten Beruf hatte. 1847 fand er endlich in Lübeck eine Baumwollfärberei, in der er bis 1850 arbeiten konnte. Dannach beschloß er, nach Nordamerika auszuwandern. Seine Auswanderung war gut organisiert und finanziell soweit gesichert, daß er gemeinsam mit seinem Bruder nach Milwaukee reisen konnte. Die Brüder wanderten von dort zu Fuß weiter bis Jefferson, Dodge Co., wo sie einen Vetter aus ihrem Heimatort trafen. Nach ein paar Tagen Aufenthalt in Jefferson zogen sie weiter nach Cassville, Grant Co. zu ihrem Bruder Peter, der bereits gesiedelt hatte. Jakob wollte weiter in seinem erlernten Beruf arbeiten, aber fand im Bleierzgebiet von Grant Co. keine geeignete Arbeit. Er reiste den Mississippi hinunter nach St. Louis, wo er in seinem Beruf als Färber aber auch nicht unterkam. Schließlich gelang es ihm für \$ 12 im Monat in Springfield, Ill. eine Stelle als Färber zu finden. "Aber leider war es unmöglich für mich, in einer solchen Wirtschaft zu arbeiten. Heimweh – aber leider kein Geld für retour" ist sein Kommentar zu dieser Situation. Er ging zurück zu seinem Bruder Peter, bei dem er Marie Winterling, die Tochter des Veters aus Jefferson, Dodge Co. traf, blieb dort aber nicht, sondern

kehrte mit Marie zurück nach Jefferson. Den nun folgenden Sommer über arbeitete er in der Nähe von Jamesville (Südost – Wisconsin) auf einer Farm und schloß dann am 5. Oktober 1852 mit seinem zukünftigen Schwiegervater einen Arbeitsvertrag, der ihm außer Entlohnung im Falle, daß er Marie heiratet, zusätzlich Futter für mehrere Stück Rindvieh gewährleistete. Am 23. Oktober heiratete er.

1853 kaufte er in Fennimore, Grant Co. billiges Kongreßland, staatliches zum Verkauf freigegebenes Land und ließ seine Frau und das inzwischen geborene Kind nachkommen. Er zahlte \$ 200, – für das Land, \$ 20 für das daraufstehende Blockhaus und \$ 87 für Ochsen. Zwei Jahre später, 1855, verkaufte er das ganze Anwesen, 18 "geklärte" (clearing = roden) und "gefenzte" (fencing = einzäunen) Acres – "bloß Frau und Kind und Hausgerätschaften nahm ich mit"(!) –, für die Summe von \$ 1.100. Er kaufte dann 160 Acres für \$ 800, Ochsen und Pflug für \$ 165, ohne Haus und Fenzen, 20 Acres davon waren bereits kultiviert. Jakob Baumgartner baute ein Haus, stellte einen Arbeiter mit Wohnrecht ein und ließ das übrige Land von bezahlten Arbeitern roden. Er schreibt, daß die Jahre zwischen 1856 – 1863 Jahre harter Arbeit gewesen seien. Nach 8 Jahren, 1861, war sein Anwesen schuldenfrei. 1855, 1857 und 1859 gebar seine Frau drei Söhne: Nelson Nicolas, Joseph Harrison (gestorben 1859) und John Franklin (gestorben 1865). Jakob Baumgartner hat seine autobiographischen Aufzeichnungen im wesentlichen 1872 im Alter von 42 Jahren als angesehener, politisch einflußreicher Bürger von Fennimore, Grant Co., geschrieben. Er starb 1916 im Alter von 86 Jahren.

Ich habe dieses Beispiel eines Einwanderers aus Deutschland nach Wisconsin ausführlicher erzählt, um einen Eindruck von einer solchen Biographie zu

vermitteln. Jakob Baumgartners Lebenslauf weist einige typische Merkmale seiner Einwanderergeneration auf. Er war Handwerker und seine Jugend war geprägt von den Krisenjahren vor der 1848er Revolution. Noch 1875 waren ein Drittel der Ankömmlinge, die über ihre Beschäftigung Auskunft gaben, Handwerker, ein Viertel Bauern und fast ein Viertel Arbeiter. Diese Zahlen für Handwerker sinken gegen Jahrhundertende zugunsten der Arbeiter. Im Zuge der präindustriell geprägten Auswanderung vor 1865 kann jedoch davon ausgegangen werden, daß der Anteil der Handwerker eher noch höher war.²³ Jakob Baumgartner kam, weil andere aus der Familie, der Vetter und die Brüder bereits ausgewandert sind. Er war also ein Glied in einer Auswandererkette. Ausgewandert ist er erst, nachdem er drei Jahre eine feste Anstellung gehabt hat. Er hatte ein bißchen Geld gespart, so daß er sich die Reise bis Milwaukee leisten konnte. Wie Jakob Baumgartner, so haben fast alle Einwanderer dieser Einwanderungswelle über ein gewisses Startkapital verfügt. Baumgartners Arbeitsverständnis war konkret handwerklich geprägt; er fand aber in seinem Gewerbe keinen Arbeitsplatz, der ihm gefiel. Er sattelte um auf die Landwirtschaft, was er beileibe nicht geplant hatte. Innerhalb von 11 Jahren erarbeitete er sich ein beachtliches Vermögen. Mit 40 Jahren war er ein angesehener, politisch einflußreicher Bürger seiner Gemeinde. Daß er Englisch ebenso flüssig wie Deutsch schreiben konnte, ist seinen persönlichen Aufzeichnungen zu entnehmen. Der Versuch, auf der Basis dieses Lebenslaufes subjektive Verarbeitungsstrategien herauszuarbeiten, ist nicht ganz einfach. In jedem Fall schließen sich Verallgemeinerungen in bezug auf alle Einwanderer zunächst einmal aus.

Das Heimwehmotiv, das in den Ankunfts Jahren eine bedeutende Rolle spielt, wird nach der Familiengründung nicht wieder aufgenommen. Andererseits

spielt die Familie in dieser Autobiographie eine periphere Rolle, bzw. die Familie, das ist er! Über die Eheschließung wird unter ausschließlich wirtschaftlichen Aspekten berichtet, und die Ehe scheint auch ausschließlich aus wirtschaftlichen Rücksichten eingegangen worden zu sein. Über seine Frau findet sich in den gesamten Aufzeichnungen kein persönliches Wort. Die einzige persönliche, auf seine Familie bezogene Äußerung macht J.B. im Zusammenhang der Darstellung des Todes von Sohn John Franklin. Nicht der Tod des Kindes, das immerhin sechs Jahre alt war, hat ihn erschüttert, so sagt er ausdrücklich, sondern der Tod der 17jährigen Tochter des Nachbarn, die den Sohn zuerst gepflegt hat, dann selbst krank wurde und starb. Von ihr sagt er, daß er sie sehr geliebt habe. Da auch dieser Tod sechs Jahre zurückliegt, ist es entweder möglich, daß zu Frau und Kindern unbefragte Bindungen vorhanden waren, oder daß sie tatsächlich emotional den gleichen Stellenwert wie 160 Acres haben .

Jakob Baumgartners Söhne führen alle Namen von amerikanischen Präsidenten. Damit bringt er sehr deutlich zum Ausdruck, daß er sich als amerikanischer Staatsbürger fühlt. Wir haben hier also ein Fallbeispiel, das in vielen Einzelheiten der Biographie typische Züge trägt, in den Verarbeitungsformen der Auswanderung jedoch nicht unbedingt typisch ist: Die Richtung und Stärke der Assimilation ist unverhältnismäßig deutlich und groß: dies beweist sowohl die sehr gute Kenntnis der englischen Sprache, als auch der hohe Grad von Partizipation am politischen Leben seiner Gemeinde und die Namensgebung für seine Söhne. Die Kindheits- und Jugenderinnerungen, vor allem die ausführliche Schilderung seiner Wanderjahre in den vierziger Jahren sind nicht zuletzt in der Absicht geschrieben, eine für seine Nachkommen unvorstellbare Zeit, ihre Lebensformen und die daraus resultierenden

Schwierigkeiten darzustellen. Für ihn als amerikanischen Staatsbürger in gesicherter ökonomischer Lage ist diese Zeit versunken, und er trauert ihr auch nicht nach.

In den meisten Fällen stehen uns als persönliche Dokumente von Einwanderern nicht solche ausführlichen Biographien zur Verfügung, sondern sporadische Briefe und rudimentäre biographische Aufzeichnungen. Nicht alle Einwanderer waren so durchschlagend erfolgreich, und viele haben an ihrer Muttersprache stärker festgehalten bzw. sich mit dem Englischlernen schwerer getan. Das Bild, das sich aus Jakob Baumgartners ausführlicher Autobiographie ergibt, wird jedoch in einer Reihe von Punkten durch die vorliegenden Quellen, Briefe und anderes biographisches Material bestätigt.

Die Quellensammlung "Germans in Wisconsin" besteht aus Briefen deutscher Einwanderer nach Hause und anderen Dokumenten aus deutschen Siedlungen. Die meisten Briefe kommen aus dem mittleren Westen, schwerpunktmäßig aus Wisconsin. Sie sind zwischen den Jahren 1850 und 1890 geschrieben, das heißt, es sind Briefe der ersten Generation. Sie wurden in Deutschland vor allem durch das Institut für Landeskunde der Universität Bonn gesammelt und der SHSW zur Verfügung gestellt. Die regionalen Schwerpunkte der Herkunft sind drei Eifelkreise. Die Briefe Nr. 1 – 334 sind in die Hocheifelkreise gegangen,²⁴ die Briefe Nr. 394 – 405 sind von Auswanderern aus dem Land Oldenburg, und die Briefe von Nr. 406 – 446 wiederum aus dem Rheinland. Alle Auswanderer, die diese Briefe geschrieben haben, sind katholischen Glaubens. Außer diesen größeren Sammlungen gibt es eine Reihe von stärker mittelständisch geprägten Briefsammlungen, die an verschiedenen Stellen gesammelt worden sind. Darüber hinaus liegen einzelne Tagebuchaufzeichnungen vor, von denen das Tagebuch von J.H.

Kröhnke, der in New Holstein gesiedelt hat, die ergiebigste Quelle für die Lebensbedingungen der Einwanderer darstellt. Kröhnke kam mit einer ganzen Gruppe recht betuchter liberaler Schleswig-Holsteinischer Bürger, die New Holstein gegründet haben, und führte mehr als 40 Jahre regelmäßig Tagebuch.

Von Frauen liegen zwei kurze Autobiographien vor: die Katharina Dicke Papers, Aufzeichnungen der Frau eines evangelischen (Evangelical) Geistlichen aus bäuerlichem Milieu, und eine Kurzautobiographie von Emilie Crusius, der Frau des Redakteurs vom "Pionier am Wisconsin", der deutschsprachigen Wochenzeitung von Sauk City, die bürgerlicher Herkunft war und aus Württemberg kam.

Eine große veröffentlichte Briefsammlung ist die Familienkorrespondenz der Familien Frank-Kerler. Sie enthält eine beträchtliche Anzahl Briefe von Frauen. Beide Familien waren liberal-bürgerlicher Herkunft und sind im Umfeld der 48er Revolution emigriert.

Zur groben Einteilung der Gruppen, über die diese Quellen Auskunft geben, sei folgendes gesagt. Es gab eine große Gruppe von Einwanderern nach Wisconsin, die wie Baumgartner sofort nach ihrer Ankunft billiges Kongreßland kaufen konnte. Um mit der Landwirtschaft anzufangen, bedeutete dies zuerst einmal die harte Arbeit des Rodens. Es gab eine andere Gruppe, vor allem junger Männer, die sich selbst erstmal als Landarbeiter oder beim Eisenbahnbau verdienen mußte, um das notwendige Geld zum Erwerb von Land zu verdienen. Nach Conzen²⁵ kann diese zweite Gruppe zahlenmäßig nicht so groß gewesen sein, da bis zum ersten Weltkrieg der Anteil der Männer unter den deutschen Einwanderern nur 60 % betrug, so daß ihres Erachtens davon auszugehen ist, daß die Einwanderer im wesentlichen Siedler mit

festen Familienbindungen gewesen sind. Von alleinstehenden Männern stammt jedoch ein beträchtlicher Teil der Briefe in der oben beschriebenen Briefsammlung. Schebens Zahlen für die geschlechtliche Aufteilung der Auswanderer in den drei Eifelkreisen weicht von den bei Conzen bereitgestellten Zahlen erheblich ab. Der Anteil der alleinstehenden Männer ist bei seiner Gruppe sehr hoch.²⁶ Für letztere bietet das neue Land eine grundsätzlich neue Erfahrung: Sie mußten in bezug auf ihre Tätigkeit Entscheidungen fällen. Es gab hinreichend viel Arbeit und keinerlei gesetzliche oder gewohnheitsrechtliche Restriktionen für die Wahl von Arbeitsplatz und Gewerbe. So finden sich häufig Handwerker auf dem Lande wieder, die nie vorhatten Farmer zu werden, wie beispielsweise Jakob Baumgartner. Andere Einwanderer, wie die Bürger, die in New Holstein siedelten und die sorgfältig ihre Zukunft als Landwirte geplant hatten, als solche aber teilweise scheiterten, wurden schließlich Handelsleute, Fabrikanten oder Gastwirte, wie beispielsweise Kröhnke. Es ist also davon auszugehen, daß die Auswanderung die berufliche Mobilität steigerte.

Baumgartners Lebenslauf deckt sich in den äußeren Lebensstationen mit vielen Biographien, die den Briefen der Immigranten aus ärmeren handwerklich-bäuerlichen Schichten zu entnehmen sind: Er arbeitete zunächst als Landarbeiter, sparte einige Dollar und begann dann billig erstandenes Kongreßland zu roden. Er verbesserte seine Finanzlage durch Eheschließung, Klärung und Verkauf von geklärtem Land sowie durch die Anstellung seiner Familie (Frau und Kinder) auf dem Land. So sah der typische Lebenslauf eines Teils der Einwanderer nach Wisconsin aus. Diese Leute konnten sich eine gesicherte Existenz aufbauen und sahen ihre Erwartungen an eine verbesserte ökonomische Lage im Ausland erfüllt. Auf dem Lande ist zwi-

schen 1850 und 1890 dieses der größere Teil gewesen, was u.a. die Zensusdaten zu Vermögensverhältnissen belegen.²⁷

Es hat in dieser Einwandererwelle auch eine kleinere Gruppe gegeben, die es nie zu Besitz gebracht hat. Dies bestätigen die Zensusdaten aus zwei Gemeinden von 1860 und 1880: alte Leute, die Analphabeten waren oder kaum schreiben und lesen konnten; alleinstehende Männer, seltener Frauen. Sie hatten als Landarbeiter ähnliche Funktionen wie in Deutschland Knechte und Mägde auf größeren Höfen.

In der amerikanischen öffentlichen Meinung, aber auch in der Immigrationsforschung, findet sich immer wieder die Ansicht, daß deutsche Einwanderer besonders erfolgreich gewesen seien, was in enger Verbindung zur sprichwörtlichen deutschen Tüchtigkeit gesehen wurde. Kathleen Neil Conzen hat in ihrer Studie über Milwaukee vor dem Bürgerkrieg gezeigt, daß es sich hierbei um einen Mythos handelt. Sie kann nachweisen, daß Deutsche in allen sozialen Schichten relativ gleichmäßig verteilt waren, außer in der Oberschicht. Der Mythos hängt jedoch wohl vor allem damit zusammen, daß die Deutschen der ersten großen Einwanderungswelle angehörten. Es gibt darüber hinaus einige Gründe, die erklären, warum die Deutschen im mittleren Westen im Vergleich zu anderen Einwanderergruppen auch als Siedler auf dem Land erfolgreicher waren. Die Startbedingungen in bezug auf Eigentum, Alphabetismus und allgemeine Erziehung waren besser als die der Iren und der skandinavischen Immigranten, die zur fraglichen Zeit die anderen beiden großen Einwanderergruppen nach Wisconsin ausmachten. Die Tendenz, einen Familienbetrieb zu betreiben, war bei den deutschen Siedlern offensichtlich stärker als bei den einheimischen Farmern und auch bei den skandinavischen Einwanderern.²⁸

Zusammenfassend läßt sich zur deutschen Einwanderung nach Wisconsin feststellen:

Es waren nicht die ganz Armen, die bis Wisconsin kamen, sondern die sozialen Gruppen, die in Deutschland keine Chancen zur substantiellen Verbesserung ihrer Lage sahen. Die Einwanderer stammten aus handwerklich-bäuerlichen Schichten, aber auch mittelständisch-gewerblichen Kreisen. Ihnen gelang es aufgrund der Siedlungsbedingungen, auf dem Lande in relativ kurzer Zeit eine gesicherte Existenz aufzubauen. Es gab zwischen ihnen Unterschiede in den Startbedingungen, die mit der Herkunft in Deutschland zusammenhingen, auch die Konfessionszugehörigkeit mag vielleicht als Indikator dienen. Sie kamen zwar nicht in organisierten Gruppen, aber zum überwiegenden Teil in Familienverbänden und siedelten in "clusters". Zwei von diesen "Gruppenansiedlungen" werden im weiteren Verlauf dieser Untersuchung noch genauer dargestellt werden.²⁹ Hier interessieren die individuellen Verarbeitungsstrategien bei der Auswanderung als subjektive Reaktionen auf Assimilationsprobleme.

4. Subjektive Reaktionen auf die Auswanderung

Für die Leser der Briefe und anderer persönlicher Quellen der Sammlung "Germans in Wisconsin" sind am auffälligsten die Stereotype, mit denen die sozialen und ökonomischen Bedingungen des Landes geschildert werden. Für meine Fragen nach Veränderung bzw. Bewahrung von Familienstrukturen und dem daraus sich eventuell ergebenden veränderten Status von Kindern in der Familie können die Stereotype aufschlußreich sein. Als erstes fällt auf, daß sie den Eindruck hervorrufen, eine große Anzahl von Immigranten habe unter einem starken Mangel an persönlicher Unterstützung und Hilfe sowohl im ökonomischen wie im emotionalen Bereich gelitten. Das mag sowohl am Mangel enger und engster Siedlungsmuster liegen als auch am Verlust eines Teils der alten Familienbindungen innerhalb der weiteren Verwandtschaft. Sowohl Conzen als auch Mc Clellan und Talbot beurteilen diesen Aspekt anders. Sie halten familiäre Unterstützung und Stärke von Familienbeziehungen gerade für eine Eigentümlichkeit deutscher Einwanderer. Hier scheint die Unterschiedlichkeit der Vergleichspunkte zu Buche zu schlagen. Während die Einwanderer selber mit den Bezügen des Herkunftslandes vergleichen, vergleichen Conzen und Mc Clellan/Talbot eher mit den Verhältnissen in anderen ethnischen Gruppen. Eine gewisse Tendenz könnte in meiner Untersuchung auch durch die Überrepräsentanz der alleinstehenden Männer in den Quellen hervorgerufen sein. Es muß allerdings betont werden, daß dieses Gefühl der Isolation durchaus nicht auf diese Gruppe beschränkt ist, sondern auch von Personen, die in Familienverbänden leben, geäußert wird. Die Darstellung einer Reihe dieser Stereotypen soll im folgenden einen Eindruck von diesem Lebensgefühl vermitteln.

"Arbeit" und "ökonomischer Erfolg"

Immer wiederholt sich die Aussage, daß man es im Lande nur zu etwas bringt, wenn man hart arbeitet. Oft findet sich dieser Hinweis auch in Verbindung mit der Aussage, daß es in Amerika keine "Herren" gibt, die dem "fleißigen Mann" Vorschriften machen können. Am 16. 7. 1860 schreibt Nikolaus Hütter aus Kenosha, 1859 noch Arbeiter bei der Eisenbahn, später Besitzer eines kleinen Ladens und Organist in der katholischen Kirche, an den Bruder in Schmidtheim (Eifel): "Wer hier fleißig, brav, eingezogen, sittsam und sparsam ist, kommt bald zu Vermögen."³⁰ Und Joseph Willms schreibt aus Glen Haven an einen Freund 1883 nach Blankenheim: "Im Lande wird alles per Du angeredet, mag sein wer will, ob es der Präsident ist oder der Pastor, man braucht nicht die Mütze zu ziehen, vor keinem."³¹ Es ist natürlich nicht ganz deutlich, ob diese Aussagen auf der Basis direkter eigener Beobachtung fassen oder ob sie durch die vorherrschende Erfolgs- und Gleichheitsideologie des neuen Landes geprägt sind. So schreibt Frau Niederhofer zur Darstellung ihrer erfolgreichen Auswanderung nach Trempealeau an den wohlhabenden Vetter nach Sigburg, dessen vier Geschwister ausgewandert sind, 1870:

"Ich werde so eine rechte Niedernhofer Figur und wiege jetzt 188 Pfund. Mein Melchior wiegt 220 Pfund. Nun kannst Du Dir denken, was wir ein dickes Paar sind. Ich habe jetzt 11 Kinder geboren, 7 lebendig, 6 hier und die wachsen heran wie die jungen Tannen."³²

Über Erfolg als Frucht der Gleichheit der Aufstiegschancen wird gern an die Daheimgebliebenen berichtet. Das Beispiel des Einwanderers <kröhnke aus Holstein, der mit hohen Erwartungen und reichlich Vermögen in Land kam, berichtet jedoch auch vom entgegengesetzten Fall eines Auswanderers, bei dem das Gefühl permanenter Erfolglosigkeit überwiegt. Kröhnkes aus den deutschen Verhältnissen entwickelten Vorstellungen über die Landwirtschaft in Wisconsin haben nicht zu den großen erhofften und geplanten ökonomischen Erfolgen geführt. Kröhnke hat ständig Ärger mit seinen mitgebrachten und geheuerten Arbeitern. So schreibt er 1850: "Faule Arbeiter, Unglücksfälle und zum Teil aus Unkenntnis verkehrt angefangene Unternehmungen bringen mich auf diese Weise um mein schönes Geld."³³ Darüber hinaus ist die Wahrscheinlichkeit, daß er subjektiv die Auswanderung als Fehlschlag erlebt, wesentlich größer bei ihm, einem gebildeten Kaufmann aus Marne in Holstein. Kröhnke, der mit hohen Erwartungen ins Land kam, da es ihm in Deutschland offensichtlich ökonomisch nicht schlecht gegangen war, hatte große Schwierigkeiten, mit der neuen, sehr anstrengenden Lebenssituation und den veränderten Klassenbeziehungen umzugehen. Gerade bei wohlhabenderen Einwanderern findet sich diese Erfahrung häufiger.³⁴ Die Einwanderer aus unteren Schichten, deren Lebensperspektive in Deutschland sowieso alles andere als glänzend war, verbesserten ihre ökonomische Lage oft unmittelbar und fühlten sich erfolgreicher.³⁵ Daß sie zugleich die Notwendigkeit harter Arbeit betonten, bedeutete für sie aber wohl vor allem die Mitteilung an die Zuhausegebliebenen "hier bekommt keiner etwas geschenkt" ; während für die Auswanderer aus gehobeneren bürgerlichen Schichten vor allem die Anfangsjahre nach dem Siedeln ungekannte physi-

sche Strapazen und Unbequemlichkeiten mit sich brachten, von den psychischen Belastungen durch die kulturelle Isolation einmal ganz abgesehen.

So schreibt K. Pflaume an seinen Vater:

"More and more I realize that America is a paradise for those who have been used to hard labor from early on, for the speculation; but it is hell for the so called educated, for the romantic, the gentleman of noble and refined ideas who does not want to be, and cannot endure to be isolated ... And yet America is a great country and a blessing to the world."³⁶

"Persönliche Beziehungen", "Freundschaft" und "social life"

Es läßt sich auch aus den Briefen und aus den rekonstruierbaren Lebensläufen entnehmen, daß die Einwanderer zumeist auf der Basis persönlicher Beziehungen ins Land kamen; oft wanderten ganze Geschwistergruppen aus, manchmal schlossen sich sogar die alten Eltern an; häufig gab es Verbindungen über Dorfgemeinschaften. Dennoch begegnet man in einer großen Anzahl von Quellen immer wieder dem Gefühl von Vereinsamung: Es ist schwer, sich in dieses Lebensgefühl hineinzusetzen, da sich für den heutigen Betrachter eher das Bild eines relativ eng geknüpften sozialen Netzes ergibt. So haben Mc Clellan und Talbot für die Familie Krüger ein recht enges Verwandtschaftsnetz rekonstruiert.³⁷ Meidenbauer schreibt in einem seiner ersten Briefe aus New Berlin nach Hause, daß es eine ganze Reihe Bekannter aus der heimatlichen Umgebung gäbe, die in seinem Umkreis gesiedelt hätten.³⁸ New Holstein ist von einer organisierten Auswanderergruppe in mehreren Etappen besiedelt worden. Im Umkreis von Sauk City gibt es nach der autobiographischen Skizze von Emilie Crusius³⁹ eine Fülle von freundschaftlichen und verwandtschaftlichen Beziehungen, die noch von

Deutschland herrühren. Die Beispiele ließen sich beliebig verlängern. Der sonntägliche Kirchgang wird zu einem regelmäßigen Ort gesellschaftlichen Verkehrs. Im Zusammenhang der Rekonstruktion der Geschichte von Familie Krüger konnte festgestellt werden, daß 1882 bei der Gründung der Water-town Baptist Church 23 von 312 Gründungsmitgliedern Krüger-Goetsch-Verwandte waren.⁴⁰ Kröhnke berichtet von regelmäßigen sonntäglichen Besuchen der Nachbarn untereinander.⁴¹ Verständlich wird dieses Gefühl der Isolation, wenn man sich die Siedlungsweise im mittleren Westen vor Augen führt, die im Vergleich zu der vor allem im süddeutschen, südwestdeutschen und hessischen Raum vorfindlichen viel dichteren Siedlungsformen wenig Gelegenheit zu alltäglichen sozialen Beziehungen bot.⁴² Als ebenso einflußreich kann aber auch die spezifische ökonomische Struktur veranschlagt werden. In einer Gesellschaft, in die alle ausschließlich zum Zweck der Verbesserung ihrer ökonomischen Lage eingewandert sind, bleibt wenig Platz für soziale Bezüge außerhalb der ökonomischen. "Es heißt aber auch hier, wenn man hier an einem fremden Tisch sitzt: help Ju self, so auch in anderen Sachen", schreibt Josef Willms nach Hause.⁴³ Traditionelle soziale Einrichtungen und damit verbundene Bindungen gab es fast gar nicht, und dies wird als sozialer Mangel empfunden. Kein Wunder, daß die Kirchen hier auf ein immenses Vakuum stoßen. Paul Klaes schreibt 1882 an seinen Bruder: "Lieber Bruder, ich bin jetzt wieder in Michigan. Da gefällt es meiner Frau und meinen Kindern besser wie in Nebraska. Hier sind Kirchen und Schulen."⁴⁴ Unmittelbar damit zusammen hängen m.E. die häufigen Klagen über den Mangel an Unterhaltung: So schreibt Joseph Willms 1883: "Vergnügen kann man hier keins machen. Die jungen Leute sind zu bedauern."⁴⁵ Kröhnke schreibt in jedem Jahr nach seiner Auswanderung bis in die 80er Jahre

am ersten Maisonntag, daß jetzt in Marne (Holstein) der Jahrmarkt gefeiert würde, womit er auf seine Weise ausdrückt, daß er die Heimat vermißt. Selbst die relativ eng geknüpften Beziehungen der Gruppe in New Holstein, die nicht nur ihre Gemeinde im politischen Bereich aktiv gestaltete, sondern zu einem wöchentlichen Gesangsvereinsabend bereits nach dem ersten Winter zusammenkam, können die traditionellen Feste nicht ersetzen.

Die Trauer über den Verlust der alten Lebensformen wird häufig zusammen mit der Klage über die Wohnverhältnisse in den Vereinigten Staaten geäußert. Denn trotz der im allgemeinen viel besseren ökonomischen Versorgungslage sind diese in der Siedlungsphase im Vergleich zu denen, die die Auswanderer verlassen haben, schlicht "unzivilisiert". Die log hut, aber auch die späteren "framehouses"⁴⁶ boten kaum Wohnkomfort, selbst im Vergleich zu den schlechten und sicher oft auch sehr beengten Wohnverhältnissen in Deutschland um die Mitte des vorigen Jahrhunderts. Hinzu kam der wesentlich niedrigere Standard in bezug auf das Mobiliar und die sonstige Ausstattung der Behausungen. So schreibt beispielsweise ein Einwanderer aus dem Solinger Gebiet: "Aber es kann alles nichts helfen, wer hier in Amerika als Arbeiter leben will, der lebt lange nicht so gemütlich wie in Deutschland."⁴⁷ In dem zentralen Begriff "gemütlich" sind die Gefühle, die viele Auswanderer in bezug auf soziale und ökologische Bedingungen zu Hause hatten, treffend zusammengefaßt. In Amerika hatten sie zwar großartige ökonomische Chancen, freiere Entfaltungsmöglichkeiten, und wenn sie aus unteren sozialen Schichten stammten, völlig neue Aufstiegsmöglichkeiten, weniger hierarchische Verhältnisse, aber das Leben in dem neuen Land war auch ganz schön "ungemütlich".

Zusammenfassend kann festgehalten werden:

Deutsche Einwanderer und Einwandererfamilien befanden sich in Wisconsin und dem Upper Mid–West auf dem Lande in den Jahren zwischen 1850 und 1890 zum überwiegenden Teil in gesicherten ökonomischen Verhältnissen, hatten sogar wahrscheinlich nicht selten einen glanzvollen ökonomischen Aufstieg zu wohlhabenden Farmern oder Geschäftsleuten gemacht. Sie haben jedoch die sozialen Veränderungen durch die Befreiung aus beengten politisch – sozialen und ökonomischen Verhältnissen Deutschlands nicht nur als positiv empfunden, sondern vermißten soziale Nähe, traditionelle Geselligkeitsformen und eine daraus resultierende soziale Sicherheit. Ob die Auswirkungen des Lebensgefühls auf das Familienleben oder auch veränderte Familienstrukturen mit zu diesem Lebensgefühl beigetragen haben, möchte ich als offene Frage formulieren, die am Schluß dieses Kapitels nochmals wieder aufgegriffen werden soll.

5. Einwandererfamilien – Familien des 19. Jahrhunderts?

Bereits im 18. Jahrhundert war es allgemeiner Konsens bei deutschen Beobachtern, die die nordamerikanischen Kolonien bereisten, daß die "englischen" Frauen dort einen höheren sozialen Status hatten als die deutschen. Andererseits findet sich bei nichtdeutschen Beobachtern häufig die Feststellung, daß die deutschen Frauen viel härter arbeiten mußten als die englischen.⁴⁸ Auf diese Ansicht trifft man auch in Quellen der deutschen Einwanderer aus dem 19. Jahrhundert. So schreibt Michael Knoll (ohne Jahr) an seine Frau in Kesseling:

"Die Weibsleute hier haben das Vorrecht: Zum Beispiel: Wenn der Mann die Frau schlägt oder mit derselben keine friedliche Haushaltung führt, und die Frau zeigt es der Obrigkeit an, so kommt er drei Tage in die Schelde (= "jail", J.J. – D.). (So nennt man die Arbeitshäuser hier.) Da braucht man kein Zeuge oder zwei, sondern den Frauenzimmern wird es ohne weiteres geglaubt. Wenn man einem oder mehreren Frauenzimmern auf der Straße begegnet, so muß man die halbe Straße auf Seite gehen, wenn sie mehr als die halbe Straße weichen oder man ihnen in den Weg geht, sie zeigen es an, so sind es zwei Tage in die Schelde. Stößt man sie aber, so sind es fünf Taler und acht Tage in die Schelde... Wenn der Mann saufen geht, die Frau meldet es nur an, so wird er gleich als Arrestant festgenommen und wird in die Schelde gebracht. Es schreiben auch viele von hier nach Deutschland, hier in Amerika bräuchten die Weibsleute nicht zuarbeiten. Ich selbst habe auch noch keines hauptsächliche Arbeit verrichten gesehen. Erstens haben sie viel Recht hier in Amerika, zweitens: was sollen sie auch hier tun? Hier brauchen sie kein Streu zu machen, oder Futter zu tragen, denn das Vieh geht Sommer und Winter in das Feld..."⁴⁹

Matthias Joseph Löhr schreibt 1841:

"Die Dienstmädchen haben fünf bis zehn Dollar den Monat und brauchen nur häusliche Arbeiten zu tun und brauchen nicht ins Feld zu arbeiten. Die Mädchen sind gekleidet wie vornehme Leute in Deutschland." ⁵⁰

Nun wissen wir natürlich nichts über die Eheverhältnisse des Michael Knoll, und es mag ja möglich sein, daß sein Brief die Frau überreden soll, nachzureisen. Dennoch ist seine Berichterstattung so beeindruckend naiv, daß ein wahrer Kern in den Erzählungen stecken muß. Der zweite Beleg bestätigt die Aussagen über die guten Arbeits- und Verdienstbedingungen von Frauen und Mädchen und kann durch weitere Beispiele ergänzt werden.⁵¹ Eine Erklärung für diesen relativ höheren sozialen Status von Frauen liefert der folgende Brief:

"Vor allem arbeitet, daß ihr junge, gesunde und starke wohlhabende Weibspersonen mitbringt. Die Mädchen sind in Amerika sehr rar – wenn der auch 100 kämen, nach einem Monat wären die Mädchen alle an die reichen Farmer vergriffen, das heißt, verheiratet." ⁵²

Aus dieser Aussage geht allerdings auch hervor, daß Frauen nicht ausschließlich zum ehelichen Vergnügen oder wegen ihrer generativen Funktion so besonders gefragt sind, sondern wenn von reichen Farmern starke und wohlhabende Frauen "vergriffen" werden, scheint die Ware ja auch noch sonstigen "Tausch-" und "Gebrauchswert" zu haben. Die Knappheit an Frauen liegt auf der Hand: Die Auswandererquote von Einzelpersonen im Jahre 1841, die Scheben für die Hocheifel nennt, gibt uns Auskunft über die Gründe für die Knappheit: Wenn auf 81 alleinstehende männliche Auswande-

rer von 332 Auswanderern insgesamt nur zwei alleinstehende Frauen kamen, alle anderen in Familien auswanderten, dann ist mit Frauenmangel zu rechnen. Bei den Familien kann man davon ausgehen, daß sie einen gleichmäßigen Anteil von Jungen und Mädchen als Mitglieder hatten, wovon jedoch wieder nur ein Teil der Mädchen in heiratsfähigem Alter war. Diese Daten zusammengenommen ergeben, daß ein erheblicher Frauenmangel in der ersten Auswanderergeneration geherrscht haben muß, da ein größerer Anteil männlicher Einzelpersonen auswanderte.⁵³ Hierin und im allgemeinen Arbeitskräftemangel, der es den Mädchen erlaubte, außer Hauses Geld zu verdienen, so daß sie ökonomisch unabhängig waren, – auch wenn es immer noch weniger war, als Männer verdienten –, sind m.E. die wesentlichen Ursachen für die Verbesserung des sozialen Status von Frauen und Mädchen zu sehen. Die Behauptung in dem Brief von Knoll, daß die Frauen nur im Haus zu arbeiten hätten, wird allerdings durch Aussagen aus anderen Quellen, die die Lebensumstände deutscher Einwanderer belegen, relativiert: Für Wilhelm Krügers Familie wissen wir, daß seine Frau Minnie zusammen mit dem ältesten Sohn August die gesamte Farmarbeit leistete, während er seinem Stellmachergewerbe nachging, was er wiederum nur auf der Basis der Farmproduktion tun konnte.⁵⁴ Die Versorgung des Viehs von Frauen wird gelegentlich erwähnt,⁵⁵ so daß es mir recht unwahrscheinlich erscheint, daß Frauen von deutschen Einwanderern in Amerika "nur Hausarbeit" – wenn das in einem landwirtschaftlichen Haushalt überhaupt möglich ist – gemacht haben. Auch finden sich bei Yankee-Beobachtern ähnliche Berichte wie im 18. Jahrhundert über deutsche Farmer: so klagen die Yankees in einem Fall, auf den später noch eingegangen wird, einen deutschen Lehrer u.a. als ungeeignet für seinen Beruf an, weil er "Frauen dadurch herabsetze, daß sie

außerhalb des Hauses arbeiten müßten.“⁵⁶

Ein weiterer Grund für die relative Verbesserung des Status von Frauen bei gleichzeitigem Frauenmangel liegt wohl auch in ihrer Bedeutung für die psychischen Reproduktionsbedingungen der Einwanderer. Gerade wegen des im vorigen Abschnitt beschriebenen Gefühls der Isolation der Siedler und des Mangels an traditionell bestimmter Geselligkeit ist anzunehmen, daß der Gründung einer Familie als emotionalem Rückhalt ein erhöhter Stellenwert zukam. Dies könnte auch bei Einwanderern der Fall gewesen sein, die in Deutschland einer sozialen Schicht angehörten, in der aufgrund ökonomischer Beschränkungen Eheschließung in der Mitte des vorigen Jahrhunderts durchaus nicht für alle jederzeit möglich war.⁵⁷ Der folgende Brief macht diese Zusammenhänge nochmals deutlich und sei deshalb abschließend zitiert: Michael Groß schreibt 1861, als er vier Jahre und sieben Monate in den USA weilt, an seinen Vetter Peter Müller in Langenfeld:

"Hier ist es sehr gut und ist hier ebenso gesund wie in Deutschland. Meine Töchter Maria und Anna Sophia sind verheiratet, und beide sehr gut verheiratet; der Maria ihr Mann ist ein eingeborener Amerikaner und der Anna Sophia ihr Mann war bei Trier zu Hause. Hier können die Mädchen sehr gutes Ehepaar machen, wenn sie gut Englisch können; das können die beiden sehr gut. Die Kleinste, Elisabeth, kann so gut Englisch wie Deutsch. Hier können die Kinder viel glücklicher sein wie in Deutschland, wenigstens die Mädchen. Die Buben können hier auch viel Geld verdienen, wenn sie Englisch können. Ein Mädchen verdient hier die Woche ein bis zwei Dollar, und ein Bub 10 bis 20 Dollar im Monat.“⁵⁸

Die Einwanderer sehen die Verbesserung der Lage der Mädchen und Frauen als wichtigen Aspekt bei der Beurteilung der Auswanderung. Die positiven Seiten für Mädchen sind Heiratschancen, Lernchancen und Verdienstmög-

lichkeiten. Die beiden letzten Punkte sind ganz allgemein anerkannte Verbesserungen unter den deutschen Einwanderern, die sie für ihre Kinder, Jungen und Mädchen, in den USA erfahren haben, gehören schon mit zu den Stereotypen, mit denen die neuen Lebensbedingungen in den Briefen an die Zurückgebliebenen gekennzeichnet werden. Auch wenn es nicht immer so explizit wie im folgenden Brief gesagt wird, so kann man doch davon ausgehen, daß die verbesserten Zukunftschancen der Kinder als besonders gutes Argument für die Auswanderung gelten konnten:

"Bedenket es wohl – Bruder und Schwägerin – wenn das Schicksal länger auf Euch lastet – wo wird es hinführen – daher ergreift die Auswanderung in der Zeit, so habt Ihr doch das Ihrige an Euren Kindern getan."⁵⁹

Präzisiert werden diese Perspektiven für die Kinder durch die häufigen Hinweise auf deren Chancen, Englisch zu lernen und dann auch ein Fortkommen zu haben. So schreibt John Borg an seinen Vater 1857: "Sogar die Kinder können in der Englischen Sprache umsonst gelehrt bekommen."⁶⁰

Meidenbauer schreibt in seinem Brief an seinen Vater bewundernd, daß die Söhne des Nachbarn Buchner aus Breitenbrunn bei Sulzbach Deutsch und Englisch können.⁶¹ Es hat viele der Einwanderer, die in Deutschland eben weder aus besitzenden noch gebildeten Schichten kamen, beeindruckt, daß ihre Kinder eine fremde Sprache lernten. Sie selbst hatten, wenn sie als Erwachsene einwanderten, doch häufig Schwierigkeiten beim Erlernen der Sprache.

Die Adaption an die neue Sprache ist überaus unterschiedlich verlaufen. In der dritten Generation wurde zumeist nur noch Englisch gesprochen. In den

Schulakten von St. Aloisius in Sauk City aus den Jahren 1925 – 1940 finden sich kaum Kinder, die als Muttersprache Deutsch angegeben haben, obwohl den Familiennamen zu entnehmen ist, daß der überwiegende Teil deutschstämmig ist. Andererseits habe ich im Freistatt Settlement, town of Mequon, Ozaukee Co., (gegründet 1839), ca. eine halbe Stunde Autofahrt nördlich von Milwaukee, mit älteren Bewohnern der 6. Generation gesprochen, die alle noch fließend Deutsch sprachen. Der Wechsel der Muttersprache hängt von mehreren Faktoren ab, vor allem aber wohl von Siedlungsmustern, religiöser Bindung und sozialer Schicht. Die Einwohner New Holsteins haben in der zweiten Generation bereits mehrheitlich Englisch gesprochen.⁶² Es gab aber auch gerade bei Einwanderern aus gebildeten bürgerlichen Schichten Positionen, die auf die bewußte Pflege der deutschen Sprache abhoben: So schreibt I.W. Blum in der Antwort auf einen Fragebogen zu den Einwanderungsbedingungen der Deutschen in Kenosha Co.:

"Lieber Junger Herr, ein Studiosus deutscher Abkunft, der den Masters Degree einer Universität sich erwerben will, sollte der deutschen Sprache besser mächtig sein, als Sie, nach umstehenden Zeilen wenigstens zu urteilen sind, Ihr I.W. Blum."⁶³

Der den Kindern leichter fallende Spracherwerb bot diesen bessere Anpassungsmöglichkeiten an ihre veränderte soziokulturelle Umgebung. Diese erhöhte Anpassungsfähigkeit wird in der Einwanderungsforschung häufig als Grund für veränderte Generationenbeziehungen in den USA gesehen, explizit sind zu dieser Hypothese in den von mir untersuchten Quellen keinerlei Hinweise zu finden. Ich halte es für ein bedeutsames Indiz, daß die durchschnittliche Einwandererfamilie in diesem "kulturellen" Entfremdungsprozeß

keine Bedrohung sah. Daß die Kinder in der Schule Englisch lernen sollten, war allgemeiner Konsens. Wenn später die Bedeutung der Schule für die Einwanderer und für ihre Assimilation als Staatsbürger der USA untersucht wird, so sind diese Eindrücke aus Quellen, die privaten Charakter haben, eine wichtige Interpretationshilfe. Familien, von denen persönliche Quellen berichten, haben dem Assimilationsprozeß bis in die 80er Jahre positiv gegenübergestanden und waren durchaus nicht gegen das Englischlernen ihrer Kinder. Klagen über unbotmäßige Kinder oder Jugendliche finden sich in den Briefen und Tagebüchern gar nicht, so daß auch von daher sich keine Anhaltspunkte für innerfamiliäre Spannungen, die aus der erhöhten Anpassungsfähigkeit der Kinder an die neue Welt resultierten, ergeben. Andererseits kann daraus indirekt geschlossen werden, daß die vorhandenen Familienstrukturen als nicht ernsthaft gefährdet angesehen werden.

Der einzige indirekte Hinweis auf mögliche Generationsprobleme findet sich darin, daß die deutschen Gewerbetreibenden unter den Auswanderern öfter wegen Lehrlingen nach Deutschland schreiben. Da sie an das am zünftigen Handwerk orientierte duale Ausbildungssystem gewöhnt waren, das jedoch in den USA nie etabliert worden ist, versuchten sie, diese Art der Nachwuchsqualifikation aufrechtzuerhalten. Hermann Kerler berichtet über seine Lehrbedingungen bei seinem Schwager in einem Textilgeschäft in Milwaukee. Aus dieser Beschreibung wird deutlich, daß das Lehrverhältnis dem in Deutschland üblichen nachgebildet war.⁶⁴ Für Jugendliche, die bereits in Amerika aufgewachsen waren, war die Notwendigkeit einer Lehre gar nicht unbedingt einleuchtend. Der amerikanische Arbeitsmarkt bot ihnen genug Möglichkeiten zu frühzeitigem Verdienst und war von seiner Berufsstruktur her weder im handwerklichen noch im kaufmännischen Bereich an einem Lehrlingssystem

orientiert. Lehrlinge waren darum schwer zu finden.⁶⁵

Abschließend will ich noch auf das Phänomen der Sentimentalisierung von Kindheit in Quellen aus mittelständischen Kreisen hinweisen, die aus dem Umfeld des bürgerlichen Liberalismus kamen: Emilie Crusius, geborene Schramm, ist als 18jährige im Zuge einer Auswanderungswelle aus Württemberg mit ihrer Mutter nach dem Tod des Vaters nach Sauk City ausgewandert. Verwandtschaftliche Bindungen bestimmten den Ort des Aufenthalts. In ihren Lebenserinnerungen, die sie im Alter von 74 Jahren schrieb, schreibt sie von ihrer "goldigen Kindheit in der Nähe von Neckarsulm".⁶⁶ In der Zeitung, die ihr Mann über fast 40 Jahre in Sauk City herausgegeben hat, finden wir ähnliche Tendenzen der Kindheitssentimentalisierung als Ausdruck typisch bürgerlicher Tendenzen des 19. Jahrhunderts:

"Das Kinderfest, welches unsere Distriktschule am Pfingstmontage feierte, war ein ganz gelungenes und die den Kleinen dabei gemachten Freuden und Vergnügen werden noch lange bei ihnen in dankbarer Erinnerung bleiben. Wer den stattlichen und schönen Zug mit den vielen flatternden Fähnchen, mit welchem jedes Kind versehen war, sah als er sich durch die Straßen der Stadt nach dem Festplatze bewegte, der mußte gestehen, daß unsere Bewohner ganz vortrefflich für eine Vermehrung der Bevölkerung hier Sorge tragen um den Ausfall, welcher durch die hier wie überall verminderte Einwanderung entstand, zu decken. Diese Fürsorge ist sehr lobenswert."⁶⁷

Auffällig ist der Zusammenhang zwischen der Begeisterung für das Kinderfest und dem bevölkerungspolitischen Aspekt, den der Autor in die Betrachtung eingefügt hat, und in dem eine ganz bestimmte ideologische Rolle von Kindheit aufscheint, die m.E. generell bei der Diskussion zur Geschichte der Kindheit im 19. Jahrhundert zu wenig berücksichtigt ist. Erst die neuere fami-

liengeschichtliche Literatur aus Frankreich in der Foucault-Nachfolge hat diesem Aspekt die notwendige Beachtung gewidmet.⁶⁸

Diese familienpolitische Tendenz findet im "Pionier am Wisconsin" auch ihren Niederschlag in bestimmten ideologischen Vorstellungen von Mädchen-erziehung und Frauenaufgaben. In einem redaktionellen Beitrag zum Thema: "Deutsche Sprache, deutsches Wesen" sagt der Autor:

"Seht jene Mädchen, halb ausgewachsen, aber geputzt, als fordern sie die Welt heraus; vom Waschen, Kochen, Nähen und Sticken wissen sie nichts. Ebenso wenig vom Frühaufstehen und noch weniger vom Denken. Redet sie einmal in Deutsch an, wie vornehm sie in Englisch zurückschnattern werden. Sie sind freilich nicht schuld, aber ihre Eltern und Erzieher. Solche Mädchen denken nur daran, wie sie ihre Beaux (Bohs) fangen können, und verwenden alle Sorgfalt nur auf das Äußere, aber desto weniger auf das Innere."⁶⁹

Der Artikel handelt eigentlich von der deutschen Sprache als wichtigem Kulturgut der deutsch-amerikanischen Einwanderer. Frauen und Mädchen werden für schuldig daran befunden, daß die deutsche Sprache nicht mehr in gebührendem Umfang gepflegt wird. Es wird beklagt, daß die Auswirkungen des Verlustes der Muttersprache schier unübersehbar für das gesamte Wesen der deutschen Familie sind. So äußert sich der Autor im Sinne eines spezifisch bürgerlich-patriarchalisches Familienverständnis, das den Verlust kultureller Identität auf die schwächsten Glieder der Familie abschiebt: auf die Frauen und Mädchen.

Die am Ende des vorigen Abschnitts aufgeworfene Frage, ob das spezifische Lebensgefühl der Einwanderer ins ländliche Wisconsin, geprägt durch räumliche und persönliche Isolation, Auswirkungen auf die Familienstrukturen gehabt hat oder ob veränderte Familienstrukturen dieses Lebensgefühl noch

verstärkt haben, ist nicht eindeutig zu beantworten. Die Tatsache, daß die Entwicklungschancen der Kinder beruflich – ökonomisch wesentlich positiver beurteilt werden konnten als das in Deutschland der Fall gewesen wäre, wirkt sich in zwei gegensätzlichen Weisen auf die Familie aus: Sie sichert, solange die Kinder klein sind, das Familiengefühl, verunsichert dieses aber, sowie es den Kindern potentiell möglich ist, sich von den Eltern unabhängig zu machen. Am schärfsten ist dieses für die Mädchen empfunden worden, die in Deutschland bis weit in bürgerliche Schichten hinein immer zugleich eine ökonomische Belastung und eine billige Hausarbeitskraft für die Familie darstellten. Nicht umsonst wird deshalb auch in den Auswandererbriefen immer wieder betont, welche guten Chancen die Mädchen in USA haben. Sie konnten sowohl heiraten, als auch außerhäuslich erwerbstätig sein. Auch die Äußerungen im "Pionier am Wisconsin" sind eine Reaktion darauf, daß die Mädchen sich der neuen soziokulturellen Umwelt anpaßten. Sie "schnattern" Englisch und "verwenden alle Sorgfalt nur auf das Äußere, aber desto weniger auf das Innere". Hier steht das "Äußere" für angloamerikanisch, das "innere" für "deutsch". Bei der sonstigen Behandlung von Frauenfragen im "Pionier" wundert dieser merkwürdige Ausfall gegen die jungen Mädchen der zweiten Generation, die offensichtlich ein gewisses Selbstbewußtsein an den Tag legten, nicht, lehnten die Redakteure doch das Frauenwahlrecht vehement ab und übten sich recht kontinuierlich in Misogynie.⁷⁰

Die Familie funktioniert auf dem Lande zwar noch in vielfältiger Weise als Wirtschaftsgemeinschaft – wenn auch mit Einbrüchen in bezug auf die Arbeitskraft der heranwachsenden Kinder –, doch deutet sich der Übergang zur emotionalen Rückhaltsgemeinschaft unter den Siedlern bereits an. Diese Funktion der Familien, die sich indirekt in der Klage über den Mangel an

traditioneller gemeindlicher Geselligkeit äußert, aber auch in der Notwendigkeit einer Familiengründung für alleinstehende Männer, ist der der Wirtschaftsgemeinschaft neu hinzugefügt. Wenn man, wie es McClellan und Talbot getan haben, eine Familienbiographie erstellt, wird diese sich verändernde Funktion der Familie besonders deutlich, während die anderen sozialen Bezüge einzelner Familienmitglieder bei einer solchen Untersuchung in den Hintergrund treten.

Die Beobachtung der gegenwärtigen Familiensoziologie zur amerikanischen Mittelstandsfamilie, die feststellt, daß es ganz präzise definierte, relativ kurze Phasen von Familienkonsistenz gibt, nach denen sich der Familienverband wieder auflöst, deutet sich im ländlichen Wisconsin auch unter den deutschen Einwandererfamilien im 19. Jahrhundert bereits an. Die Eltern zogen oft, wenn eines der Kinder die Farm übernahm, in die nächste Kleinstadt. Diese Form der Altersversorgung weicht von den aus Deutschland bekannten Formen der bäuerlichen Altersversorgung erheblich ab, erklärt sich jedoch aus dem veränderten Gefüge der ländlichen, nichtdörflichen Sozial- und Infrastruktur in Nordamerika.⁷¹

Für die weitere Untersuchung kann aufgrund dieser aus biographischem Quellenmaterial gewonnenen Eindrücke subjektiver Verarbeitungsweisen und Veränderungen in der Sozial- und Familienstruktur für die nach Nordamerika eingewanderten deutschen Familien angenommen werden, daß Schulen eine bedeutsame Rolle für das Verhältnis zwischen Familie und ihren kindlichen Mitgliedern hatte. Als öffentliche Einrichtungen für die gesellschaftliche Reproduktion auf lokaler Basis organisiert, übernahmen sie wahrscheinlich einen Teil der traditionellen familialen Unterstützung und Hilfstätigkeit bei der Aufzucht von Kindern, und für das Lebensgefühl, das durch einen Mangel an

sozialer Verbindlichkeit hervorgerufen war, erfüllten sie bei den ersten Einwandererfamilien eine kompensatorische Funktion. Tendenziell förderten sie jedoch damit zugleich für die nächste Generation die Entwicklung zu einer individualistisch orientierten Lebensführung. Dieser Zusammenhang wird im III. und IV. Teil meiner Untersuchung entfaltet werden.

6. Kirchen

Die Kirchen sind bisher in ihrer Funktion als intermediäre Gewalten (*pouvoirs secondaires*) unter gesellschaftstheoretischem Aspekt interessant gewesen; für die Strategien subjektiver Verarbeitungsweisen der Auswanderungsproblematik kamen sie dann in ihrer sozialen Funktion als Geselligkeitsform in den Blick. Hier sollen sie jetzt noch einmal unter dem weitergefaßten Gesichtspunkt ihres Beitrages zur kulturellen Anpassung oder zum Erhalt von ethnischen Traditionen betrachtet werden.

Das verbreitete Urteil, das sich vor allem in den Vereinigten Staaten hartnäckig hält, gerade die Deutschen seien häufig wegen der von ihnen ersehnten religiösen Freiheit in die USA ausgewandert, findet eine Begründung, wenn es denn überhaupt eine gibt, wohl eher in der allerersten Einwanderungswelle, die zwischen 1683 und 1740 lag. In dieser Zeit sind tatsächlich viele kleine sektiererischer Gruppen (Mennoniten, Amish, Brüderkirche u.a.) nach dem religiösen Freistaat Pennsylvania ausgewandert. Die von mir untersuchten Einwanderergruppen, die seit 1840 nach Wisconsin einwanderten, sind mit Ausnahme der Altlutheraner nicht aus religiösen Gründen ausgewandert. Und selbst im Fall der Altlutheraner hat eine neuere Arbeit nachgewiesen,

daß sich religiöse mit ökonomischen Motiven vermischten.⁷² Die Untersuchung der Kirchen kann also von diesem Gesichtspunkt her nicht geleitet werden. Es muß vielmehr darum gehen aufzuzeigen, wie die Kirchen sich als Organisationen in der veränderten politisch – rechtlichen und sozialen Situation definierten, welchen Problemen sie gegenüberstanden und wie sie diese lösten.

Die überwiegende Mehrheit der deutschen Einwanderer nach Wisconsin zwischen 1840 und 1890 hatte in Deutschland entweder einer lutherischen Landeskirche oder der römisch – katholischen Kirche angehört. Kleinere Gruppen kamen aus reformierten Kirchen oder waren von der preußischen Landeskirche abtrünnig gewordene Aitlutheraner. Ein weiterer Teil der Einwanderer schloß sich bereits in der ersten Generation kleinen erwecklich geprägten Freikirchen wie der German Evangelical Church, der Evangelical Association (einer pennsylvanischen Gründung aus der Erweckungsbewegung des frühen neunzehnten Jahrhunderts, die deutschsprachig war), den German Baptists oder den Methodisten an. Bei meiner Untersuchung des Schulwesens sind mir diese freikirchlich – erwecklichen Kirchen nicht begegnet. Sie haben zu keiner Zeit ein nennenswertes privates allgemeinbildendes Schulwesen aufgebaut. Da in der Sekundärliteratur jedoch immer wieder davon ausgegangen wird, daß es ein solches Schulwesen gegeben hat, gehe ich davon aus, daß hier entweder Sonntagsschulen als "Schulen" angesehen wurden, oder daß es in Wisconsin diesen Schultyp nicht gegeben hat. Für die allgemeinere Frage nach der Assimilation deutscher Einwanderer sind diese "sektiererischen" Gruppen jedoch interessant, weil in ihnen sich offensichtlich der am frühesten und der am stärksten assimilierte Typ von "Kirchenmitglied" zu finden war, wie noch zu zeigen sein wird.

Wie bereits gesagt, war in den deutschen Staaten des 19. Jahrhunderts der weitaus überwiegende Teil der Bevölkerung entweder Mitglied einer protestantischen Landeskirche oder der römisch-katholischen Kirche. In diese Kirchen wurde man hineingeboren. Kirchliche Amtsträger waren quasi Staatsbeamte und versahen in der Regel auf lokaler Ebene gewisse staatliche Funktionen, beispielsweise als Standesbeamte oder Vertreter der Schulaufsicht. Die Einwanderer in den Vereinigten Staaten von Amerika trafen auf ein völlig anderes Verhältnis von Kirche und Staat. Wie ich bereits im ersten Kapitel in Anlehnung an Tocquevilles Darstellung aufgezeigt habe, können die Kirchen in der Einwanderergesellschaft zu den Einrichtungen gerechnet werden, die dem Individuum organisatorischen Schutz gegenüber der demokratischen Zentralkraft boten. Auf der konkreten Ebene der alltäglichen Lebensorganisation bedeutete dies, daß Kirchen die freiwillige Vereinigung von Mitgliedern zum Zwecke des Gottesdienstes, der Geselligkeit und der Unterweisung von Kindern waren. Ich benutze hier und im folgenden den problematischen Begriff "Kirche", wenn ich von den in lutherischen oder reformierten Synoden oder in der katholischen Kirche zusammengeschlossenen Gemeinden rede. Diese Organisationen sind mit "Konfession" unzureichend beschrieben, und der Amerikanismus "Denomination" scheint keine sinnvolle Bezeichnung zu sein, da er auch eigentlich eher "Konfession" bedeutet. Mir geht es hier vor allem um die soziologische Funktion der Einrichtung, und die ist mit dem theologischen Begriff "Konfession" nicht gefaßt.

Die lutherischen und reformierten Kirchen, und in gewisser Weise auch die katholische Kirche, waren in Europa nicht nur analog zur staatlichen Organisation aufgebaut, sondern in die politische Struktur des Staates gänzlich

hineingenommen, bzw. hatten, wie die katholische Kirche, eine übernationale hierarchische Organisation, die in je spezifischer Weise in die einzelnen Staaten integriert war. Die Finanzierung der Kirchen war durch den Staat garantiert, ihre Mitglieder waren durch staatliche Gesetzgebung Kirchenmitglieder, und die Unterstützung der staatlichen Autorität war eine der wesentlichen Aufgaben dieser Kirchen.⁷⁴ Das enge Verhältnis von Staat und Kirche war im Verlauf des 19. Jahrhunderts zwar in verschiedenen Kirchenverfassungen Veränderungen unterworfen, jedoch bis weit in das 20. Jahrhundert hinein muß davon ausgegangen werden, daß die gesetzliche Verbindung von Staat und Kirche aufrechterhalten blieb.⁷⁵ In der Neuen Welt mußten sich die Kirchen demgegenüber völlig neu organisieren und verfahren dabei alle mehr oder weniger stark nach dem schon vorhandenen Modell der protestantischen Kirchen, die sich in Nordamerika im 17. und 18. Jahrhundert etabliert hatten.⁷⁶ Anstelle der Identität von Staatsbürgerschaft und Kirchenmitgliedschaft bauten diese Kirchen auf das sektiererische Prinzip der freiwilligen Mitgliedschaft. An dieser Stelle kann nicht auf die kirchenrechtlich-theologische Tragweite der freiwilligen Mitgliedschaft eingegangen werden, durch die das Kirchenverständnis des deutschen Luthertums grundsätzlich infrage gestellt wurde. Das neue Prinzip bedeutete in jedem Fall eine faktische "Amerikanisierung" der Einwandererkirchen, der selbst die katholische Kirche mit ihrer sehr eigenständigen Hierarchie in gewissem Ausmaß unterworfen war.⁷⁷

Die protestantischen Einwandererkirchen entwickelten entsprechend zu diesen veränderten Bedingungen der freiwilligen Mitgliedschaft ein Verfassungsprinzip, das sich an einem demokratisch repräsentativen Selbstverwaltungssystem orientierte. Die lange Geschichte der christlichen Konzile und

Synoden wurde als eine bekannte Tradition aufgenommen, die mit der Landesverfassung zu korrespondieren schien. Damit zugleich entstand aber auch die Notwendigkeit für diese Kirchen, ihre Einstellung zu Staat und Regierung, zur Politik ganz allgemein, neu zu definieren. In den meisten Fällen führte dies bei den deutschen Einwandererkirchen, und hier wieder besonders bei den Lutheranern, zu politischer Abstinenz, jedenfalls als kirchliche Organisation, und zu Nichteinmischung in die Angelegenheiten der Zivilregierung. Die wesentliche und für uns besonders interessante Ausnahme davon bildete die Schulpolitik.

Kirchen als kulturelle Einrichtungen waren besonders stark von der Sprachenfrage betroffen, und alle europäischen Kirchen nichtenglischer Sprache mußten sich seit dem 18. Jahrhundert in Nordamerika dem schwierigen Prozeß der sprachlichen Anpassung unterziehen, einem Prozeß, der von allen von ihnen als Überlebensfrage begriffen wurde. Für den von mir behandelten Zeitraum und für die Region war jedoch der Zeitpunkt, wo sich die Sprachenfrage als Überlebensfrage stellte, noch nicht gekommen.

In Wisconsin finden sich für die lutherischen Gemeinden vorrangig zwei Synoden: Die Wisconsin Synode und die Missouri Synode. Die kirchengeschichtlichen Einzelheiten der Entstehung dieser lutherischen Synoden in Nordamerika sind für unseren Zusammenhang irrelevant. Erwähnt werden sollte, daß die "alte lutherische Synode" der ersten Auswanderungswelle des 18. Jahrhunderts, die ihr Zentrum in Pennsylvanien hatte und die als Vorläuferin der "Evangelical Lutheran Church of America" gelten kann, in dieser zweiten Auswanderungswelle nicht zu einer nennenswerten Zahl neuer Gemeinden im Mittleren Westen kam. Die Einwanderungswelle aus dem Deutschland des 19. Jahrhunderts schuf sich ihre eigenen kirchlichen Organisa-

tionen, neben der Wisconsin und der Missouri Synode noch eine Reihe anderer Synoden, die sich im Verlauf des Jahrhunderts vor allem in der Iowa-Synode zusammenfanden. Wisconsin und Missouri Synode waren die fundamentalistischen Gruppen im amerikanischen Luthertum.

In den Gemeinden der lutherischen Synoden, aber auch der reformierten Kirche und der Freikirchen, war während des Untersuchungszeitraums die Gottesdienstsprache noch völlig unangefochten Deutsch, während die lutherische Kirche in Amerika, die aus dem 18. Jahrhundert stammte, sich in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts bereits sprachassimiliert hatte. Ebenso wurden die kirchlichen Akten der katholischen Gemeinden, deren Mitglieder aus Deutschland eingewandert waren, bis in die 80er Jahre noch vielfach in Deutsch geführt wurden.⁷⁸ Anders sah es in den Ausbildungseinrichtungen der Kirchen aus, worauf ich später noch ausführlicher eingehen werde. Jedenfalls kann man für die Einwandererkirchen der im 19. Jahrhundert gegründeten Gemeinden im fraglichen Zeitraum noch eindeutig feststellen, daß sie sich als Institutionen begriffen, die die kulturelle ethnische Tradition bewahrten, und daß sie diese Aufgabe noch sehr unangefochten wahrnahmen.

Der verfassungsmäßige Wandlungsprozeß der verschiedenen kirchlichen Gruppierungen, die von deutschen Einwanderern gegründet worden waren, schuf für einige von ihnen starke Spannungen, da ihr Kirchenverständnis aus Europa hierarchisch-staatlich orientiert war. Dies gilt besonders für die lutherischen Kirchen und die katholische Kirche. Die deutsch-reformierten Gemeinden gerieten nicht in solch starke Spannungen zur staatlichen und gesellschaftlichen Verfassung des Landes, da sie in Europa traditionellerweise eine ausgeprägtere, gemeindlich-presbyterial orientierte Kirchenverfas-

sung entwickelt und mit dem Aufkommen der bürgerlichen Gesellschaft ein individualisierteres Verständnis von Kirchenmitgliedschaft und Staatsbürgerschaft entwickelt hatten.⁷⁹ Schulpolitik wurde folglich in der reformierten deutschen Einwandererkirche nicht als kirchliche sondern als staatliche Aufgabe gesehen. Jedenfalls habe ich trotz intensiver Suche in der Sekundärliteratur und in möglichen Quellen keinen einzigen Fall einer reformierten Pfarrschule als allgemeinbildender Schule in Wisconsin im Untersuchungszeitraum finden können. Die übrigen erwecklichen Gruppen, in denen deutsche Einwanderer sich zusammenfanden, waren in ihrer Organisation und auch den von ihnen vertretenen theologischen Inhalten bereits vollständig amerikanisiert. Das zeigte sich in der reinen Predigerfunktion ihrer theologisch wenig gebildeten "circuit preacher", ebenso wie in der starken Betonung des Laienelements und in einer auf einem Bekehrungserlebnis und anschließender entsprechender "geheiligter" Lebensführung basierenden Frömmigkeit.⁸⁰

Einen Sonderfall bildete hier wieder die katholische Kirche, die aber von der "Amerikanisierung ihres Gemeindelebens" in ihrer Weise in Form des "Trusteeism" betroffen war. Da die Gemeinden eigenständige Körperschaften mit ihnen vorstehenden "Trustees" waren, erhoben sie in einzelnen Fällen gegenüber der Hierarchie einen hohen Autonomieanspruch, was soweit führen konnte, daß Gemeinden ihre Pfarrer entließen und eigenständig neue einstellten, ein Vorgang, der nach katholischem Kirchen- und Priesteramtsverständnis unerhört ist.⁸¹

Die lutherischen Synoden und die katholischen Kirchen entwickelten also in diesem Assimilationsprozeß sichtbare Spannungen zur Verfassung der amerikanischen Gesellschaft. Dafür kann der Aufbau eines eigenen deutschsprach-

igen Schulwesens in diesen Kirchen im Verlauf des 19. Jahrhunderts als stärkstes Indiz angesehen werden. Bei den Lutheranern vermischten sich an diesem Punkt m.E. zwei Motive: Zum einen ging es ihnen darum, die althergebrachte Form der engen Anbindung der Schule an die Kirche zu erhalten, wie sie sie aus den deutschen Staaten kannten, zum anderen aber sollte auch die kulturelle Eigenständigkeit mit Hilfe der Schuleinrichtung bewahrt bleiben. Man sollte sich hüten, dieses Bemühen schlicht als rückwärts gewandten Traditionalismus zu bezeichnen, weist doch Niebuhr m.E. sehr richtig darauf hin, daß der Erhalt des Deutschen, oder welcher Sprache auch immer, für die Religiosität eine spezifische Bedeutung hat, die auf die erlernte Sprache des Einwandererlandes nicht einfach übertragen werden kann.⁸² Die religionspsychologische und kulturgeschichtliche Bedeutung der Sprache bei der Religionsausübung ist für die Diskussion der Funktion von Pfarrschulen in den lutherischen Kirchen gar nicht zu überschätzen.

In der katholischen Kirche liegen die Dinge etwas anders, da der Ritus ja in Latein zelebriert wurde und sowohl die englischsprachigen irischen wie die deutschen Gemeinden jeweils eigene Pfarrschulen hatten. Dennoch gilt für die gezielte Politik der Katholiken, ein eigenes Schulwesen aufzubauen, sicher ebenso wie für die Lutheraner, daß die katholischen Einwanderer und die eingewanderten Mitglieder der Hierarchie die enge Verbindung von Bildung und Kirche als gegeben voraussetzten. Im Fall der deutschsprachigen Einwanderer im 19. Jahrhundert kam noch hinzu das Moment starker Spannungen in der katholischen Kirche in Wisconsin aufgrund unterschiedlicher ethnischer, – deutscher und irischer – Zugehörigkeit. Diese führten in der Hierarchie ebenso wie in den Gemeinden zu verstärkter Förderung des deutschsprachigen Unterrichtswesens. Über die Schulfrage kam es zu einer

der bedeutenderen innerkirchlichen Kontroversen, von denen der amerikanische Katholizismus in den achtziger und neunziger Jahren erschüttert wurde.⁸³

Zusammenfassend läßt sich festhalten, daß die Kirchen für die deutschen Einwanderer nach Wisconsin im neunzehnten Jahrhundert in zwei große Gruppen einzuteilen sind: die weitgehend "amerikanisierten", sektenähnlichen Gruppierungen und die aus den großen europäischen Landeskirchen hervorgegangenen lutherischen Kirchen sowie die römisch-katholische Kirche. Letzteren schloß sich die Mehrheit der Einwanderer an. Aber auch sie machten durch ihre neu zu konzipierende Verfassung, ihre veränderte soziale Funktion als "Mitgliedskirchen" einen Assimilationsprozeß durch, selbst wenn sie sich das ganze 19. Jahrhundert hindurch vornehmlich als traditionsbewahrende soziale Kräfte verstanden. Ihre Rolle in der Schulpolitik ist aus diesem selbstgesetzten Anspruch zu verstehen. Ihre Schulen hatten den expliziten Auftrag, die religiöse Tradition spezifischer ethnischer Gruppen zu bewahren. Da sie jedoch eingebunden waren in amerikanisierte gemeindliche Strukturen, somit die soziale Funktion der Kirchenmitgliedschaft in der amerikanischen Gesellschaft auch durch sie wahrgenommen wurde, trugen sie zugleich zur Assimilation der Einwanderer bei.

7. Zusammenfassung

Aus den verschiedenen Ansätzen in der amerikanischen Einwanderungsforschung hat sich als überzeugend für den Akkulturationsprozeß ein differenziertes, mehrdimensionales Erklärungsmodell erwiesen, in dem sowohl die Bedingungen des Herkunftslandes mitberücksichtigt werden als auch die vielfältigen Facetten dessen, was unter "Assimilation", "Amerikanisierung" oder "Akkulturation" verstanden werden kann. Ein solches Modell legt die Vermutung nahe, daß der länger andauernde Erhalt einer ethnisch-kulturellen Tradition in Form von Sprache, religiösem Ritus und anderen ethnisch geprägten Lebensformen, wie etwa der Herstellung der deutschen "Blutwurst", nicht unbedingt bedeuten muß, daß die Einwandererfamilien und einzelne Einwanderer/innen nicht assimiliert seien, vor allem dann, wenn sie, wie das bei den deutschen Einwanderern ganz überwiegend der Fall gewesen zu sein scheint, sehr bald eine Identität als "Deutsch-Amerikaner" oder "German-Americans" ausbildeten. Eine ethnische Besonderheit der Deutschen ist ihre vorrangig oder sogar fast ausschließlich "kulturelle" Identität, die sich etwa bis zur Jahrhundertwende erhielt, trotz oder vielleicht auch wegen zugleich großer sozialer Differenzierung innerhalb der Einwanderungsgruppe. Diese kulturelle Identität löste dann jedoch bis zu Ersten Weltkrieg sehr rasch auf. Den "Deutsch-Amerikaner" gab es nach 1918 in den Vereinigten Staaten nicht mehr.

Die ökonomische Ausgangslage und soziale Schichtzugehörigkeit der deutschen Eingewanderten im ländlichen Wisconsin waren graduell unterschiedlich und veränderten sich im Verlauf des Untersuchungszeitraums dahingehend, daß die später Eingewanderten der siebziger und achtziger Jahre

sozial niedriger gestellt waren als diejenigen, die im Jahrzehnt vor und nach der Achtundvierziger Revolution gekommen waren. Sie waren allerdings keine "europäischen Landarmen" (european peasants), wie sie von Handlin beschrieben worden sind, sondern entstammten eher kleinbäuerlichen und handwerklichen, kaufmännisch – gewerblichen Kreisen. Ihre ökonomischen Startbedingungen waren für den Aufbau einer selbständigen Existenz relativ gut. Die Auswanderung ist durch Kettenwanderung und "Cluster" – Siedlungen geprägt.

Die subjektiven Bearbeitungsweisen der Auswanderung, die aus biographischen Quellen zu entnehmen sind – vor allem aus Briefen –, lassen sich vorrangig anhand einiger sich wiederholender Stereotypen rekonstruieren. Die Quellen sind natürlich kritisch zu befragen insofern, als diese Briefe an die zu Hause Zurückgebliebenen häufig mehrere Funktionen hatten, die die in ihnen gemachten Aussagen überlagerten oder sogar formten. Ungern wird ein/e Ausgewanderte/r wirklich Scheitern oder sogar Heimweh zugeben (sowohl sich vereinzelt auch solche Briefe finden lassen). Die ökonomisch – materiellen Vorzüge des Landes stehen deshalb im Vordergrund der Berichte. Andererseits muß jedoch auch gesehen werden, daß die Leute genau wegen dieser Vorzüge ausgewandert waren. Was lag näher, als sie nun wiederum in Nachrichten nach Hause an den Anfang zu stellen? Beklagt werden relativ häufig das weniger enge soziale Netz, die Vereinzelung, und die wesentlich unbequemerem Lebensumstände vor allem in den ersten Jahren nach der Auswanderung. Gerade im letzten Punkt wird nochmals deutlich, daß die deutschen Eingewanderten in den mittleren Westen ganz überwiegend bessere Lebensbedingungen im Herkunftsland gehabt haben als die von Handlin beschriebenen "Uprooted". Nicht gesagt ist damit aber, was häufig als

populäres Urteil angeführt wird: daß die Deutschen besonders ähnliche Einstellungen, Werte und Normen wie die Amerikaner gehabt hätten.

Die Familienmuster der deutschen Einwanderer änderten sich durch die beschriebenen veränderten Lebensbedingungen, den offenen Arbeitsmarkt, der vor allem auch Frauen bessere Erwerbschancen bot, und durch die erhöhte soziale Mobilität. Die große Mehrgenerationenfamilie als Wirtschaftsgemeinschaft war kaum noch existent, und der moderne Typ der Familie als emotionaler Rückhaltsgemeinschaft setzte sich durch. Die Kirchen, vor allem die protestantische, als überfamiliale, explizit ethnisch geprägte soziale Organisationen übernahmen in ihrer verfassungsmäßig "amerikanisierten" Form von Mitgliedskirchen neue soziale Aufgaben, durch die sie sich von den Kirchen in den Herkunftsländern ganz erheblich unterschieden: Sie wurden zu sozialen Vereinen, die durch die Repräsentation gemeinsamer ethnischer Normen, vor allem Konservativismus, geeint waren. Selbst die übernationale, hierarchische katholische Kirche blieb von diesem Anpassungsprozeß an amerikanische Verhältnisse nicht verschont.

In diesem sozialen Umfeld hatten Schulen die doppelte Aufgabe der kulturellen Assimilation wie der Traditionsbewahrung. Die Einwanderer erwarteten von ihnen ebenso einen Beitrag zur Hebung der sozialen Mobilität wie Hilfe bei der Bewahrung der ethnischen Identität. Da die Veranstaltung des Unterrichts in den Händen zweier konkurrierender Träger, der lokalen Gemeinde, als Teil des Staates, wie der Kirchen bzw. der lokalen Kirchengemeinde lag, bleibt zu untersuchen, wie die verschiedenen Schultypen den Assimilationsprozeß beeinflussten, welche Funktion sie in bezug auf die Familie übernahmen und ob die erhöhte soziale Mobilität vielleicht ein schulpolitisch durchschlagenderer Faktor gewesen ist als die ideologischen Ansprüche von Assi-

milation auf seiten der angloamerikanischen Politiker und das Pathos ethnischer Traditionsbewahrung auf seiten der Kirchen?

So sagt Philip Gleason zum Stichwort "Americanization":

"Education was perhaps the most highly charged issue of all, bringing together in a single focus all passions associated with religious belief, moral theory, ideological conviction, political sensitivity, parental affection and concern for future generations."⁸⁴

III. SCHULEN UND ETHNISCHE IDENTITÄT

1. Wisconsin Schulen im 19. Jahrhundert

Carl Schurz schreibt in einem Brief vom 8. Juli 1867:

"...daß hier in Amerika, vielleicht mit Ausnahme einzelner Fälle in den großen Städten, die Kinder gebildeter Deutscher gegen ihre Eltern sonderbar kontrastieren. Der deutsche Geist schwächt ab. Wird die Erziehung ganz deutsch gehalten, und alle Berührung mit dem Amerikanertum vermieden, so wird ein stupides "Pennsylvania Deutschtum" daraus.¹ Geschieht das nicht, so schlagen die Wellen des Amerikanertums bald über der zweiten oder dritten Generation zusammen."²

Sehen wir über den arroganten Tonfall des "deutschen Geistes" hinweg, so charakterisiert das Zitat das Erziehungsdilemma der Einwanderer zwischen Anpassung und Traditionsbewahrung. Das Pennsylvania-Deutschtum repräsentiert das hinterwäldlerische Produkt einer konservativen, kulturell steril gewordenen isolationistischen Erziehung; doch da, wo die Erziehung nicht strikt an der Bewahrung kultureller, d.h. vor allem auch sprachlicher Tradition orientiert ist, geht diese Tradition völlig unter. Schurz' eigene Vision von einer angemessenen Einwandererkindererziehung muß irgendwo dazwischen gelegen haben: ihm schwebte ein "modernes" Deutsch-Amerikanertum vor, eine Art Synthese aus beiden Kulturen.³ Wie dieses erreicht werden könnte unter den nun einmal gegebenen Bedingungen, ist ihm jedoch selbst auch nicht klar. Die gegebenen Bedingungen waren zwar nicht ausschließlich, aber doch sehr stark geprägt durch die staatliche Schulpolitik, die im Zeichen der Common School Reform stand.⁴ Es war das Ziel dieser Reform, die öffentli-

chen Schulen als Integrationsagenturen für die fremdsprachigen und "fremdgläubigen" Einwandererkinder zu etablieren. Auch der Staat Wisconsin machte hiervon keine Ausnahme. Seine Schulpolitik soll an dieser Stelle anhand der staatlichen Gesetzgebung und einer Auswahl von Konflikten mit von dieser abweichenden Positionen in Einwanderergruppen für den Zeitraum 1850 – 1890 dargestellt werden.⁵

Zwei Aspekte kamen in den allgemeinen Bestrebungen der Reformpolitik im ländlichen Wisconsin besonders zum Tragen: die Funktion der Public School als *Integrationsinstrument* stand bei dem starken Anteil der fremdsprachigen Bevölkerung selbstverständlich im Vordergrund; mindestens ebenso wichtig, weil eine Durchsetzungsbedingung für den Aufbau eines öffentlichen Schulwesens überhaupt, war die *Zentralisierung der Schulverwaltung*, d.h. zentrale Festlegung der Lehrinhalte, vor allem der Lehrmittel, die Durchsetzung von Lehrerexamina und Lehrerfortbildung, und seit den siebziger Jahren auch verstärkt von standardisierter Lehrerausbildung. Die Frontlinien dieser Politik verliefen entlang der ethnischen und religiösen Trennungslinien innerhalb der Einwanderungsgesellschaft.

Der Staat Wisconsin erreicht 1848 seine Eigenstaatlichkeit. Besiedelt wurden seine Gebiete, das alte Nord-West Territorium, von weißen Siedlern gerade erst seit zwanzig Jahren. Der Territorialzensus von 1846 wies eine Bevölkerung von 155.277 Personen auf, denen eine Verfassung, die 1848 verabschiedet wurde, gegeben werden sollte. Der Bundeszensus von 1840 hatte nur 30.945 Einwohner nachgewiesen. In dieses riesige Gebiet, das kaum besiedelt war, strömten in den fünfziger Jahren des 19. Jahrhunderts nun massenhaft fremdsprachige Einwanderer ein. Die Staatsgründung und die mit ihr einhergehende Gesetzgebung ist auf dem Hintergrund der rapiden West-

besiedlung zu sehen. Durch überaus rasche Besiedlung wurden gesellschaftliche Gebilde geschaffen, denen die politische Struktur der östlichen Staaten, die sich innerhalb von 200 Jahren ausgebildet hatte, nicht mehr entsprach. Wesentliche Neuerung der "progressiven" Verfassungen, die in vielen westlichen Einzelstaaten in den vierziger Jahren entstanden sind, war ein weit ausgelegtes Wahlrecht, nach dem alle weißen Männer über 21 Jahre wählen konnten, wenn sie länger als ein Jahr im Staat gewohnt und eine Absichtserklärung abgegeben hatten, daß sie die amerikanische Staatsbürgerschaft anstrebten. Durch diese Regelung sollten die Integration der Einwanderer und die Stabilisierung der gesellschaftlichen und politischen Strukturen vorangetrieben werden. Die Verfassung von Wisconsin, die nach zweijährigen Streitigkeiten 1848 verabschiedet wurde, ist fast ausschließlich von "Yankees" konzipiert und verabschiedet worden. Die Gruppe der "native Americans", wie man sie damals auch nannte, machte in der Gesamtbevölkerung nach dem Bundeszensus von 1850 jedoch nur ca. 1/3 der Bevölkerung des Staates aus. Damit zeigt sich auch in Wisconsin ein Mißverhältnis in der politischen Struktur der neuen Staaten des Westens, das für die Politik und damit auch für die Schulpolitik in der gesamten Zeit, die ich hier behandle, überaus prägend war.

Bereits in der Territorialzeit war die Idee einer freien öffentlichen Schule in Wisconsin zum politischen Allgemeingut geworden. Dies war bis in die Mitte der sechziger Jahre durchaus nicht überall in den Vereinigten Staaten der Fall. Die verfassungsgebende Versammlung in Wisconsin, – die von 1846 ebenso wie die von 1848 –, zeigte eine eindeutig positive Einstellung zur öffentlichen Schule: Ihr wurde eine wichtige Aufgabe bei der Assimilation der fremdsprachigen Einwanderer ebenso wie eine Anziehungskraft für Einwanderer

dererfamilien mit Kindern, in Wisconsin zu siedeln, zugeschrieben. Kontrovers allerdings war die fiskalische Konstruktion der Schulfinanzierung. Die demokratische Mehrheit bestimmte den "Fond für Ausgaben der Öffentlichen Hand" (Public Improvement Fund), der aus Bundeslandverkäufen gebildet wurde, und die "500.000 acres Stiftung"⁶ zum Schulfond. In der Bewertung, ob diese Finanzierung angemessen war, gehen die Meinungen der Historiker weit auseinander. Während Schulhistoriker dazu tendieren, diese Art der Finanzierung für völlig unzureichend zu halten, spricht Robert Nesbit von ausreichender finanzieller Förderung des Schulwesens.⁷ Im einzelnen war die Schulgesetzgebung von der Staatsgründung an bis 1889 immer wieder revisionsbedürftig. Neuralgische Punkte waren die lokale Autonomie der Distrikte, die staatliche Schulaufsicht und immer wieder die Sprachenfrage. Zugleich waren alle drei Streitpunkte verknüpft mit dem dauernden Versuch, das private kirchliche, ethnisch geprägte Schulwesen zugunsten der staatlichen öffentlichen Schule zurückzudrängen. Die kirchlichen Schulen wurden auf lokaler Ebene privat veranstaltet und in der Mehrheit aller Fälle in einer fremden Sprache abgehalten. Das erste Gesetz von 1848 erklärte zur Sprachenfrage noch, daß die Bewohner eines Schuldistriks darüber abstimmen könnten "to have other languages taught in connection with the English language".⁸ Die verbindliche Unterrichtssprache wird damit überhaupt nicht eindeutig bestimmt. Das führte zu vielerlei Mißverständnissen und sollte deshalb mit der Novellierung von 1854 behoben werden. 1854 wurde die Sprachenfrage so geregelt, daß die Hauptfächer in Englisch zu unterrichten seien. 1869 wurde diese Bestimmung noch weitergehend dadurch präzisiert, daß die Möglichkeit eines täglichen einstündigen Fremdsprachenunterrichts eingeräumt wurde, und es wurde nochmals gesetzlich festgelegt, daß der

Unterricht generell in Englisch zu erteilen sei.⁹

Die verwaltungsrechtlichen Bedingungen, die ein Zurückdrängen des Privat-schulwesens und die Kontrolle über die im Unterricht verwandte Sprache in den öffentlichen Schulen ermöglicht hätten, waren nur sehr schwer herstellbar. Essentielle Bestimmungen des amerikanischen Verständnisses von Selbstregierung wären durch rigide Zentralisierung betroffen gewesen. Die Schulgemeinde ("school district") war, anders als in den meisten Ländern des europäischen Kontinents, keine Verwaltungssparte der Kommune, der Provinzialregierung oder gar der Zentralverwaltung (Deutschland/Preußen, Frankreich), sondern war Schulträger mit wesentlich weiterreichenden Funktionen als die lokale Schulgemeinde in den genannten europäischen Ländern:

- Sie setzte die Höhe der lokalen Steuern für die Schule fest,
- sie war verantwortlich für den Schulbau, die Innenausstattung und die Finanzierung der Lehrmittel, über deren Anschaffung sie auch befand,
- sie stellte die Lehrer ein,
- sie bestimmte den Lehrplan im Rahmen des staatlichen Rahmenprogramms.

Im Gegensatz zu einer Reihe anderer Einzelstaaten hatte sie in Wisconsin nicht das Recht, den Superintendenten zu berufen. Der wurde bis 1861 im townships gewählt, danach in der county.

In Anbetracht dieser weitläufigen Kompetenzen der Schulgemeinde kann sie als einer der Orte angesehen werden, an denen sich vom politischen Selbstverständnis her Bürgersinn (citizenship) ausbildete und realisierte. Als "local agency" war sie den "statewide-agencies" nicht untergeordnet, sondern

nebeneinander, am besten zu übersetzen als "örtliche staatliche Selbstverwaltung".¹⁰ Das zugrundeliegende Prinzip der Selbstregierung war ein so wesentliches Merkmal der amerikanischen Regierungs- und Verwaltungsstruktur, daß an ihm nicht zu rütteln war, wenn auch die Common School Reformer durch ihre Begeisterung für die preußische Volksschule immer wieder zum Ausdruck brachten, wie sehr sie sich Zentralisierung der Schulverwaltung wünschten.

Da die exekutiven Befugnisse des State Superintendent of Public Instruction beschränkt waren, wurde mit der Einführung der county-Schulaufsicht ein wichtiger Schritt auf dem Weg zur Zentralisierung und Vereinheitlichung getan. Die zentrale Exekutive konnte nur die Revenuen des staatlichen Schulfonds einteilen. Da diese wiederum nicht allzu groß waren, hatte diese Befugnis eher adhortativen als exekutiven Charakter. Der unabhängige Schuldistrikt ging denn auch in den ersten Jahrzehnten weitgehend seinen eigenen Weg, wie ich an einigen Fällen noch zeigen werde. Noch 1865 berichtet der State Superintendent, daß die Hälfte seiner county Superintendents gegen das System des Schulvorstandes auf township-Ebene waren und dem Distriktschulvorstand den Vorzug gaben.¹¹

Die Gesetze zum Schulbesuchszwang stehen ebenfalls in engem Zusammenhang mit dem Konflikt zwischen ethnischen Gruppen und öffentlichem und privatem Schulwesen. 1879 wird per Gesetz erlassen, daß

"every parent, guardian, or other person in the State of Wisconsin, having charge or control of any child or children between the ages of seven and fifteen years, shall be required to send such child or children to a public or private school, for at least twelve weeks in each school year."¹²

Vielerlei Ausnahmen waren jedoch immer noch möglich:

- Wenn ein Kind zur häuslichen Unterstützung gebraucht wurde,
- wenn man nachweisen konnte, daß das Kind "has already acquired a fair knowledge of the branches of learning ordinarily taught in the common school of this state,"¹³
- wenn das Haus der Eltern mehr als 2 Meilen von der nächsten Schule entfernt lag,

waren die Eltern nicht zur Einhaltung der gesetzlichen Bestimmungen verpflichtet.

Bereits 1882 bemühte man sich jedoch, die Vorschriften zu verschärfen und nun auch sehr ernsthaft, das Privatschulwesen zurückzudrängen. Jetzt wurde von den Eltern verlangt, daß sie jährlich beim county Superintendent of Schools eine schriftliche Bestätigung beibrächten, aus der sowohl hervorging, was für eine Schule das Kind besuchte als auch, wieviele Tage das Kind jährlich in die Ersatzschule gegangen sei, wenn es nicht die örtliche öffentliche Schule besuchte. Bei Nichtbeachtung wurde eine Geldstrafe verhängt, die zwischen \$ 5.00 und \$ 20.00 lag. Es kann aber angenommen werden, daß dieses Gesetz nicht besonders strikt gehandhabt wurde.

Erst mit dem Gesetz von 1889, dem "Bennet Law", setzte sich die staatliche Schulaufsicht endgültig durch und gewann der Staat Einfluß auf das private, kirchlich gebundene Schulwesen. Indem das Gesetz genau definierte, unter welchen Bedingungen eine Privatschule als Ersatzschule im Sinne der allgemeinen Schulpflicht gelten könnte, sollten die privaten Schulen, die vor allem auf dem Lande diesen Anforderungen oft nicht Genüge würden leisten kön-

nen, zurückgedrängt werden. Eine zentrale Bestimmung des Gesetzes besagte, daß Englisch für alle Schulen, die als Ersatzschulen anerkannt werden wollten, verpflichtende Unterrichtssprache sei. Das bedeutete, daß auch der Religionsunterricht in der englischen Sprache abgehalten werden mußte. Damit traf man besonders die Pfarrschulen, in denen Kinder aus nicht-englischsprachigen Familien unterrichtet wurden. Im Religionsunterricht wurde häufig besonders lange an der Sprache des Herkunftslandes der Mitglieder der jeweiligen kirchlichen Gemeinschaft die die Schule trug, festgehalten. Die Chancen, als Ersatzschulen anerkannt zu werden, wurden außerdem noch dadurch eingeschränkt, daß die Dauer des Schuljahres auf mindestens acht Monate festgelegt war, eine Zeitspanne, der das Schuljahr in den wenigsten ländlichen Kirchenschulen entsprach.

Das Gesetz selbst passierte 1889 ziemlich unbeachtet das Parlament, wurde jedoch 1890 zum zentralen Wahlkampfthema bei der Wahl zu den beiden Kammern des Staates. Es kam im Zuge dieses Wahlkampfes zu einer Vereinigung des skandinavischen, des deutschen lutherischen und des deutschen katholischen Wählerblocks gegen die Republikaner, die, obwohl traditionelle Wahlpartei der deutschen Einwanderer und besonders der protestantischen Wählerschaft deutscher Herkunft, die deutschen Wähler noch zusätzlich wegen ihres starken Engagements in einer restriktiven Alkoholgesetzgebung verprellt hatten. Das "Benett Law" hat schulpolitisch eine enorme Bedeutung erlangt, obwohl es in der Fassung von 1889 nach den Wahlen annulliert wurde. Es war zum Auslöser für eine noch stärkere Anstrengung der deutschen Lutheraner und der deutschstämmigen Katholiken geworden, ein eigenes kirchliches Schulwesen aufzubauen. Noch mehr Berühmtheit erlangte es wohl, weil es außerdem einen "Erdrutsch" im Wahlverhalten

großer Wählerblöcke in Wisconsin hervorgerufen hatte.¹⁴ Für meine Frage nach der Assimilationsleistung des privaten, religiösen Schulwesens in der zweiten Generation sind die Folgen des Gesetzes im kirchlichen Schulwesen jedoch nicht mehr von großer Bedeutung. Die ethnisch – sprachliche Eigenständigkeit dieser Schulen trat seit der Jahrhundertwende zugunsten des konservativ – religiösen Aspektes der Erziehung in kirchlichen Privatschulen weitgehend zurück. In den Vordergrund trat ihr normative Orientierung stiftender Charakter, während der Zusammenhang zur ethnischen Herkunft einzelner kirchlicher Gemeinschaften tendenziell nur noch ein historischer war.

In dieser Verschiebung der Zielsetzung des kirchlichen Privatschulwesens finden sich einige typische Kennzeichen des "Amerikanisierungsprozesses" von Einwanderergruppen, an denen das komplizierte Verhältnis von Traditionsbewahrung und Anpassung deutlich wird. Überspitzt ließe sich formulieren, daß nicht etwa trotz der traditionsbewahrenden Rolle die Schulen den Assimilationsprozeß betrieben, sondern wegen ihrer Traditionsansprüche, deren Inhalte sich jedoch von der ethnisch – sprachlichen Ebene, die ursprünglich mit der religiösen eng verknüpft war, auf eine konservativ – religiöse Ebene verschoben haben. Damit haben sie die Wertorientierungen der ländlichen Mittelklasse Amerikas maßgeblich geprägt. Ich werde diese These am Ende des Kapitels unter Hinzuziehung von Forschungsergebnissen, die sich allgemeiner auf die Rolle von "parochial schools" im amerikanischen Gesellschaftssystem beziehen, nochmal aufgreifen, und mit meinen eigenen Ergebnissen zu erhärten suchen.

Der bereits erwähnte dominierende Yankee – Einfluß findet in den Schulverwaltungen seinen manifesten Ausdruck darin, daß bis auf einen, alle höheren

Schulbeamten in Wisconsin in den östlichen Staaten der Vereinigten Staaten geboren und ausgebildet worden sind.¹⁵ Die schulpolitischen Vorstellungen dieser Männer waren also geprägt von den Ideen des Common School Movement. Henry Barnard, einer der einflußreichsten Protagonisten des Common School Movement, war Präsident der 1849 gegründeten University of Wisconsin in den Jahren 1859 – 1861 und hat die Schulpolitik nicht nur in diesen Jahren maßgeblich beeinflusst. Wie im ersten Kapitel dargestellt, orientierten sich die Ideen dieser Schulpolitiker und Pädagogen an den moralischen Standards eines nicht konfessionell gebundenen Protestantismus angloamerikanischer Prägung, von dem die Protagonisten annahmen, er könne von allen christlichen Einwanderern akzeptiert werden. Ihre Vorstellungen basierten auf der festen Überzeugung von der moralischen Überlegenheit der angloamerikanischen Mittelklasse gegenüber "sektiererischen" religiösen und ethnischen Minderheiten. Daraus resultierende Konflikte mit eben diesen Minderheiten sind vor allem aus den ersten Jahren des neuen Staates dokumentiert.¹⁶

Am Fall einer Schulstreitigkeit im Schuldistrikt Herman, Dodge Co. lassen sich die unterschiedlichen Positionen von Yankees und deutschsprachigen Einwanderern exemplarisch aufzeigen: Im Jahre 1851 begann ein Schulstreit zwischen den Yankees, die die Minderheit der Bevölkerung des Schuldistriktes ausmachten (30 deutsche, 8 amerikanische Wähler 1850), und den deutschen Siedlern. Die Yankees beklagten sich beim State Superintendent, daß der angestellte Schullehrer Batholomäus Ringel als Deutscher "did not talk plain English". Sie wollten für ihre Kinder eine "English school and not a forked tongued one."¹⁷ Die deutschsprachigen Bewohner bestanden darauf, daß die Lehrer ihrer Wahl im Amt blieben und argumentierten, daß ihre Kin-

der, sofern sie noch kein Englisch konnten, darauf angewiesen seien, von einem Lehrer, die die deutsche Sprache beherrschte, unterrichtet zu werden. Hinter der Sprachenfrage verbarg sich jedoch in diesem Fall ganz deutlich das Ringen um den entscheidenden politischen Einfluß im Distrikt: Die Yankees befürchteten, "we Yankee folks shan t have a school nor office in town, they will drive us out." Der Lehrer, der als Notar und als Clerk des Schuldistrikts öffentliche Ämter innehatte, argumentierte mit den Bürgerrechten der deutschen Einwanderer. Er beklagte sich beim Superintendenten, daß die Yankees behaupteten, "they are Americans and the land belongs to them. And we are Germans and have no rights in this country."¹⁸ Der Fall wurde zugunsten der Yankees entschieden, indem Superintendent Root erklärte, daß ein Clerk des Schuldistriktes nicht zugleich als Lehrer angestellt werden könne. Damit ging er der schwierigeren Entscheidung, welche Rechte die unterschiedlichen ethnischen Gruppen in Schulfragen hatten, die zu dieser Zeit im Staat keineswegs eindeutig geregelt waren, aus dem Wege.

Die deutschstämmigen Bewohner wollten einen – ihren – Mann durchsetzen, dessen Englischkenntnisse, nach dem vorliegenden Schriftverkehr zu urteilen, nicht gerade umwerfend waren, der sich jedoch durchaus bereit erklärte, seinen Unterricht auf Englisch zu erteilen und der auf das Deutsche nur zurückgreifen wollte, wenn er den deutschstämmigen Kindern etwas erklären mußte, das diese auf Englisch nicht verstehen könnten. Der State Superintendent löst das Problem auf administrative Weise, ohne auf die heikle, zur gegebenen Zeit ungelöste Sprachenfrage überhaupt einzugehen. Der Konflikt hat im township jedoch weiter existiert, war also nicht an die besondere Person Ringels gebunden. 1852 berichtet der Superintendent of Schools des townships an den State Superintendent über einen Fall, in dem

es zu ethnisch bedingten Spannungen kam. Die Sprachenfrage vermischt sich hier mit der "sektiererischen" Ausrichtung der Schule. Der von den Deutschen gewünschte lutherische Pastor hat ein "teaching certificate" aus einem anderen township beigebracht und soll die Kinder in der public school nach den lutherischen Prinzipien unterrichten. Merill, der Superintendent of Schools, nimmt Bezug auf einen ähnlichgelagerten Fall im letzten Winter und weist den State Superintendent darauf hin, daß er in jenem Fall das teaching certificate eingezogen habe. Diese Anspielung auf den Ringel-Fall als "ähnlich gelagert" war natürlich unter legalen Gesichtspunkten nicht haltbar. Soweit es den vorliegenden Quellen zu entnehmen ist, konnte Ringel an keiner Stelle der Vorwurf religiösen Sektierertums gemacht werden. Seine Yankee-Ankläger haben vielmehr seine schlechten Englischkenntnisse und Eigenarten wie die, daß er die Würde der Frau herabsetze, angeführt, um ihn zu disqualifizieren; letzteres bezeichneten sie als "A National Trait of Character pervading the whole German population with a few exceptions". Im zweiten Fall aus Herman, Dodge Co. lag dagegen offensichtlich die Absicht einer Aufhebung der Trennung von Kirche und Schule vor, als eine Verletzung von Bestimmungen, die in der Verfassung des Staates verankert waren. Es ist jedoch sicher kein Zufall, daß der Superintendent of Schools diese unterschiedlichen Aspekte als "ähnlich gelagert" ansieht, sind sie doch für ihn beides Symptome der ethnischen Spannungen in seinem Aufsichtsbe-
reich, die aus deutschen Eigenwilligkeiten entstanden sind.

Die Konfliktstruktur, die nicht unbedingt nur auf die Sprachenfrage zurückgeht, läßt sich auch noch in anderen Fällen von Anfragen an den State Superintendent of Public Instruction wegen ethnischer Spannungen in den ersten Jahren der Eigenstaatlichkeit Wisconsins finden: Die Bitte einer Grup-

pe deutscher Siedler aus der town of Summit, Waukesha Co., einen eigenen Schuldistrikt bilden zu dürfen, ist offensichtlich trotz wiederholter Eingaben einfach übergangen worden:

"... we pray to our honer to yoin us and ouer land together in the form of a school district. According to ouer wish and prayer, said district should comprise the following lots and sections of land... According to the map annexed herby, we would form a compact district. The undersigned have applied to the proper officers and authorities without receiving any helf or hearing. And we will pray." ¹⁹

Der im Zitat erwähnte vorangehende Antrag an den Superintendent of Schools, town of Summit, Waukesha Co. vom 19. April 1852 liegt ebenfalls bei den Akten. In ihm wird kurz auf die Unbequemlichkeit der vorhandenen Distriktorganisation hingewiesen. Unterzeichnet ist die Eingabe von 15 Bürgern, die alle deutsche Namen aufweisen. Ob der Distrikt jemals zustande gekommen ist, war nicht festzustellen.²⁰

Relativ häufig finden sich Anfragen an die staatliche Schulverwaltung, in denen die Sprachenfrage im Zusammenhang mit der Schulbibliothek behandelt wird. Es geht dann immer um eine Entscheidung darüber, ob es legal ist deutschsprachige Bücher anzuschaffen, wenn die Mehrheit eines Distriktes Deutsch spricht. In einem Fall bittet der Superintendent of Schools des township, falls die bereits vorgenommene Anschaffung illegal war, diese doch bitte nachträglich zu sanktionieren, und zwar mit folgender interessanter Begründung:

"If the law has been misunderstood can you not sanction what has been done, as the district is doing much for the support of schools, and the people are anxious to do what is right

Yours with respect

Chaucey Gray

Superintendent of School of Addison"²¹

Der Superintendent ist offensichtlich daran interessiert, die deutschstämmige Bevölkerung des fraglichen Distriktes nicht zu verprellen und deren kulturellen Bedürfnissen Rechnung zu tragen. Daß die Sprachenfrage eine objektive Schwierigkeit für die politisch – bürgerliche Partizipation der deutschstämmigen Bevölkerung bedeutete und nicht auf die Beschränktheit widerspenstiger Deutschtümmler in dieser frühen Zeit der Einwanderung nach Wisconsin zurückzuführen war, zeigt sich auch in den Anfragen nach deutschen Ausgaben der einschlägigen Gesetzestexte für Schulen. So bittet C.J. Thompson aus Sylvester, Green Co.:

"Dear Sir,

I am requested by Mr. Antone Stauffacher, a German, to apply for a copy of school laws printed in German. If you can do so you will confer a favor to a German school District. Mr. Stauffacher is ohne of the Directors."²²

Offensichtlich gab es jedoch auch Fälle, wo die Sorge um die öffentliche Schule quer durch die deutsche Gemeinde ging. Im Dist. No. 1 town of Springfield, Dane Co. hat Peter Kessenich sich 1867 beim State Superintendent beklagt, daß die Yankees sich gegen die Verwendung eines Schulhauses nahe bei der katholischen Kirche gewandt hätten, außerdem hätten sie

versucht, die Meinungsbildung dadurch zu beeinflussen, daß sie auf eine Schulversammlung ein Faß Bier mitgebracht hätten. In der Rechtfertigung des Schulvorstandes, den Kessenich in seinem Schreiben als Yankee-kontrolliert dargestellt hatte, wird richtiggestellt, daß das Schulhaus mit einem legalen Beschluß des Schulvorstandes bezogen worden sei, daß der Lehrer ein staatliches Lehrzertifikat innehabe und unter keinerlei sektiererischem Einfluß stände, daß das alte Distriktschulhaus in so schlechtem Zustand gewesen sei, daß es nicht mehr benutzbar gewesen sei, und daß Peter Kessenisch, der Kläger, selber auch Bier getrunken habe. Unterzeichnet ist diese Richtigstellung von drei Mitgliedern des Vorstandes: Anton Acker, J. Wipperfürth und M. Roland, deren Namen den Schluß zulassen, daß es sich um deutschstämmige Bürger des townships handelt. Soweit der Konflikt sich auf der Basis dieser Eingaben rekonstruieren läßt, ist also hier ein Konflikt über die "Nähe" der Schule zur Kirche eher zwischen Angehörigen derselben ethnischen Gruppe zu vermuten, als daß es sich um einen zwischen Deutschen und Yankees handelt.²³ Die Hinweise auf ethnisch generierte Konflikte lassen eine eindeutige Struktur nur schwer erkennen. Wirklich harte Fälle des Versuches, deutschsprachigen kirchlich gebundenen Schulunterricht in der öffentlichen Schule durchzusetzen, sind quellenmäßig nur in dem einen genannten Fall von Herman, Dodge Co. zu belegen. Häufiger ist der Fall zu vermuten, daß der Lehrer nicht richtig Englisch konnte und daß Deutsch als Unterrichtssprache mitverwandt oder sogar ausschließlich verwandt worden ist. Auch ist die Nähe der Schule zur Kirche ein verbreitetes Phänomen gewesen, das sich aus der Siedlungsstruktur erklärt. Empfindlichkeiten bei beiden Bevölkerungsgruppen in bezug darauf sind jedenfalls vorauszusetzen. Die Rhetorik, mit der dieser Konflikt auf der Seite der Ver-

fechter der amerikanischen öffentlichen Schule dargestellt wird, ist bereits in den frühen Fällen aus den fünfziger Jahren entwickelt, lange bevor die Gesetzgebung zu wirklich eindeutigen Definitionen bezüglich Unterrichtssprache und anerkannter Ersatzschule kam. Die Absicht dieser Rhetorik ist es zu erreichen, daß der englischsprachige Unterricht möglichst von amerikanischen Lehrer/innen gehalten wird und ohne jeglichen "sektiererischen" Einfluß, d.h. katholischen oder lutherischen, stattfindet. Der Gegenseite ist in der überwiegenden Zahl der Fälle nicht zu unterstellen, daß sie massiv eine ausschließlich deutschsprachige Schule durchsetzen wollte. Es ging ihr aber darum, der deutschen Sprache einen gewissen Raum in der öffentlichen Schule zu verschaffen, und sie hielt vor allem in den ersten Jahren die ausschließlich auf Englisch gehaltene Schule für ihre Kinder für unangemessen. Daß für diesen Wunsch auf der Seite der offiziellen Schulpolitik Wisconsins nur wenig Verständnis vorhanden war, geht aus den Verlautbarungen zum Thema im Wisconsin Journal of Education hervor. Diese Zeitschrift, eine gemeinsam vom State Superintendent of Public Instruction und der Wisconsin Teachers Association herausgegebene Publikation, spiegelt den ethnischen Konflikt, der bis in die neunziger Jahre die schulpolitische Diskussion bestimmte, seit ihrem Erscheinen wider.

Es sind folgende drei Themen, die zu diesem Problembereich immer wieder aufgenommen werden: religiöse und moralische amerikanische Erziehung für alle Kinder, Englisch als einzige verbindliche Unterrichtssprache und die Bekämpfung der sektiererischen Privatschulen, die in Konkurrenz zu den öffentlichen stehen und die die beiden ersten Zielsetzungen boykottieren.

1874, also wenige Jahre nach dem Gesetz von 1867, schreibt ein Autor unter der Überschrift: "The Study of German", daß zwar im Sekundarschulwesen

Deutschunterricht sinnvoll sein könne, wendet sich aber gegen jeden Deutschunterricht in den Grundschulen. Zum fraglichen Zeitpunkt ist davon auszugehen, daß die Kinder auf dem Lande durchgängig nur die Grundschule besuchten und nur in den Städten Sekundarschulen zu finden waren, was bedeutete, daß auf dem Lande gar kein Deutsch mehr unterrichtet werden würde. Seine Begründung für diese Ablehnung lautet folgendermaßen:

"The effort to grade it in with the English branches is always futile, on account of the mixture of nationalities in the schools and the impossibility of having a child's knowledge of German correspond to his advancement in the English branches."²⁴

Seines Erachtens ist die Durchsetzung von Deutschunterricht in den Grundschulen eine reine Protektionsangelegenheit von gewählten Amtsinhabern, die deutschstämmige Lehrer anstellen wollen. Er zieht das Argument sogar noch weiter aus und behauptet, daß selbst in den Privatschulen der Deutschunterricht ein Fehlschlag sei, obwohl dort nichts anderes gelernt würde. Sein Aufsatz gipfelt in der Feststellung:

"This is an American, English speaking country, and the children whose instinct always tells them the true fitness of things will not speak any language but English among themselves, even though school boards conspire to the contrary. Reason and moralize as you may, to children German is Dutch and nothing but Dutch, and the more you harass them with it, the more Dutchy and disagreeable it becomes. English children have not the facilities to learn it, and German children are ashamed to know it."²⁵

Es ist ein "absurd attempt to force a jumble of illpronounced, ungrammatical German provincialism into the heads of rebellious Americans."²⁶ Darüber hinaus gehe diese Sprachenforderung immer mit der engstirnigen Forderung

nach dogmatisch – religiöser Unterweisung einher. Wir finden in diesem Aufsatz beispielhaft alle Kritik versammelt, die auf der Basis der Ideen der Common School Reform gegenüber einer an ethnischen Interessen orientierten Schulpolitik von deutschen Einwanderern hat entstehen können.

In den Annual Reports des State Superintendent of Public Instruction finden sich für den Untersuchungszeitraum recht wenig Hinweise auf Probleme in Distrikten, die vorrangig von deutschstämmigen Siedlern bewohnt sind. Wenn, dann handelt es sich um Klagen über das konkurrierende Privatschulwesen: So klagt der Superintendent von Watertown 1869:

"The number of pupils taught in the private schools, who have not attended the public schools during the year, could not be exactly ascertained. In fact, almost all of such scholars, at one or another time during the year, visit public schools, and this is just what makes those schools an impediment to the progress of public schools, as I remarked in my last years report."²⁷

Aus Milwaukee County wird im gleichen Jahr die Klage laut, daß es überaus schwierig sei, geeignete Lehrer zu finden. Das Gesetz von 1867, das Deutsch als Fremdsprache in public schools ermöglichte, wird als nicht ausführbar kritisiert.(s.u.Anm.127)

Der Mangel an geeigneten Lehrern, vor allem in Landschulen, wird hier deutlich ebenso wie die Problematik des Unterrichts in der Fremdsprache für die englischsprachigen Kinder.

Die Zielrichtung der staatlichen Schulpolitik, eine standardisierte öffentliche Schule zu installieren, schlägt sich auch in den folgenden im Wisconsin Journal of Education publizierten Beherrigung zur Religion in der öffentlichen Schule nieder:

"Religion in Schools. There is enough – thanks God there is enough – of common Christian ground in the Bible, for all sects to meet on and cultivate the spirit of christian truth, love and brotherhood, without impaling themselves on sectarian positions or irrevocably diverging into sectarian by paths. Why, the Sermon on the Mount of itself is an exhaustless text, whence the pure mind of youth may be supplied with instruction of the best and most desirable kind, and which may be studied and explained without trespassing on the ground of the most jealous sectary. Other portions there are, – parables, stories and sayings, – full of wisdom and truth, which all denominations accept in the same meaning, and which noch child can comprehend without profit."²⁹

Zur Charakterisierung des politisch artikulierten Gegenpols aus nicht kirchlich gebundenen deutschen Kreisen fand sich das Manuskript eines undatierten Vortrages aus Chelsea, Taylor Co. in Nordwisconsin. Es ist nach 1870 entstanden, und es geht um die Gründung eines Deutschen Schulvereins mit der Zielsetzung, "deutsch – amerikanische" Lehrer anzustellen.

Der Redner verlangte keineswegs deutschsprachigen Unterricht und schon gar nicht religiöse Unterweisung, sondern forderte eine zweisprachige Schule für die Kinder deutscher Einwanderer. Seine Kritik am öffentlichen Schulsystem geht aus von der Einstellung von Lehrern und Lehrerinnen:

"Für dasselbe Geld, was jetzt unsere Schulbehörden an eine angloamerikanische, irische oder kanadisch – französische Schoolmam von oft sehr zweifelhaftem Wissen und sonstigem Werte bezahlen, können wir recht gut deutsch – amerikanische Lehrer mit denjenigen Kenntnissen erhalten, und was solche Kräfte gerade in jungen aufstrebenden Gemeinden, deren einzelne Mitglieder niemals die Pflege des Geistes versäumen sollten, wert wären, darüber braucht man gar kein Wort zu verlieren. Lehrer, die recht gerne in unsere Wildnis kämen, gibt es genug, und mit solchen Lehrern wäre unseren Kindern und uns sicher besser gedient als mit Lehrerinnen, die ihren Lehrerberuf nur als eine Gastvorstellung oder eine

Gelegenheit betrachten, auf eine mehr oder weniger bequeme Weise etliche Monate im Jahre Geld zu verdienen, mit dem sie dann die übrige Zeit im Jahre, der Himmel allein weiß wo, ihre Mußstunden angenehm verbringen können. Auch soll die öffentliche Schule keine Versorgungsanstalt für die Nichten oder Basen von Schulvorstandsmitgliedern sein. Wir Deutsche betrachten die Schule als etwas anderes, Besseres."³⁰

Es folgen Ausführungen über die besondere kulturelle Sendung der Deutschen und der politische Aufruf, sich nicht auseinanderdividieren zu lassen in Katholiken, Protestanten, Republikaner oder Demokraten.

Die politischen Richtungen tendieren in diesem Konflikt jeweils zu konkurrierenden Modellen der Schulorganisation. Während die Vertreter der staatlichen Administration, die in der Schule ein wichtiges Instrument zur Amerikanisierung der fremdsprachigen Einwanderergruppen sahen, zentralistische Maßnahmen, Vereinheitlichung von Methoden und Inhalten und die Zurückdrängung lokaler Einflüsse auf die Gestaltung der Schule nach dem – so wie sie es verstanden – preußischen Modell propagierten und durchzusetzen suchten, beriefen sich ironischerweise die deutschsprachigen Einwanderer auf ein umfassendes Elternrecht und auf lokale Eigenständigkeit.

Es ist für den Untersuchungszeitraum davon auszugehen, daß in Wisconsin durchaus synchron zur Entwicklung des gesamten Landes der Schulbesuch quantitativ und qualitativ verbessert wurde. Nach den allgemeinen Statistiken des Staates stieg die Länge des Schulbesuchs von 3.9 Monaten im Jahre 1849 auf über 5.5 Monate 1859, 7.7 Monate 1869 bis zu 8.6 Monaten im Jahre 1879 und hatte damit den heute üblichen Standard fast erreicht. Bei diesen Zahlen ist zu berücksichtigen, daß Wisconsin überwiegend ländlich besiedelt war. Der Bedarf an Kinderarbeit in der landwirtschaftlichen Produktion sowie die Siedlungsverhältnisse in Kombination mit harten Witterungs-

bedingungen des Winters im Mittleren Westen waren massive Behinderungen des Schulbesuchs. Umso erstaunlicher ist die quantitative Nähe zu dem Vergleichsstandard des Ostens.

Für den Schulbesuch in den Privatschulen der Kirchen gibt es keine zuverlässige Statistik. Es läßt sich auch nicht indirekt auf gesamtstaatlicher Ebene ausmachen, wie hoch der Anteil an den Schülern war, die nicht in öffentliche Schulen gingen. Nur für einzelne Gemeinden kann mit Hilfe der im Bundeszensus erhobenen Daten annäherungsweise geschätzt werden, wie hoch der Schulbesuch in Privatschulen war.³¹ 1879 gibt der ARSSPI an, daß die Privatschulen auf dem Lande durchschnittlich 6.25 Monate Unterricht gehalten hätten, gegenüber 7.68 Monaten Unterricht in den öffentlichen Schulen. In den Städten lag das Verhältnis von 9.5 Monaten zu 9.0 Monaten zwischen öffentlichem und privatem Schulunterricht. Nach diesen Zahlen liegt die Schuldauer pro Jahr in den Privatschulen im ländlichen Bereich einen ganzen Monat unter der Dauer des Unterrichts an öffentlichen Schulen.

Ob das kirchliche private Schulwesen als offizielle Veranstaltung von kirchlichen Gruppierungen gezielt dem öffentlichen Schulwesen zwischen 1850 und 1890 Konkurrenz gemacht hat, soll in diesem Zusammenhang weiterhin gefragt werden. Ich bin der Meinung, daß diese Konkurrenzthese zu einseitig aus der Sicht der staatlichen Schulpolitik einerseits und der katholischen Schulpolitik andererseits formuliert ist. Aus der Sicht der lokalen Kirchengemeinden deutschstämmiger Einwanderer muß sie bezweifelt werden.

Die deutschen lutherischen Gemeinden in Wisconsin organisierten sich in ihrer Mehrzahl in zwei Synoden: in der Wisconsin-Synode und in der Missouri-Synode.³² Beide Synoden bauten im Verlauf der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts in ihren Gemeinden ein eigenständiges Schulwesen auf. Beide

waren fundamentalistisch und von starken erwecklichen Einflüssen geprägt, wodurch sie wiederum in der Nähe einer Reihe amerikanischer protestantischer Kirchen standen. Aus der Geschichte des Schulwesens der Wisconsin-Synode wird deutlich, daß es in den Jahren zwischen 1850 und 1890 nicht um einen besonders konfessionalistisch geprägten Einfluß auf das Schulwesen ging, sondern eher um allgemein traditionalistisch – konservative Ziele. Die Pastorenschaft der Wisconsin-Synode war im fraglichen Zeitraum eher evangelikal als konfessionalistisch geprägt.³³

Es ist anzunehmen, daß der Gegensatz zwischen kirchlichem und öffentlichem Schulwesen lange Zeit aus der Sicht der deutschen kirchlichen Gemeinschaften nicht so kraß gesehen wurde wie aus der Sicht der amerikanischen staatlichen Schulverwaltung. So wurde beispielsweise H. Siefert, der über zwanzig Jahre lang an der Grace Lutheran School in Milwaukee gelehrt hatte, 1896 Superintendent des Milwaukee City School Systems. Er wechselte vom kirchlichen Schulsystem in eine leitende Position im öffentlichen Schulsystem der Stadt. Offenbar wurde in diesem Wechsel keine unmögliche Grenzüberschreitung gesehen.

Das Benett Law allerdings mußte von den lutherischen Synoden als eine unzulässige Einschränkung ihrer eigenen erzieherischen Interessen aufgenommen werden. Sie argumentierten, daß hier schlimmerer staatlicher Despotismus getrieben werde als in Europa, und daß die amerikanische Freiheit bedroht sei.³⁴ Es findet sich wieder die ironische Verkehrung, daß die Vertreter des Traditionalismus, die "Hinterwäldler", die "Nichtamerikaner", mit Strukturmerkmalen der amerikanischen Verfassung: der lokalen Autonomie, der individuellen Freiheit und der Kompetenzen von "pouvoirs secondaires" argumentierten, während die angloamerikanischen Anwälte des erzieheri-

schen Fortschritts sich auf die preußische Volksschulorganisation beriefen. Das Gesetz wird häufig als die Provokation gesehen, die zum Aufbau eines eigenständigen kirchlichen Schulwesens geführt hat. Tatsächlich setzte es eine Art Schlußpunkt unter die staatlichen Bemühungen um das öffentliche Schulwesen. Es bereitete den oben beschriebenen Mischformen, die gerade im ländlichen Bereich offenbar verbreitet waren, ein Ende. Auch wenn es als Gesetz nicht in Kraft trat, schreckte es das Bewußtsein der kirchlich gebundenen Einwanderer empfindlich auf und stellte sie vor die Alternative einer öffentlichen, staatlich finanzierten Schule oder einer Gemeindeschule der Kirchengemeinde als staatlich anerkannter privat finanzierter Ersatzschule, die bestimmten staatlich geforderten Standards Genüge tun muß. Es ist deshalb nicht verwunderlich, daß gerade die beiden großen lutherischen Synoden, die stärker als andere deutsche Kirchengemeinden amtskirchlich orientiert waren, dazu tendierten, ein eigenes Schulwesen aufzubauen, vor allem, wenn man bedenkt, daß sie bereits über eine Reihe von kirchlichen Schulen verfügten.

Gezielter als die lutherischen Kirchen verfolgten die Katholiken in Wisconsin ihre Schulpolitik. Die Entwicklung ihres Schulwesens zwischen 1850 und 1890 ist nur zu verstehen, wenn deutlich wird, wie das öffentliche Schulwesen aus der Sicht der katholischen Kirche zu beurteilen war. Für Katholiken war eine nichtkonfessionell geprägte protestantische Schule vor allem eine protestantische Schule und somit konfessionell geprägt. Die englische Übersetzung der Bibel in der "King-James Fassung" wurde in den amerikanischen public schools zugrundegelegt. Für Katholiken war nur die Douay-Übersetzung als englischsprachige Bibel genehmigt. Die Lektüre der King-James-Bibel mußte von den Katholiken als "sektiererische", illegitime

Beeinflussung katholischer Kinder in öffentlichen Schulen aufgefaßt werden. Insofern wurde von katholischen Bürgern die angloamerikanische Schulpolitik als antikatholisch, pro – protestantisch wahrgenommen und die Meinung, daß der verfassungsmäßige Auftrag der Trennung von Kirche und Staat in der public school nicht eingehalten würde, war in katholischen Kreisen weit verbreitet. Tatsächlich war der Streit um die Schule ein wesentlicher Schauplatz für den vehementen Antikatholizismus des angloamerikanischen protestantischen Nordamerikas im 19. Jahrhundert. In einer Analyse der Symbolik, mit deren Hilfe diese Auseinandersetzung geführt wurde, haben John J. Appel und Selma Appel gezeigt, daß das "little red schoolhouse" als Symbol des protestantischen Amerikas zu einer besonders stark zu verteidigenden Institution gegenüber den eindringenden katholischen "huddled masses" benutzt wurde und in der Rhetorik einen gebührenden Platz einnahm.³⁵ Waren von dieser Propaganda in erster Linie irische Einwanderer betroffen, so fand die zweitgrößte Gruppe katholischer Einwanderer, die Deutschen, jedoch auch die entsprechende Aufmerksamkeit. Diese antikatholischen Attacken und die katholische Gegenwehr haben naturgemäß in den Großstädten (New York, Chicago, Milwaukee) andere Formen angenommen als auf dem Land, wo sie aber auch ihren Niederschlag fanden.

Die katholische Kirche hat immer eine zweigleisige Schulpolitik betreiben müssen. Auf gesamtstaatlicher Ebene war ein wesentliches Ziel ihrer Politik in Wisconsin, den protestantischen Einfluß im öffentlichen Schulwesen mit Berufung auf die Verfassung zurückzudrängen und damit faktisch die Laisierung des Schulwesens aktiv mit voranzutreiben.³⁶

Daneben wurde jedoch auf lokaler Ebene ein Pfarrschulwesen aufgebaut. Die Zweigleisigkeit erklärt sich daraus, daß die katholische Kirche unter den

Siedlungs- und folglich Gemeindegründungsbedingungen in Wisconsin vor allem auf dem Lande keinesfalls für die Kinder aller ihrer Mitglieder geeignete Schulen selbst gründen konnte, daß sie sich aber aus ihrem eigenen Kirchenverständnis als Heilsanstalt heraus für die katholischen Kinder in öffentlichen Schulen verantwortlich fühlte. Im katholischen Pfarrschulwesen hat die Sprachenfrage viel weniger im Mittelpunkt gestanden als im lutherischen. Unterschiedliche kirchliche Auffassungen vom Wesen kirchlicher Verkündigung sind hierfür verantwortlich. In den lutherischen Kirchen, in denen der Wortgottesdienst Zentrum des christlichen Kultus ist, hatte der Unterricht in der Muttersprache einen höheren Stellenwert als in der katholischen Kirche, deren kultische Sprache das internationale Latein war, obwohl ethnisch orientierte Gemeinden auch in der katholischen Kirche unter den Einwanderern die Regel waren.

Für die Entwicklung eines eigenständigen katholischen Schulwesens in Wisconsin in den Kirchengemeinden deutscher Einwanderer ist der preußische Kulturkampf von erheblicher mittelbarer Bedeutung gewesen. Durch ihn sind viele Priester und Ordensschwestern gezwungen worden, aus Deutschland auszuwandern und in Nordamerika neue Wirkungsstätten zu suchen. Die Zunahme der Ordensschwestern deutscher Herkunft in den siebziger und achtziger Jahren, die den Schulunterricht in katholischen Pfarrschulen versahen, geht auf diese Auswanderungswelle zurück. Die deutschsprachigen Pfarrschulen wurden in Wisconsin im wesentlichen von drei Orden besetzt: von den Dominikanerinnen aus Racine, die bereits 1853 aus Regensburg eingewandert waren, von den Schulschwestern von St. Francis, Milwaukee, die 1873, durch den Kulturkampf vertrieben, eingewandert waren, und von den Schulschwestern von Notre Dame, die 1847 zuerst nach Pittsburgh,

dann 1850 nach Milwaukee kamen. Der erste deutschsprachige Erzbischof von Milwaukee, der Schweizer Johann Henni, hat sich für ihre Berufung nach Wisconsin sehr verwandt.³⁷

Katholische männliche Schullehrer hat es in den ersten Jahren nach der Einwanderung noch häufiger gegeben.³⁸ Der sehr einflußreiche Pater Joseph Salzman gründete in St. Francis, Wisconsin ein Lehrerseminar, das jedoch keine erfolgreiche Existenz führte.³⁹ Auch die katholischen Lehrerausbildungsstätten waren von der allgemeinen Arbeitsmarktstruktur betroffen, die es für Männer nur wenig attraktiv machte, Lehrer zu werden. Hinzu kam in diesem Falle noch die unschlagbar billigere und verlässlichere Arbeitskraft der Ordensschwwestern, mit denen nicht Jahr für Jahr ein neuer Einstellungsvertrag ausgehandelt werden mußte.⁴⁰ Die These, daß die Lutheraner die Trennung von Kirche und Staat am striktesten durchgehalten hätten,⁴¹ während die Katholiken immer wieder versucht hätten, staatliche Unterstützung für ihre Schulen zu erhalten, stimmt für die lokale Praxis empirisch nicht. Öffentliche Gelder sind in einzelnen Schuldistrikten in Einzelfällen für Pfarrschulen beider Kirchen verwandt worden. Warum und wie das geschah, werde ich weiter unten genauer darstellen. Die katholische Kirche hat allerdings durch das gesamte 19. Jahrhundert hindurch immer wieder schulpolitisch den Anspruch erhoben, daß ihren Schulen staatliche Unterstützung zustände, weil es katholischen Kindern nicht zumutbar sei, die protestantisch geprägte öffentliche Schule zu besuchen. Dieser Forderung liegt die Idee einer schulrechtlichen Konstruktion zugrunde, die in Deutschland unter der Bezeichnung "Bekenntnisschule" im 19. Jahrhundert entstanden ist, die im Kulturkampf heftig angefochten wurde und die von Teilen des deutschsprachigen Klerus nach USA transponiert worden ist. Eine andere einflußreiche Gruppe inner-

halb der katholischen Hierarchie, die sogenannten "Liberalen", vertrat dagegen die These, daß die staatliche Schule strikt laizistisch ausgerichtet sein müßte, damit das Bürgerrecht katholischer Kinder in ihr gewahrt bliebe.⁴²

Die Sprachenfrage konnte auch deshalb von der katholischen Hierarchie nicht zum Kampfpunkt der Schulpolitik gemacht werden, weil die innerkirchlichen Spannungen zwischen den verschiedenen ethnischen Gruppen eine solche Zielrichtung, für die deutschen Kinder gesondert deutschsprachige Schulen zu fordern, gar nicht erlaubt hätten. Das Zusammengehen mit den Lutheranern anläßlich der "Benett-Law-Kampagne" war nicht über die Sprachenfrage möglich geworden, sondern weil man im Punkt "Privatschulen als Ersatzschulen" gemeinsame Interessen hatte. Viele katholische ebenso wie lutherische Pfarrschulen konnten zum damaligen Zeitpunkt die unterrichtlichen Forderungen des Gesetzes qualitativ nicht erfüllen.

Eine dritte Gruppe deutscher Einwanderer verfocht gegenüber der staatlichen Schulpolitik noch eine andere Position: die liberalen, nicht kirchlich gebundenen Einwanderer, die aus dem Umfeld der achtundvierziger Revolution kamen und unter denen Lehrer zahlreich vertreten waren, forderten eine ethnisch eigenständige öffentliche Schule auch in Wisconsin. Ich werde im Verlauf dieses Kapitels auf diese Gruppe noch ausführlicher eingehen. Sie war vergleichsweise klein, aber sehr artikuliert, wenn auch quantitativ viel weniger einflußreich als die Kirchen.

Von der artikulierten Schulpolitik wende ich mich im nächsten Abschnitt zunächst einer quantitativen Analyse des Schulbesuchs in ländlichen Bereichen Wisconsins, die anhand der im Zensus von 1860 und 1880 bereitgestellten Daten vorgenommen werden soll, zu. Im Anschluß daran werden dann ausgewählte lokale Schuldistrikte daraufhin untersucht, ob und wieweit

die vorfindlichen Schulverhältnisse von den in der offiziellen Schulpolitik formulierten Spannungen ethnisch – sprachlicher Art geformt sind oder ob sie gänzlich unabhängig davon entstanden und sich entwickelt haben.

2. Quantitative Analyse des Schulbesuchs im ländlichen Wisconsin⁴³

Außer aus den lokalen Schulquellen können aus den in den USA seit der Unabhängigkeit in zehnjährigem Abstand erhobenen Bundeszensen weitere Informationen über den örtlichen Schulbesuch erhoben werden. Im Zensus von 1860 und 1880 wurde gefragt, ob die Kinder zwischen 3 und 20 Jahren im letzten Jahr die Schule besucht haben; nicht erfragt wurde, wie lange die Kinder eine Schule und ebenfalls nicht gefragt wurde, welche Art von Schule sie besucht hatten. Darüber hinaus findet sich in den Zensuslisten die Information darüber, ob ein Kind erwerbstätig war. Die Listen von 1860 und 1880 stellen allerdings unterschiedliche Fragen: Zensus 1860 fragt nach: "Profession, occupation, or trade of each person, male or female, over 14 Years of age."⁴⁴ 1880 wird die Beschäftigung jeder Person (trade), männlich oder weiblich, erfragt sowie ergänzend dazu, wieviele Monate die Person im Zensusjahr beschäftigt gewesen ist. Einige Zensusnehmer haben 1860 auch Kinder zwischen 10 und 15 Jahren aufgenommen, wenn sie erwerbstätig waren, andere wiederum nicht. Den Anteil von Kinderarbeit in den Altersgruppen 10 – 15 kann man deshalb zwischen 1860 und 1880 nicht vergleichen. Die Daten für die Altersgruppe der 15 – 19jährigen sagen allerdings etwas über das Schulabgangsverhalten aus.⁴⁵

Ich habe die Bundeszensen von 1860 und 1880 aus mehreren Gründen für die quantitative Erfassung des Schulbesuchs in dem mich interessierenden

Zeitraum ausgewählt. 1860 ist der erste Zensus, der nach der Besiedlung der Regionen, für die mir auch lokale schulgeschichtliche Quellen zur Verfügung standen, erhoben wurde. Zensus 1880 wurde gewählt, weil er in anderen Untersuchungen zur Schulgeschichte zugrundegelegt worden ist und damit meine Daten vergleichbar macht. Die Daten sind für Sauk City, incorporated village, township Prairie du Sac und das township Cross Plains, Dane County erhoben worden. Damit sind zwei strukturell verschiedene Siedlungsgruppen erfaßt: Cross Plains war fast ausschließlich von Farmern besiedelt, während in Sauk City als geschlossener Ortschaft Farmer nur eine Berufsgruppe unter anderen waren. Beide Gemeinden sind überwiegend deutsch besiedelt. Erhoben wurden die Einwohner nach Namensidentifikation sowie Herkunftsland (Place of nativity). In Sauk City (1860) waren von 244 Haushalten 204 deutschstämmig, in Cross Plains von 54 Haushalten 49 deutschstämmig. 1880: Erhoben wurden Daten für 2977 Personen. 1964 Personen kommen aus Sauk City, 1012 aus Cross Plains. Aus dem Census von 1860 sind 1325 Personen erhoben, aus dem für 1880 1651. Davon waren 1490 Männer und 1477 Frauen.

Nun zum Schulbesuch selbst: 1860 liegt der Anteil der Kinder, die die Schule besuchen, in dem fast ausschließlich von Farmern besiedelten Gebiet des township Cross Plains, Dane Co., noch überaus niedrig: nur bei den Achtjährigen sind es 100 %, von den Vierzehn- bis Sechzehnjährigen besuchte bereits kein Kind mehr die Schule, während bei den Siebzehn- bis Achtzehnjährigen der Schulbesuch wieder angegeben ist. In Sauk City, einer geschlossenen Ortschaft mit geringem Farmeranteil unter den Einwohnern, liegt der Anteil der die Schule besuchenden Kinder 1860 nicht wesentlich unter dem Prozentsatz, der für 1880 errechnet wurde. Die Sechsjährigen gehen zu

83,9 % zur Schule und bis hin zu den Dreizehnjährigen hält sich der Prozentsatz derjenigen Kinder, die die Schule besuchen, 1860 um 90 %, selbst die Vierzehn- und Fünfzehnjährigen haben noch einen Anteil von 60 % zu verzeichnen, der in ihrer Altersgruppe die Schule besucht. Die Zahlen für 1880 weichen nur insofern von diesen Werten ab, als 100 % einer Jahrgangsguppe im Alter zwischen sieben und zwölf Jahren zur Schule gegangen sind und als bei den Sechzehn- bis Neunzehnjährigen der Anteil derer, die noch zur Schule gehen, geringer als 1860 ist. Die Gesamtzahl der Kinder und Jugendlichen zwischen 3 und 19 Jahren ist in Sauk City 1880 ca. 10 % niedriger als 1860. In Cross Plains war die Gesamtheit aller Kinder und Jugendlichen zwischen 3 und 19 Jahren ungleich viel niedriger (ca. 70 %). Die Schulbesuchsquoten hatten sich zwar 1880 im Vergleich zu 1860 den Werten von Sauk City angenähert, blieben aber immer noch deutlich unter dem Niveau von Sauk City in den Kernjahrgängen der Sechs- bis Vierzehnjährigen.

Für die Gesamtquoten des Schulbesuchs im ländlichen Wisconsin in diesen beiden Regionen, die ganz überwiegend bzw. ausschließlich von deutschen Einwanderern besiedelt waren, läßt sich feststellen, daß sie mit dem Staatsdurchschnitt, aber auch mit den Angaben für Michigan, Massachusetts, New York (State) und Chicago nicht ganz mithalten kann. Die Untersuchungen für acht townships in Massachusetts (1860), für Washtenaw County, Michigan (1850) und für Chicago (1860) gaben an, daß 85 bis 90 % der Kinder zwischen 7 und 13 Jahren, also im Kernalter des Schulbesuchs, in allen ethnischen und allen Berufsgruppen die Schule besucht haben.⁴⁶ Die Schulbesuchsquoten in Sauk City und Cross Plains liegen zwischen 75 und 90 % und damit erheblich niedriger.

Nimmt man die beiden Gruppen jedoch getrennt, so ändert sich das Bild dahingehend, daß Sauk City etwas über den Vergleichsuntersuchungen aus anderen Staaten, Cross Plains dagegen erheblich darunter liegt. 1880 haben sich die Quoten für den Schulbesuch beider Gruppen aneinander angepaßt. Etwas irritierend sind die Ergebnisse, wenn man die Gruppe der Siebzehn- bis Neunzehnjährigen betrachtet, die 1860 höher liegen als 1880. Dies erklärt sich jedoch daraus, daß eine überaus kleine absolute Größe dieser Gruppe 1860 zugrundeliegt (jeweils eine Person besuchte noch die Schule).

Eine weitere Frage, die sich durch die Zensusdaten beantworten läßt, ist, ob sich im Verlauf von 1860 bis 1880 Verschiebungen im Schuleingangsdatum ergeben haben. Das Schuleingangsdatum kann als ein wichtiges Datum bei Veränderung der Struktur von Familienzyklen angesehen werden. Das Ergebnis von Kaestle/Vinovskis für die townships in Massachussetts, daß Fröherschulung zwischen 1860 und 1880 rückläufig gewesen ist, bestätigt sich im ländlichen Wisconsin nicht: Die Prozentzahlen für den Schulbesuch der Drei- bis Fünfjährigen sind kein eindeutiges Indiz für irgendeinen Trend. Ist für die Vierjährigen in Cross Plains und Sauk City eine erhebliche Abnahme des Schulbesuchs zwischen 1860 und 1880 zu verzeichnen, so gibt dagegen für die Fünfjährigen nur in Sauk City einen rückläufigen Trend. Kaestle/Vinovskis führen in Massachussetts den Rückgang darauf zurück, daß die vielfachen Warnungen von Psychiatern und Pädagogen vor den entwicklungs-schädigenden Einflüssen einer allzu frühen Erziehung bei den verantwortlichen Schulleuten dazu führten, daß sie das Schuleingangsalter zu heben versuchten. Ob diese Interpretation nicht eher nur die ideologische Begründung einer disziplinarischen Maßnahme wiedergibt, möchte ich zumindest zu erwägen geben. Nimmt man dies an, erklärte sich auch, warum man

im ländlichen Wisconsin hier noch keinen eindeutigen Trend zwischen 1860 und 1880 feststellen kann. Die disziplinarische Seite hatte bei den Kindern deutscher Einwanderer in Wisconsin vielleicht nicht eine solche Dringlichkeit wie in den industrialisierten, ethnisch und sozial wesentlich differenzierteren township von Massachusetts.

Zum Schulabgangsverhalten ist folgendes festzustellen: Die Tendenz zu längerem Schulbesuch im Untersuchungszeitraum ist zwar belegt, wirklich gravierend aber nur für die 15jährigen (Tabelle 1). Der Prozentsatz der Jugendlichen, die als 15 – 19jährige einer Erwerbstätigkeit nachgehen, ist 1860 höher als 1880: 36 % und 30 % (Tabelle 5). Das Bild verändert sich jedoch, wenn dieses Ergebnis geschlechtsspezifisch aufgeschlüsselt wird. 1860 ist der Anteil der erwerbstätigen Frauen höher als 1880, während er bei den Männern zwischen 1860 und 1880 ansteigt: 29 % 1860 gegenüber 23 % 1880 bei den Frauen, gegenüber 40 % und 46 % bei den Männern. Der kleinere Teil der Frauen, die nicht erwerbstätig sind, geht noch zur Schule. Im Vergleich zu dem von Kaestle/Vinovskis erhobenen Daten aus Massachusetts ist der Anteil der Jugendlichen, die weder zur Schule gingen noch erwerbstätig waren, höher. Bei den Männern sind es immerhin 26 % (1860) und 30 % (1880) gegenüber 17,2 % bzw. 7,7 % bei Kaestle/Vinovskis. Der Frauenanteil ist relativ stabil und hoch: 53 % bzw. 49 % gegenüber 28 % und 21 % bei Kaestle/Vinovskis. Dies erklärt sich aus der ausschließlich ländlichen Population in meinem Sample. Der besonders hohe Anteil von Frauen bei dieser Gruppe weist darauf hin, daß die jungen Frauen vielfach zu Hause mitarbeiteten, ohne dafür Lohn zu erhalten. In dem Falle werden sie nämlich unter anderen Berufen rubriziert: beispielsweise als "domestic servant" oder "Miscellaneous at home".

Die quantitative Analyse des Schulbesuchs für Cross Plains und Sauk City, beides Gebiete des ländlichen Wisconsin mit fast ausschließlicher deutscher Besiedlung, zeigt, daß es zwischen dem Landstädtchen und dem typisch mittelwestlich besiedelten Farmland in Cross Plains 1860 noch erhebliche Unterschiede gab, die sich jedoch 1880 angeglichen hatten. Insgesamt liegen die Schulbesuchsquoten 1860 noch unter den vergleichbaren Daten für Michigan, Massachusetts und New York, während sie 1880 sich auch hier angeglichen haben. In der Gruppe der 15 – 19jährigen ist bei den Männern die Zahl derer, die die Schule besuchen, näher an den Werten von Kaestle/Vinovskis (34 % (1860) und 32 % (1880) gegenüber 36 % und 34 % bei Kaestle/Vinovskis). Der Schulbesuch der Frauen liegt in meinem Sample erheblich niedriger: 8 % und 28 % gegenüber 45 % und 39 % bei Kaestle/Vinovskis. Der Vergleich ist jedoch nur bedingt aussagekräftig, weil in meinem Sample die 13 – 14jährigen rausgenommen sind.

Diese quantitativen Daten sind sehr vorsichtig zu interpretieren, weil man berücksichtigen muß, daß über Länge der Schulzeit, Regelmäßigkeit des Schulbesuchs und Qualität des Unterrichts in ihnen überhaupt noch keine Aussage enthalten sind. Das Gleiche gilt natürlich auch für die Erhebungen an anderen Landesteilen und verbietet den Vergleich über die schlichte Frage hinaus, wieviel Kinder im Zensusjahr überhaupt eine Schule besucht haben, eigentlich.

Nach diesen quantitativen Informationen über den Schulbesuch sollen nun die lokale Ausprägung der Schulen, ihre qualitative Ausstattung, ihr Lehrangebot und ihre Organisationsform sowie deren Veränderungsprozesse im Untersuchungszeitraum zwischen 1850 und 1890 näher beschrieben werden.

3. Lokale Schulverhältnisse

Die deutschen Einwandererfamilien, die um die Mitte des 19. Jahrhunderts nach Wisconsin kamen, entstammten Staaten, in denen die allgemeine Schulpflicht jedenfalls nominell weitgehend etabliert war. Die öffentliche Elementarschule war neben der Kirche und im Zusammenhang mit ihr als staatliche Veranstaltung zu diesem Zeitpunkt überall in Deutschland präsent.⁴⁷ Wie organisierten nun Deutsche als Siedler und Bürger eines demokratischen Staatswesens Schulen, bzw. wie verhielten sie sich zur staatlich propagierten Schulpolitik und in welcher Weise bedienten sie sich ihrer neuen bürgerlichen Autonomie? Ob die "große Politik", wie sie in den vorangehenden Kapiteln dargestellt wurde, im einzelnen ländlichen Schuldistrikt tatsächlich die Bedeutung gehabt hat, die gemeinhin angenommen wird, oder ob an dieser Vorstellung nicht Korrekturen angebracht werden müssen, wird in diesem Zusammenhang weiter zu fragen sein. Die Geschichte dreier Schuldistrikte, die im folgenden dargestellt werden soll, beleuchtet die unterschiedlichen Aspekte des Verhältnisses der Unterrichtssprachen Deutsch und Englisch zueinander ebenso wie die Funktion von Pfarrschulen als "öffentlichen" Schulen und von "deutsch-amerikanischen" öffentlichen Schulen.

Das Verhältnis des englischsprachigen zum deutschsprachigen Unterricht, sein möglicher Zusammenhang mit der Schulpolitik des Staates Wisconsin und die allmähliche "Amerikanisierung" einer öffentlichen Schule in einem ausschließlich deutsch besiedelten Schuldistrikt wird am Falle des Jt. Dist. No. 1 Town of Honey Creek und Troy dargestellt werden. Wie die Sprachfrage an anderen öffentlichen Schulen behandelt wurde und wie Eltern auf

die unterschiedlichen Möglichkeiten für die Wahl der Unterrichtssprache reagieren, ist ergänzend hinzugefügt. Die Geschichte der Pfarrschule St. Francis Yavier, Cross Plains, Dane Co. wirft auf das Verhältnis von kirchlichem und öffentlichem Schulwesen ein überraschendes Licht, wenn man sie mit der Geschichte des von staatlichen Schulpolitikern suggerierten Bildes des Kampfes um die öffentliche Schule konfrontiert. Eine Reihe von ähnlich gelagerten Fällen, die jedoch nicht so gut dokumentiert sind, unterstützt die Vermutung, daß die strikte Trennung der beiden Schultypen an Ort und Stelle nicht unbedingt eingehalten zu werden brauchte. Wenn die Bevölkerung religiös und ethnisch relativ homogen war, entwickelten sich merkwürdige Arrangements zwischen "Staat" und "Kirche". Die dritte Distriktgeschichte befaßt sich mit einer öffentlichen Schule in der kleinen Landstadt Sauk City, Sauk Co., einer mehrklassigen Elementarschule, der auch seit Ende der sechziger Jahre eine weiterführende Highschool angeschlossen war. Wie die deutschstämmige Bevölkerung in der lokalen Öffentlichkeit diese Schule, die Schulpolitik und auch ihr Verhältnis zur am Ort vorhandenen katholischen Pfarrschule bestimmte, und wie die Sprachenfrage immer wieder für die Geschichte dieser Schule bedeutsam war, läßt sich aufgrund der zur Verfügung stehenden Quelle (einem deutschsprachigen Wochenblatt) besonders gut zeigen.

Von 72 Schulen in ländlichen Distrikten, die überwiegend von Deutschen besiedelt waren, liegen mir Nachweise und Informationen sehr unterschiedlicher Qualität für den Zeitraum von 1850 – 1890 vor. Der überwiegende Teil dieser Schulen war kirchlich organisiert (17 öffentliche Schulen, 14 katholische und 41 lutherische Pfarrschulen). Umfassende Schularchive waren jedoch nur noch in Ausnahmefällen vorhanden. Ich habe die drei Schulen

bzw. Schuldistrikte ausgewählt, für die für den gesamten Untersuchungsraum Material vorliegt und die entweder über Schulakten oder sonst besonders reichhaltige Gemeindedokumentation verfügen, die diese ersetzen können. Ein halbwegs vollständiges Schularchiv (Schülerlisten, Protokolle der Schulversammlungen etc.) war nur in zwei Fällen auffindbar und zugänglich: das Archiv des Jt. Dist. Town of Honey Creek and Troy (im folgenden "Jt. Dist. No. 1") und das der St. Francis Xxavier Gemeinde, Cross Plains, Dane Co. In Sauk City ist von 1867 an wöchentlich eine deutsche Zeitung erschienen, die regelmäßig über Schulangelegenheiten berichtete. Die übrigen Informationen, die aus verschiedensten Primär- und Sekundärquellen zusammengetragen worden sind, werden jeweils thematisch zugeordnet werden. Durch die permanente Veränderung der Schuldistriktgrenzen in den letzten 100 Jahren – es gab zwei "Konsolidierungsschübe" im zwanzigsten Jahrhundert –, durch Schulneubauten und Feuerkatastrophen und durch die gelegentliche Schwierigkeit, zu kirchlichen Archiven Zugang zu bekommen, wurde die Quellenlage weitgehend beeinträchtigt.

"The Little Red Schoolhouse": Jt. Dist. No. 1, Town of Honey Creek and Troy Sauk Co.

Der Jt. Dist. No. 1 (bis 1862 Dist. No. 2, Town of Honey Creek) liegt in zwei townships, die zwischen 1850 und 1855 besiedelt worden sind.⁴⁸ 1860 gehörte der gesamte Grundbesitz des Schuldistrikts deutschstämmigen Siedlern. Nach den beiden Schulzensus von 1866 und 1868, die in den Schulakten vorhanden sind, sind alle Eltern, bis auf drei, im Bundeszensus von 1860 oder 1870 als Farmer mit Grundbesitz im Werte von \$ 1000,- bis \$ 7000,-

zu identifizieren.⁴⁹ Der Schuldistrikt war also ethnisch und sozial extrem homogen zusammengesetzt und ökonomisch prosperierend. Die deutschsprachigen Herkunftsländer der Siedlerfamilien sind Württemberg, Hannover, Preußen und Baden. Die Familie des Lehrers und Farmers James O. Buckley ist die einzige englischsprachige Familie irischer Herkunft, deren Kinder in den sechziger Jahren die Schule besuchten. James Buckley ist im 3. Jahr des Bestehens der Schule in ein Wahlamt gewählt, später jedoch nie wieder.⁵⁰ Meine Darstellung der Geschichte dieses Schuldistriktes fußt auf dem "Protocol for the School District Nr. 2 in the Township of Honey Creek, Sauk Co. Together with the Proceedings and accounts of the Clerks of said School district, commenced in the Year of our Lord 1855". Das "Protocol" liegt bis 1890 vor und enthält außer Protokollen der jährlichen Schulversammlungen, die normalerweise im September stattfanden, Abrechnungen, Lehrerverträge, gelegentlich auch Schulzensusdaten. 1888, im Jahr vor dem Streit über die vollständige Anglisierung des Schulwesens durch das Benett Law, *dreiunddreißig* Jahre nach der Gründung der Schule, wurde das Protokoll der Schulversammlung erstmalig auf Englisch erstellt. 1889 und 1890 sind die Protokolle nochmals auf Deutsch, 1891 auf Englisch, 1892 ein letztes Mal auf Deutsch abgefaßt.

Die Lehrerverträge, die Wahlämterbezeichnungen und die Abrechnungen sind im gesamten Zeitraum überwiegend in Englisch abgefaßt.

Aus den Akten läßt sich feststellen,

- wer die Wahlämter im jeweiligen Jahr innehatte,
- wer Lehrer bzw. Lehrerin war,
- ob der Unterricht deutschsprachig oder englischsprachig gehalten wurde.

Die Wahlämter wurden zum überwiegenden Teil von den Eltern besetzt. Geht man davon aus, daß diese Ämter in den Schulbehörden jährlich neu zu besetzen waren, so ist es bei der geringen Anzahl von Familien (ca. zwanzig) nicht erstaunlich, daß die meisten Väter auch im Schulausschuß ein Wahlamt einnahmen. Die wirkliche Arbeit verursachte das Amt des Clerks, der sowohl die gesamte finanzielle Abwicklung besorgte, als auch die Protokolle und die Statistik führte. In diesem Schuldistrikt schickten die Bewohner ihre Kinder alle in die öffentliche Schule. Eine konkurrierende Pfarrschule im näheren Umkreis gab es nicht. Über die Konfessionszugehörigkeit der Bewohner des Districts, die aus dem Zensus nicht zu entnehmen ist, können nur unvollständige Angaben gemacht werden. Es gab Methodisten und Mitglieder der evangelischen Gemeinschaft (Evangelical Association) im township Honey Creek; es ist aber nicht festzustellen, ob sie im Jt. School District Nr. 2 wohnten.⁵¹ Helmut Ochsner, Conrad Trachsler, Herman Grotophorst und Adolf und Albrecht Sprecher, die alle im Jt. Distr. Nr. 2 wohnten und dort auch Ämter im Schulausschuß innehatten, ihre Kinder in diese Schule schickten und deren Töchter zeitweilig als Lehrerinnen in der Schule arbeiteten, sind in den sechziger und siebziger Jahren mehrmals an der Feier des 4. Juli in Sauk City, dem Nationalfeiertag, beteiligt. Dies deutet auf ihre Verbindungen zu freireligiösen, republikanischen deutsch – amerikanischen Gruppen hin; seit 1860 hatte die freireligiöse Gemeinde im township Honey Creek eine Festhalle.⁵²

Zwar sind die Schulzensusdaten als Reihen unvollständig, sie zeigen aber deutlich, daß die Schule zu unterschiedlichen Zeiten von unterschiedlich vielen Kindern besucht worden ist. 1860 war sie relativ klein, da die Familien der Siedler noch jung waren; um 1870 hatte sie die größte Schülerzahl (bis

zu 78 Schüler), und 1890 wiederum besuchten nur noch 25 Kinder die Schule. Die schwankenden Schülerzahlen spiegeln den Generationswechsel in den Einwandererfamilien wider. Waren die Familien 1860 entweder jung oder mit erwachsenen Kindern eingewandert, so gab es um 1870 die zweite Generation in den Schulen, die 1890 wiederum entweder junge Familien gegründet oder das township verlassen hatte. Dieser vermutete Generationswechsel wird durch Kontrollerhebungen im Bundeszensus 1860 und 1880 bestätigt.⁵³

Die Entwicklung der "Sprachenfrage" innerhalb dieser kleinen Landschule verläuft ziemlich parallel zu dem bezeichneten Generationswechsel, der sich sowohl an den Schülerzahlen wie an der Auswahl der Lehrkräfte ablesen läßt. Da in den jährlichen Versammlungen des Schulausschusses auch beschlossen werden mußte, wieviele Monate Unterricht im kommenden Schuljahr gehalten werden, welchen Geschlechts die Lehrperson sein und in welcher Sprache unterrichtet werden sollte, spiegeln diese den Generationswechsel wider. Die Arbeitsverträge mit Lehrkräften wurden ebenfalls jährlich geschlossen, was dem allgemeinen Usus in den Public Schools von Wisconsin entsprach. Die Dauer des jährlichen Schulunterrichts im Jt. District Nr. 2 entwickelte sich synchron zum allgemeinen Anstieg der jährlichen Schuldauer in den USA der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts, d.h. sie verlängerte sich kontinuierlich. Im Distrikt betrug die Schulzeit von 1855–1858 vier Monate, von 1861 bis 1865 fünf Monate, bis schließlich 1889 acht Monate unterrichtet wurde. Zum Vergleich seien hier nochmals die Zahlen für den Staat Wisconsin genannt: 3,9 Monate im Jahre 1849, 5,5 Monate 1859, 7,7 Monate 1869, 8,6 Monate 1879. Bei diesem Vergleich mit den Zahlen des Gesamtstaates muß berücksichtigt werden, daß es sich im Jt. Dist. Nr. 2 um

eine Landschule handelte, was bedeutete, daß die Kinder wahrscheinlich häufig zur Mithilfe auf der elterlichen Farm herangezogen und dadurch vom Schulbesuch abgehalten wurden.

Nur für eine kurze Zeit, nämlich in den ersten drei Jahren des Bestehens der Schule, wurde der Unterricht ausschließlich in Deutsch erteilt: 1855 – 1857. Es ist davon auszugehen, daß die Kinder zu diesem Zeitpunkt noch keine ausreichenden Englischkenntnisse hatten, um englischsprachigem Unterricht folgen zu können. 1858 und 1859 gab es nur englischsprachigen Unterricht, aber ab 1861 setzte sich dann die Regel durch, daß zwar der überwiegende Teil des Unterrichts in Englisch gegeben wurde, daß aber bis 1885 auch weiterhin ein Teil des Schuljahres auf Deutsch unterrichtet wurde. Mit geringen Ausnahmen fand für drei bzw. fünf Monate "englische Winterschule" und für zwei Monate "deutsche Sommerschule" statt. Ab 1885 wurde der Unterricht sowohl in der Sommerschule wie in der Winterschule auf Englisch erteilt und Deutsch zu einem Unterrichtsfach, auf das täglich eine Stunde verwandt werden sollte. Aus den Protokollen läßt sich nicht entnehmen, ob die Entwicklung durch Kontroversen innerhalb des Schulausschusses oder zwischen Schulausschuß und County Superintendent oder zentralen Schulbehörden gekennzeichnet war. Sie lassen eher die Annahme zu, daß der Schulvorstand sich in dieser Frage völlig einig war und autonom seine legalen Funktionen wahrnahm oder das, was er dafür hielt.

Ein weiterer Punkt, in dem sich der Adaptionenprozeß an das amerikanische öffentliche Schulsystem widerspiegelt und der darüber hinaus in diesem konkreten Fall gut zeigt, wie das öffentliche Schulwesen in deutschstämmigen Gemeinden verankert wurde, ist die Lehrer/innenwahl. In den ersten Jahren von 1855 bis 1863 wird jährlich der Beschluß gefaßt, daß der Unter-

richt zuerst gänzlich, später jedenfalls teilweise von einem männlichen Lehrer gehalten werden soll. Eine Ausnahme bildet das Jahr 1858, in dem offensichtlich kein Lehrer zur Hand war.⁵⁴ Diese jeweilige Entscheidung hatte jedoch mit der Englischsprachigkeit oder Deutschsprachigkeit des Unterrichts nicht allzuviel zu tun, weil man sowohl 1859 wie auch 1878 ausdrücklich einen englischsprachigen Lehrer angestellt hat. Vielmehr gehörte es bis 1865 offensichtlich zu den Überzeugungen dieser Schulversammlung, daß ein männlicher Lehrer geeigneter sei, den Kindern Unterricht zu erteilen. Als Emily Richards eingestellt wurde, handelte es sich vielleicht auch um einen ausschließlich finanziell motivierten Beschluß: Sie hat das niedrigste Gehalt bekommen, das überhaupt je im Untersuchungszeitraum gezahlt wurde. Der Beschluß, eine weibliche Lehrerin einzustellen, wurde 1861 nochmals revidiert. Erst nach 1865 wurden überwiegend Frauen eingestellt. In der veränderten Zusammensetzung der Lehrerschaft danach spiegelte sich die allgemeine schulpolitische Tendenz wider, die als "Feminisierung des Lehrberufs" bezeichnet wird. Sie bestätigt zugleich die Annahme, daß die "Feminisierung" in den Vereinigten Staaten vorrangig ökonomische Ursachen hatte. Denn obwohl die Schulversammlung in den Jahren davor immer beschlossen hatte, männliche Lehrer einzustellen, wurden dann doch Frauen eingestellt. Ihre Namen zeigen, daß ein kleiner Teil der Lehrerinnen Töchter von Mitgliedern des Schulausschusses waren: Kati Grotophorst (1882–1883), Luise Darms (1876–1879) und Aliza Roll (1884) sind Töchter von Bürgern der Gemeinde, Mary Weinand, Susan Bach, Lina Schumm (1875) und Julia Howalt sind Töchter von Bürgern aus dem angrenzenden township Prairie du Sac. Auch die beiden einzigen männlichen Lehrer, die in den Jahren nach 1877 eingestellt werden, A. Ochsner und Jerimi Buckley, sind Söhne aus

ortsansässigen Familien. Es ist anzunehmen, daß auch die übrigen Lehrerinnen Töchter von Bürgern benachbarter townships oder sogar aus dem township selbst sind. Die Tendenz, Lehrerinnen einzustellen, zeigt, daß am Ort unverheiratete junge Frauen mit solchen Qualifikationen vorhanden waren, von denen der Schulvorstand annahm, daß sie ausreichten, den Unterricht in der Distriktschule zu halten. Über die Qualifikationen dieser jungen Frauen sollte man keine zu großartigen Vorstellungen haben. Lina Schumm beispielsweise besuchte erst von 1878–1882 das Nationale Deutsch–Amerikanische Lehrerseminar, hatte also zum Zeitpunkt ihrer Beschäftigung im Jt. Dist. No. 1 mitnichten eine Ausbildung. Es gibt wenig Anlaß, anzunehmen, daß dies bei den anderen Frauen oder Männern anders aussah. Nach den zur Verfügung stehenden Zensusdaten waren sie alle überaus jung, als sie die Stellung versahen. Mit der Anstellung als Lehrerin ergaben sich zusätzliche Verdienstmöglichkeiten für die jeweiligen Familien. Widerstand oder eine bewußte Entscheidung für oder gegen die "Feminisierung" ist deshalb im Jt. Dist. No. 2 gar nicht zu verzeichnen gewesen. Die jungen Frauen, die als Lehrerinnen in Betracht kamen, waren Mitglieder der mitwählenden Familien, denen zusätzliche Verdienstmöglichkeiten willkommen waren. Für die Familienmuster bei deutschen Einwohnern kann daraus rückgeschlossen werden, daß durch die auswanderungsbedingten Lebensveränderungen ein Einbruch in das herkömmliche Verständnis der Rolle von Mädchen und unverheirateten jungen Frauen stattgefunden haben muß. In Deutschland war außerhäusliche Erwerbstätigkeit von Mädchen und jungen Frauen gesellschaftlich nur in proletarischen Schichten sanktioniert, sie wurde im letzten Viertel des Jahrhunderts in den unteren Schichten des Mittelstandes geduldet wegen ökonomischer Zwangslagen; von wenigen Frauen der höheren Schich-

ten wurde sie zu diesem Zeitpunkt persönlich durchgesetzt und gesetzlich erkämpft. In den höheren und in wohlhabenden bäuerlichen Schichten war sie jedoch noch überwiegend negativ sanktioniert. Die Durchsetzung der Chance, als Lehrerinnen arbeiten zu können, hat in Deutschland zwar genau dem hier eingegrenzten Untersuchungszeitraum stattgefunden, rein quantitativ hatte die Lehrerinnenerwerbstätigkeit zum Ende des Jahrhunderts aber noch lange nicht den gleichen Stand wie in den USA erreicht. Während 1890 in den Vereinigten Staaten von Amerika 65,5 % Lehrerinnen an öffentlichen Elementarschulen unterrichteten und der Anteil von Frauen am Lehrpersonal privater Elementarschulen noch etwas höher, bei 69 % lag, unterrichteten zur gleichen Zeit in Preußen um die Jahrhundertwende an öffentlichen Volksschulen 12% Frauen. Im preußischen Privatschulwesen lagen die Zahlen bereits höher.⁵⁵ Die wohlhabenden Farmer deutscher Herkunft im Jt. Dist. und Umgebung haben die Gelegenheit außerhäuslicher Erwerbstätigkeit für ihre unverheirateten Töchter offensichtlich durchaus positiv aufgenommen und sich etwas aus den tradierten Rollenmustern heraus bewegt, indem sie sich amerikanischen Verhaltens- und Wertmustern anpaßten.

Die übrigen Schulakten von Sauk County sind sehr unvollständig und im wesentlichen erst für spätere Zeitpunkte vorhanden. Es geht jedoch aus ihnen hervor: im Schuldistrict No. 11, town of Troy, wo 1868 von 40 Kindern ca. 50 % aus deutschsprachigen Elternhäusern stammten, galt eine ähnliche Regelung wie im Jt. Dist.No. 1. 1889 gab es sechs Monate englischsprachige Winterschule und zwei Monate deutschsprachige Sommerschule. Wenn diese Regelung noch zu einem so späten Zeitpunkt bestand, ist anzunehmen, daß sie in den Jahren vorher auch üblich war. 1890 wurden 6 Monate englische Winterschule und ein Monat deutsche Sommerschule beschlossen. 1891 lautet der Beschluß:

"That be five months English – German winter school be taught if the Board will get a qualified Teacher for it and also two months of English – German Summer school. If the Board can get no qualified for it, there schal be 5 Months English Winterschool and one Month German Summerschool."⁵⁶

Die Protokolle der Schulversammlungen sind jedoch alle in, wenn auch gelegentlich mäßigem Englisch abgefaßt. Die Schulanwesenheitsliste von 1868 weist aus, daß 22 Kinder englischsprachig sind und 18 Kinder aus deutschsprachigen Elternhäusern kommen.

Im District No. 2, town of Troy, sind die Akten alle auf Englisch abgefaßt, die Amtsinhaber des Schulausschusses von 1852 bis 1867 sind alle englischsprachiger Herkunft. Erst 1870 bis 1890 finden sich auch vereinzelt deutschstämmige Amtsinhaber. Nach den "teachers attendance records" ist die überwiegende Zahl der Kinder 1868 englischsprachig, ebenso 1878, anteilmäßig hat sich jedoch 1878 die Zahl der deutschsprachigen Kinder erhöht. Über die Unterrichtssprache liegen hier keine Informationen vor; es ist jedoch sehr wahrscheinlich, daß der Unterricht ausschließlich in Englisch abgehalten wurde.

Die Sprachenfrage entwickelte sich im Jt. District No. 1 unabhängig von der im vorangehenden Abschnitt dieses Kapitels skizzierten Entwicklung der Schulgesetzgebung. Die langjährige Praxis, fünf Monate englischsprachigen Unterricht und zwei Monate deutschsprachigen Unterricht abzuhalten, entsprach überhaupt keiner gesetzlichen Regelung und stand auch in keinem Zusammenhang zur Beschaffung geeigneter Lehrkräfte. Sie entsprach offensichtlich den Bedürfnissen der Eltern, die sich in den Entscheidungen der Schulversammlung entsprechend durchsetzen.

Die Aufteilung des Unterrichts in Epochen mit verschiedener Unterrichtssprache wurde auch von anderen deutschstämmigen Eltern in Wisconsin für sinnvoll gehalten, die jedoch verschiedene organisatorische Lösungen dafür fanden. Sie schickten ihre Kinder sowohl in die englischsprachige öffentliche Schule als auch in die deutschsprachigen Pfarrschulen, und zwar entweder für einige Jahre oder jährlich für einige Monate. Balthasar Meyer erzählt:

"We talked German at home... The trouble was with the language. We had Irish teachers (in der public school, J.J. – D.) who knew no German and German pupils who knew no English. The Irish families represented by children in school all understood German and their children could talk German. German was the language of the playground. We learned English words but did not know their meaning... Of course this kind of school was not very helpful... Mention should be made of attending Parochial School maintained by our church in Cedarburg. While many church members (Lutheraner, J.J. – D.) sent their children to the Parochial School from the time they began going to School, to the time they were confirmed, partly because of the 3 1/2 mile distance the Meyer children attended Parochial School generally only two years. I began in Fall 1877 and continued until the time of my confirmation. During these two years we not only attended Parochial School, but also and chiefly attended "instructions" conducted personally by the Minister Rev. Strassburger... We were taught to read and write German at home and we all made a beginning at learning the ten Commandments and other things in the Catechism... The school (die Pfarrschule, J.J. – D.) was very poor, poorer than our District School and were it not for the general excellence of the instruction by the Minister these two years might be described as lost."⁵⁷

Zum Verhältnis von Sommer- und Winterschule liefert Josef Krings aus Jefferson Co. 1857 in einem Brief an seinen Bruder in Deutschland indirekt noch zusätzliche Erläuterungen:

"Meine früheren Lehrerstellen dauerten nur für die Monate im Winter. Im Sommer mußte ich bei einem reichen Ackersmann (Farmer) schaffen. Das hört jetzt auf und ist zu Ende... Mein nächster Nachbar ist ein wohlhabender Methodist, der auch vier Kinder bei mich in die Schule gehen läßt; welcher mich über kurz oder lang in Kost und Logis nimmt... Auf dem Lande stehen die englischen Schulhäuser in der Sommerzeit leer. Sie haben keine Lehrer! Deshalb wird meine Schule weit und breit besucht. Sogar aus der Stadt kommen katholische Kinder zu meiner Schule."⁵⁸

Nach Krings Bericht fand der englische Unterricht in den öffentlichen Schulhäusern – das sind die "englischen Schulhäuser" –, nur im Winter statt. Die Lehrer haben offensichtlich im Sommer andere – wahrscheinlich einträglichere – Verdienstmöglichkeiten. Joseph Krings, katholischer Volksschullehrer, hält deshalb im Sommer deutschsprachigen Unterricht ab, der außerdem noch als konfessionell ausgerichtet zu gelten scheint, wenn katholische Kinder aus der Stadt dorthin geschickt werden. Andererseits werden aber auch protestantische Kinder von diesem Lehrer unterrichtet, was sich wiederum nur so erklären läßt, daß deren Eltern Wert auf den deutschsprachigen Unterricht legten und den konfessionellen Charakter nicht so ernst nahmen. Auch Roeselers Befragung von 1889/90 bestätigt dieses sehr uneinheitliche Bild vielfältiger Formen des zweisprachigen Unterrichts, das sich aus ethnischen und religiösen Motiven der Eltern ergab: Häufig wurde in den Pfarrschulen nur für einige wenige Monate jährlich Unterricht abgehalten, der dann deutschsprachig war, den Rest des Jahres gingen die Kinder auf die englischsprachige öffentliche Schule.⁵⁹

Diese bisher genannten Varianten der Verteilung und Organisation von deutsch- und englischsprachigem Unterricht unter der eingewanderten

deutschstämmigen Bevölkerung in Wisconsin dokumentieren auch die Materialien, die Kate Everest Levi 1891 – 93 zusammengetragen hat.

"The Lutherans maintain school in connection with their church, but they only send their children one or two terms in order to teach them to read and write German otherwise they attend public school,"⁶⁰

wird aus Burke and Windsor town, Dane Co. berichtet. Eher die Ausnahme war nach den Recherchen von Levi ein zusammenhängendes Siedlungsgebiet von Deutschen, in dem die Pfarrschulen maßgeblich dazu beigetragen haben, daß sich die englische Sprache auch in der zweiten Generation noch nicht durchgesetzt hatte: Die ethnisch – sprachlichen Konflikte, die im town of Hermann in den frühen fünfziger Jahren ausgetragen wurden (s.o.), haben so bis in die neunziger Jahre nachgewirkt: "They insist on good parochial schools, but the Public Schools are in poor condition... Very few of the second generation understand a word of English"⁶¹ berichtet der Informant. Die ausführliche Beschreibung der Schulsituation im township Lebanon, Dodge Co. des lutherischen Pfarrers Erdmann Pankow an Levi bestätigt wiederum, daß die Tendenz vorherrschend war, Kinder in der Schule beide Sprachen lernen zu lassen. Im town of Lebanon gab es 146 Schüler, die die vier öffentlichen Schulen besuchten, 180 Schüler, die die lutherischen Pfarrschulen besuchten, von denen aber wiederum ein Teil im Winter in die öffentliche Schule ging. Der Berichterstatter behauptet, daß die Bevölkerung in beiden Sprachen gut geschult sei. Aus diesem township haben wir durch die Familienbiographie der Krügers zusätzlich die Information, daß die Pfarrschulen in der Frühzeit der Besiedlung ausschließlich deutschsprachigen Unterricht

erteilt. August Krüger (1845–1923), der noch in Pommern geboren war, soll, nach einer Familienüberlieferung, aus der Pfarrschule weggelaufen sein, um in die öffentliche Schule, wo er Englisch lernen konnte, zu gehen.⁶²⁾ Auch in dem Bericht aus Sauk City von 1890/93 wird gesagt, daß die sechzig Kinder, die die katholische Pfarrschule besuchten, außerdem in die öffentliche Schule gingen. Andererseits ist aus Sauk City bekannt, daß dort in der Gemeinde von St. Aloysius seit 1880 ein Schulschwesternhaus für Dominikanerinnen aus Racine bestand, was auf eine ausgebaute Schule schließen läßt.⁶³

Zusammenfassend läßt sich in bezug auf die Verteilung der Unterrichtssprache in ländlichen, einklassigen öffentlichen Schulen sagen, daß in homogen besiedelten Gebieten jenseits aller gesetzlichen Regelungen zweisprachiger Unterricht gehalten wurde, und zwar offensichtlich nach Epochen organisiert. Der englischsprachige Unterricht wurde stärker gewichtet, was sich schon aus der Verteilung in Winterschule und Sommerschule ergab. Auch wenn die lokalen Pfarrschulen den deutschsprachigen Unterricht gewährleisteten, so sahen die Eltern sie im Zeitraum von 1850 – 1890 häufig nur als Ergänzungsschulen, in denen die notwendigen Deutschkenntnisse vermittelt wurden, die aber nicht unbedingt in Konkurrenz zur englischsprachigen öffentlichen Schule standen.

"Sektiererische Schule für alle": St. Francis Xavier, Cross Plains, Dane Co.

Cross Plains ist ein township in Dane County, nahe der Hauptstadt Madison, "unincorporated village" an einer Straßenkreuzung.⁶⁴ Die katholische Gemeinde von St. Francis Xavier wurde 1853 von dreiunddreißig Einwandererfamilien gegründet, von denen die meisten aus dem Erzbistum Köln stamm-

ten. Der größere Teil der Gemeindegründungsglieder konnte im Federal Census von 1860 identifiziert werden. Da die Kirche hart an der Grenze zwischen vier townships liegt, war die Identifikation jedoch erschwert. Die im Bundeszensus von 1860 aufgefundenen Haushaltsvorstände sind zumeist Farmer mit wesentlich kleinerem Grundbesitz als die Farmer als dem Jt. Dist. No. 1. Unter den Kirchenvorstehern gab es einige Analphabeten, die mit drei Kreuzen unterzeichneten. Über die Schule finden sich in den Gemeindeversammlungsprotokollen vereinzelt Beschlüsse. Sie wurde 1857 gegründet, und in den ersten Jahren unterrichteten männliche Lehrer. Im Gründungsprotokoll heißt es: "Auf dem heutigen Meeting kamen die Schulangelegenheiten zur Sprache und es wurde beschlossen, den Lehrer Bund anzustellen mit einem monatlichen Gehalt von \$ 15 um allen Familien es möglich zu machen, ihre Kinder zur Schule zu schicken, wurde der monatliche Preiß auf 25 Zent festgesetzt, wo dann die Gemeinde aus der Stuhlrente darauf legt im Falle, die 15 Tlr. aus den Kindern nicht erhoben werden. Die ganze Angelegenheit wurde dem Pastor und dem Kirchenrate von der Gemeinde zur Ordnung übergeben, worauf sich das Midding verdachte."⁶⁵ In den folgenden Jahren finden sich in dem Gemeindeversammlungsprotokollen nur noch wenige Hinweise auf Schulangelegenheiten, was u.U. auch mit dem Zurückdrängen des "Trusteeism" zusammenhängt. Die Gemeinde scheint von dieser "Krankheit" des amerikanischen Katholizismus jedenfalls befallen gewesen zu sein, wie aus einer Protokollnotiz 1859 hervorgeht.⁶⁶ 1880 beschließt man, einige neue Bänke anfertigen zu lassen, den Rest aus alten Kirchenstühlen machen zu lassen. Noch einmal 1866 trägt der Pfarrer vor, daß die Gemeinde noch eine Gehaltsschuld von \$ 18,- bei einem Lehrer zu begleichen habe. Es gab dann eine heftige Debatte, ob das Geld aus der Kirchen-

oder Schulkasse zu nehmen sei, schließlich wurde es aus der Kirchenkasse genommen. Das Verschwinden des Themas "Schule" aus den Gemeindeversammlungsprotokollen könnte aber auch etwas damit zu tun haben, daß die Schule von den Schulschwestern von St. Francis, Layton Blvd., Milwaukee, übernommen wurde und nur noch wenig Dinge vom Kirchenvorstand zu regeln waren.

Für folgende Schuljahre sind die Schülerlisten vorhanden: 1866 bis 1868, 1877 (nur Zahlen) und 1881. Die Schülerlisten von 1881 sind auf einbem Formblatt aufgestellt, das den Titel trägt: "The American School, Dayly, Weekly, Quarterly Register", mit der Unterüberschrift: "School District No. 2 forthe term of eight months". Alle Listen seit 1866 sind von Schwestern geführt. Die Schule soll seit den sechziger Jahren, – ein genaues Datum ist nicht mehr zu erheben, – von den Sisters of St. Francis, Layton Blvd., Milwaukee (Schoolsister of St. Francis), betrieben worden sein.⁶⁷

In welcher Sprache der Unterricht abgehalten wurde, läßt sich aus den vorhandenen Quellen nicht entnehmen. Beschlüsse über die Unterrichtssprache aus Gemeindeversammlungen sind nicht vorhanden. Die Gemeindeprotokolle sind bis 1866 in Deutsch abgefaßt, ebenso sind die Schülerlisten von 1866 – 68 deutsch betitelt: "Verzeichnis der sämtlichen Schüler und Schülerinnen der Franziskus Gemeinde". Ab 1877 werden amerikanische "Schoolattendance Register" geführt, einige Jahre in deutscher Schrift. In dem oben erwähnten Register von 1880/81 ist die Liste erstmalig in lateinischer Schrift geführt. Spätere Schulakten oder Beschlüsse, die Schule betreffend, finden sich bis 1890 nicht mehr; es ist jedoch aus dem vorhandenen Material zu schließen, daß 1881 der Unterricht auf Englisch gehalten wurde. Die Tatsache, daß eine Schülerliste von 1881 unter "School District No. 2"

im Archiv der Gemeinde von St. Francis Xavier liegt und von katholischen Schulschwestern geführt wurde, beweist, daß die katholische Schule zu dieser Zeit die Funktion einer öffentlichen Schule gehabt hat. Die Gemeindegeschichte zum hundertsten Jahrestag der Gründung der Kirche berichtet, daß es zur Zeit der Schulgründung (1857) drei öffentliche Schulen im Gemeindebezirk gegeben hat, die zwischen 1862 und 1870 geschlossen worden sind. Ob hier township oder Kirchengemeinde gemeint ist, bleibt offen. Wahrscheinlicher ist, daß die Kirchengemeinde gemeint ist und daß deren Schule dann für den Teil von Cross Plains, in dem die Kirche lag, als "Dist. No. 2 Public School" gegolten hat. Eine letzte öffentliche Schule ist 1892 verlegt, berichtet die Festschrift. Damit sei die Last der Erziehungsverantwortung ganz ausschließlich auf die Kirchengemeinde gefallen.⁶⁸

Diese Formulierung aus den fünfziger Jahren des 20. Jahrhunderts muß im schulpolitischen Kontext ihrer eigenen Zeit interpretiert werden, wo die strikte Trennung von Kirche und öffentlicher Schule zu den Essentials der katholischen Schulpolitik gehört.⁶⁹ Hinzu kam noch, daß es 1950 nicht besonders opportun war, eine Schule der katholischen Kirchengemeinde, die die Funktion einer öffentlichen Schule innehatte und von Ordensschwestern abgehalten wurde, in den Vordergrund zu rücken. Wie lange dieser Zustand der Pfarrschule als Distriktschule bestanden hat, ist aus den Quellen nicht zu erheben. Für die Zeit der achtziger und neunziger Jahre kann jedenfalls davon ausgegangen werden, daß es in Cross Plain in Abwandlung eines Begriffes der Common School Refomer eine "sektiererische Schule für alle" gegeben hat.⁷⁰

Aus den Schülerlisten der sechziger Jahre geht hervor, daß die Schule mit jährlich 185 Schülern sehr groß gewesen ist, während in den siebziger Jah-

ren nur etwa 50 – 70 Schüler die Schule besuchten. Hier schlägt sich die gleiche demographische Entwicklung nieder, die auch in der Schule des Jt. Dist. No. 1 zu beobachten war. Ob die Schule von St. Francis Xavier eine Einteilung in Winter- und Sommerschule hatte, ist nicht mehr festzustellen; aus den Anwesenheitslisten läßt sich aber entnehmen, daß die Schule relativ gleichbleibend von November bis Mai besucht wurde, während in den Monaten September/Oktobre wohl aufgrund der Erntearbeiten nur sehr wenig Kinder in die Schule kamen.

Andere kirchliche Schulen haben eine ähnliche Funktion der "sektiererischen Schule für alle" gehabt, manche explizit, manche nicht ausdrücklich. Das bereits im Zusammenhang mit der Sprachenfrage im vorangehenden Abschnitt angeführte Beispiel der Schule im Freistatt settlement, in der es morgens deutschsprachigen Unterricht in der Pfarrschule und nachmittags englischsprachigen Unterricht in der öffentlichen Schule im gleichen Gebäude gab, war natürlich faktisch auch eine "sektiererische Schule für alle". Die katholischen Gemeinden in Ozaukee Co. hatten bis zu Beginn des 20. Jahrhunderts z.T. die gleichen Regelungen, was vom Schulaufsichtsbeamten toleriert wurde. Eine Public School ist im Freistatt settlement, das auf zwei Counties verteilt ist, erst 1899 gebaut worden, obwohl der District No. 4, Ozaukee Co. bereits 1854 eingeteilt worden war.⁷¹ Auch nach Balthasar Meyers "Recollections" war die Entscheidung, in welche Schule die deutschstämmigen Eltern ihre Kinder schickten, sehr stark davon abhängig, wie die Schule erreichbar war. Der Schultyp allein gab jedenfalls nicht den Ausschlag.⁷² Diese Beispiele, die sich noch vermehren ließen, unterstützen alle meine eingangs formulierte These, daß die offizielle Schulpolitik *eine* Sache war, die konkreten Entscheidungen der Eltern für den einen oder anderen

Schultyp jedoch eine *andere*, da die elterlichen Motive aus anderen Quellen gespeist wurden. Auch scheint es nicht möglich zu sein, die lokale kirchliche Schulpolitik per se als oppositionell zur staatlichen Schulpolitik zu bezeichnen. Bis zu Beginn der neunziger Jahre haben die ethnisch-religiösen Trennungslinien, die innerhalb der Bevölkerung des Staates verliefen, die Schulentwicklung nicht klar bestimmt. Das Beispiel von Sauk City, wo noch eine andere Variante einer Schule in einer deutsch besiedelten Gemeinde entstanden ist, soll diese These zusätzlich stützen. Allerdings gab es abweichend von dem hier aufgezeigten Typ der Pfarrschule, die in irgendeiner Weise eine Koexistenz mit dem öffentlichen Schulwesen anstrebte, auch einen anderen Typ, der genau das Ziel verfolgte, das die offizielle Schulpolitik bekämpfte: Konkurrierend zur öffentlichen Schule gab es eine "sektierische" Schule, deren Ziel es war, die Kinder der Einwanderer ethnisch, sprachlich und konfessionell an die Traditionen des Herkunftslandes zu binden. Stärker ist dieser Konkurrenzaspekt in den Städten, besonders in Milwaukee, hervorgetreten, und könnte dort wohl auch systematischer als auf dem Lande untersucht werden. Im ländlichen Bereich hat er kaum die entscheidende Rolle gespielt, die von der Schulgeschichtsschreibung aus der Sicht der öffentlichen Schulpolitik suggeriert wird.

Der "Deutsch-Amerikaner" als Bildungsideal: Sauk City und seine "Graded Public School"

Sauk City, Sauk Co., eine geschlossene Ortschaft (incorporated village) im township Prairie du Sac, war ein typisches Landstädtchen (Dorf) des Mittleren Westen. Zusammen mit dem Ort Prairie du Sac bildete es eine Art Doppelstadt, die sich in einen ganz überwiegend deutsch besiedelten Teil,

nämlich Sauk City, und in einen ganz überwiegend von englischsprachigen Siedlern bewohnten Teil, Prairie du Sac, teilte. In der Einwohnerschaft von Sauk City waren freidenkerisch orientierte Immigranten, die im Umfeld der Achtundvierziger Revolution gestanden hatten, stark vertreten. Sie bestimmten die lokale Kultur und Politik. Die Freie Gemeinde von Sauk City war eines der sozialen Zentren des Ortes. Das deutschsprachige Wochenblatt "Pionier am Wisconsin" (Pionier), von Achtundvierzigern gegründet, erschien von 1859 – 1889. Seine politische Ausrichtung war republikanisch, als ausgesprochenes Lokalblatt ist es eine wertvolle Quelle für die Rekonstruktion des sozialen Lebens in Sauk City. Die Stadt war während des gesamten Untersuchungszeitraumes nie mehr als ein kleines Handelszentrum für die Farmer aus der Umgebung und hat nach der Erstbesiedlung in den fünfziger Jahren weder bevölkerungsmäßig noch wirtschaftlich nennenswert expandiert. Verkehrsgeographisch ungünstig gelegen, 30 Meilen nordwestlich von Madison, bekam es weder einen Eisenbahnanschluß, noch lag es an einer der großen Straßen, die Chicago, Milwaukee und Madison mit dem Mississippi verbanden. Im "Pionier" wird anlässlich der Zensusergebnisse von 1870 berichtet, daß die Einwohnerschaft zwischen 1860 und 1870 von 800 auf 1045 angestiegen sei. "Aus obiger Zusammenstellung ergibt sich das wenig befriedigende Resultat, daß wahrscheinlich unser Platz die geringste Bevölkerungszunahme aller Towns und Villages im County aufzuweisen hat."⁷³ 1880 war die Bevölkerung sogar gegenüber 1870 auf 917 Einwohner zurückgegangen. Wer in Sauk City höher hinaus wollte, mußte den Ort verlassen und die größeren Städte aufsuchen: Manitowoc, Watertown, Milwaukee und Chicago waren von Sauk City aus als Zentren der deutschen Einwanderung besonders beliebt, wie sich aus den Gesellschaftsnachrichten im

"Pionier" entnehmen läßt. Madison, die Haupt- und Universitätsstadt, bildete eher die Ausnahme für den Fortzug; nur einige junge Männer gingen zum Studium an die Staatsuniversität. Die ethnische Homogenität, durch den Charakter als Doppelstadt gewährt, erhält sich bis 1880⁷⁴ und hat sogar noch zugenommen.

Die demographischen Daten hatten gezeigt, daß es sich um einen ethnisch homogenen, den sehr schnellen Veränderungen, die diesen Zeitraum in den USA allgemein prägten, nur wenig ausgelieferten Ort handelt.⁷⁵ Der "Pionier" repräsentiert über den ganzen Zeitraum hin den liberal-republikanischen, äußerst zwiespältigen Patriotismus des Deutsch-Amerikanertums, zu dessen ideologischen Unverzichtbarkeiten die Pflege der deutschen Sprache, die selbstbewußte Inanspruchnahme der amerikanischen Bürgerrechte, ein amerikanischer Patriotismus in "deutscher Verkleidung", der sich besonders eindrucksvoll in den "4. Juli-Feiern" ausdrückte, patriotische Begeisterung für das "Deutsche Reich" von 1870 und eine freidenkerisch-rationalistische Kritik an alldogmatischen Religionsausübung gehören.⁷⁶ Die Pflege des "Deutsch-Amerikanertums" fand außer an den Feiern zum 4. Juli auch bei den aufwendigen Schillerfeiern statt, die 1859 in der Gemeinde und in der Schule begangen wurden.⁷⁷ Diese Schulfeiern zeigen deutlich, wie stark das geistige Klima des Ortes von den Ideen der Achtundvierziger geprägt waren, und hier besonders von denen der Lehrervereinigungen, die auch in Deutschland diese Schillerfeiern 1859 propagierten.⁷⁸

Die örtliche Politik wurde in Sauk City von den deutschen Einwanderern gemacht. Aus den jeweiligen Listenaufstellungen und Wahlergebnissen kann entnommen werden, daß es einige einflußreiche Familien gab, die die öffentlichen Angelegenheiten der Gemeinde regelten. Adressenverzeichnisse,

Vorläufer von "Yellow Pages", auf Stadtplänen und die Zensusangaben zeigen, daß es sich bei den Männern aus diesen einflußreichen Familien um Ärzte, Apotheker, Kaufleute und Gewerbetreibende handelte. Die gleichen Männer saßen im örtlichen Gemeindevorstand, kandidierten für die republikanischen Parteitage und ließen sich in den örtlichen und in den County – Schulvorstand wählen. Eine hohe personelle Übereinstimmung findet sich auch zwischen den Mitgliedern des Festkomitees zur 4. Juli – Feier, den Repräsentanten der Freien Gemeinde und den politischen repräsentativen Organen.

Außer der Freien Gemeinde und der katholischen Gemeinde von St. Aloysius (gegründet 1854) gab es 1880 eine reformierte, eine methodistische und eine Gemeinde der Evangelischen Gemeinschaft. Der "Pionier am Wisconsin" straft jedoch das gemeindliche Leben dieser Gruppen mit ausgesprochener Mißachtung. Der Herausgeber des "Pioniers" war von 1858 – 1886 Mitglied der "Freien Gemeinde".⁷⁹ Der Freien Gemeinde stand Edward Schroeter (1811 – 1888) vor. Der ausgebildete Theologe, der in Jena und Göttingen studiert hatte, nahm eine den Pfarrern anderer konfessionell gebundener Gemeinden vergleichbare Stellung ein. Schroeter gehörte zu den Achtundvierzigern unter den Auswanderern, die nach dem Scheitern der Revolution ihre freireligiöse demokratische Agitation nicht mehr lange fortsetzen konnten. Nach seiner Ausweisung aus Hessen – Darmstadt, wo er in Worms der Freien Gemeinde vorgestanden hatte, wanderte er deshalb 1850 nach den Vereinigten Staaten aus. Dort sah er seine Aufgabe darin, freireligiöse Gemeinden unter deutschen Einwanderern zu gründen und in ihnen als Redner und Publizist tätig zu sein. Nach Aufhalten in New York und Milwaukee, wo er zwei Jahre lang das Wochenblatt "Der Humanist" herausgab (1851 –

53), kam er 1853 nach Sauk City, dessen freireligiöser Gemeinde er bis 1882 vorstand. Er vertrat ein liberales, nicht konfessionell gebundenes, ethisches "humanistisches" Christentum und wird in der lokalen Geschichtsschreibung als Repräsentant deutschstämmiger, deutschsprachiger und demokratischer Kultur im Mittleren Westen dargestellt.⁸⁰

1857 hat Edward Schroeter eine private deutsche Schule gegründet, die sich aber nicht lange hielt. Emilie Crusius hat hier unterrichtet, bezeichnet diese aber als die Schule der Freien Gemeinde.⁸¹ Eine "French Academy", die 1854 gegründet wurde, und die als Internat konzipiert war, hat die sechziger Jahre nicht überlebt. Die öffentliche Schule ist nach Stearns⁸² 1847 gegründet. Die "Distriktschule", wie die öffentliche Schule vom "Pionier" bezeichnet wird, war die größte und wichtigste Schule des Ortes. Wie groß der Anteil der Kinder war, die die katholische Pfarrschule besuchten, läßt sich nur mit Hilfe eines Vergleichs von Bundeszensusdaten mit Schulzensusdaten für 1885 annähernd vermuten. Mit Sicherheit ging der überwiegende Teil der Kinder in die öffentliche Schule, und selbst katholische Eltern schickten ihre Kinder dorthin, wie aus Meldungen im "Pionier" aus Wisconsin zu entnehmen ist.⁸³ 1860 wird auf der Schuldistriktversammlung bekanntgegeben, daß die Zahl der schulpflichtigen Kinder 301 beträgt gegenüber 224 im vorhergehenden Jahr (Kinder zwischen 4 und 20 Jahren), die Zahl der die Schule besuchenden Kinder im letzten Jahr durchschnittlich 135. 1885 gibt es 391 Personen zwischen 4 und 20 Jahren; zwischen 7 und 15 Jahren sind es 199, von denen 190 die öffentliche Schule besuchten.

In der Distriktschule fand seit 1859 entweder 10 oder 11 Monate jährlich Unterricht statt. Neben einem "Haupt" – oder "Oberlehrer" gab es zwei bis drei Lehrerinnen, selten noch einen zweiten Lehrer. Acht Jahre lang, von

1876 – 1886, unterrichteten Marie Grotophorst und Marie Keitel in Sauk City.⁸⁴ Der Haupt- oder Oberlehrer war, mit einer einzigen Ausnahme (1871/72), bis 1889 immer ein Lehrer mit einem "unlimited certificate", d.h. einem Lehrerexamen erster Klasse, der Deutsch und Englisch unterrichten können mußte. Allerdings hieß es seit 1876 in den Einstellungsbeschlüssen der Schulversammlung nicht mehr nur "Der Oberlehrer muß der deutschen und englischen Sprache mächtig sein", sondern es sind Formulierungen folgender Art zu finden: "..., einen Oberlehrer zu finden, welcher der deutschen Sprache mächtig ist und dieselbe lehren kann". Die in den fünfziger und sechziger Jahren zweisprachig konzipierte Schule veränderte sich in eine Schule, an der Deutsch gelehrt wurde. Diese Entwicklung verlief konform mit der Entwicklung der Schulgesetzgebung. Die Sprachenfrage in der Schule war aber auch in Sauk City während des Untersuchungszeitraums ein heikles Thema, auf das ich noch weiter unten eingehen werde.

Die Einrichtung einer High School wurde 1867 beschlossen. Die Schule hat in den ersten Jahren nur sehr wenige Absolventen/innen gehabt.⁸⁵ Immerhin weist der Schulzensus von 1884 für die High School 64 Schüler/innen nach, die aber offensichtlich in ihrer Mehrzahl keinen Abschluß an der Schule machten. Die Stadt und das Umland waren wohl zu klein, und die High School hatte zu diesem Zeitpunkt noch keinen festen Platz im Bildungssystem.⁸⁶ Weiterführende Bildungseinrichtungen waren die State Normal Schools, das Nationale Deutsch – Amerikanische Lehrerseminar in Milwaukee, das tatsächlich zu seinen ersten Absolventinnen eine vierköpfige Schwesternschar aus Sauk City zählte,⁸⁷ und die University of Wisconsin in Madison. Deutsch war, wie schon an der Publizierung einer deutschsprachigen Zeitung von 1859 bis 1897 zu sehen ist, geläufige Umgangssprache in Sauk

City. Dafür sind auch die 4. Juli-Feiern, über die der "Pionier" jährlich berichtet, ein Indiz: Bis 1881 wurde die Rede auf Deutsch gehalten. 1882 fiel die 4. Juli-Feier aus, 1883 gab es einen deutschsprachigen und einen englischsprachigen Redner. Diese Regelung wurde in den folgenden Jahren beibehalten. Der "Pionier" hat sich immer für den Erhalt der deutschen Sprache eingesetzt: So publizierte er bereits 1860 den Nachdruck eines Artikels aus dem "New Yorker Demokrat", in dem die Forderung nach einer deutsch-englischen Schule und einer deutsch-englischen Universität erhoben wird.⁸⁸ Die bereits im vorigen Kapitel zitierte Anklage gegen die "Amerikanisierung" folgenden Wortlauts:

"Seht jene Mädchen, halb ausgewachsen aber geputzt, als fordern sie die Welt heraus; vom Waschen, Kochen, Nähen und Sticken wissen sie nichts. Ebenso wenig vom Frühaufstehen und noch weniger vom – Denken. Redet sie einmal Deutsch an, wie vornehm sie Englisch zurückschnattern werden. Sie sind freilich nicht schuld, aber ihre Eltern und Erzieher. Solche Mädchen denken nur daran wie sie ihre Beaux (Bohs) fangen können, und verwenden alle Sorgfalt nur auf das Äußere, aber desto weniger auf das Innere."⁸⁹

erschien 1861. Nach diesem Artikel gibt es zwei Sorten von Deutschen: die, die ihre Muttersprache als gute Amerikaner hochhalten und die, die sie zugunsten des Englischen aufgeben. Frauen und Mädchen gelten als die schwarzen Schafe, denn wie sollen die Kinder die Muttersprache richtig lernen, wenn schon die Mütter...! In späteren Jahren läßt dieser massvie Einsatz des "Pionier" für die deutsche Sprache nach, und selbst bei einem öffentlichen Streit Ende der siebziger Jahre, als es auf der jährlichen Schulversammlung darum geht, ob die Verhandlungssprache Deutsch oder Englisch sein soll, äußert sich der "Pionier" recht zurückhaltend:

"Die Schulversammlung am letzten Montagabend war eine sehr stürmische und machte heißes Blut... Nachdem die Berichte des Clerks und Schatzmeisters von der Schulbehörde verlesen und angenommen und die Berichte der verschiedenen Prüfungskomitees gehört waren, wurde der Bericht des Bibliothekars verlesen. Hr. A. Clas ersuchte den Vorsitzenden, er möchte den Bericht in deutscher Sprache vorlesen lassen, doch der Vorsitzende weigerte sich, dies zu tun. Dem Antrag auf Übersetzung, den der Vorsitzende auch nicht abstimmen ließ mit der Begründung, die Leute seien mehr als 15 Jahre im Lande und sollten die Sprache beherrschen, folgte Empörung und die Hälfte der Anwesenden verließ den Raum".⁹⁰

Eines redaktionellen Kommentars enthält sich die Zeitung. Die dagegen vorher zitierte, sehr massive Propaganda für die deutsche Sprache im "Pionier" ca. 15 Jahre früher muß im allgemeinen Zusammenhang eines Schulstreites, den der Lehrer Riedt mit einigen Eltern 1860/61 hatte, gesehen werden. Der Oberlehrer Riedt hat die deutsche Sprache noch als Unterrichtssprache verwandt. 1859, anlässlich der Schillerfeier, berichtet der Pionier:

"Die Kinder aus der Distriktschule werden unter der Leitung ihres Lehrers, des Hrn. Riedt, am 10. November vormittags von 9 – 12 Uhr Gesang – und deklamatorische Vorträge halten, damit auch sie eine Erinnerung an das von den Deutschen in Amerika begangene schöne Fest behalten. Die Eltern und Kinderfreunde sind eingeladen, beizuwohnen."⁹¹

Im Juli 1860 wird dann ausführlich die jährliche Schulprüfung angekündigt. Als Aufgaben werden u.a. genannt: Übersetzen und Deklamieren in englischer und deutscher Sprache und Singen von englischen, deutschen, französischen und lateinischen Liedern. Im Januar 1861 setzt der Lehrer Riedt selbst folgende Anzeige in den "Pionier":

"An die Familienväter der Freischule des 5. Schuldiskriktes: Da es ein altes wohlbekanntes Schulgesetz ist, daß die Familienväter die Schule besuchen sollen, um wo nötig, die Lehrer in ihrer schweren Aufgabe, namentlich in bezug auf Disziplin, zu unterstützen, so bitte ich die Betreffenden, dieses Gesetz fleißig zu befolgen, damit etwaige, lügenhafte Verleumdungen, sofort beseitigt werden. Gewissenlose Familienväter nur können dahin streben, ein gutes Werk zu zerstören. Ich dulde nicht, daß Kinder lügen. Nur das Wohl meiner Schüler liegt mir am Herzen. Ich kenne weder Reichtum noch Armut bei den Kindern und mein Herz ist für das eine nicht weiter offen als für das andere. Die kleineren Schüler werden so wenig vernachlässigt wie die großen und das schon mehrere Male stattgefundene Examen hat bewiesen, daß wir unsere Schüler, ohne erröten zu müssen, den Schülern jeder Union School, sogar Grammar School der großen Städte (wo nur Englisch gelehrt wird) als Rivalen zur Seite stellen können, nun wird aber an unserer Schule auch noch Deutsch unterrichtet. Es ist dieses keine Prahlerei, den Herrn E. Baxter und andere haben darüber lebendige Dokumente in der eigenen Familie. Französischen Unterricht erteile ich nach abgelaufener Schulzeit... Louis Riedt, Lehrer".⁹²

Aus den letzten Sätzen geht hervor, daß Lehrer Riedt von Eltern angegriffen worden ist. Daß der namentlich genannte Vater einen englischen Namen trägt, ist sicher kein Zufall. Im gleichen Jahr wird das Jahresendexamen wie folgt angekündigt:

"Man vergesse nicht, daß Mittwoch den 31. d. M. das Examen der Schüler von der hiesigen Distriktschule von Morgens 9 bis Nachmittags 4 Uhr stattfinden wird. ... Die Eltern, Vormünder und Freunde der öffentlichen Bildung werden von der Schulbehörde höflichst eingeladen, diesem wichtigen Akte umso mehr beizuwohnen, als die Schule an und für sich dadurch nicht allein gewinnen wird, sondern auch die Überzeugung immer mehr zu Tage tritt, daß eine Unionsschule unter guter Direction das schädliche Separatschulwesen gänzlich beseitigen wird."⁹³

Und eine Woche später betont der Pionier: "Besonders freute es uns, daß das Übersetzen vom Englischen ins Deutsche sowohl schriftlich wie mündlich, so gut vonstatten ging."⁹⁴ 1863 findet sich ein Eingesandt von Lehrer Riedt, in dem dieser das Schulgesetz von 1862 kritisiert. Es ging im neuen Schulgesetz vor allem um die Abschaffung des Town Superintendent zugunsten des County Superintendent. Riedt vermutet, daß die Regelung zur allmählichen Vertreibung der deutschen Sprache aus den Schulen führen würde.⁹⁵ Er sieht also den Zusammenhang zwischen Zentralisierung und "Anglisierung" und protestiert auch ausdrücklich gegen das englischsprachige "Ladysystem", d.h. die Einstellung von Lehrerinnen. Mit letzterem Standpunkt vertritt er die typischen deutschen Lehrerpositionen, mit denen in Deutschland von den Lehrerverbänden gegen die Einstellung von Frauen argumentiert wurde.

Lehrer Riedt verschwindet nach diesem Schuljahr von der Bildfläche. Aus den Veröffentlichungen im "Pionier" läßt sich entnehmen, daß er nicht unangefochten für die zweisprachige Schule eingetreten ist. Er gehörte zur Gruppe der republikanischen Deutsch-Amerikaner.⁹⁶ Die Gruppe strebte in den sechziger Jahren ein eigenständiges, nicht anglisiertes Deutschamerikanertum an. In diese Zeit fallen in Sauk City auch die stärksten Unterstützungsaktivitäten für ein nationales deutsch-amerikanisches Lehrerseminar in Milwaukee (das allerdings erst 1878 gegründet wurde). Es ist zugleich die Zeit des militanten Knownothingism, einer aggressiven Angriffsbewegung nativistischer amerikanischer Bürger auf Gruppen, die ihre ethnische Eigenständigkeit bewahren wollten.⁹⁷ Auch in Sauk City traten diese Spannungen auf, wobei die Know-Nothings wahrscheinlich aus dem benachbarten Prairie du Sac stammten. So mußte das jährliche Kinderfest der Schule vom Festplatz verlegt werden:

"Muckertum behagt es nicht, daß dieses Fest am Sonntage abgehalten wird, und man versuchte daher von dieser Seite her Schwierigkeiten zu machen. Der schöne Platz, wo voriges Jahr das Kinderfest und der 4. Juli gefeiert wurde, darf diesmal nicht benutzt werden; denn Hr. J.S. Tripp zeigt Hrn. Lehrer Riedt brieflich an, er möge entweder einen anderen Platz oder einen anderen Tag für die Abhaltung des Festes bestimmen, da es ihm und seiner Familie am Sonntage nicht genehm sei, eine Kinderschar vor seiner Wohnung zu haben."⁹⁸

So läßt sich aus diesen unterschiedlichen Lokalnachrichten, die die Schule betreffen, ablesen, daß auch in Sauk City die Auseinandersetzung um die ethnische Eigenständigkeit geführt wurde. Der Lehrer vertritt den liberalen deutsch-amerikanischen Standpunkt bis hinein in die Schulfrage, wenn er dem "schädlichen Seperatschulwesen" den Kampf ansagt. Der Gebrauch des Begriffs "Union School" zeigt jedoch, wie sehr er in seinem begrifflichen Denken noch dem religiös verbundenen Schulwesen verhaftet ist. "Union Schools" wurden die Schulen einer Gemeinde im 18. und frühen 19. Jahrhundert genannt, zu deren Gründung sich unterschiedliche kirchliche Gemeinschaften zusammentaten. Die Übersetzung wäre etwa die "christliche Gemeinschaftsschule", obwohl Riedt die wahrscheinlich nicht bewußt gewollt hat. Ried will zwar schon "Amerikaner" sein, aber eben "Deutsch-Amerikaner". Die Hauptfront der Auseinandersetzung mit den englischsprachigen Mitbürgern in Sauk City wurde deshalb durch den Deutschunterricht an der Schule errichtet. Aber auch der Know-nothingism, die wesentlich aggressivere Variante des Kampfes um die Amerikanisierung als die von der offiziellen Schulpolitik des Staates vertretene, hatte in Sauk City Anhänger. Deshalb fehlt in der Auseinandersetzung um das Kinderfest auch nicht die beliebte Streitfläche der "Sonntagsheiligung".

Nach dem Bürgerkrieg war die Zweisprachigkeit der Schule kein Thema mehr, dem die Zeitung ihre Aufmerksamkeit widmete. Erst bei den Querelen um die Verhandlungssprache auf der Schulversammlung kommt es 1874 wieder auf. 1887 heißt es im Protokoll der Versammlung: "Es wurde beschlossen, die Verhandlungen in deutscher Sprache zu führen", und weiter: "Das Board wurde authorisiert, eine genügende Anzahl von deutschen Gesangbüchern zum Gebrauch in der Schule anzuschaffen."⁹⁹ Dennoch muß zu dem 1889 stattfindenden jährlichen Schulpicknick bemerkt werden: "... die Schüler sangen mehrere Lieder (leider waren die englischen vorherrschend)".¹⁰⁰ 1889 wird auch berichtet, wie schwierig es sei, einen zweisprachig qualifizierten Oberlehrer zu finden. Die Ironie der Geschichte wollte es, daß just zu diesem Zeitpunkt das Frauenstimmrecht in Schulfragen in Wisconsin eingeführt und vom "Pionier" keineswegs als Errungenschaft gefeiert wird; vielmehr berichtet er lapidar: "daß 8 Frauen in der Versammlung waren und von ihrem Stimmrecht Gebrauch gemacht haben."¹⁰¹ Nicht nur die sprachliche Kultur, sondern auch die deutschstämmige Misogynie, für die sich der "Pionier" 30 Jahre lang eingesetzt hatte, erlitt also in diesem Jahr eine schmachliche Niederlage.

In der *Columbian History of Education in Wisconsin* heißt es zur Entwicklung der zweisprachigen öffentlichen Schule von Sauk City:

"The schools of Sauk City have always been noted in Sauk County and even abroad for their superior management and instruction. Having had the service of many of the best teachers of the state, this is not at all surprising. ... German has always been taught in this school".¹⁰²

Die *Columbian History* suggeriert ein Bild der Entwicklung, die konform zur Wisconsin – Schulgesetzgebung verlief. Aus dem "Pionier" läßt sich dagegen entnehmen, daß zur Zeit des Lehrers Riedt Deutsch nicht nur Unterrichtsfach, sondern auch Unterrichtssprache war. Riedts Tätigkeit wird in der *Columbian History* jedoch nicht erwähnt – er ist der einzige längerfristig beschäftigte Lehrer, der unerwähnt bleibt. Sein deutschstämmiger Nachfolger Viebahn dagegen, der von 1862 – 1874 in Sauk City tätig und späterhin County Superintendent von Sauk County war, dann High School Principal von Manitowoc und Leiter der Lehrerinstitute, den Fortbildungseinrichtungen für Lehrer/innen, – für viele Landschullehrer/innen die einzigen Ausbildungsmöglichkeiten, – und schließlich City Superintendent von Watertown, findet angemessene Beachtung. Daß er sich um die Lehrerbildung im Staate sehr verdient gemacht hat, wird lobend hervorgehoben. Viebahn hat 1865 eine Annonce in den "Pionier" gesetzt, daß er eine private Deutsch – Englische Sommerschule abzuhalten gedächte. Er faßt den deutschsprachigen Unterricht also bereits als Ergänzung zum regulären Unterricht in der öffentlichen Schule auf. Die mehrklassige öffentliche Schule von Sauk City, Distriktschule für eine homogen deutschstämmig besiedelte Kleinstadt, war eine Schule, die keinesfalls dazu beigetragen hat, die ethnisch – sprachliche Tradition längerfristig zu bewahren. Daß das Ideal des Deutsch – Amerikaners gerade in ihrem Einzugsbereich besonders gepflegt wurde, wie aus den zahlreichen Berichten über 4. Juli – Feiern, deutschsprachige Liederpflge etc. im "Pionier" zu entnehmen ist, hat also nicht dazu geführt, in Sauk City einen Hort des "Deutschtums" zu erhalten. Die Nähe zur Staatsuniversität ließ junge Leute, die studieren wollten, nach Madison streben. So finden sich seit 1880 im "Pionier" regelmäßig Meldungen über Universitätsgraduierungen in Madi-

son von Studenten/innen aus Sauk City, einige wenige Absolventen/inn/en gingen nach Milwaukee auf das Nationale Deutsch – Amerikanische Lehrerseminar.

Das Bildungsideal des "Deutsch – Amerikaners" erweist sich nicht einmal über eine Generation hinaus als tragfähig. 1897 stellte der "Pionier" als deutschsprachige Zeitung sein Erscheinen ein. Mit Hermann Grotphorst und August Runge, deren Familien zu den bedeutenderen der deutsch – amerikanischen Einwanderung in Sauk County gehörten, übernahm schon 1886 die "junge Generation" eine englischsprachige Zeitung in Baraboo.¹⁰³ In der öffentlichen Schule war das Deutsch – Amerikanertum nicht einmal bis in die achtziger Jahre hinein repräsentiert. Anders als bei einem religiös motivierten Sprachtraditionalismus, für den die Teilnahme am gottesdienstlichen Leben vom Gebrauch der Muttersprache abhängig war, muß von einem sich als "kulturelles" Deutschtum begreifenden Verständnis der Tradition angenommen werden, daß es sich noch weniger der "Amerikanisierung" entziehen konnte. Carl Schurz eingangs zitierte Worte werden durch Sauk Citys Schule nachhaltig bestätigt. Wird nicht rückständiger Traditionalismus bei der deutsch – amerikanischen Erziehung betrieben, "so schlagen die Wellen des Amerikanertums bald über der zweiten und dritten Generation zusammen."¹⁰

Zusammenfassung

Die eingangs formulierte These, daß es in einzelnen ländlichen Schuldistrikten eine nicht unbedingt an den Frontlinien der offiziellen Schulpolitik orientierte Entwicklung in der Unterrichtssprache gegeben hat, und daß die lokale Schulpolitik nicht unbedingt vom Konflikt zwischen dem Anspruch einer

"öffentlichen Erziehung für alle" und einer religiös orientierten separatistischen Erziehung der Kinder in ihren jeweiligen Kirchengemeinden bestimmt worden ist, muß jetzt nach genauerer Analyse einzelner lokaler Schulformen und Schulpolitik modifiziert werden: in den ethnisch und religiös homogen besiedelten Gebiet der Kirchengemeinde von St. Francis Xavier, Cross Plains, Dane Co. gab es offensichtlich keinerlei gravierende Konflikte darüber, welcher Art die einzurichtende Schule sein sollte. Die Gründung einer katholischen Pfarrschule orientierte sich am Modell der Pfarrschule im Herkunftsland, so wie es den Einwanderern übertragbar erschien. Daß die Pfarrschule zeitweilig sogar als Distriktschule fungieren konnte und somit mit staatlichen Geldern unterhalten wurde, wird aus der Sicht der Einwanderer mit diesem ursprünglichen Konzept noch nicht einmal kollidiert haben. Auch die verbreitete Konstruktion einer "geteilten" Schule, in der vormittags als Pfarrschule deutschsprachig unterrichtet wurde und nachmittags als Public School der Unterricht in Englisch stattfand, läßt den Schluß zu, daß der von der staatlichen Schulpolitik proklamierte Widerspruch zwischen öffentlicher und kirchlicher Schule von den betroffenen Eltern und Bürgern nicht unbedingt als solcher gesehen wurde. So könnte man auch die Ausschließlichkeit, mit der zeitgenössischen kritischen Berichten zufolge im town of Herman, Dodge County der Typus der lutherischen Pfarrschule vertreten war, dahingehend interpretieren, daß die Einwohnerschaft dort die Pfarrschule für eine legitime "allgemeine Schule" hielt. Die "sectarian school for all", um den Widerspruch nochmals in der Begrifflichkeit der Common School Reformer zu formulieren, war in den Gebieten mit ethnisch und religiös homogener Einwanderung aus Deutschland ein in sich nicht widersprüchliches Modell. Welche Unterrichtssprache genau zu welchem Zeitpunkt in den Schulen

gebraucht worden ist, ist leider nicht in allen Fällen festzustellen. Zur Zeit der Schulgründungen in den fünfziger Jahren war es sicher überwiegend Deutsch. Die Lösung, die Schule durch zwei Töpfe zu finanzieren und entsprechend der Finanzierung Deutsch und Englisch als Unterrichtssprache einzusetzen, die in Ozaukee County verbreitet war, fand sich sonst seltener. Andererseits kann generell davon ausgegangen werden, daß die Englischkenntnisse der Kinder in den fünfziger Jahren noch äußerst beschränkt waren.¹⁰⁵ In Cross Plains setzte sich, wenn man aus der Sprache der Aktenführung Rückschlüsse ziehen will, das Englische bereits in den siebziger Jahren durch. Von den Pfarrschulen der Lutheraner in Dodge County wird noch 1891 behauptet, daß die Kinder dort überhaupt kein Englisch lernten, weshalb es große Gebiete gäbe, wo Englisch nicht gesprochen würde. Anderen offiziellen Quellen zufolge, die aus Kreisen der lutherischen Kirchen selbst stammen, ist ein solcher Zustand für die frühen neunziger Jahre in lutherischen Gemeinden und ihren Schulen gänzlich ausgeschlossen; so wird in dem offiziellen Bericht für die Columbian History behauptet, daß dort, wo Kinder lutherische Pfarrschulen besuchen, die nur deutschsprachig sind, sie zusätzlich englischsprachige öffentliche Schulen besuchten.¹⁰⁶ Zumindest kann angenommen werden, daß in den lutherischen Pfarrschulen die Anglisierung des Unterrichts am langsamsten vonstatten gegangen ist, langsamer als in den öffentlichen Schulen ethnisch homogen besiedelter Gemeinden, wie Jt. Dist. No. 1 und Sauk City, langsamer auch als in katholischen Pfarrschulen. Aber auch in den Gemeinden mit Pfarrschulen haben sich nicht zwangsläufig Konflikte um den Schultyp ergeben, wie das Beispiel Sauk City gezeigt hat. Im ländlichen Honey Creek, das zwar ethnisch, aber nicht religiös homogen besiedelt war, versuchte man der Zweisprachigkeit, die man

selbstverständlich für die eigene Distriktschule voraussetzte, durch Aufteilung des Schuljahres gerecht zu werden. Die Tendenz geht im Verlauf der ca. 40 Jahre von 1853 – 1895 dahin, den deutschsprachigen Unterricht zurückzudrängen. Eine ähnliche Entwicklung war in Sauk City festzustellen, wo aber bereits zwanzig Jahre früher Deutsch nur noch als Unterrichtsfach bestand. Solange es Unterrichtsfach in einer vorwiegend deutschsprachigen Umgebung war, war damit dem ethnischen Traditionsbewußtsein Genüge getan. In einer zunehmend englischsprachigen Umgebung bedeutete dies jedoch einen enormen Rückgang in der Sprachbefähigung der zweiten und dritten Generation. Diese Entwicklung wird von den traditionell orientierten Kräften, die der deutsch – amerikanische "Pionier" repräsentiert, entsprechend bedauert.

Die Untersuchung der lokalen Besonderheiten hat für den ländlichen Bereich das Bild ergeben, daß die ethnischen Konflikte über die Englischsprachigkeit des Unterrichts hier relativ unbedeutend gewesen sind. Die politisch bedeutenderen Auseinandersetzungen haben in den größeren Städten, besonders in Milwaukee stattgefunden.¹⁰⁷ Obwohl die ländliche Schule sich ungestörter und fern der schulpolitischen Kampfszene entwickeln konnte, kann doch festgestellt werden, daß über den Berichtszeitraum hinweg kein Schultyp sich der "Amerikanisierung" entgegenstellen konnte. Die Funktion der Schule, und besonders der Pfarschule als ethnisch – kulturell bewahrender Institution, ist nicht schlicht vom Erhalt des deutschsprachigen Unterrichts her kausal bestimmbar. Vielmehr hatte gerade auch die Pfarschule neben ihrer expliziten Aufgabe der Bewahrung offenbar implizit eine Funktion der "Amerikanisierung".

Das amerikanische Schulsystem ist bis heute durch die Dualität von öffentlichem und privaten Schulwesen geprägt, und die spezifische Ausformung

dieser Dualität repräsentiert zugleich ein Strukturmerkmal der amerikanischen Gesellschaft, die eben nicht homogen und nicht zentralistisch organisiert ist und war. Der von den Vertretern des öffentlichen Schulsystems denunzierte konservative Traditionalismus der sektiererischen Pfarrschulen konnte von Vertretern der schulisch engagierten Kirchen mit gleicher Legitimation als "dezentral", "autonom" und "verfassungskonform" apostrophiert werden. Und so bedeutete die Betonung religiöser und ethnischer Eigenart zugleich auch immer einen Schritt hin zur "Amerikanisierung" der Träger dieser Eigenart und der in den Erziehungsinstitutionen davon betroffenen Kinder.

4. Einrichtungen zur höheren Bildung und zur Lehrerbildung

Das ländliche Schulwesen hätte sich von 1850 – 1890 nicht entsprechend entwickeln können, wenn in den Jahren zwischen 1860 und 1880 nicht zugleich eine Reihe von Institutionen zur höheren Bildung und besonders zur Lehrerbildung entstanden wären. Geeignetes Lehrpersonal auszubilden ist überall beim Aufbau eines allgemeinen Schulwesens eine vordringliche Aufgabe gewesen. Staatliche und kirchliche Schulen brauchten Lehrer und Lehrerinnen. Für das staatliche Schulwesen Wisconsins wurde mit der Gründung von vier Normal Schools im Jahre 1866 die Lehrerausbildung institutionalisiert: Whitewater, Platteville, Oshkosh, River Falls; im Jahre 1882 kam Milwaukee als fünfte dazu. Diese Gründungen standen ganz im Zeichen der Common School Reform und waren somit in ihrer Zielsetzung jedem ethnisch – sprachlichen Separatismus oder Traditionalismus gegenüber gänzlich ablehnend. Für die liberalen Deutschamerikaner mit ihrem politischen Anspruch, Einfluß auf das öffentliche Schulwesen zu nehmen und wenn nicht deutschsprachigen Unterricht, dann doch wenigstens Deutsch als Unterrichtsfach an den öffentlichen Schulen zu verankern, mußte deshalb der Wunsch nach einer eigenen Lehrerausbildungsstätte aufkommen. Die beiden einflußreichen lutherischen Synoden, die ein eigenes Schulwesen unterhielten, Wisconsin und Missouri Synode, konnten ihre Lehrer, die als Amtsträger in ihren Pfarrschulen fungierten, an staatlichen Normal Schools sowieso nicht ausbilden lassen. Die Missouri Synode gründete ihre Lehrerausbildungsstätte in Addison, Illinois, die von den lutherischen Kandidaten aus Wisconsin besucht wurde, die Wisconsin Synode gründete Northwestern University in Watertown Wis.

Anhand der Jahresberichte der Normal Schools kann festgestellt werden, daß das Lehrpersonal an diesen Schulen ganz überwiegend aus Angloamerikanern bestand. Den Lehrerlisten von 1866 – 1893 von allen vier Normal Schools ist mit der sicher nicht völlig befriedigenden Methode der Herkunftsbestimmung durch den Nachnamen zu entnehmen, daß nur ca. 3 % des Lehrpersonals deutschstämmig war, wovon wiederum der ganz überwiegende Teil Frauen waren. Diese lehrten alle erst in den Jahren 1877 – 1893. So ist ganz deutlich zu sehen, daß die deutschsprachigen Einwohner im Untersuchungszeitraum noch nicht in relevantem Umfang als Lehrer/Lerherinnen Einzug in die Normal Schools gehalten haben. Etwas anders, aber nicht grundsätzlich anders als beim Lehrpersonal scheint das Verhältnis bei den Studentinn/en gewesen zu sein: In den Listen der Absolvent/inn/en des Advanced Course (vier Jahre) von Whitewater von 1870 – 1895 tragen 247 Personen 12 Nachnamen, die auf Deutschstämmigkeit schließen lassen. In den ersten 10 Jahren von 1870 – 1880 sind es nur zwei, zwischen 1880 und 1895 10 Personen. Unter diesen 12 sind vier Frauen. Whitewater liegt in einer Region, die stark durch deutsche Einwanderung geprägt ist. Es ist also davon auszugehen, daß die deutschstämmigen Einwander/er/innen, die überhaupt den Lehrberuf anstrebten, eher die kirchlichen Ausbildungsinstitute oder das nationale deutsch-amerikanische Lehrerseminar in Milwaukee besuchten.

Unberücksichtigt lasse ich hier die katholische Lehrer/innenausbildung. Es soll jedoch an dieser Stelle daraufhingewiesen werden, daß ein ganz bedeutender Zweig der Lehrerinnenbildung für das ländliche Schulwesen damit vernachlässigt wird: die Ausbildung der Schulschwestern in den entsprechenden Konventen. Die deutschsprachigen katholischen Gemeinden in

Wisconsin erhielten ihre Schulschwester entweder von Dominikanerschwestern aus Racine oder von den Franziskanerinnen von Notre Dame, Layton Blvd., Milwaukee.¹⁰⁸

Bildungsziele, Organisation, Schulstatistik – sowie vorhanden – und Entwicklung zweier bedeutender Einrichtungen zur Lehrerbildung für Studenten aus deutschen Einwanderergruppen in Wisconsin sollen im folgenden dargestellt werden:

Das Nationale Deutsch – Amerikanische Lehrerseminar

Es ist bekannt, daß die Berufsgruppe der Lehrer an der Revolution von 1848 in Deutschland einen bedeutenden Anteil hatte. Insofern erstaunt es nicht, daß Lehrer unter den nach 1848 in die Vereinigten Staaten eingewanderten Deutschen besonders zahlreich vertreten waren. Als Staatsbedienstete hatte sie die politische Reaktion nach 1849 besonders hart getroffen. Umso naheliegender war es, daß diese politisch motivierten Auswanderer sich in der neuen Heimat aktiv der Aufgabe der Einrichtung des öffentlichen Schulwesens widmeten, einer Aufgabe, die ihnen in Deutschland verwehrt worden war. Außerdem entsprach die Idee der Common School als freier, allgemeinbildender, öffentlicher Schule für die Kinder aller sozialer Schichten in vielen Zügen der Idee einer "Volksschule", die die Lehrer in der Achtundvierziger Revolution proklamiert hatten.¹⁰⁹

Die Vorstellungen der republikanischen eingewanderten deutschen Lehrer wichen jedoch in einigen Punkten ganz entschieden und selbstbewußt von den Konzepten der Common School Reformer ab. Ihre Vision einer Schule der Zukunft war auf Zweisprachigkeit ausgerichtet und wesentlich strikter

laizistisch orientiert. Die laizistische Ausrichtung erklärt sich aus dem an der Kritik der deutschen Verhältnisse gebildeten Konzept demokratischer Schulreform, zu dessen Grundzügen die radikale Trennung von Kirche und Staat gehörte. Religiöse Einflüsse wurden deshalb von den liberalen deutschen Lehrern in der Schule entweder überhaupt abgelehnt, oder sie vertraten ein freigeistiges Christentum, das mit dem oben beschriebenen anglo-amerikanischen Protestantismus, wie er von vielen Common School-Reformern selbstverständlich vorausgesetzt wurde, nur wenig zu tun hatte. Auf die Verdienste deutsch-amerikanischer Pädagogen in einzelnen Städten oder auch Regionen kann hier im einzelnen nicht eingegangen werden.¹¹⁰

Milwaukee jedenfalls, kulturelles Zentrum der deutsch-amerikanischen Einwanderung nach Wisconsin, besaß in der Engelmanschen Schule, der German English-Academy, die seit 1851 bestand, eine sehr angesehene, nicht kirchliche deutsch-amerikanische Privatschule. Sie bot die institutionellen Voraussetzungen für die Angliederung eines Lehrerseminars.¹¹¹) Der nationale deutsch-amerikanische Lehrerverein, der Ende der 60er Jahre gegründet wurde, beschloß sogleich bei seiner Gründung, den Aufbau eines deutsch-amerikanischen Lehrerseminars zu betreiben. Er entfaltete eine rege Propaganda für dieses Unternehmen, gründete einen Seminarverein mit lokalen Zweigvereinen in fast allen größeren Städten des Landes, und sah sich 1877 in der Lage, das Lehrerseminar im darauffolgenden Jahr zu eröffnen. Der Verwaltungsrat des zukünftigen Seminars schrieb eine "Konkurrenz" um das nationale deutsch-amerikanische Lehrerseminar aus. Folgende Bedingungen sollten potentielle Bewerber erfüllen:

- "1. die Schule, deren Vertretung konkurrieren will, muß wenigstens fünfklassig sein.
2. Sie muß aus ihrem Lehrerkollegium, oder wenn sie das vorzieht, aus eigenen Mitteln, im ersten Jahre zwei, im zweiten Jahre drei und dritten Jahre vier Lehrkräfte stellen, welche im Seminar zu unterrichten befähigt sind. Der Beweis für die Befähigung muß durch Zeugnisse über den Bildungsgang der Lehrer dem Verwaltungsrate vorgelegt werden.
3. Die Schule muß im ersten Jahr ein, im zweiten Jahr zwei und im dritten Jahre drei zu Klassenzimmern geeignete Räume dem Seminar zur ausschließlichen Benutzung überweisen. Diejenige Konkurrenz, welche nach dem Urteile des Verwaltungsrates die beste Erfüllung dieser Bedingung anbietet, oder welche noch andere Vorteile zu gewähren vermag, soll den Zuschlag erhalten."¹²

Als Gegenleistung bietet der "Nationale deutsch – amerikanische Seminarverein" folgendes:

- "1. Jeder Lehrkraft, welche dem Seminar von der erwählten Schule gestellt wird, erhält zu ihrem von dieser gezahlten Gehalt eine Besoldung von \$ 400 für jedes Schuljahr.
2. Der Unterricht, welche die Seminaristen in ihrem dritten Schuljahre an der zur Musterschule erwählten Anstalt erteilen müssen, wird von ihnen unentgeltlich erteilt, wodurch die Schule mit der Zeit eine pekuniäre Erleichterung erhalten kann.
3. Die erwählte Schule erhält durch das Seminar denjenigen Ausbau, welcher es ihr möglich macht, ihren eigenen Zöglichen außer einem elementaren auch einen höheren Bildungsgang zu eröffnen.
4. Die Schule würde durch ihre Erwählung zur Musterschule des nationalen deutsch – amerikanischen Lehrerseminars eine Bedeutung gewinnen, welche einerseits die allerdings nötigste, die höchste Stufe der Leistungsfähigkeit anzustreben, andererseits sie aber auch zum Mittelpunkt der reformatorischen Bestrebungen im Schulwesen dieses Landes machen dürfte."¹¹¹

Um die Musterschule bewarben sich die Seminarschule von Detroit und die deutsch – englische Akademie von Milwaukee, ausgewählt wurde Milwaukee.

Zielsetzungen des Seminars waren:

- "a) Die Zöglinge sollen im Sinne der modernen Pädagogik für die amerikanische Schule ausgebildet und befähigt werden, sowohl in englischer als in deutscher Sprache zu unterrichten.
- b) Makelloses Leben und Treue gegen die Grundsätze der Selbstregierung müssen von Lehrern und Schülern verlangt werden.
- c) Glaubensbekenntnis, Religionsanschauung und Nationalität kommen weder bei der Anstellung von Lehrern, noch bei der Aufnahme der Zöglinge in Betracht.
- d) Unterricht in religiösen Glaubenssätzen und religiöse Übungen sind ausgeschlossen."¹¹⁴

1901 wird dieses Lehrerseminar in einer Selbstdarstellung als "national, modern, liberal und wissenschaftlich" bezeichnet. Um einen Eindruck davon zu geben, welchen Schultypus die Gründer des Lehrerseminars im Auge hatten, den sie für deutsch – amerikanische Elementarbildung anstrebten, muß die German – English – Academy, die Musterschule für dies Lehrerseminar, genauer betrachtet werden.

Im "Banner", dem liberalen Milwaukeeer Blatt, fand sich 1851 ein Artikel: "Wo soll ich meinen Sohn zur Schule bringen?" Unterschrift: "Aufruf an die Deutschen von Milwaukee, sich am 24. April im Wettsteinschen Hotel zu versammeln."¹¹⁵ Im Mai desselben Jahres konstituierte sich der deutsche Schulverein und wählte Peter Engelmann zum Direktor einer zu gründenden deut-

schen Realschule. Engelman trat sein Amt am 1. Juli 1861 an und führte es bis zu seinem Tode 1874. In einem Rückblick auf die Geschichte der Schule von 1901 wird die von Engelman als "moderne" und "zukunftsweisende" Schule konzipierte Anstalt definiert: Sie sollte mehrsprachig und freisinnig sein und nach der Maxime "nicht der Schule, sondern dem Leben" eingerichtet werden.¹¹⁹

Der Bericht über die Geschichte der Schule beurteilt diese Ideale im Rückblick von 1901 folgendermaßen:

"Nahezu 50 Jahre hat es gedauert, ehe die Führer des amerikanischen Schulwesens diesen Satz auch nur einigermaßen verstanden und gewürdigt haben. Denn der Bericht der Zehn für die Volksschule eine zweite Sprache neben der englischen gefordert, und auch diese nur für die Zeit des fünften bis achten Schuljahres, während sie doch naturgemäß für die gesamte Volksschule zu verlangen ist."¹¹⁷

Die Kommentierung der Zweisprachigkeit im amerikanischen öffentlichen Schulwesen durch Vertreter des Nationalen Deutsch-amerikanischen Lehrvereins ist von überraschender Naivität und Selbstbezogenheit. Heutige Historiker sehen in dem im "Bericht der Zehn" von 1894 geforderten Highschool-Konzept das letzte historische Beispiel in der Geschichte des öffentlichen Schulwesens der Vereinigten Staaten, in dem die Highschool-Erziehung als Teil einer höheren Elite-Bildung deklariert wird. In den beiden auf diesen Bericht folgenden Jahrzehnten wurde die Highschool jedoch faktisch zu einem Sektor der allgemeinbildenden öffentlichen Schule für alle Kinder.¹¹⁸ Das "Committee of Ten", hielt Zweisprachigkeit im Sekundärbereich für notwendig, keinesfalls im Elementarbereich, wie sie der hier zitierte Autor als "zweisprachige Allgemeinbildung" fordert. Diese Vorstellung aus

deutsch – amerikanischen Lehrerkreisen hat in der offiziellen Schulpolitik der Vereinigten Staaten zwar lokale Relevanz in großstädtischen Schulsystemen mit einem hohen Anteil deutschsprachiger Kinder gehabt; das "Committee of Ten" kann aber keinesfalls für diese Forderungen reklamiert werden.¹¹⁹

Das zweite Ideal, das Engelmann aufgestellt hatte, war die Freisinnigkeit. Er orientierte sich hier an Friedrichs Fröbels Pädagogik. "Die erste Frage ist also nicht: "Wie klug habe ich ein Kind gemacht?", sondern "Wie weise ist es bei mir geworden?" ... Sittliche Ausgestaltung des Gemüts der Schüler muß ihr (der Pädagogik, J.J. – D.) höher stehen als alles Wissen."¹²⁰

Als dritte Maxime galt "nicht der Schule, sondern dem Leben". Die deutsche Realschule war für Engelmann das Musterbeispiel einer Schule, die diesen Grundsatz verwirklichte. An ihr orientierte sich auch der Lehrplan.

"Eine allgemeine Bildung des gesamten Menschen zur vollendeten Humanität, zum edelsten Bürgertum, das sich in Taten zeigt, stand vor des großen Lehrers geistigem Blick; die ganze Arbeit seiner Schule sollte die Schüler der Akademie zu tüchtigen Menschen und guten Bürgern heranziehen."¹²¹

Als deutsche Lesebücher wurden für die Deutsch – Englische Akademie eigene Bücher von Julius Rosenstengel und E. Dapprich geschaffen,¹²² da die aus Deutschland importierten Lesebücher zu "monarchistisch" und "frömmelnd" seien. Die amerikanischen wiederum entsprächen zu wenig den pädagogischen Forderungen der Neuzeit und boten angeblich nicht immer das beste Material in genügender Menge.

Diese Schule, die sich dem Bildungsideal des Deutsch – Amerikaners verpflichtet fühlte, und die in ihrem Bestreben, einen eigenständigen pädagogi-

schen Auftrag über die Zweisprachigkeit hinaus zu erfüllen, faktisch eine elitäre Privatschule im Schulsystem der Stadt Milwaukee war, wurde die Heimat des Nationalen Deutsch – Amerikanischen Lehrerseminars.

Über Herkunft und Zusammensetzung der Studierenden in den Jahren zwischen 1878 und 1901 läßt sich nur wenig aussagen. Die Graduiertenlisten zeigen, daß in den ersten Jahren nur eine kleine Anzahl der ohnehin schwach vertretenen Jahrgänge überhaupt ein Examen ablegte. Von den ersten 23 Bewerber/inn/en wurden 7 aufgenommen, von diesen wiederum graduierten nur drei. Viele Studierende besuchten das Seminar ohne formellen Abschluß. Für den von mir untersuchten Zeitraum ist generell davon auszugehen, daß eine Anstellung als Lehrer/fin in einer Landschule in den Vereinigten Staaten nicht unbedingt vom Nachweis des erfolgreichen Besuchs eines abgeschlossenen Kurses an einer Lehrerausbildungsinstitution abhing. Die allgemein höhere Mobilität im 19. Jahrhundert im Vergleich zu Europa läßt sich aus diesen wenigen Zahlen bereits deutlich ablesen. Der Jahresbericht des Direktors von 1886 untermauert diesen Eindruck: Von den 81 Studierenden, die das Seminar in den ersten 10 Jahren besucht haben, sind nur 21 graduiert worden. Von den 67 Studierenden, die das Seminar verlassen hatten, nahmen 36 Stellung als Lehrer/innen an. Diese 36 werden in dem Bericht namentlich in ihrer jetzigen Position genannt, 13 von ihnen sind Frauen. Drei von ihnen bekamen eine Stellung außerhalb eines bedeutenderen städtischen Schulwesens auf dem Lande in Wisconsin, zwei jedoch in Orten, die heute zur Großstadt Milwaukee gehören. Aus den Graduiertenlisten läßt sich außerdem entnehmen, daß eine Reihe von Absolvent/inn/en eine weiterführende akademische Ausbildung gemacht haben.¹²³ Zur Entwicklung des staatlichen Landschulwesens in Wisconsin jedenfalls hat das nationale Lehrerseminar nach diesem von 1886 und 1901 vorliegenden statistischen Angaben wenig beigetragen.

Der Jahresbericht von 1886 ist noch ganz von der Vorstellung getragen, daß es eigentlich die Aufgabe des deutsch-amerikanischen Lehrerseminars sei, Schülern aus den öffentlichen Schulen, an denen Deutsch gelehrt wurde, die Möglichkeit zu geben, diese deutsch-amerikanisch orientierte Ausbildung fortzusetzen und sie wiederum in das öffentliche Schulwesen zurückzuvermitteln:

"Eine erwähnenswerte Wahrnehmung ist die folgende: Wenn wir die Liste derjenigen, welche sich seit dem Jahre 1878 zur Aufnahme ins Seminar meldeten, überblicken, so finden wir, daß unter den 415 Personen 36 aus Milwaukee, 379 aus anderen Örtern stammen. Von den erwähnten 36 sind wiederum 17 frühere Schüler der deutsch-englischen Akademie, 19 aus anderen Lehranstalten und unter diesen letzteren sind die hiesigen öffentlichen Schulen fast gar nicht vertreten. Trotzdem mehr als 75 % der Schüler unserer öffentlichen Schulen am deutschen Unterricht daselbst teilnehmen, kam es fast gar nicht vor, daß dieselben in das deutsch-amerikanische Seminar eintraten, um sich auf den Lehrerberuf vorzubilden. Sie zogen fast allgemein vor, erst drei Jahre die Hochschule und dann ein oder zwei Jahre öffentliche Normalschulen zu besuchen. Die Erkenntnis dieses Mißverhältnisses mußte uns darauf hinweisen, daß wir mit der öffentlichen Schule zu wenig Föhlung hatten."¹²⁴

Der Autor, Direktor der Einrichtung, erkennt selbstkritisch, daß das Seminar mit den öffentlichen Schulen kaum in Verbindung steht und möchte etwas dagegen tun, daß das Seminar als Lehrerbildungsstätte allein für Privatschulen gilt. Stolz verweist er im folgenden darauf, daß einige Absolventen der Anstalt in der Tat jetzt an öffentlichen Schulen wirken. Verschiedene Aktivitäten werden benannt, die den Kontakt zum öffentlichen Schulwesen im Milwaukee pflegen sollen. Die Einrichtung einer Vortragsreihe zu beruflichen Themen, zu der sowohl die Seminaristen wie auch die Lehrkräfte und Vertreter des öffentlichen Schulwesens eingeladen werden sollen, soll diesen Kon-

takt stärken. Die von dem Verfasser genannte Liste der Vortragenden weist deutlich auf die Bemühung hin, mit der staatlichen Schulverwaltung in Madison und der University of Wisconsin Kontakt herzustellen.¹²⁵ Auch die Seminaristen der Normal School von Milwaukee wurden zu diesen Vorträgen eingeladen. Ebenso bemüht sich das Seminar um die Anerkennung seines Diploms als staatliches Lehrerexamen.

Das städtische Schulwesen von Milwaukee war zu dieser Zeit durchaus nicht völlig yankeedominiert. Es kann aus den Jahresberichten des State Superintendent of Public Instruction entnommen werden, daß es zu Auseinandersetzungen in bezug auf die Rolle des Deutschunterrichtes in den öffentlichen Schulen von Milwaukee in den Jahren zwischen 1850 und 1890 kam. Der Zustand, wie er sich in folgender Umfrage aus dem Jahre 1852 darstellte, war in den späteren Jahren wohl längst überholt:

"Milwaukee, Feb,21,1852

.....our population with two or three exceptions is composed of foreighner, mostly Hollanders some German who are strangers almost in this country not having been here more than two or three years. Our school district contains somewhere about fifty schollars they new beginners we have a teacher who I believe has never been to an English school in her life and who two years ago could not speak the English language Plain enough to be understood. She has got a certificate from the twon superintendent for teaching ABC School. A task which she is unqualified to perform to say nothing about the other branches of Education. She has very limited knowledge of orthography of writing of arithmetic of grammar or Geography and in fact is not capable of teaching any of the above Branches. ... Some are here to displace her and advice a better one in her place as she is placed there by a clan of foreighners without regard to her qualification and knowledge of American institutions".¹²⁶

Dagegen berichtet der Superintendent of Schools 1869 vom Milwaukee County, Second District:

"Milwaukee County – Second District (Milwaukee City included) Much has been said both for and against the law enacted two years ago, permitting a foreign language to be taught one hour each day in the public schools of this state. I have carefully observed the effects of this law, and must say that as a matter of policy it is decidedly wise and expedient. It has convicted, harmonized and gathered into the folds of the common school system a very large portion of the people who would otherwise withhold their patronage from our schools. To find persons able and willing to teach two languages for the wages given in country schools, is by no means an easy task. Since English is and must continue to be the language of this country, we should rigidly adhere to the letter of the law and give certificates to those only who speak and write the English with facility and correctness. The opponents of a foreign language in our school will have poor reason to complain if the law be rigidly enforced. (Sup. of Schools)"¹²⁷

Der Deutschunterricht wurde in den Public-Schools von Milwaukee also durchaus ermöglicht, und damit wird deutlich, daß sowohl die Engelmännische Schule, aber indirekt natürlich auch das Lehrerseminar, eigentlich nicht auf einen absoluten Notstand in bezug auf Deutsch als Unterrichtssprache trafen. Somit gilt auch für das Seminar die schon für die German-English-Academy formulierte Vermutung, daß es über die Zielsetzung eines zweisprachigen Unterrichts hinaus bestimmte ideologische Ziele verfolgte, die durch das öffentliche Schulwesen nicht hinreichend repräsentiert waren. Die Verlautbarungen des deutsch-amerikanischen Lehrervereins aus den Jahren zwischen seiner Gründung und 1901 bestätigen diese Annahme.

Der Verein ist 1869 gegründet worden. Seine Statuten, die 1871, in Cincinnati beraten wurden, statuieren als Paragraph 1:

"Der deutsch – amerikanische Lehrertag bezweckt:

1. neben der englischen die deutsche Sprache und Literatur zu pflegen;
2. die naturgemäße (entwickelnde) Lehrweise, wie sie die Pädagogen erstrebt, in die hiesigen Schulen einzuführen;
3. wahrhaft freie amerikanische Staatsbürger zu erziehen und so die geistigen und materiellen Interessen der deutschen Lehrer Amerikas zu wahren."¹²⁸

Zwar wurde 1872 eine Annäherung an die National Teachers Association der Vereinigten Staaten beschlossen, dennoch ist für diese Zeit der Anfänge des Deutsch – amerikanischen Lehrervereins anzunehmen, daß über Art und Weise, wie die deutschen Lehrer/ innen im amerikanischen Schulwesen arbeiten wollten, durchaus keine Klarheit bestand. Unter den Jahresberichten über die Lehrertage findet sich für das Jahr 1874 eine Vorlage für den bevorstehenden vierten allgemeinen Lehrertag in St. Louis, Mo., bearbeitet von Julius Reichel zum Thema: "Die Stellung des deutsch – amerikanischen Lehrerbundes zur Frage der Erziehung wahrhaft freier amerikanischer Staatsbürger", in der auf über 50 Seiten eine grundsätzliche Abhandlung über die Aufgaben des deutsch – amerikanischen Lehrers geliefert wird. In dieser Schrift finden sich eindeutig nationale, um nicht zu sagen, deutsch – nationalistische Töne:

"Sich die Mühe zu geben, hier eine andere Nationalität, als der eigenen angehören zu wollen, ist Geschmacksache. Das Engländerium bietet zu solcher Metamorphose natürlich die Hauptverlockung dar. Immerhin: jeder muß wissen, wie schwer er wiegt, und welches "Advancement" mit ihm vorgeht, wenn er am Schweifende der fremden Gruppe für irgendwelche Bedientenrolle, zur Verunglimpfung des eigenen Volkes und somit eines Grundzuges des amerikanischen Charakters, verwandt wird. Alles Weltbürgertum – und das ist ja das

reine Amerikanertum – ist ein Hirngespinnst, ein Widerspruch in sich selbst, wenn es sich gründen soll auf den Untergang einer Nationalität in der anderen, statt auf der vollkommensten Durchbildung ihrer selbst.“¹²⁹

Der Autor erweist sich als engagierter Vertreter der nationalen deutschen Interessen, die es im Rahmen des amerikanischen Staates zu wahren gilt. Jede Form von Assimilation an die herrschende Yankeekultur (denn das ist wohl mit "Engländertum" gemeint) wird als Selbstaufgabe denunziert.

Diese nationalistische Zielsetzung wird in den Verlautbarungen der achtziger und neunziger Jahre des Lehrerbundes erheblich modifiziert, so daß in der Denkschrift von 1901 vergleichbare Gedankengänge nicht mehr auftauchen. 1901 wird vielmehr in bezug auf ein "deutsch-amerikanisches Bildungsideal" nur noch formuliert, daß die Zweisprachigkeit erhalten bleiben soll. Es ist jedoch davon auszugehen, daß die Anfangsjahre des Seminarvereins geprägt waren von nationalistischen Profilierungsversuchen seitens eines Teils der emigrierten Lehrer. Julius Fröbel, der selbst in den fünfziger Jahren in den Vereinigten Staaten gelebt hat, geißelt als eine spezifische Unart seiner deutsch-amerikanischen Mitemigranten deren Unfähigkeit, sich auf das fremde Land einzustellen und faßt bereits 1859 seine Vorschläge für Auswanderer, die sich erfolgreich in den USA niederlassen wollen, wie folgt zusammen:

"Ich kann den Inhalt dieses Briefes zu dem Satz zusammenbringen, daß der Auswanderer, welcher sich in den Vereinigten Staaten aller Vorteile des Landes und seiner Umstände teilhaftig machen will, im voraus den Entschluß fassen muß, die vom deutschen Standpunkte ausgehende Opposition gegen das Amerikanertum aufzugeben.“¹³⁹

Fröbel grenzt sich hier gegen eine bestimmte Position in Auswandererkreisen ab, wie sie von dem oben zitierten Julius Reichwein repräsentiert wird. Besondere Zuspitzung hat dieses nationalistische deutsch-amerikanische Selbstbewußtsein durch die Reichsgründung von 1870 erhalten. Auf diesen Zusammenhang, der in Deutschland selbst viele der bürgerlichen Demokraten ins "nationalliberale" Lager geführt hat, kann nur hingewiesen werden. Große Teile der an der Achtundvierziger Revolution Beteiligten haben sich im Verlaufe der 50er und 60er Jahre mehr und mehr auf die nationale Frage und weniger auf die Frage nach der republikanischen Staatsform konzentriert. Ebenso hat dann auch ein Teil der nordamerikanischen politischen Auswanderer aus Deutschland diese Wandlung zur nationalen Begeisterung mit vollzogen. So spiegelt selbst der "Pionier" in Sauk City diese Entwicklung wider, die ihren Niederschlag 1870 in einer Kontroverse zwischen seinem Herausgeber Kleinpell und dem Vorsteher der Freien Gemeinde, Schroeter, fand. Aber auch in wiederholten Versuchen des Herausgebers, Unterstützung für Deutschland zu organisieren, läßt sich diese Tendenz ablesen.¹³¹

Besonders in den Anfangsjahren nach der Reichsgründung scheint im nationalen deutsch-amerikanischen Lehrerverein ein Teil der Schullehrerschaft ein politisches Forum für diese nationalistischen Ideen gehabt zu haben. Auffällig bei den Verlautbarungen aus dieser Richtung aus den Jahren zwischen 1869 und 1880 ist der überaus geringe Bezug zur Schulfrage im engeren Sinne. Stattdessen wird ein sehr allgemeines Bildungsziel propagiert; Menschenbildung und staatsbürgerliche Bildung stehen als abstrakte Ziele vor Augen, ja es drängt sich geradezu der Verdacht auf, daß frustrierte politisierende Emigranten ein Forum gefunden haben, das sie sonst, aus

guten Gründen, in den Vereinigten Staaten nirgendwo finden konnten. Diese Emigrantenmentalität hatte Julius Fröbel bereits in den fünfziger Jahren vor Augen, als er seine Briefe für Auswanderer schrieb.¹³² Sie verstärkte sich durch die Entwicklungen im Deutschen Reich und verwies in ihrer Überspitztheit zugleich auf den Keim für den Untergang des Deutsch-Amerikanertums. Eine Ethnizität, die sich so eng mit dem problematischen, sprich hegemonialen Aspekten des "am deutschen Wesen soll die Welt genesen" verknüpft hatte, konnte sich langfristig im ethnisch-pluralistischen Nordamerika nicht behaupten. Sie war allzu "geistig", oder wie Conzen es formuliert hat, "kulturell" orientiert.

Im Nationalen Deutsch-Amerikanischen Lehrerseminar selbst kam diese prononciert nationalistische Tendenz allerdings weniger explizit zum Tragen. Vielmehr fand sie sich hier in der abgemilderten Form des Anspruches, die Muttersprache zu erhalten. Wenn ihre Spuren zu entdecken sind, dann in solchen indirekten Wendungen zur Überlegenheit deutschen Wesens, wie sie der Direktor des neugegründeten Seminars formulierte:

"Es ist meine feste Überzeugung, nach der ich bei der Aufnahme der Kandidaten wie bei der Versetzung der Zöglinge zu verfahren gedenke, daß das Seminar durch die Herausbildung eines ... für seinen Beruf begeisterten, taktvollen, freisinnigen Lehrers und Erziehers, seine Aufgabe besser erfüllt, dem Lande treuer dient, als es dies durch Fertigung einer großen Anzahl von Dutzendlehrern vermöchte."¹³³

Mit "Dutzendware" war die Ausbildung in den staatlichen, wesentlich größeren Normalschools gemeint, die deutschamerikanischen Lehrer aus Milwaukee waren dagegen "Qualitätsware".

Die Bedeutung des Seminars in den ersten zwei Jahrzehnten seines Bestehens ist wohl richtig gekennzeichnet, wenn man es als ein kleines privates

Ausbildungsinstitut definiert, das ohne staatliche Anerkennung seines Exams für den überwiegenden Teil seiner weiblichen Absolventen eine zweisprachige Qualifikation für Unterrichtsanstellung sowohl in privaten wie öffentlichen Schulen vermittelte. Den männlichen Absolventen diente es nach den Graduiertenlisten eher als Durchlaufstation für weitere akademische Studien.¹³⁴

Northwestern University, Watertown, Wis.

"Man bildet sich in Deutschland nicht mit Bezug auf bestimmte Zwecke und Lebensverhältnisse ... In Deutschland bildet man sich kaum, um dadurch liebenswürdiger zu werden, sonst würde das, was man in diesem Land Bildung nennt, nicht so oft mit der höchsten äußeren Vernachlässigung auftreten; man bildet sich einfach, um ein Gebildeter zu sein. Und wenn man seine Bildung merken läßt, so ist es auch wieder, um zu beweisen, daß man ein gebildeter Mensch ist. Wie der Nordamerikaner für die Geschwindigkeit und Energie ganz in Abstrakto, so hat der Deutsche für die Bildung ganz in Abstrakto eine Passion, und die Bildung in Abstrakto kann nur im subjektiven Interesse des Individuums verstanden sein."¹³⁵

Der von Julius Fröbel formulierte, kritisch gegen den deutschen Begriff von Bildung gerichtete Gegensatz zwischen amerikanischem und deutschem Bildungsprinzip wird fast in ähnlicher Formulierung im zweiten Jahresbericht der Northwestern University benannt, hier allerdings kritisch gegen das amerikanische Bildungsprinzip formuliert:

"Häufig versteht man unter Bildung nicht mehr als eine Summe von Kenntnissen und Fertigkeiten, welche für das höhere, geschäftliche und gesellschaftliche Leben befähigt und von allen denen angeeignet werden muß, welche mit Nutzen in dasselbe eintreten und sich da bewegen wollen. Wer diese Kenntnisse und Fertigkeiten besitzt, den hält man schon deshalb

für einen gebildeten Mann, und sie mitzuteilen, das sieht man als die eigentliche Aufgabe der höheren Schule an. ... Solche Schulen – und dieses Geistes sind weitaus die meisten in unserem Lande – erheben sich nicht über bloße Abrichtungsanstalten, welche sich von Fachschulen nur dadurch unterscheiden, daß es ihnen an der streng einheitlichen Richtung fehlt, die diesen eigentümlich ist, und daß sie daher in der größten Gefahr stehen, selbst was Mitteilung von Kenntnissen anbetrifft, sich in die schalste Oberflächlichkeit zu verlieren und sehr wenig befriedigende Resultate zu liefern.“¹³⁶

Der Autor dieses Artikels, ein Mitglied des Lehrkörpers der North Western University, setzt sich im weiteren mit konkurrierenden deutschen Bildungsvorstellungen auseinander, die in der Tradition des Neuhumanismus stehen. Interessanterweise ist die Kritik in ihrer Zielrichtung zunächst so formuliert, daß der Anschein entsteht, es argumentiere ein Fichteaner bzw. Herbartianer gegen Humboldt (oder Schiller): Gegen den Neuhumanismus wird nämlich eingewandt, daß es bei der Beurteilung des Wertes eines Menschen weder auf sein schönes Gefühl, noch auf seine Intelligenz, sondern vor allen Dingen auf seinen Willen ankomme. Auch Fichte hat in den "Reden an die deutsche Nation" genau hier den Ansatzpunkt für richtig verstandene Bildung festgelegt. Northwestern University also erzieht deshalb nach dem Ideal des vollendeten sittlichen Charakters. Die Bildung des sittlichen Charakters bedeutet, daß die Bildungseinrichtung in allem ihrem Unterricht und auch ausserhalb des Unterrichts "zum Glauben an Christentum führt."¹³⁷ Dem zu erwartenden Einwand, daß

"es in einer solchen Schule, wenn auch allenfalls noch die allgemeine Bildung einigermaßen zu ihrem Recht komme, doch mit den positiven Kenntnissen der Zöglinge, besonders in den exakten Wissenschaften, schlecht aussehen werde",

wird geschickt entgegengehalten:

"Findet aber in gesunder Weise ein erziehender Unterricht, wie er oben angedeutet wurde, statt, so wird dadurch allmählich in der Seele des Schülers ein vielseitiges, tiefes Interesse geschaffen, welches ihn, weit über das bloße Aneignen von Kenntnissen hinaus, zur Selbsttätigkeit anregt und die feste Grundlage jeder wahren wissenschaftlichen Bildung ausmacht."¹³⁸

Sehen wir einmal von der Definition einer "christlichen Erziehung" in diesen Ausführungen ab, so ist ganz deutlich, daß die Konstruktion des Bildungsbegriffes, der auf Selbsttätigkeit abzielt, sich auch in bezug auf die Formen der Aneignung von Wissen recht eng an Herbart anlehnt, ohne jedoch auf diesen zu verweisen. Vielmehr wird die Liste der Vorläufer, die die Anstalt historisch legitimieren sollen, aus kirchlich, christlich orientierten höheren Schulen zusammengestellt: Die reformatorischen Gelehrtenschulen, die Franckeschen Stiftungen in Halle und die Sächsischen Landesschulen werden bemüht. Aber es wird auch eine Konzession an die umgebende angelsächsische Kultur gemacht: Thomas Arnold und sein in der Schule von Rugby verwirklichtes Ideal des "Christian Gentleman" wird ebenfalls zu den Vorbildern gerechnet. Deutlich ist, daß der Autor seine konfessionell gebundene Schulgründung ganz in der Tradition des lutherischen deutschen Gymnasiums sieht. "Unsere Väter nannten ihre Gelehrtenschulen Werkstätten des heiligen Geistes, möge unsere Anstalt dem Geist der Väter treu bleiben."¹³⁹ Noch 1875 heißt die Schule auf Deutsch "Gymnasium der evangelisch-lutherischen Synode von Wisconsin zu Watertown, Wisconsin". Es gab aber bereits zu diesem frühen Zeitpunkt eine englische Ausgabe des Jahresberichts unter dem Titel "Catalogue of Northwestern University" mit englischen

Klassenbezeichnungen und Schultypenbezeichnungen: "Classical Department", "Academy" (Realkurs), und seit 1890 wird in der Schulstatistik auch ein "Normal School-Zweig" ausgewiesen. Im wesentlichen scheint dieser Kurs jedoch inhaltlich dem Realkurs zu entsprechen. In der Sprachenfrage erklärt die Schule in ihrem Jahresbericht von 1871/72: "The German and English language are the media of instructions, the course being so arranged as to give the students a complete mastery of both."¹⁴⁰ Die Schulstatistik von 1869 – 1899 weist für das neunzehnte Jahrhundert eine Schüler/innen/zahl auf, die zwischen 111 und 50 schwankt. Während des 19. Jahrhunderts gab es bis auf die Jahre 1882– 88 immer auch eine Anzahl von Mädchen, die die Schule besuchten. Der höchste Anteil war 20 (1875), der niedrigste 3 (1899). Der Trend zur reinen Jungenschule setzte sich erst im zwanzigstem Jahrhundert durch. Dies ist ein Indiz für eine sich verstärkende konservative Tendenz in den deutschen lutherischen Einwanderersynoden.

Die Realabteilung wurde anteilmäßig im gesamten Zeitraum stärker von Kindern aus dem Ort besucht, während der gymnasiale Zug überwiegend von Schülern von außerhalb frequentiert wurde. Die unterschiedliche Herkunft der beiden Schülerpopulationen ist leicht zu erklären: Während die Realabteilung für lutherische Bewohner Watertowns quasi als Ersatzschule für den Besuch der öffentlichen Highschool fungierte (die gab es seit 1865), war die Aufgabe des Gymnasialzugs enger an den kirchlichen Auftrag der Schule gebunden: Theologischer Nachwuchs für die Wisconsin Synode sollte ausgebildet werden, und der rekrutierte sich naturgemäß aus allen Gemeinden der Synode. Northwestern hat sieben Klassen von der Sexta oder Septima bis zur Prima geführt. Die Gymnasialabteilung wurde mit einem Abgangsexamen absolviert, bei dem der Absolvent den Titel "Baccalaureus der freien Künste" verliehen

bekam. Verfolgt wird in ihr klassische Bildung als gelehrte Vorbildung zu weiterführenden akademischen Studien, besonders aber zum Studium der "Gottesgelehrtheit für das Predigeramt". Die Themen der Abitursreden der ersten Jahre lauten folgendermaßen:

"Quid es iis, quae sunt propria Germanorum, in hac terra sit retinendum quid dimittendum"

"Our Country s Chlaims"

"Über den Nutzen des Studiums der Naturwissenschaften für die Erlangung einer gründlichen Bildung".

"Oh Jahrhundert, es ist eine Lust in dir zu leben."¹⁴¹

Deutlich wird aus diesen Themen, daß die Problematik der Auswanderung und der Einwanderung in ein neues Land in dieser Schule offensichtlich zu den sehr behandlungswürdigen Themen für die Schüler gehörte, die auf das Predigeramt in einer deutschsprachig orientierten lutherischen Synode vorbereitet wurden; deutlich wird auch ein entschiedener Zug zur Gegenwart im neuen Land!

Angeschlossen an diesen Gymnasialzweig, in dem die ursprüngliche Absicht der Schule verwirklicht wurde, war eine Realschule, die auf die sogenannten praktischen Berufe vorbereitete. Sie umfaßte vier Klassen. Hinzu kam noch ein Lehrerseminar, an denen Lehrer für die evangelisch-lutherischen Gemeindeschulen ausgebildet werden sollten. In diesem Seminar umfaßte der Unterricht neben den üblichen allgemeinbildenden Fächern des Realkurses auch solche Gegenstände, die von Gemeindeschullehrern besonders zu betreiben waren: Erziehungslehre, Katechetik, Musik-, Klavier- und Orgelspiel. Damit orientierte Northwestern University die Ausbildung an der der

Lehrerseminare, die die Einwanderer aus dem Mutterland kannten.

Außer der Northwestern University hatte die Wisconsin Synode für einige Jahre ein eigenes theologisches Seminar in Milwaukee, dessen Lehrkörper aus drei Professoren bestand und das dreijährige Kurse zur Erlangung der Voraussetzungen für das Predigeramt anbot. In Neu-Ulm, Minnesota, unterhielt die Synode ein Progymnasium, das auf den Besuch von North Western University vorbereitete; außerdem eine Academy (Realzug) und ein praktisches Predigerseminar sowie eine Normalabteilung. Diese Normalabteilung übernahm späterhin im zwanzigsten Jahrhundert generell die Aufgabe, für die Wisconsin Synode Lehrer auszubilden.

Ergänzend sei noch hinzugefügt, daß die Missouri Synode über zwei Predigerseminare, ein Gymnasium, drei Progymnasien und das Schullehrerseminar in Addison, Illinois verfügte, auf dem auch ein erheblicher Teil der Lehrer der Wisconsin Synode ausgebildet wurde.

Ob die Northwestern University soziologisch gesehen ein ähnliches Klientel hatte wie die German English Academy in Milwaukee und das Nationale Deutsch-amerikanische Lehrerseminar, das eine bloß ländlicher, das andere städtischer geprägt, beide aber deutsch-amerikanisch, ist auf der Basis der mir zugänglichen Quellen nur schwer zu entscheiden. Einen Anhaltspunkt bieten die Studiengebühren und Unterbringungs- und Verpflegungskosten, die in Northwestern wesentlich geringer waren als am Nationalen Deutsch-amerikanischen Lehrerseminar. Schüler und Studierende aus Wisconsin Synoden-Gemeinden konnten darüber hinaus mit erheblichen Vergünstigungen rechnen. Es kann vermutet werden, daß in Watertown andere soziale Schichten ihre Kinder unterrichten lassen konnten als in Milwaukee. Leider verbietet das Fehlen der Angaben über die soziale Herkunft der Studierenden

gesicherte Aussagen zu diesem Punkt. Unterschiede zwischen der German-English-Academy der Northwestern University sind jedoch im bildungstheoretischen Selbstverständnis anzunehmen: Die German-English-Academy war dem Prinzip nach eine Realschule, weniger allgemein dem deutschen Bildungsideal verpflichtet als an den Anforderungen eines städtischen, merkantilen und professionellen Publikums orientiert. Ihr Bildungsideal entwickelte sie nach den Vorstellungen Friedrich Fröbels, des Reformpädagogen des Vormärz. Ein Vergleich der Lehrpläne macht jedoch deutlich, daß auch Northwestern sich den Forderungen einer pragmatisch orientierten Ausbildung nicht entziehen konnte. Den Jahresberichten ist zu entnehmen, daß der Realkurs dieser Schule immer wesentlich besser besucht war als die Gymnasialabteilung. Deshalb ist es auch erklärlich, daß die von der Schule noch im Jahresbericht 1872/73 verfaßte bildungstheoretische Konzeption, die sich am deutschen Gymnasium orientierte, in dieser Weise in den weiteren Jahresberichten nicht wieder auftaucht. Sie hat sich wohl von selbst erledigt. Die Zusammensetzung des Lehrkörpers in der Gründerphase zeigt jedoch auch die unterschiedliche Gewichtung der beiden Anstalten. Während die Professoren Notz und Ernst beide promovierte Philologen (Tübingen und Göttingen) waren und sich über pennsylvanische lutherische Colleges an die Northwestern University bewegt hatten, gehörten Peter Engelmann und seine Nachfolger an der German-English-Academy von Milwaukee ganz eindeutig zu der Gruppe der "Achtundvierziger" Auswanderer aus Seminarlehrerkreisen.

Zusammenfassung

Das von der lutherischen Northwestern University verfolgte Bildungsziel war eindeutig artikuliert. Die Population der Schüler kam mit größter Wahrscheinlichkeit aus einem sozialen Umfeld, in dem diese Bildungsziele geteilt wurden, und strebte durch den Besuch dieser Ausbildungsinstitution (bzw. strebten die Eltern) eine Bildung an, die sie dem sozialen Umfeld der lutherischen deutschstämmigen Kirchen erhielt. Dagegen hatte das laizistische Deutsch – Amerikanertum, das sich ausschließlich in Zeitungen und Vereinen gesellte, nur wenig soliden institutionellen sozialen Hintergrund zu bieten. Vergleichbare festgefügte Gruppierungen wie die lutherischen Kirchengemeinden hat es innerhalb dieser Gruppe – sieht man von wenigen Ausnahmen, wie etwas der Freien Gemeinde von Sauk City einmal ab – nicht gegeben.

Für Northwestern University ergibt sich, daß sowohl Lehrende als auch Zöglinge und Absolventen keineswegs ein defensives Verständnis der eigenen Lage hatten, wie dies im deutsch – englischen Lehrerseminar der Fall war: Dort wollte man eigentlich bis in die 80er Jahre hinein immer noch einen Bedarf für zweisprachig ausgebildete Lehrer schaffen, während Northwestern University ganz klar auf Bedarf aus den jeweiligen Gemeinden hin gegründet worden war.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, daß bei den höheren Lehranstalten strukturell wiederum ein ganz ähnliches Phänomen vorliegt, wie es schon in der Analyse des ländlichen Schulwesens herausgearbeitet werden konnte: Der konservative Schultyp (dort ging es um die Pfarrschule, hier geht es um Sekundär – und Tertiäreinrichtungen), der ursprünglich am deutschen

gymnasialen Bildungsideal ausgerichtet war, gebunden an eine bestimmbare Klientel, erwies sich als der dauerhaftere, erfolgreichere Schultyp, der sich in diesem Fall durch seine doppelte Besonderheit (privat, ethnisch – kirchlich versus privat, ethnisch – öffentlich) von den Public Schools als Ersatzschule schärfer absetzte als der, der außer der ethnischen Eigentümlichkeit, die durch Sprache repräsentiert ist, eigentlich alle Ziele des öffentlichen amerikanischen Schulwesens teilt.

Dennoch hat die Northwestern University nach der Jahrhundertwende immer stärker englischsprachige Ausbildungsgänge angeboten. Das kulturelle Beharrungsvermögen dieser Institution muß doch als relativ gering veranschlagt werden, wenn die Einrichtung, die sich im Jahresbericht von 1871/72 noch als "deutsches Gymnasium" annoncierte, 1902 in der Kirchenausgabe der lutherischen "Gemeindezeitung" ganz nach Art der Selbstdarstellung eines privaten, auf dem freien Markt konkurrierenden Instituts, wie folgt dargestellt wird:

"Ihr lieben Knaben der diesjährigen Konfirmandenklassen, seht euch dieses Gebäude an. (Großes Foto auf derselben Seite, J.J. – D.) Meint ihr nicht, da läßt sich gut wohnen? Ich hoffe, daß eine ganze Anzahl von euch im nächsten Jahr nach Watertown kommen wird, um dort zu studieren. Dann werdet ihr schneller da zu Hause sein, wenn ihr schon die Gebäude, wenn auch nur im Bilde gesehen habt. Denket nicht, daß ihr da von morgens früh bis abends spät still sitzen und studieren müßt. Ihr seht, wieviel daran gewandt wird, daß ihr eure Freizeit recht angenehm und nützlich verbringen könnt. Es stehen euch, außer diesem schönen Gymnasium (= Sporthalle, J.J. – D.) noch zwanzig Acker Land als Spielplatz zur Verfügung. Es wird in jeder Hinsicht in Watertown aufs beste für euch gesorgt. Möge dann im nächsten Jahr bei vielen unter euch die Losung sein: Auf nach Watertown!"¹⁴²

Diese Selbstdarstellung eines Instituts, das sich mit Hinweis auf seine vorzüglichen Sportanlagen an die potentiellen Zöglinge wendet, ist vom Selbstverständnis eines deutschen Gymnasiums im herbartianischen Geist, wie es 1872 formuliert wurde, sehr weit entfernt. Hier werden doch wohl vom Typ her eher "rebellious Americans"¹⁴³ angesprochen als "deutsche Gymnasialisten", unbeschadet der Benutzung der deutschen Sprache. Northwestern University hat gerade durch ihre Betonung als Schule für junge Männer aus den lutherischen Gemeinden in Wisconsin zur ethnischen Identitätsbewahrung beigetragen, zugleich aber durch ihren Status als private kirchliche Schule indirekt der Amerikanisierung Vorschub geleistet. Im Laufe von drei Generationen deutscher lutherischer Einwanderer nach Wisconsin hat die Einrichtung zwar ethnisch – sprachliche Traditionen weiterhin bewahrt, jedoch ihr Selbstverständnis stark an das amerikanischer privater Colleges angepaßt. Daß das Nationale Deutsch – amerikanische Lehrerseminar diese Anpassung früher vollzogen hat, liegt vor allem in der mangelnden organisatorischen Absicherung seines Klientels, dessen sozialer Hintergrund nicht durch eine kirchliche Gemeinschaft gestützt war und das sich nicht aus ländlichen Populationen rekrutierte.

Abschließend soll im nächsten Kapitel die Beziehung zwischen konkreter Bildungsgeschichte und sie allgemein erklärenden Modellen noch einmal aufgenommen werden, um die Problematik von Rekonstruktion von Bildungsgeschichte grundsätzlicher zu reflektieren.

IV. FORMEN KULTURELLER REPRODUKTION

Die Ergebnisse dieser Untersuchung haben einige Aspekte der Assimilation und der Traditionsbewahrung durch die Schule bei den deutschen Einwanderern in den Vereinigten Staaten von Amerika im neunzehnten Jahrhundert neu beleuchtet: In den ländlichen Siedlungen des Mittleren Westens wurde der Gegensatz zwischen deutschstämmiger und anglo-amerikanischer Kultur nicht unbedingt so kraß erfahren, wie es die offizielle Schulpolitik staatlicherseits suggerieren könnte. Eine Ablehnung von englischsprachigem Unterricht ist unter deutschen Siedlern auf breiter Ebene jedenfalls nicht nachweisbar. Die als traditionsbewahrend definierten Schulen der Kirchengemeinden, denen vor allem von Befürwortern des öffentlichen Schulsystems kultureller Separatismus vorgeworfen wurde, waren aufgrund der Verfassungsbedingungen faktisch ebenso am Prozeß der "Amerikanisierung" der Einwandererkinder beteiligt, wie es immer für öffentliche Schulen angenommen wurde. Der Vergleich mit der deutschen schulgeschichtlichen Entwicklung im neunzehnten Jahrhundert hat darüber hinaus deutlich gemacht, wie stark beim Aufbau eines allgemeinbildenden Schulwesens konstitutionelle Bedingungen die Formen bestimmen, in denen die kulturelle Reproduktion sozialer Gruppen stattfindet. Die organisatorische und lehrplanmäßige Vielfalt des amerikanischen Elementarschulwesens, die hier an Schulen des ländlichen Wisconsin exemplarisch aufgezeigt wurde, hängt mit der rechtlichen und politischen Verfassung der amerikanischen Gesellschaft unmittelbar zusammen. Im Gegensatz dazu bildete die deutsche, bzw. preußische Gesellschaft ein wesentlich zentralistischeres und einheitlicheres öffentliches Elementarschulwesen aus. Die Ergebnisse der quantitativen Analyse des Schulbesuchs im

ländlichen Wisconsin erlauben den Schluß, daß jährliche und lebenszeitliche Verweildauer für die Jahre 1860 und 1880 nicht erheblich von den Werten abweichen, die im politisch und ökonomisch führenden Nord-Osten für den Schulbesuch erhoben worden sind, so daß bei den deutschen Einwandererfamilien für die Assimilation durch das Schulsystem habitueller Schulbesuch als Grundlage vorausgesetzt werden kann.

Zusammenfassend sollen die Ergebnisse dieser Einzeluntersuchung nun in einen bildungsgeschichtlichen und komparativen Kontext gestellt werden. Der Vergleich der verfassungsmäßigen Organisation wird noch einmal die in Kapitel 1 und 2 begonnene Diskussion über das Verhältnis von Staat, Kirche und Schule aufnehmen. Eng verknüpft mit der verfassungsmäßigen Grundlage erwiesen sich die propagierten Bildungsziele und die jeweils unterlegten Legitimationsstrategien der verglichenen Länder. Ob das konfessionelle Privatschulwesen im amerikanischen Bildungssystem, von der offiziellen Schulpolitik als dysfunktional angesehen, vom distanzierteren Standpunkt historischer Rekonstruktion als faktisch funktional für die Integration einer fremdsprachigen, fremdgläubigen Minderheit interpretiert werden kann, soll im Anschluß daran erörtert werden. In diesem Zusammenhang wird die zeitlich begrenzte Funktion des zweisprachigen Unterrichts sowohl im Prozeß der ethnisch kulturellen Reproduktion der Gruppe deutscher Einwanderer wie im Kontext der Integrationsleistung der öffentlichen Schule nochmal reflektiert werden.

Die Frage nach der Legitimierung des Schulträgers mit ihren pädagogischen und politischen Implikationen prägt die schulpolitische Diskussion seit dem Aufbau eines allgemeinbildenden Schulwesens.¹ Für die preußische Reformära war die Errichtung eines zentralistischen Verwaltungsstaates und einer in

ihn integrierten Schulverwaltung selbstverständliches Ziel auf dem Weg zur Bildung des modernen Staatswesens. "Staatsschule" setzte sich gegenüber anderen Konzepten, die von den bürgerlichen Rechten des einzelnen Staatsbürgers her gedacht waren, unzweideutig durch. Die von Herbarth 1810 stellenweise in deutlicher Abgrenzung zu der von Fichte in den "Reden an die deutsche Nation" enthaltenen Konzeption von Schule formulierte Idee einer kommunalen Nachbarschaftsschule drückt zwar das Mißtrauen des Pädagogen gegenüber dem Staat aus, hatte schulpolitisch jedoch keinen nennenswerten Einfluß.² Herbarth kommt auch nicht umhin, seine Konstruktion aus den höheren Zielen der Pädagogik abzuleiten, deren Aufgaben er scharf von politischem Handeln trennt. Die Kritik an politischem Einfluß führt ihn allerdings bei seinen Überlegungen darüber, wo institutionelle Erziehung stattfinden soll, in Aporien. Ein schulpolitisch ähnlich einflußloser Gedankengang findet sich in Schleiermachers Pädagogischen Vorlesungen von 1826,³ in denen dieser eine große Anzahl vielfältiger experimenteller Privatschulen fordert, die das öffentliche Schulsystem in eine Konkurrenzsituation bringen und die bei Bewährung in kommunale Verwaltung übernommen werden sollten. Durch die Einrichtung solcher Schulen werde eine permanente Reform des öffentlichen Schulwesens geleistet, postuliert Schleiermacher. Die impliziten "bürgerlichen" Gehalte dieser beiden Schulverfassungskonzepte, bei Schleiermacher von seinem Verständnis der Individualität des Menschen her und aus seinem Wissenschaftsverständnis wesentlich überzeugender entwickelt und weniger durch den Anspruch einer autonomen Pädagogik legitimiert als bei Herbarth – dem die Pädagogik sich als autonome Wissenschaft konstituiert, wogegen sie bei Schleiermacher immer als Kombination von ethisch – normativen Sätzen und empirischen Aussagen auftritt,⁴ –

waren in einem Staat, der nicht nach den Verfassungsprinzipien der bürgerlich – parlamentarischen Demokratie funktionierte, gleichermaßen zur Bedeutungslosigkeit verurteilt. Wieviel Mühe gab sich Schleiermacher, in den bezeichneten Passagen der Pädagogischen Vorlesungen die Realisierungsmöglichkeiten seiner Vorstellungen der Idee nach unter den verschiedenen Staatsverfassungen zu entwickeln, und wie deutlich wird seine geheime Bewunderung der bürgerlichen Republik, die in den angelsächsischen Ländern beispielhaft entstanden oder im Entstehen begriffen war!⁵ Reflexionen dieser Art waren für die Entwicklung der preußischen Staatsschule gänzlich irrelevant. Der Ansicht, daß die klassischen deutschen Philosophen, "statt sich von den praktischen Belangen einer im Umbruch begriffenen Gesellschaft zu distanzieren, alle Probleme dieser Gesellschaft zu den ihren gemacht haben"⁶, kann ich mich nicht anschließen; scheint es mir doch für eine solche gesellschaftspolitische Beurteilung nicht unerheblich zu sein, genauer zu betrachten, auf welche Weise sie diese Probleme adoptierten. Schleiermachers staatskritischer Zugriff verblieb im Bereich des politisch unwirksamen, akademischen, und ist damit nur ein weiteres Beispiel der politischen Abstinenz deutscher Pädagogik.⁷

Die andere, bevorzugte Variante der Stellung des öffentlichen Schulwesens zum Staat ist die, die am schärfsten von Fichte in seinen "Reden an die deutsche Nation" formuliert wurde: Die Staatsschule, die die Kinder gänzlich der Familie entzieht und dem Staate weiht. Diese Tradition wirkt bis in republikanische Kreise, so daß selbst ein Diesterweg 1831 sagen kann:

"In ähnlicher Weise stelle der Staat den Volksschulen die Vorschrift, in welcher die Erziehungszwecke die Unterrichtsziele überall zu beherrschen und zu überwiegen wissen. Ob ein künftiger Staatsbürger gut liest und schreibt und rechnet, das schlägt dem Ganzen selten zu bedeutendem Nachteil aus; aber wenn eine kräftige Natur in Roheit und Zuchtlosigkeit aufwächst, so hat der Staat einen Dieb oder einen Mörder mehr."⁸

Hier ist die Schule Staatsschule, und nicht Schule der autonomen Bürger, die sich im Staate politisch organisieren, denn dazu wäre das Lesen und Schreiben gegebenenfalls eine nicht unerhebliche Voraussetzung.⁹ Erziehungsziele, für das öffentliche Schulwesen der Vereinigten Staaten zu Beginn des neunzehnten Jahrhunderts von den Vertretern des Common School Movements formuliert, bedurften keiner "pädagogischen" Legitimation – auch wenn diese gelegentlich mitgeliefert wurde – sondern ausschließlich einer politischen: es ging um die Integration und Homogenisierung der Einwanderergesellschaft. Ideen allgemeiner Christlichkeit als einer dem Staatswesen zugrundeliegenden Moral ließen sich selbstverständlich transponieren in Erziehungsziele einer Schule, die, "frei" für alle Kinder, diese zu christlichen Bürgern erziehen sollte mit dem Lebensziel, ökonomisch erfolgreiche Mitglieder der amerikanischen Gesellschaft zu werden. Die Legitimierung einer solchen Zielbestimmung ergab sich aus der selbstverständlichen Voraussetzung des calvinistischen Protestantismus, daß Armut zugleich moralische Verworfenheit bedeute. Wenn zu Fleiß und ökonomischem Erfolg erzo-gen wurde, beseitigte man zugleich die sozialen "Übelstände" und befriedete die Gesellschaft.¹⁰

Schulischer Unterricht im System des öffentlichen Schulwesens bedeutete also für die hier untersuchten öffentlichen Schulen überwiegend deutsch-

stämmig besiedelter Gebiete, daß sie trotz des Anspruchs auf Bewahrung kultureller Eigenständigkeit, der von der Schulgemeinde in den ersten vier Jahrzehnten aufrechterhalten blieb, die "Amerikanisierung" mit betrieben haben: Jenseits aller staatlichen gesetzlichen Regelungen und zeitlich etwa parallel zu ihnen wurde in Wisconsin in sprachlich homogen besiedelten Gebieten bis 1890 auf dem Lande in den öffentlichen Schulen zweisprachiger Unterricht gehalten, häufig nach Unterrichtsepochen getrennt. Damit entsprachen die Eltern bzw. deren gewählte Vertreter im Schulvorstand den Anforderungen der Kultur des Einwandererlandes ebenso wie den Anforderungen ihrer Situation als Ausgewanderte, die ihre Identität nur vermittels Gruppenidentität erhalten haben. Ermöglicht wurden diese Regelungen durch die allgemeine Gesellschaftsverfassung des neuen Staates. Inakzeptabel mußte dieser Kompromiß für diejenigen deutschstämmigen Eltern sein, die stärker traditionell religiös gebunden waren; namentlich für Lutheraner und Katholiken. Sie konnten dem protestantischen "Konsens" nicht zustimmen, der der Idee der Common School zugrundelag. Aber auch die aus dieser Differenz folgende Frontstellung zwischen zwei unterschiedlichen Schulsystemen, einem privaten, kirchlich finanzierten und einem staatlich finanzierten, freien, öffentlichen, hat sich erst im Laufe der achtziger Jahre klar herausgebildet. Die lokalen Organisationsformen des "gemischten" Schultyps lassen den Schluß zu, daß viele deutschstämmige Eltern aufgrund der ihnen aus Deutschland bekannten Schulorganisation einen engen verwaltungsmäßigen und personellen Zusammenhang zwischen "öffentlicher" Staatsschule und "privater" Pfarrschule zunächst nicht als problematisch ansahen. Auch der Wechsel einzelner Kinder zwischen beiden Schultypen, wie ihn Balthasar Meyer ausführlich beschrieben hat,¹¹ ergab sich für die Eltern offenbar relativ

widerspruchsfrei, gemäß ihrem Wunsch, den Kindern Elementarkenntnisse in beiden Sprachen zu vermitteln. Wie das Beispiel von Meyer deutlich zeigt, war zweisprachiger Unterricht nicht zuletzt deshalb erforderlich, weil die religiöse Erziehung noch eng an die deutsche Sprache gekoppelt war.

In ihrer sprachlichen und damit in ihrer kulturellen Identität längerfristig am stärksten gefährdet waren die Emigranten der Achtundvierziger Revolution. Für sie gab es, da ihre religiösen Bindungen weitgehend säkularisiert waren und die deutsche Sprache kulturell ausschließlich durch die Lektüre von Klassikern und Lyrik des neunzehnten Jahrhunderts repräsentiert war, kaum hinreichende, auf den Alltag übertragbare ritualisierte Identifikationsmöglichkeiten, die den Spracherhalt notwendig erscheinen ließen, wie etwa Gebete, Bibellektüre, sonntäglicher Gottesdienstbesuch. Die Entwicklung der öffentlichen Schule in Sauk City und deren Kommentierung in der deutschsprachigen Lokalzeitung verdeutlicht den von Carl Schurz beschriebenen Zusammenhang von unabwendbarer "Amerikanisierung" der zweiten Generation bereits im Kindesalter und dem Besuch der amerikanischen "öffentlichen" Schulen. Auch die ethnisch homogene Siedlungsweise konnte diesen Prozeß nicht aufhalten.

Das ländliche Schulwesen in Wisconsin unter den deutschen Siedlern erwies sich also als weniger widersprüchlich, als die staatliche Schulpolitik vermuten ließ. Die Amerikanisierung der zweiten und dritten Generation fand zwar sicher nicht ausschließlich durch die Schule statt, doch hatte die Schule an diesem Prozeß erheblichen Anteil. Entscheidungen für die eine oder andere Unterrichtssprache oder den einen oder anderen Schultyp waren jedoch nicht allein ausschlaggebend im Rahmen der schulischen Assimilationsleistung. Daß die "Amerikanisierung" bei mittelfristigem Erhalt ethnischer Identität

möglich war, hängt nicht zuletzt von den verfassungsmäßigen Bedingungen jeglicher Schulorganisation in den USA ab, die eine stark integrative Wirkung hatten, gerade weil sie eine gewisse Autonomie zur Grundlage machten.

Im Gegensatz zum zentralistisch organisierten preußischen Schulsystem, in dem die Kommunen nur geringe Einflußmöglichkeiten auf die Gestaltung des Unterrichtswesens hatten und wo die Lehrer unter staatlichem Reglement ausgebildet und angestellt wurden, war und ist die lokale Schulverwaltung durch den Schulvorstand als staatliches Organ in den USA bis heute Zentrum der Organisation des Unterrichtswesens. Darüber hinaus unterscheidet sich das allgemeinbildende Unterrichtswesen in den Vereinigten Staaten vom deutschen bzw. preußischen dadurch, daß ihm in weiten Teilen des Landes ein ausgebautes Privatschulwesen gegenübersteht, das in den meisten Fällen kirchlich getragen wurde und wird. Die Gründe für diese im Gegensatz zur deutschen sehr unterschiedlich verlaufenen Entwicklung des allgemeinbildenden öffentlichen Schulwesens liegen vor allem in der spezifischen verfassungsmäßigen Verankerung der Kirchen in den Vereinigten Staaten und in der ethnischen Vielfalt der Gesellschaft. Ethnische Eigenständigkeit fand häufig ersten und naheliegensten organisatorischen Rückhalt in den kirchlichen Gemeinschaften. Gesellschaftsstruktur und Verfassung des Landes boten zum Aufbau eines privaten Schulwesens hinreichend legalen Schutz, auch wenn auf den verschiedensten Ebenen der staatlichen Repräsentation die politische Führung dieses Schulwesens für bekämpfenswert, "sektiererisch" und "unamerikanisch" gehalten hat.

Eine vergleichende Betrachtung mit der deutschen Unterrichtsorganisation im 19. Jahrhundert muß vor allem diese beiden Gesichtspunkte hervorheben. Die Verhältnisbestimmung zwischen Kirche und Staat hat zwar in Deutsch-

land auch zu Auseinandersetzungen um das allgemeinbildende öffentliche Schulwesen geführt, besonders deutlich im preußischen Kulturkampf,¹² verlief aber aufgrund des vorherrschenden protestantischen Staatskirchentums und der monarchischen Verfassung in ganz anderen Formen. Auch die Politik der "Germanisierung" von Bevölkerungsgruppen im preußischen Osten, namentlich der Polen und Litauer, ist kaum mit den Auseinandersetzungen um den Erhalt ethnischer Traditionen in den Vereinigten Staaten vergleichbar.¹³ Während es in Preußen darum ging, Bevölkerungsgruppen, die durch hegemoniale Bestrebungen in die staatliche Einflußsphäre Preußens geraten waren, in ihrer ethnischen Eigenständigkeit u.a. durch ein zentralisiertes Schulsystem zu unterdrücken, wurden in den Vereinigten Staaten von Amerika Spannungen zwischen der politisch und kulturell dominanten Führungsschicht aus dem Nordosten und den eingewanderten, anderssprachigen und -gläubigen Gruppen ausgetragen. Der Einfluß dieser politischen und gesellschaftlichen Hintergründe auf Formen von Assimilation und ethnischer Traditionsbewahrung ist im Verlauf meiner Untersuchung deutlich hervorgetreten. Außer diesen politischen und verfassungsmäßigen müssen jedoch weitere Faktoren auf den Prozeß kultureller Assimilierung eingewirkt haben. Die zwischen 1840 und 1890 aus Deutschland eingewanderten Siedler, die größtenteils amerikanische Staatsbürger wurden, zeichneten sich gegenüber der angloamerikanischen Bevölkerung durch doppelte Fremdartigkeit aus: Sie sprachen nicht nur eine andere Sprache, sondern hingen überwiegend auch zwei gänzlich "unamerikanischen" Kirchen an: der lutherischen und der katholischen. Sie waren also durch diese sehr sinnfälligen kulturellen Eigentümlichkeiten doppelte Außenseiter. Die doppelte Außenseiterrolle führte jedoch keineswegs zur gesellschaftlichen Marginalisierung der deutschen

Einwanderergruppe. Der verfassungsmäßig garantierte hohe Grad an Eigenständigkeit innerhalb der lokalen Selbstverwaltung ebenso wie die gegenüber Deutschland stark veränderte Funktion von kirchlichen Gemeinschaften als Organisationen sozialen Lebens, führte im Aufbau des öffentlichen Schulwesens dazu, daß die ethnische Identität sowohl durch Partizipation am öffentlichen Schulwesen, als auch durch Errichtung von Pfarrschulen für die erste Generation der Eingewanderten erhalten blieb. Zugleich fand jedoch durch die Möglichkeit dieser Partizipation am politischen wie sozialen Leben innerhalb der Kirchen eine "Amerikanisierung" statt. Nur so ist es erklärlich, daß in einem Land ein öffentliches Schulwesen, getragen vom Glauben an den Auftrag des ethnisch integrativen, bürgerlich erzieherischen und individuellen Fortschritts zum Wohle des Gemeinwesens existieren kann, neben einem konservativen Privatschulwesen in der Gestalt von Pfarrschulen, deren Auftrag in der Erziehung des Kindes im Rahmen des Glaubens seiner Eltern bestand.

Es mochte auf den ersten Blick so aussehen, als läge das Thema dieser Arbeit abseits der "Großen Fragen" der Erziehungsgeschichte. Auch für den internationalen Vergleich schien es sich nicht so recht anzubieten, weil die amerikanische Schulgeschichte hier nochmals in einer spezifischen ethnischen Facette gebrochen wird. Dennoch birgt es eine Reihe struktureller Aspekte, die für Schulpolitik und ihre Geschichte aufschlußreich sind. "Auswanderer", ethnische Separation und ethnische Diskriminierung hat es in der Neuzeit in Europa und Amerika in vielfältiger Weise gegeben. Die soziale Stellung im Einwanderungsland, die staatliche Politik gegenüber Einwanderung, die spezifische Tradition der Einwanderer, die sich u.a. aus ihrer sozialen Stellung im Herkunftsland erklärt, hat zu verschiedenen Formen der

Reaktion auf ethnische Besonderheiten in der "öffentlichen" Schule und in "allgemeinbildenden" Schulen überhaupt geführt. Daß das "Französische Gymnasium" in Berlin, eine Gründung französischer hugenottischer Emigranten des achtzehnten Jahrhunderts, wenig mit der Koranschule türkischer Arbeitsimmigranten im Duisburg der achtziger Jahre des zwanzigsten Jahrhunderts gemein hat, liegt zunächst einmal auf der Hand. Beide Schulen sind jedoch von Eltern, bzw. deren geistlich-politischen Repräsentanten gegründet, um die ethnische Identität in der zweiten Generation zu wahren. Damit wurde ein legitimes Bildungsinteresse immigrierter Eltern gewahrt, könnte man meinen. Doch die Reaktion der Umwelt, die in diesen beiden Fällen an den extremen Endpunkten einer möglichen Bewertungsskala liegt, verweist auf kompliziertere Zusammenhänge. Das "Französische Gymnasium" entwickelte sich im Verlauf des neunzehnten Jahrhunderts zunehmend zu einer der Eliteschulen Preußens; Koranschulen dagegen rufen in den Augen heutiger Schulpolitiker und Lehrer blankes Entsetzen hervor. Den Status von Eliteschulen werden sie nie erlangen. Bemerkenswert ist jedoch, daß die Rhetorik manchen Politikern, der mit dem Hinweis auf ausländische Arbeitsimmigranten von den Ursachen für Arbeitslosigkeit und vor allem Jugendarbeitslosigkeit ablenken will, nicht davor zurückschreckt, das Menekel der Islamisierung unserer christlichen Gesellschaft vermittels dieser Schulen an die Wand zu malen. Diese Rhetorik bietet sich durchaus zum Vergleich mit der der angloamerikanischen Schulreformer des Untersuchungszeitraums an, in der es ein beliebter Topos war, "päpstliche" sektierische Schulen für die "Bosheit und Armut" der eingewanderten Massen verantwortlich zu machen. Es ist mir mit meiner Untersuchung hoffentlich gelungen, aufzuzeigen, daß weder durch Diskriminierung noch durch die

Kritik "fortschrittlicher" Schulpolitiker endgültig zu entscheiden ist, welche Funktion diese Schulen von Immigranten wirklich haben.

Wie schwierig es ist, schulpolitische Interessen zu durchschauen, die zum Vehikel von Diskriminierungsinteressen werden können, will man nicht von vornherein die politische Vorentscheidung treffen, daß das öffentliche Schulwesen ein sich ständig selbsterneuendes System zur Beförderung gesellschaftlichen Fortschritts ist, hat die Untersuchung des Beispiels der Schulen deutscher Immigrantenkinder in Wisconsin gezeigt. Daß Schulpolitik andererseits zum Medium weitreichender nationaler, ethnische kulturelle Autonomie bekämpfender Interessen funktionalisiert werden kann, ohne daß die demokratischen Spielregeln außer Kraft gesetzt werden, ist ebenfalls deutlich geworden. Die religiösen Bindungen im neunzehnten Jahrhundert, die die kulturellen Bindungen repräsentierten, waren einflußreicher als zunächst angenommen wurde. Daß diese Bindungen nicht nur Ausdruck hinterwäldlerischer Borniertheit waren, sondern entscheidend Gewähr boten für sprachliche, persönliche und zugleich Gruppen-Identität, ist das Ergebnis meiner Untersuchung. Trotz *und* wegen des ethnischen Separatismus wird eine erfolgreiche Amerikanisierung deutschstämmiger Einwanderer von der Forschung heute übereinstimmend konstatiert. Mit diesen Ergebnissen trägt meine Untersuchung zur Revision der amerikanischen Schulgeschichtsschreibung bei, kann aber auch als der Versuch verstanden werden, weitreichendere Überlegungen zur Geschichte des öffentlichen Schulwesens im neunzehnten und zwanzigsten Jahrhundert anzuregen. Die weitreichenden systematischen Interessen dieser Arbeit wurden vor allem in den vergleichenden Abschnitten verfolgt, da in den USA die Phase des Aufbaus eines zentral organisierten, öffentlich finanzierten Schulsystems mit ethnisch sepa-

ratistischen Tendenzen von Einwanderungsgruppen zusammentraf und aufgrund der Gesellschaftsverfassung eigentümliche Spannungen, aber auch Lösungen produzierte.

Meine Untersuchung wurde unabhängig von der schulpolitischen Entwicklung in den Vereinigten Staaten der letzten 15 Jahre durchgeführt. Diese zeichnet sich durch steigende Schüler/innen/zahlen in nichtkatholischen kirchlichen Privatschulen aus. Sie stiegen in den Staaten des Nordostens und des Mittleren Westens zwischen 1970 und 1980 um 40 – 50 %, in den Süd- und Südwest-Staaten um 300 % und denen des Westens um ca. 100 %. Die Ursachen für diesen Trend liegen in sozialen Spannungen, Rassismus und einer starken konservativ-religiösen Erweckungsbewegung. Es ging mir in dieser Arbeit nicht um die Legitimierung dieser Entwicklung. Lokale Autonomie und liberale Unterrichtsgesetzgebung können ebenso als Chance für erhöhte Elternpartizipation wahrgenommen werden, wie sie zugleich der Unterstützung konservativer politischer Kräfte dienen mögen. Vor politischem Mißbrauch sind jedoch auch zentralistische Staatsschulsysteme nicht gefeit, nur setzt er sich bei diesen anders durch als in liberalen dezentralen Schulsystemen.¹⁴

So ist denn in dieser Arbeit nicht nur ein historischer Einzelfall behandelt, sondern es sind Thesen am historischen Einzelfall entwickelt und entfaltet worden, die auch für die schulpolitische Diskussion in der Bundesrepublik von Interesse sind. Die MigrantInnenproblematik und die daraus folgende Problematik der "Beschulung" von MigrantInnenkindern ausschließlich als Feld für sozialpädagogische Intervention zu begreifen, bedeutet eine unzulässige Verkürzung um die politisch-kulturelle Dimension. Das Mitbestimmungsrecht der Eltern bei der Schulausbildung ihrer Kinder konfligiert jedoch im Falle

einzelner Migrantengruppen erheblich mit dem staatlichen Anspruch auf öffentliche Erziehung. Die kulturelle Zumutung für türkische Migranten, ihre Kinder in christliche Gemeinschaftsschulen schicken zu müssen, in denen z.T. noch Schulgottesdienste zum regelmäßigen Ritual gehören, verdeutlicht die Schwierigkeiten, die mit dem staatlichen Ausbildungsmonopol verbunden sind. Auf der anderen Seite ist die Gefahr, daß ein ethnisches Privatschulwesen als Institution zur Propagierung von Ideen und Anschauungen dient, die mit der politischen Verfassung des Einwandererlandes nicht kompatibel sind, und das deren Auftrag an allgemeinbildende Schulen, allen Kindern gleiche Bildungschancen zu bieten, nicht erfüllt, gar nicht zu unterschätzen. Es wäre jedoch viel gewonnen, wenn Schulpolitiker, Administratoren und Lehrer als Repräsentanten des staatlichen Schulsystems diese Problematik ernster nähmen.

Es war nicht meine Aufgabe, hier die Schulsysteme der beiden infrage stehenden Länder global zu vergleichen.¹⁵ Daß jedoch die kulturellen Führungsansprüche gegenüber Migranten das Selbstverständnis deutscher Schulpolitik auf allen Ebenen ganz ähnlich dem Selbstverständnis der Vertreter des öffentlichen Schulwesens in den Vereinigten Staaten im neunzehnten Jahrhundert prägen, kann hier ausblickend vermutet werden. Damit sollen die spezifischen historischen Differenzen, die sich aus Gesellschaftsverfassung, Entwicklungsstand und der Definition der USA als "Einwandererland", als welches die Bundesrepublik sich offiziell nie definiert hat, nicht verwischt werden.

Aus der Perspektive der deutschen Schulgeschichte bleibt festzuhalten, daß Schulpolitik, Schulrecht und nationale Schulsysteme unter anderen gesellschaftlichen Voraussetzungen und politischen Repräsentationsformen offener,

pragmatischer, konkurrierender sein können, und daß Schulen dabei keineswegs weniger effektiv sein müssen. Föderalismus und lokale Autonomie müssen nicht unbedingt ins schulpolitische Chaos führen. In Deutschland, wo Schulpolitik derzeit offenbar zwischen Orientierungslosigkeit und dem Ruf nach Altbewährtem schwankt, und wo bis ins äußerste linke Spektrum der politischen Parteien die "Staatsschule" als unaufgebbarer Garant des gesellschaftlichen Fortschritts gilt, sind solche Blicke über den Zaun durchaus sinnvoll. Diese Überlegungen mögen nun nicht als Credo der Autorin im Sinne von "Amerika, Du hast es besser!" mißverstanden werden. Sie sollen nur daran erinnern, daß Europa nicht der Nabel der Welt ist, die preußische Volksschule als zentralstaatlich organisierte Einrichtung nicht die einzige Form der allgemeinbildenden Elementarschule im neunzehnten Jahrhundert war, und daß soziale Integration nicht die Unterdrückung ethnischer Identität in der ersten und zweiten Generation zur Folge haben muß, sondern als Akkulturationsprozeß zu anderen Formen der Organisation des Elementarschulwesens führen konnte.

Anmerkungen zur Einleitung

- 1) Als klassisches Beispiel sei auf Cubberly, 1962, hingewiesen.
- 2) z.B. Beck, 1965
- 3) Church, Sedlak, 1976; Kaestle 1983
- 4) de Tocqueville, 1959
- 5) "Yankee" = englischstämmiger Amerikaner aus dem Nordosten der Vereinigten Staaten
- 6) Nipperdey, 1968
- 7) Vgl. zu den vielfältigen Facetten der Begriffe "Ethnische Identität" und "Akkulturation" George Devereux, 1978, dort besonders die Aufsätze: "Ethnische Identität" und "Antagonistische Akkulturation". Doerries, 1986, hat zuletzt für die Einwanderungsproblematik eine Abgrenzung der Begriffe "Assimilation" und "Akkulturation" vorgenommen.
- 8) Niebuhr, 1929

Anmerkungen zu Kapitel I

- 1) Zu dieser theoretischen Annahme siehe ausführlicher Kapitel II
- 2) Deutsch: "Über die Demokratie in Amerika", Stuttgart 1959, 2 Bde.
- 3) Ein "Yankee" ist der Abkömmling der englischstämmigen Siedler Neuenglands. Der Begriff ist im Amerikanischen nicht wie im britischen und europäischen Sprachbereich negativ besetzt, formal entspricht er etwa dem deutschen Begriff des "Preußen", vgl. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English, Oxford – Berlin 1974
- 4) Zum Konzept von "Americanization" siehe Kapitel II
- 5) Tocqueville, 1959, 349
- 6) ebda. 350
- 7) ebda. 351
- 8) ebda. 352
- 9) ebda. 341
- 10) ebda. 342
- 11) ebda. 345
- 12) ebda. 218/19
- 13) ebda. 219
- 14) ebda. 222
- 15) ebda. 233

- 16) Daß kein Deutscher seiner Zeit eine so hellsichtige Reisebeschreibung hätte geben können, steht auf einem anderen Blatt, diesmal der deutschen Geschichte, die hier nicht zur Sache tut; siehe als Beispiel "Reise seiner Hoheit des Herzogs von Sachsen-Weimar-Eisenach durch Nordamerika, hrsg. von A. Luden, Weimar 1929. Vgl. zu dieser Problematik Eckhart G. Franz, 1958, der zusätzlich herausgestellt, daß Deutsche, die nach Tocqueville gereist sind, in ihrem Urteil sich diesem zumeist anschließen. (Franz, 1958, 48 ff)
- 17) Jürgen Feldhoff hat dies in seiner Arbeit "Die Politik der egalitären Gesellschaft. Zur soziologischen Demokratie-Analyse bei Alexis de Tocqueville", Köln - Opladen, 1968, überzeugend herausgearbeitet.
- 18) Feldhoff, 1968, 132
- 19) Feldhoff, 1968, 102
- 20) Nipperdey, 1977, 111 - 136
- 21) Es fehlt an dieser Stelle in der Forschung eine Studie, die Horace Manns preußische Reise und ihren wirklichen Einfluß auf eine Überzeugungen untersuchte.
- 22) Kaestle, 1983, 135
- 23) Vgl. Weber, 1965, 115 - 140, bes. 120 - 125
- 24) Niebuhr, 1961, 25 - 71
- 25) Vgl. zu dieser Problematik Constans Seyfarth, Walter M. Sprondel, 1973
- 26) Siehe Tyack, 1966, 44 - 69
- 27) Siehe dazu Lannie, 1968
- 28) Kaestle, 1983, 188
- 29) Kaestle, 1983, 123
- 30) Kaestle, 1983, 126
- 31) Kaestle, 1983, 122 - 128
- 32) Ich vernachlässige an dieser Stelle die Auseinandersetzungen in den mittelatlantischen Staaten des 17. und 18. Jahrhunderts (Deutsche, Holländer, Schweden), weil die Einwanderung in der Zeit quantitativ andere Dimensionen hatte, und diese Staaten z.T. spezifische Verfassungsgrundlagen bereitstellten, die auf nicht national gebundene Einwanderung geradezu abzielten.
- 33) "Manifest des Berliner Arbeiterkongresses an die Deutsche Nationalversammlung" (1848) in: Michael/Schepp, 1974, 367 - 371; sowie K.F.W. Wander: "Aufruf an Deutschlands Lehrer" (1848) in: Michael/Schepp, 1974, 382 - 383
- 34) Wilhelm von Humboldt "Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen" (1972) in: Michael/Schepp, 1974, 200 - 206 ders.: "Litauischer Schulplan" (1809) in: Michael/Schepp, 1974, 210 - 213

- 35) Leschinsky, Roeder, 1974
- 36) Berg, 1980
- 37) Müller, 1977
- 38) Vgl. zu den Verfassungsfragen RGG³ "Union", Bd.V; Sp.1140 – 1146; sowie Heussi, 1960, 426 ff.
- 39) Siehe als Beispiel den Schulstreit von New York, dargestellt in: Church/Sedlak, 1976, 157 – 169
- 40) Vgl. Hunt, 1971
- 41) Siehe Seite 26 dieses Kapitels
- 42) Vgl. dazu Weber, 1965, besonders 279 – 298
- 43) Herrlitz/Titze, 1980
- 44) Auf Lundgreens Darstellung (1980) gehe ich in diesem Zusammenhang nicht ein, da er in seiner Schulgeschichte andere Erkenntnisinteressen als die Analyse der gesellschaftlichen Triebkräfte beim Aufbau des öffentlichen Schulwesens verfolgt.

Anmerkungen zu Kapitel II

- 1) Vgl. dazu Stumpp, 1972
- 2) Zur allgemeinen Problematik vgl. Gleason, 1980, 31 – 58; Die Arbeit von R. Doeries, Iren und Deutsche in der Neuen Welt. Akkulturationsprozesse in der amerikanischen Gesellschaft im späten neunzehnten Jahrhundert, Stuttgart 1986 erschien erst nach Fertigstellung meiner Arbeit. R. Doeries verwendet den sozialgeschichtlich elaborierteren Begriff der "Akkulturation" statt "Assimilation". Seine Studie hat ihren Hauptbezugspunkt im Vergleich der beiden ethnischen Gruppen. Auch er geht davon aus, daß die Kirchen der Einwanderergruppen eine ganz entscheidende Aufgabe beim "Akkulturationsprozeß" übernommen haben. Das von Doeries erarbeitete Material über die Mutterkirchen in Deutschland verdeutlicht die aktive Rolle der Kirchen auch aus diesem Blickwinkel noch einmal. Anders als ich beurteilt Doeries jedoch die Sprachenfrage und in der Folge davon auch die Bedeutung deutschsprachigen Unterrichts in den Schulen. (Doeries 1986, 205)
- 3) Handlin, 1951
- 4) Vgl. dazu Conzen, 1980a, 405 – 425
- 5) Gordon, 1964
- 6) Conzen, 1976a

- 7) Vgl. dazu ihre Befunde über die Schichtzugehörigkeit deutscher Einwohner in Milwaukee. Die Einwanderer verteilten sich relativ breit und gleichmäßig über die gesamte Schichtstruktur mit dem Schwergewicht auf dem unteren Mittelstand und einem überproportionalen Anteil an Akademikern. (Conzen, 1976a)
- 8) Vgl. Conzen, 1980a, 415
- 9) Vgl. z.B. Wolf, 1976
- 10) Conzen, 1980a, 422
- 11) Conzen, 1976b
- 12) Shafer, 1936, 216
- 13) Vgl. Marschalk, 1973
- 14) Zum Forschungsstand vgl. Adams, 1980, besonders den Beitrag von Moltmann
- 15) Vgl. dazu Conzen, 1980b
- 16) Siehe dazu Kloss, 1975
- 17) Die von Scheben gesammelten Briefe von deutschen Auswanderern waren mir in den Kopien, die in der State Historical Society of Wisconsin liegen, zugänglich. Briefsammlung "Germans in Wisconsin", State Historical Society of Wisconsin, Manuscript Collection (im folgenden als "GiW" zitiert); außerdem wurde die Briefsammlung Louis Frederik Frank, 1911, herangezogen. Helbich, 1985, hat inzwischen eine Auswahl von Briefen aus der Schebenschen Sammlung herausgegeben.
- 18) McClelland, Talbot, 1979
- 19) Pionier am Wisconsin, hrsg. von R. Crusius und H. Kleinpell, Deutsche Wochenzeitung für Sauk City und Umgebung 1859 – 1890 (im folgenden als "PW" zitiert)
- 20) Levi, SHSW, Ms Coll.
Roeseler Papers, SHSW – MS. Coll.
- 21) aus: Conzen, 1980a, 406, 410, 412
- 22) Quelle: Jacob Baumgartner Papers (1830 – 1960), SHSW, Ms Coll. enthalten u.a. eine autobiographische Skizze seines Lebens in Deutsch.
- 23) Siehe Conzen, 1980a, 413
- 24) Briefe 335 – 393 liegen nur in der Bonner Sammlung, da sie nicht von USA – Auswanderern stammten.
- 25) Conzen, 1980a, 411
- 26) Scheben, 1932; nach Scheben gab es 1837 bis 1844 81 Einzelpersonen (davon zwei Frauen), 18 zweiköpfige Familien und der Rest der insgesamt 932 Auswanderer waren drei – bis zehnköpfige Familien.
- 27) Siehe dazu Kapitel III

- 28) Conzen 1980b, 51
- 29) Siehe Kapitel III
- 30) GiW, Box 1, Nr. 57
- 31) GiW, Box 1, Nr. 14
- 32) GiW, Box 1, Nr. 6
- 33) GiW, Box 6
- 34) Vgl. Keil, 1979
- 35) Außer Jacob Baumgartners Lebenszeugnissen finden sich noch eine ganze Reihe weiterer Briefsammlungen, aus denen sich längere Lebensabschnitte rekonstruieren ließen, und die zu dieser Annahme geführt haben. Genannt seien hier die "Wehrheim Briefe" (GiW, Box 5) und die bereits zitierten Briefe von Nikolaus Hütter (GiW, Box 6).
- 36) Keil, 1979, 133. Das Original lag mir nicht vor, so daß ich hier die publizierte Übersetzung zitieren muß.
- 37) McClellan, Talbot, 1980
- 38) Meidenbauer Papers, GiW, Box 5
- 39) Emilie Crusius Papers, GiW, Box 1
- 40) McClellan, Talbot, 1979, 32
- 41) Kröhnke Diaries, GiW, Box 6
- 42) Eine übersichtliche Darstellung über Siedlungsmuster in Wisconsin findet sich bei Nesbit, o.J., 149 – 162. Die landwirtschaftliche Besiedlung erfolgte ausschließlich im Muster arrondierter Betriebe, es gab keine geschlossene Ortschaften.
- 43) GiW, Box 1, Nr. 14
- 44) GiW, Box 1, Nr. 17
- 45) GiW, Box 1, Nr. 15
- 46) Ein "Framehouse" ist ein in Holzbauweise gefertigtes Haus. Dieser Konstruktionstyp setzte sich in ganz Nordamerika durch. Seine Vorteile gegenüber aufwendigeren Stein- und Fachwerkkonstruktionen, wie die Einwanderer sie von zu Hause kannten und wie sie sich regional auch in den USA finden lassen, waren: schnelles Konstruktionsprinzip, das standardisierbar war, und Verwendung des preiswerten Materials. Der Mangel an gelernten Zimmerleuten und Maurern, vor allem auf dem Land, begünstigten diesen Haustyp ebenfalls.
- 47) Zitiert nach "Die Heimat", Solinger Tageblatt, 13. Oktober 1928
- 48) Als englische Beispiele seien hier Benjamin Rush und Gabriel Thomas genannt, als deutsches Gottlieb Mittelberger.
Zur Illustration verweise ich nochmal auf das Phänomen, das von allen Yankees an den Deutschen wahrgenommen wurde: die unsitt-

liche Geringschätzung von Frauen. Das Bild der "deutschen Frau", das die deutschen Einwanderer pflegten und das von der amerikanischen "Lady" positiv abwich, war durch Unterwürfigkeit, Häuslichkeit und Fleiß gekennzeichnet. Dieses Bild kann als ein kultureller Ausdruck der deutschen "Ethnizität" bezeichnet werden, so wie "Ethnizität" einleitend definiert wurde: als sprachliche und allgemeine kulturelle Identität einer größeren Personengruppe. Nicht nur die deutschstämmigen Lutheraner der Wisconsin- und Missouri-Synode haben ein den Yankees ungewöhnlich erscheinendes Betragen Frauen gegenüber, indem sie beispielsweise ihre männlichen Lehrer bis heute "berufen" während die weiblichen Lehrer nur "angestellt" werden. Auch die liberalen Achtundvierziger in Sauk City, die den "Pionier am Wisconsin" publizierten, entwarfen ein überaus konservatives Bild vom "Wesen der deutschen Frau". Ebenso machten die Katholiken keine Ausnahme von dieser deutschen Fronde gegen das "amerikanische Frauenbild", wenn sie im "Wahrheitsfreund" folgende Ziele der Mädchenbildung vertreten: "Our elementary schools for girls of the Sisters, as these exist now in most parishes, rightly rejoice, as far as we know, in the satisfaction generally given. However, we fear, that in the so-called "boarding-schools" the American "Ladies Tone" receives too much prominence for forming ladies of the house in the true sense of the word. Of what use, in all the world, are our daughters with Algebra, Astronomy, spherical Trigonometry, the Latin, Greek and Oriental Language, if they perhaps can not cook a good meal, iron a shirt or wash a dish." (zitiert nach Gleason 1968)

- 49) GiW, Box 1, Nr. 18; der Brief ist ohne Jahresangabe, ein Hinweis deutet jedoch darauf hin, daß er im Kriegsjahr 1870/71 geschrieben ist.
- 50) GiW, Box 1, Nr. 69
- 51) GiW, Box 1, Nr. 158
- 52) Josef Krings aus Jefferson Gounty, 1857 an Matthias Krings in Ripsdorf, GiW, Box 1, Nr. 65
- 53) Vgl. dazu Anmerkung 26. Conzen 1980a, geht davon aus, daß der durchschnittliche Männeranteil bei der Auswanderung um 60 % lag, ähnlich auch Rauber, 1901, 47 – 50. Bei den beiden letzteren Angaben ist aber zu berücksichtigen, daß sie das ganze 19. Jahrhundert mitberücksichtigt haben, und sich die Geschlechtsstruktur u.U. im Verlauf des Jahrhunderts erheblich verschoben haben kann. Die Entwicklung der Frauenerwerbstätigkeit in Deutschland könnte diese Annahme unterstützen.

- 54) McClellan, Talbot, 1979, 9 f
- 55) "Meine Frau beschwert sich bitterlich über die Kälte, weil sie morgens und abends die Kuh im Hof melken muß, obwohl ich es auch gemacht habe." (Zweiter Brief der Meidenbauer – Papers, GiW, Box 5. J. R. Meidenbauer aus New Berlin, Wauheska Co., ist 1818 geboren, 1848 aus Prühhausen, Erchenfelden ausgewandert. Er hat ein Brieftagebuch geführt, das erhalten ist.)
- 56) Child, Bates and Kind to Eleazer Root, 1851: "B. Ringle has been director for at least 2 years previous I think he is opposed to female Teachers to summer school not him alone to degrade Females with out Door work & is a National Trait od Charicter pervading the whole German population with but few exceptions." Azel P. Ladd Papers, SHSW, Ms Coll. (im folgenden "APL Papers" zitiert).
- 57) Emilie Crusius, die eine kurze Autobiographie und die Biographie ihrer Freundin Minna Conradi hinterlassen hat (GiW, Box 1), gehörte zu dieser Gruppe von Frauen. Vgl. dazu Twellmann, 1972, 26 – 33.
- 58) GiW, Box 1, Nr. 158. In den Meidenbauer – Papers finden sich mehrfach in Briefkopien Hinweise über Heiratschancen. Der Autor schreibt für einen anderen Siedler einen Brief nach Hause, in dem er berichtet, daß der Absender ein Mädchen geheiratet habe, um Land kaufen zu können und dann sein Erbe anzufordern, um die Farm auszurüsten. Auch seiner in Deutschland zurückgebliebenen Schwester bestätigt er wiederholt, daß sie in Amerika jederzeit heiraten könne. (GiW, Box 5)
- 59) GiW, Box 6, Wehrheim – Briefe, Prairie du Long, 1844
- 60) GiW, Box 1, Nr. 29
- 61) GiW, Box 5, Meidenbauer Papers 62) Kletzien, 1975
- 63) Roeseler Papers
- 64) Frank, 1911, 220
- 65) Wehrheim – Briefe, GiW, Box 6, 19. September 1853
- 66) Emilie Crusius Papers, GiW, Box 1
- 67) PW, 4. Juli 1860
- 68) Vgl. z.B. Donzelot, 1980; auch Heinssohn, 1979, 129 – 149
- 69) PW, 12 März 1861
- 70) Besonders deutlich wird diese Tendenz bei der redaktionellen Einstellung zum Frauenstimmrecht, s. bspw. PW, 17. Juli 1869. Die Situation von Frauen in den ausgewanderten Achtundvierziger Kreisen bedurfte einer besonderen Untersuchung.
- 71) Vgl. Goode, 1967, 127 f, 200 f
- 72) Clemens, 1976, 113 – 116

- 73) Vgl. z.B. Kloss, 1966, 223 – 237
- 74) Vgl. dazu Schmidt, 1947
- 75) Kupisch, 1960
- 76) Vgl. Niebuhr, 1929, 129 – 135 ff und ders., 1961, 25 – 71
- 77) Niebuhr, 1929, 140 – 145
- 78) Siehe dazu Kapitel III, die Beschreibung der Gemeinde in Cross Plains, Dane Co.
- 79) Vgl. Weber, 1965
- 80) Niebuhr, 1929, 140 – 145
- 81) Vgl. Gleason, 1968, 14 – 45
- 82) Niebuhr, 1929, 212
- 83) Gleason, 1968
- 84) Gleason, 1980, 36

Anmerkungen zu Kapitel III

- 1) Pennsylvania-Deutsche sind Einwanderer, die zwischen 1683 und der Mitte des 18. Jahrhunderts in der ersten großen Immigrationswelle nach Pennsylvania eingewandert sind und die wegen ihres starken sprachlichen und kulturellen Traditionalismus im Ruf des Hinterwäldlerischen standen. Man nannte sie "Pennsylvanian Dutch".
- 2) Schurz, 1906, Brief vom 8.7.1867
- 3) Siehe zum Deutsch-Amerikanertum in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts: Conzen, 1980a, 415 – 422
- 4) Siehe Kapitel I, Seite 36 – 50
- 5) Der Darstellung liegen zugrunde: Gesetzestexte, die "Annual Report of the State Superintendent of Public Instruction", persönliche Nachlässe von State Superintendents aus den ersten Jahren der Eigenstaatlichkeit, das "Wisconsin Journal of Education" (gemeinsam vom State Superintendent of Public Instruction und der Wisconsin Teacher's Association herausgegeben), Festschriften von einzelnen Kirchengemeinden, eigene Archivarbeiten in Kirchengemeinden und die angegebene Sekundärliteratur über das kirchliche Schulwesen.
- 6) Siehe Kapitel I, Seite 46f.
- 7) Nesbit, o.J., 230
Kaestle, 1983, 184. Hier schlägt sich das allgemein nur schwer entscheidende politische Problem nieder, in welchem Umfang eine Gesellschaft Schulen finanziert, und wie sie sie finanziert.

- 8) An Act in Relation to Public Schools, Laws of the State of Wisconsin, (Madison 1848), Sect. 126, p. 247
- 9) An Act to Promote and Encourage Education, General Laws, (Madison 1869), Chapter 50, Sect. 1, p. 49
- 10) Kloss, 1959, 679
- 11) Kaestle, 1983, 151
- 12) Laws of Wisconsin 1879, Chapter 121
- 13) ebd.
- 14) Nesbit, o.J., 377 f, außerdem Ulrich, 1965; Wegner, 1966
- 15) Kaestle, 1983, 188
- 16) vgl. APL Papers
- 17) APL Papers, Child, Bates und Kind vom 4. Dez. 1851
- 18) APL Papers, Ringle von 10. Dez. 1851
- 19) APL Papers, Scheuler u.a. an Town Superintendent of Schools, Worthington, 10. April 1852; Melzner u.a. an Azel P. Ladd, Mai 1852
- 20) Die einzelnen Schuldistrikte sind schwierig zu identifizieren, da ihre Grenzen im Untersuchungszeitraum häufig geändert worden sind.
- 21) APL Papers, Chaucey Grey an Azel P. Ladd, Oktober 1852
- 22) APL Papers, C.J. Thompson an Azel P. Ladd, 26. Juni 1852
- 23) APL Papers, Peter Kessenich an den Superintendent of Public Instruction, 11. August 1851; Anton Acker u.a. vom 14. März 1852
- 24) WJE 5, 1875, 331f; s. außerdem ebd.: Shaw, 1871, und Arey, 1874. Die Sprachenfrage ist in diesem Jahrzehnt beispielsweise in Milwaukee, dessen Schulwesen ausgebauter war, in diesem Sinne gelöst worden.
- 25) ebd.
- 26) ebd.
- 27) ARSSPI, 1867, 71
- 28) ARSSPI, ebd., der Text des Berichts S. 167
- 29) WJE, 10, 1864/65, 80
- 30) Adress to the Pioneers of Chelsea ... GiW, Box4; die Datierung basiert auf einem Hinweis auf das soeben entstandene Deutsche Reich (1871).
- 31) Siehe dazu III. 2.
- 32) Die Synodenzusammenschlüsse gingen von den Gemeinden bzw. ihren Pastoren aus, sie waren deshalb keine gänzlich festgefügten Organisationen. Die einzelnen Gemeinden konnten ein- bzw. austreten oder auch anderen Synoden beitreten. Auf die Differenzen zwischen beiden Synoden, die eher kirchenpolitisch als dogmatisch motiviert gewesen sind, hier einzugehen, würde zu weit führen. Siehe dazu u.a. Suelflow, 1967, und Schmidt, 1968

- 33) Die beiden ersten Präsidenten Mühlhauser und Bading waren beide Missionare aus Barmen bzw. Hermannsburg, d.h. aus Missionszentren der lutherischen Erweckungsbewegung im 19. Jahrhundert.
- 34) Schulzeitung, Mai 1889, Organ der Wisconsin Synode
- 35) Siehe Illustration Nr. 6 im Anhang
- 36) Vgl. Hunt, 1971
- 37) Die irischen Pfarrschulen fanden ihr Lehrpersonal bei den Dominikanerinnen von Sinsinawa, Wisconsin, einer Tochtergründung der Dominikanerinnen von St. Cathrine, Kentucky. Bischof Henni hat in seiner Diözese Milwaukee besonders die Ansiedlung deutschsprachiger Ordensschwwestern gefördert. Vgl. besonders Kohler, 1962
- 38) Siehe die Briefe Nr. 53 – 64, GiW, Box 1
- 39) Blied, 1948, 102
- 40) Vgl. Rothmann, 1946, 86 – 88
- 41) Vgl. Kloss, 1963
- 42) Vgl. Gleason, 1968, 1 – 50
- 43) Zum Bundeszensus siehe Wright, Hunt, 1900, wo die einzelnen Zensuslisten genau beschrieben sind. Folgende tabellarisch aufbereiteten Daten liegen diesem Abschnitt zugrunde:

Tabelle 1

Schulbesuch im letzten Jahr nach Altersgruppen

	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	also insg.
SC 1860	2.2	10.5	55.3	83.9	91.2	93.1	87.5	94.4	95.5	88.2	90.9	60.9	64.7	35.0	25.0	13.6	20.0	424
SC 1880	16.7	0.0	15.0	85.7	100.0	100.0	95.7	100.0	100.0	100.0	96.3	88.2	77.8	29.2	11.8	4.5	0.0	378
CP 1860	0.0	22.2	14.3	60.0	28.6	100.0	66.7	50.0	71.4	25.0	57.1	0.0	0.0	0.0	14.3	25.0	0.0	94
CP 1880	4.0	4.2	26.1	46.7	91.7	75.0	95.8	91.7	84.2	95.8	83.3	53.6	73.3	30.0	13.0	15.0	5.9	394
1860 insgesamt	1.7	12.8	48.9	80.6	80.5	93.5	84.2	90.0	89.7	76.2	77.8	58.3	50.0	28.0	21.7	15.4	16.7	518
1880 insgesamt	10.2	2.1	20.0	65.5	95.3	88.9	95.7	96.2	92.3	98.0	90.2	66.7	77.8	29.6	12.5	1.5	3.0	772

SC = Sauk City

CP = Cross Plains

Tabelle 2Schulbesuch und Geschlecht der 4 – 8 jährigen Kinder

		zur Schule	nicht zur Schule
1860	männliche Kinder	48,5 %	51,5 %
	weibliche Kinder	32,3 %	67,7 %
1880	männliche Kinder	42,6 %	57,4 %
	weibliche Kinder	47,7 %	52,3 %

Im Gegensatz zu 1880 hatte 1860 das Geschlecht einen Einfluß auf den Schulbesuch, der Mädchenanteil bei den Kindern, die nicht zur Schule gingen, war erheblich höher als bei den Jungen.

Tabelle 3Erwerbstätige im Alter von 15 – 19 Jahren

	15	16	17	18	19	total	erwerbstätig
1860	30 %	20 %	50 %	75 %	75 %	108	54
1880	11 %	22 %	38 %	51 %	70 %	202	86

Tabelle 4

15 - 19jährige insgesamt

	männlich	weiblich	total
1860	62	45	107
1880	99	103	202
insgesamt	161	148	309

Tabelle 5

Erwerbstätige zwischen 15 - 19 Jahren

	männlich	%*	weiblich	%*	total	% ⁺
1860	25	40	13	29	38	36
1880	46	46	24	23	60	30

Tabelle 6

15 - 19jährige, die zur Schule gehen

	männlich	%*	weiblich	%*	total	% ⁺
1860	21	34	8	18	29	27
1880	23	32	28	27	51	25

Tabelle 7

Erwerbstätige zwischen 15 - 19 Jahren, die zur Schule gehen

	männlich	%*	weiblich	%*	total	% ⁺
1860	9	14	6	13	15	14
1880	5	5	2	2	7	3

Tabelle 8

15 - 19jährige, die weder erwerbstätig sind, noch zur Schule gehen

	männlich	%*	weiblich	%*	total	% ⁺
1860	16	26	24	53	40	37
1880	30	30	51	49	81	40

* bezogen auf die männliche bzw. weibliche Gesamt-
population der 15 - 19jährigen

+ bezogen auf die Gesamtpopulation der 15 - 19jährigen

Tabelle 9

Schulbesuch in 4 ausgewählten Counties mit hohem Anteil deutschstämmiger Siedler

nach: Annual Report of the State Superintendent of Schools,
State of Wisconsin

	1	2	3	4	5	6	
1849	Sauk	26	10	434	847	449	398
	Dodge	132	34	1 628	4 970	2 354	2 616
	Jefferson	78	25	2 030	3 525	1 728	1 797
	Milwaukee	66	17	3 736	8 379	4 169	4 210
1850	Sauk	37	16	883	1 384	706	678
	Dodge	135	29	4 317	6 326	3 384	2 942
	Jefferson	88	17	3 581	4 965	2 551	2 414
	Milwaukee	62	6	2 507	9 836	4 887	4 949
1860	Sauk	112	3	5 534	7 202	3 775	3 427
	Dodge	152	4	11 324	16 660	8 745	7 915
	Jefferson	87	1	7 586	11 567	4 891	4 620
	Milwaukee	70	-	11 309	22 807	10 960	11 847
1870	Sauk	125	125	7 439	9 525		
	Dodge 1st	71	70	5 063	9 023		
	Dodge 2nd	68	68	5 450	8 821		
	Jefferson	87	87	-	-		
	Milwaukee 1st	28	22	18 530	36 830		
	Milwaukee 2nd	30	30	12 736	24 020		

Legende:

- 1 = Anzahl der Schuldistrikte, die die Anfrage beantwortet haben
 2 = Anzahl der Schuldistrikte, die die Anfrage nicht beantwortet haben
 3 = Anzahl der Kinder zwischen 4 und 20 Jahren, die die Schule besucht haben
 4 = Anzahl aller Kinder zwischen 4 und 20 Jahren
 5 = Anzahl aller männlichen Kinder
 6 = Anzahl aller weiblichen Kinder

- 44) Vgl. Kaestle, Vinovskis, 1978
 45) Vgl. Kaestle, Vinovskis, 1978
 46) Kaestle, 1983, 107
 47) Siehe Kapitel I; vgl. dazu Müller 1977
 48) Die Angaben zur Besiedelung und Sozialstruktur sind Resultat eines Vergleichs von Platbook von Sauk Co. und dem Bundeszensus von 1860/1870/1880; aus dem "Pionier am Wisconsin" (PW) konnten zusätzliche Informationen erhoben werden.
 49) Die Kombination aus deutscher Schrift (auch der Namen) in den Protokollen mit denen von einem Angloamerikaner aufgenommenen Namen im Zensus, die häufig bis zur Unkenntlichkeit verballhornt sind, machte es in diesen drei Fällen unmöglich, die Eltern zu identifizieren.
 50) James O. Buckley wird in der Columbian History als einer der ersten Lehrer von Prairie du Sac, dem englischsprachigen Teil des Doppelstädtchens Prairie du Sac/Sauk City, Sauk Co., genannt; siehe dazu Seite 178 Anm. 102
 51) Am 6. Mai 1871 berichtete der PW, daß es auf der H. C. Noldt Farm, town of Honey Creek, die aber nicht im Schuldistrikt gelegen ist, ein Versammlungshaus der deutschen Methodisten gegeben habe. Am 30. Juni 1875 berichtete dieselbe Zeitung von einem Kirchenneubau, der die älteste Kirche der Evangelischen Gemeinschaft in der Gegend ersetzen sollte.
 52) PW, 26. März 1861
 53) Federal Manuscriptcensus Town of Honey Creek Schulzensus Jt. Dist. No. 1, Town of Honey Creek and Troy, Sauk Co., 1860 – 1890* ¹

	1860	1861	1862	1867	1868	1869	1870	1871	1872* ²⁾	1890
4 – 19 Jahre										
männlich				36		48				
weiblich				33		40				
total	45	60	55			88	84	89	85	60
davon un- terrichtet				60	78				52	25

*1) Die Erhebungsmuster waren im Untersuchungszeitraum höchst unterschiedlich, so daß Vergleiche zwischen den Daten nur begrenzt angestellt werden können.

*2) über 4 und unter 7:9

über 15 und unter 20:26 – als zusätzliche Angabe im Schulzensus

- 54) Aus dem "Protocol": "Emily Richards 4 Monate englische Winterschule"
 55) Quelle: "Survey of Education for the Year 1915", Report of the Commissioner, US Bureau of Education, 1917". Lange, Bäumer, 1902, Bd. 4, 320 – 21
 56) Minutes of the Dist. No. II, Town of Troy in: Sauk Co. School Records
 57) Balthasar Henry Meyer Papers, "Recollection für his children", Box 8, SHSW, Ms Coll.

Meyer, geb. 1866 in Mequon, Ozaukee Co., trat 1884 seine erste Lehrerstelle an. Bevor er in Oshkosh die State Normal School besuchte, war er Principal der mehrklassigen Schule von Waubeka, town of Fredonia. 1893 legte er sein Lehrerexamen ab und ging anschließend für ein Jahr an die Berliner Universität. 1895 immatrikulierte er sich an der University of Wisconsin, wo er 1897 mit dem Ph.D. abschloß.

- 58) GiW, Box 1, Brief Nr. 65
 59) John S. Roeseler hat 18889/90 in Vorbereitung einer Magisterarbeit an der University of Wisconsin einen Fragebogen an Pfarrer und Schulaufsichtsbeamte in überwiegend deutsch besiedelten Gebieten verschickt, in denen er u.a. nach den dortigen Schulverhältnissen fragt. Sein Arbeitstitel für diese Untersuchung war "Organized and unorganized immigration in Wisconsin"; John S. Roeseler Papers, SHSW, Ms Coll.
 60) Kate Everest Levi, 1891 – 1893
 61) ebd.
 62) McClellan, Talbot, 1979, 23
 63) Kate Everes Levi, 1891 – 1893
 64) "Unincorporated villages" sind Dörfer, die keine lokale Selbstverwaltungseinheit bilden.

Um diese Inkongruenzen zwischen Siedlungsmustern und Selbstverwaltungseinheiten zu verstehen, muß man sich das Landvermessungssystem der Vereinigten Staaten verdeutlichen, das für Europäer, die sogenannte "gewachsene", an topographischen Gegebenheiten orientierte Siedlungs- und Verwaltungsstrukturen kennen, zunächst äußerst verwirrend ist.

Vermessen wurden die neugegründeten Staaten nach der Ordonnanz von 1785. Das bedeutete, daß eine geographische Basislinie aufgestellt (im Fall von Wisconsin die nördliche Staatslinie von Illinois) und die darauf liegende Meridianlinie zum Ausgangspunkt genommen wurde, von wo aus das Land in townships von sechs Quadratmeilen aufgeteilt wurde. Diese wiederum teilten sich in Sektionen von 3600 acres (1 acre = 40 ha), geteilt in Viertelsektionen von jeweils 900 acres, diese wiederum in Viertel (quarters) von 225 acres und so weiter.

Alle Landstücke konnten nun akkurat beschrieben werden mithilfe ihrer Position in den Vierteln der Sektionen, die Sektion mithilfe ihrer Nummer in township, das township mithilfe seiner Nummer auf der Meridianlinie nördlich oder südlich der Basislinie und mit seiner Rangnummer östlich oder westlich des Meridians auf der Basislinie oder einer ihrer Parallelen. Natürliche topographische Gegebenheiten fanden in diesem Vermessungssystem keine Berücksichtigung und das daraus resultierende Selbstverwaltungssystem, das auf der Ebene von Townships und Counties organisiert war, lag häufig quer zu den Siedlungsbaltungen, ganz zu schweigen zu möglichen "Grenzen" einer Kirchengemeinde. Konstellationen wie die der St. Francis Xavier Gemeinde in Cross Plains, zu der Mitglieder aus vier townships gehörten, waren nicht selten. Das berühmte "Freistatt settlement" der Altlutheraner liegt nicht nur in zwei townships (Mequon und Germantown), sondern auch in zwei Counties, Washington und Ozaukee County.

Siehe dazu Nesbit, o.J., 133 – 145

- 65) Gemeindeprotokolle der St. Francis Xavier Gemeinde, Cross Plains, Dane Co., Juni 1857
- 66) Vom XXV. Meeting wird berichtet, daß der Pfarrer Seitz die Gemeindeverwaltung gänzlich an sich nehmen will. Das lassen aber die Kirchenvorsteher nicht zu, sondern beharren darauf, daß sie die Gemeindeangelegenheiten führen. Der Pfarrer Seitz verläßt die Gemeinde auch innerhalb eines Jahres. (Notizenbuch der Franziskusgemeinde, "Gemeindeversammlungsprotokolle", ohne Datumsangabe, wahrscheinlich 1859)
- 67) Heute wird sie von den Dominikanerinnen aus Racine versorgt.
- 68) 100th Anniversary, St. Francis Xavier, Cross Plains, 1963
- 69) Vgl. zum Kampf gegen den Protestantismus im öffentlichen Schulwesen von seiten der katholischen Kirche den vorigen Abschnitt dieses Kapitels.
- 70) Kathleen Neils Conzen berichtete mir von einem ähnlich gelagerten Fall aus Stearns Co., Minnesota, wo bis in die fünfziger Jahre unseres Jahrhunderts die öffentliche Schule von katholischen Ordensschwwestern abgehalten wurde.
- 71) Suelflow und Suelflow, 1954
- 72) Siehe Zitat Seite 159, Anm. 57
- 73) PW, Juni 1871
- 74) Im Zensus von 1860 gab es in Sauk City 244 Haushalte, davon waren 104 deutschstämmig; im Zensus von 1880 gab es 212 Haushalte, von denen nur 6 nicht deutschstämmig waren.

- 75) Vgl. Abschnitt 2 dieses Kapitels
- 76) Vgl. Hense – Jensen, 1900/02 und Wittke, 1952; als neuere Arbeit sei noch auf die unveröffentlichte Magisterarbeit von Bettina Goldberg, Bochum 1982 hingewiesen, die ideegeschichtlichen Hintergründe des deutsch – amerikanischen Freidenkertums aufarbeitet.
- 77) PW am 4. November 1859
- 78) Vgl. König, 1959
- 79) Schlicher, 1944/45, 320
- 80) Schlicher, 1944/45
- 81) A short chapter from the Life of Emilie Crusius (Emilie Schramm) und Minna Cunradi, in GiW, Box 1
- 82) The Columbian History of Education in Wisconsin, Ed. by J.W. Stearns, Wisconsin 1893
- 83) Seit 1883 wird Frank Megerlein in verschiedenen Funktionen im Schulvorstand genannt und als "guter Katholik" titulierte.
- 84) Marie Grotophorst unterrichtete anschließend zwei Jahre lang in Honey Creek, ihrem Heimatort
- 85) Tabelle: Highschool Absolvent/inn/en: 1879 : 4 1881 : 4 1886 : 1 1887 : 3 1889 : 3 (Quelle: PW Juli 1889)
- 86) Vgl. Church, 1976, 288 ff
- 87) The Engelmann Heritage. The German – English Academy, The National German – American Teachers Seminary, Milwaukee 1951
- 88) PW, März 1860
- 89) PW, 26. März 1861 90) PW, Juli 1877
- 91) PW, 4. November 1859
- 92) PW, 12. Januar 1861 93) PW, Juli 1861
- 94) PW, Juli 1861
- 95) S.o. Seite 118 – 120
- 96) 1860 ist er Mitglied des republikanischen Clubs und hält ebenfalls 1860 die Ansprache auf der 4. Juli – Feier, wo es zu einer Schlägerei zwischen betrunkenen Yankees (Know – nothings) und betrunkenen Deutsch – Amerikanern kam.
- 97) Shafer, 1924
- 98) PW, 15. Juli 1861
- 99) PW, 7. Juli 1887
- 100) PW, 28. Juni 1889
- 101) PW, Juli 1889
- 102) Stearns, 1893, 612
- 103) Der PW vom 15. Juli 1887 spricht von "Saukerboys".

- 104) S.o. Seite 115
- 105) Siehe dazu auch B. Meyers "Recollections", a.a.O. S.159
- 106) Stearns, 1893, 644
- 107) Dies ist bereits aus der Berichterstattung im ARSSPI zu entnehmen, eine genauere Aufarbeitung der Milwaukeë-Schulgeschichte unter diesem Aspekt wird z.Z. im Rahmen eines größeren Forschungsprojekts am John F. Kennedy-Institut der Freien Universität Berlin vorgenommen.
- 108) Die Aufarbeitung dieses für mein Thema relevanten Teilbereichs scheiterte an der Möglichkeit, die entsprechenden Archive zu besuchen. Ein zweiter Anlauf, wenigstens mit Hilfe von Sekundärliteratur einen knappen Abriss dieses Kapitels Frauengeschichte zu geben, scheiterte an der Literaturbeschaffung von Deutschland aus, bzw. daran, daß in den kirchlichen Gesamtdarstellungen der Frauenorden keinerlei Auskünfte über die Art der Ausbildung der Schulschwestern gemacht wurden. Vgl. Blied, 1948, Dehey 1930 und Burns, 1912
- 109) Vgl. beispielsweise die Erklärung des Allgemeinen Deutschen Lehrervereins von 1848, Quelle: Michael, Schepp, 1974
- 110) Siehe dazu Ludwig Viereck, Zwei Jahrhunderte deutschen Unterrichts in den Vereinigten Staaten, Braunschweig 1903, das von einem sehr deutsch-patriotischen Standpunkt aus geschrieben ist.
- 111) Das Institut besteht bis heute als angesehene private high school ohne den "ethnischen" Bezug unter dem Namen "University High School".
- 112) Quelle: "Kurzgefaßte Geschichte der Deutsch-Englischen Akademie des Nationalen Deutsch-Amerikanischen Lehrerseminars und des Turnlehrerseminars des Nordamerikanischen Turnerbundes", hrsg. vom Festausschuß des Jubiläums der Engelmanschen Schule, 21. - 25. Mai 1901, 43 - 44
- 113) Quelle: ebd.
- 114) Quelle: ebd., 42
- 115) Quelle: ebd., 9
- 116) ebd., 12
- 117) ebd. Das "Committee of Ten" hat im Jahre 1893 im Auftrage der National Education Association einen Bericht über Stand und Ausbau des Sekundarschulwesens erstellt.
- 118) Church, Sedlak, 1976, 288-304, besonders 295f
- 119) vgl. Gerber, 1984 120) "Kurzgefaßte Geschichte..."
- 121) ebd.

- 122) Julius Rosenstengel war emigrierter Lehrer aus Deutschland, der zuerst (seit 1864) in St. Louis unserrichtete bis er einen Ruf als Germanist an die University of Wisconsin annahm. Emil Dapprich, in Deutschland seminaristisch ausgebildeter Lehrer, kam 1865 nach Amerika und übernahm 1888 die Leitung der Engelmansschen Schule sowie des Seminars.
- 123) Namensliste im "Jahresbericht über das nationale deutsch-amerikanische Lehrerseminar und die mit demselben als Übungsschule verbundene deutsch-englische Akademie Milwaukee", Wisconsin 1886, 15 – 16:
 Libble Barndt, Friedrich Becker, Victor Berger, deutscher Oberlehrer an der 8. Distriktschule, Milwaukee, Wis., Adolf Bernhard, deutscher Lehrer in St. Paul, Minn., Rachel Bernstein, Lehrerin in Cleveland, O., Mattie Brown, Franz Dietmeyer, Carl Doege, deutscher Lehrer in St. Paul, Minn., Charlotte Eckel, Anton Friesenhahn, Principal in New Braunfels, Tex., Gertrude Fromholz, Lehrerin in New Braunfels, Tex., Ernst Haeling, Otto Hennings, Katherine Hummel, Lehrerin an der Hochschule in Indianapolis, Ind., Alexander Kuhn, Principal in San Antonio, Tex., Ida Merk, Lehrerin in Town Rucksbury bei Sauk City, Wis., Johannes Moeller, Principal in Manitowoc, Wis., Friedrich Mueller, deutscher Lehrer in St. Paul, Minn., Flora Phillipp, Lehrerin an der deutsch-englischen Akademie, Milwaukee, Wis., August Ritterbusch, Emma Ruedebusch, deutsche Lehrerin in St. Paul, Minn., Bernhard Schubert, Lehrer in Cuero, Tex., Lina Schumm, deutsche Lehrerin in St. Paul, Minn., R.A. Sonn, Lehrer in Cleveland, O., Hohn J. Speeter, Julia Sternberger, Lehrerin in Town Humboldt bei Milwaukee, Wis., Clara Thiele, Lehrerin in West Bend, Wis., Josephine Thin, Lehrerin an der 15. Distriktschule, Milwaukee, Wis., Carl Ulrich, Supt. des deutschen Unterrichts in La Crosse, Wis., John Ulrich, deutscher Lehrer an der 10. Distriktschule, Milwaukee, Wis., August Vollbrecht, Marie Walz, Lehrerin in Cleveland, O., Moritz Weymann, deutscher Oberlehrer an der 12. Distriktschule, Milwaukee, Wis., William Wheeler, deutscher Lehrer an der Hochschule in Milwaukee, Wis., Carl Wilhelm, Lehrer in Cleveland, O.
- 124) "Jahresbericht...", 1886, 18
- 125) "Folgende Herren sollen diese Vorträge halten: Robert GRAHAM, Supt. Publ. Instruction of Wisconsin, HY. RAAB, Supt. Publ. Instruction of Illinois, W.H. CHANDLER, Ass. Supt. of Publ. Instruction of Wisconsin, J.M. STEARNS, Prof. of the Science and Art of Teaching, University of

Wisconsin, WM. E. ANDERSON, Supt. Publ. Schools of Milwaukee und W.H. ROSENSTENGEL, Prof. der deutschen Sprache und Literatur." (Quelle: "Jahresbericht...", 1886, 19)

126) APL Papers, 1852

127) ARSSPI, 1869, 71

128) "Ein Rückblick auf die früheren Lehrertage, deren Tätigkeit, Erfolg etc." 1877

129) Reichel, 1874

130) Fröbel, 1858, 35. Julius Fröbel war der Neffe Friedrich Fröbels und Bruder Karl Fröbels. Er grenzt sich in seiner Autobiographie kritisch von den Erziehungsvorstellungen seines Onkels ab.

131) So findet sich am 31. Juli 1870 folgendes lebendige Beispiel für das "Deutschtum" Wisconsins, in dem wiederum Nationalismus und Antifeminismus Arm in Arm für "Humanität" und Fortschritt marschieren:

"Auch ein Frauenverein"

"Wie das Deutschtum von Sauk City im weiteren Kreise hinsichtlich unserer bedrängten alten Heimat eine Stellung einnimmt, um die es wahrscheinlich nicht zu beneiden ist, so auch im engeren Kreise – in Gesellschaften und Vereinen. – Die hiesige Musikgesellschaft weigerte sich, bei der Versammlung (Deutsche Versammlung vom 30. Juli 1870, zu der u.a. der Herausgeber des "Pionier" aufgerufen hatte, J.J.–D.) unentgeltlich zu spielen. In dem Frauenverein der freien Gemeinde wurde dessen Versammlung am Donnerstag der Antrag gestellt, daß der Verein (der, nebenbei gesagt, mehrere hundert Dollars auf Zinsen ausgeliehen hat, also nicht mittellos ist) ebenfalls zur Unterstützung der Verwundeten, Witwen und Waisen beitrage; der Antrag wurde jedoch beseitigt. Wir sollten denken, daß wenn je sich eine Gelegenheit geboten hat, daß ein deutscher Frauenverein seine Hilfe und Unterstützung hätte betätigen sollen, so war es hier der Fall. Der Frauen–Emanzipationsgeist scheint leider schon solche Fortschritte gemacht zu haben, daß die deutschen Frauen sich auch von dem Mitgefühl für die hilfsbedürftigen Stammesgenossen emanzipieren konnten! Wo bleibt da der Humanismus?" (PW, 31. Juli 1870)

132) S. Anm. 130

133) "Kurzgefaßte Geschichte...", 45

134) Quelle: The Engelmann Heritage, Milwaukee 1951, 58 – 73

135) Fröbel, 1858, 27, in diesem Zitat wird die Kritik an der Pädagogik Friedrich Fröbels deutlich (s. Anm. 139)

- 136) aus: Zweiter Jahresbericht der Northwestern University zu Waterton, Wisconsin, für das Schuljahr 1871/72, "Über die Erziehung unserer Anstalt und die wünschenswerte Förderung derselben durch die Eltern und Zöglinge", 5
- 137) ebd., 8
- 138) ebd.
- 139) ebd., 18
- 140) ebd.
- 141) Jahresbericht der Northwestern University, 1875 – 76
- 142) Kinderfreund, 1912, 122 – 123
- 143) S. Kapitel II, Anm. 26

Anmerkungen zu Kapitel IV

- 1) Siehe Seite 51 – 56
- 2) Johann Fr. Herbarth, Über Erziehung unter öffentlicher Mitwirkung (1810), zitiert nach Berg, 1980, 37 – 45
- 3) Schleiermacher, 1966, 335 – 338
- 4) Siehe Lüth, 1981
- 5) Schleiermacher, 1966, 118, 120 – 123
- 6) Krautkrämer, 1979, 307
- 7) Siehe Seite 51f.
- 8) F.A. Diesterweg, Über die amtliche Stellung der Volksschullehrer (1831), zitiert nach Berg 1980, 102
- 9) In Frankreich zieht sich diese Diskussion ebenfalls seit der Großen Revolution durch das gesamte 19. Jahrhundert bis zur Dritten Republik. Geschürtzt wird der Knoten bereits durch die beiden abweichenden Schulprogramme von Condorcet und Lepeletier. Ersterer konzipiert die liberale Bürgerschule, letzterer die republikanische Staatsschule. Gesiegt hat auch hier das Konzept der Staatsschule, allerdings im Gegensatz zu Preußen unter republikanischem Vorzeichen. Vgl. dazu Nieser, 1978 und Drechsel, 1969
- 10) Siehe dazu als klassisches Beispiel Horace Manns Eintragungen in sein Tagebuch, in: Mary Mann, Life of Horace Mann, Boston 1865
- 11) Siehe Seite 149. Doerries, der zwar die Sprachenfrage wegen der regionalen Ausdifferenzierung der Einwanderungsgruppen anders beurteilt, – er bezweifelt, daß es ein allgemein gesprochenes "Deutsch" gegeben hat, – kommt bei seiner breiteren Übersicht zu ähnlichem

Ergebnis. Er führt eine Reihe von Beispielen aus anderen Staaten an, wo die Pfarrschule mit der kommunalen Schule eng verknüpft war. (Doerries, 273)

12) Vgl. Franz, 1959

13) Vgl. Korth, 1963

14) Die statistischen Angaben sind einer Artikelserie der New York Times, 10. – 14. April 1983 entnommen. "Grading the Schools, five articles on elementary and secondary education in America".

15) Ich verweise auf den interessanten Versuch eines solchen allgemeinen Vergleichs, den Jutta Lange-Quassowski (1979) für einen anderen Zusammenhang gemacht hat und in dem die Hauptunterschiede der beiden Schulsysteme mit Hilfe eines politikwissenschaftlichen Ansatzes herausgearbeitet werden.

Literaturverzeichnis

Abkürzungen

Außer den im Literaturverzeichnis in Klammern genannten werden die folgenden Abkürzungen in den Anmerkungen verwandt:

Census 1860/1880 = Manuscript of the Federal Census of the State of Wisconsin 1860 und 1880

SHSW = State Historical Society of Wisconsin, wenn keine andere Ortsbezeichnung genannt ist, so ist Madison, Wisconsin gemeint

Ms Coll. = Manuscript Collection

WJE = Wisconsin Journal of Education

Quellen

Adress to the Pioneers of Chelsea and Greenwood township of Taylor County for the purpose of organizing a German School Association, GiW, Box 4, SHSW, Ms Coll.

Arey, Oliver, The Relation of the Public School to the Social and Moral Well Being of Society, WJE IV, 1874, 43 – 46

Annual Report of the State Superintendent of Public Instruction für the State of Wisconsin, 1849 – 1890 (ARSSPI)

Baumgartner, Jacob, Papers, 1830 – 1906, SHSW Ms Coll. Bericht über das Nationale Deutsch – Amerikanische Lehrerseminar und die mit demselben als Übungsschule verbundene Deutsch – Englische Akademie, Milwaukee, Wis. 1886

Black Hawk School Records, 1868 – 1955, Town of Troy, School District SHSW ARCHIVES

Büker, Herrmann Friedrich Konrad, 1840, Reminiscences, written in German, SHSW, River Falls

Catholic Church in the United States, Kirchenbücher, Tagebücher, 1846 – 1885 für den Missionar Maximilian Gärtner, und "Mein Leben, 1801 – 58", SHWS, Ms Coll.

- Report of the Commissioner of Education for the Year 1900 – 1901, Bd. I, Washington 1902 Records of the Church St. Francis Xavier, Cross Plains, Dane Co., 1853 – 1890 100 Years St. Francis Xavier, Cross Plains, Dane Co., Wis. 1951
- Dane County: Mazomanie, Minutebook 1885 – 1893, which includes a census of the population, Minutebooks 1859 – 1900, schoolboard, clerk, treasurer; Jt. Sch. Dist. 2, SHSW, Archives, Platbooks of Dane County, 1860 ff. SHSW, Archives
- Dicke, Anna Katharin Bezler, 1832 – 1930, Autobiography. SHSW, Ms Coll.
- Engelmann, Peter, Papers, 1823 – 1874, Milwaukee County Historical Society The Engelmann Heritage, The German English Academy, The National German – American Teachers Seminary, Milwaukee 1951
- Verhandlungen der Evangelischen Lutherischen Synode von Wisconsin, 1850 – 1895
- Frank, Louis Frederick, Pionierjahre der Deutsch – Amerikanischen Familien Frank – Kerler in Wisconsin und Michigan, Milwaukee 1911
- Fröbel, Julius, Die deutsche Auswanderung und ihre kulturhistorische Bedeutung, 15 Briefe an den Herausgeber der allgemeinen Auswanderungszeitung, Leipzig 1858
- German American Teachers Association. Third Annual Convention, Hoboken, New Jersey 1872 Germans in Wisconsin, Sammlung von Briefen, Tagebüchern und biografischen Aufzeichnungen deutscher Einwanderer nach Wisconsin, SHSW, Ms Coll. (GiW) Town of Honey Creek School Records, SHSW, Archives
- Huelster, August, 1837 – 1913, Autobiography, SHSW, Ms Coll.
- Jahresbericht über das nationale deutsch – amerikanische Lehrerseminar und die demselben als Übungsschule verbundene deutsch – englische Akademie Milwaukee, Wisconsin 1886
- Zweiter Jahresbericht der Northwestern University zu Watertown, Wisconsin, für das Schuljahr 1871/72 Jefferson County, School Clerk s Records, 1849 – 1866 und 1843 – 1889
- Kalm, Peter, Travels in North America, hrsg. von Adolph B. Benson, 2 Bde. New York 1934
- Kinderfreunde – Illustriertes Monatsblatt für ev. luth. Christenkinder, hrsg. von der Allgemeinen ev. luth. Synode von Wisconsin, Minnesota und Michigan und anderen Staaten, 1900 – 1913
- Hobart Kletzien, New Holstein when I was a boy, New Holstein Historical Society. New Holstein 1975

- Kröhnke, I.O., Diaries 1848 – 1850. 1861 – 1876 und 1882 – 1912 SHSW, Ms Coll., GiW Kurzgefaßte Geschichte der Deutsch-Englischen Akademie, des Nationalen Deutsch-Amerikanischen Lehrerseminars und des Turnlehrerseminars des Nordamerikanischen Turnerbundes. Hrsg. vom Festausschuß der Engelmannschen Schule, o.O. (Milwaukee) 1901
- Ladd, Azel P., Papers 1811 – 1854, SHSW, Ms Coll. (APL-Papers)
- Laws of the State of Wisconsin, Madison 1848 ff. SHSW, Government Publications
- Levi, Kate Everest, A Survey of German Settlements in Wisconsin, 1891 – 93, SHSW, Ms Coll.
- Mary Mann, Life of Horace Mann, Boston 1865
- Manuscript of the Federal Census of the State of Wisconsin, 1860, 1880
- Meyer, Balthasar H., 1866 – 1944, Papers 1877 – 1944 SHSW, Ms Coll.
- Müller, John G., 1813 – 1893, Papers, SHSW, Ms Coll.
- Pionier am Wisconsin, hrsg. von R. Crusius und H. Kleinpell, Deutsche Wochenzeitung für Sauk City und Umgebung, 1859 – 1890 (PW)
- Rudolf Puchner, Erinnerungen aus den ersten Jahren der Ansiedlung in New Holstein, Chilton, Wis. 1875
- Reise seiner Hoheit des Herzogs Bernhard von Sachsen Weimar-Eisenach durch Nordamerika, hrsg. von A. Luden, Weimar 1828
- Roeseler, John S., Papers, Autobiographical material and inquiry on "organized and unorganized immigration in Wisconsin" from 1889 – 1890, SHSW, Ms. Coll. Ein Rückblick auf die früheren Lehrertage, deren Tätigkeit, Erfolge etc. anlässlich des 8. Deutsch-Amerikanischen Lehrtages, hrsg. vom Deutsch-Amerikanischen Lehrerbund, Milwaukee 1876
- Rush, Benjamin, An Account of the Manners of the German Inhabitants of Pennsylvania, in: Essays Literary, Moral and Philosophical, 2 Bde. Philadelphia 1789, hrsg. von Theodore Schmauk, Philadelphia 1910
- Sauk County; School Records, SHSW, Archives; Platbook of Sauk County 1886, SHSW, Archives
- Schurz, Carl, Erinnerungen, Bd. 3, Berlin 1906
- Schuster, Peter, 1829 – 1918, Autobiography, SHSW, Ms Coll., GiW Samuel C. Shaw, Our Common School in Danger, in WJE, 1871, 18
- Wisconsin State Superintendent of Public Instruction, "Decisions in Appeals", Bd. 1 (1850 – 1855) Bd. 2 (1859 – 1863) Bd. 3 (1874 – 1889) SHSW, Archives Wisconsin Journal of Education, hrsg. vom Wisconsin State Teachers Association, Bd. 1 – 10, 1856 – 1867, Bd. 1 – 10, 1871 – 1881

Sekundärliteratur

- Adams, Willi Paul: Die deutschsprachige Auswanderung in die Vereinigten Staaten. Bericht über den Forschungsstand und Quellenbestände, John F. Kennedy-Institut für Nordamerikastudien, Materialien 14, Freie Universität Berlin; Berlin 1980
- Beck, Walter U.: Lutheran Elementary Schools in the United States, St. Lois 1965
- Benner, Dietrich: Die Pädagogik Herbarths, Eine problemgeschichtliche Einführung in die Systematik neuzeitlicher Pädagogik, Weinheim und München 1986
- Berg, Christa: Staat und Schule oder Staatsschule? Stellungnahmen von Pädagogen und Schulpolitikern zu einem unerledigten Problem, 1789 – 1889, ausgewählt und eingeleitet von Christa Berg; Königstein/Ts. 1980
- Billington, Ray Allen: The Protestant Crusade 1800 – 1860. A Study of the Origins of American Nativism; New York 1938
- Blied, Benjamin J.: The Catholic Story of Wisconsin; Milwaukee 1948
- Burns, James Aloysius: The growth and development of the Catholic school system in the United States; New York 1969, Nachdruck der Ausgabe von 1912 in der Reihe "American Education" hrsg. v. L. Cremin
- Church, Robert L. and Sedlak, Michael W.: Education in the United States; New York – London 1976
- Clemens, Lieselotte: Die Auswanderung der pommerschen Altlutheraner in die USA, Ablauf und Motivation, 1839 – 1843; Hamburg 1976
- Cremin, Lawrence A.: Traditions of American Education; New York 1976
- Conzen, Kathleen Neils, Immigrant Milwaukee 1836 – 1860, Accommodation and Communities in a Frontier City, Cambridge 1976 (Conzen 1976a)
- Conzen, Kathleen Neils, Farm and Family: A German Settlement on the Minnesota Frontier, A paper presented in the session on generational succession within American Immigrant Groups at the Ninety-First Annual Meeting of the American Historical Association, Washington D. C., 1976 (Conzen 1976b)
- Conzen, Kathleen Neils, Approaches to the Historical Study of Rural Immigrant Groups: Community Formation and Cultural Survival, Vortrag, gehalten auf dem Symposium "Ethnicity on the Great Plains", Lincoln, Nebraska, April 6. 7th, 1978
- Conzen, Kathleen Neils, Artikel "Germans" in: Harvard Encyclopedia of American Ethnic Groups, hrsg. von Stephen Thernstrom, Cambridge, Mass. 1980, 405 – 425 (Conzen 1980a)

- Conzen, Kathleen Neils, Die Assimilierung der Deutschen in Amerika: Zum Stand der Forschung in den Vereinigten Staaten, in: Willi Paul Adams (Hrsg.), Die deutschsprachige Auswanderung in die Vereinigten Staaten, Berlin 1980 (Conzen 1980b)
- Cubberley, Ellwood P., Public Education in the United States: A Study and Interpretation of American Educational History, 2. Aufl., Boston 1962
- Dehey, Elinor Tang, Religious orders of Women in the United States: Catholic; accounts of their Origin, works and most important institutions, Hammond. Ind. 1930
- Devereux, George, Ethnopschoanalyse, Frankfurt/Main 1978
- Doerries, Reinhard, Iren und Deutsche in der Neuen Welt, Akkulturationsprozesse in der amerikanischen Gesellschaft im späten neuzehnten Jahrhundert, Stuttgart 1986
- Donzelot, Jacques, Die Ordnung der Familie, Frankfurt 1980
- Drechsel, Wiltrud, Erziehung und Schule in der französischen Revolution, Dissertation, Frankfurt 1969
- Feldhoff, Jürgen, Die Politik der egalitären Gesellschaft. Zur soziologischen Demokratie – Analyse bei Alexis de Tocqueville, Köln – Opladen 1968
- Fishman, Joshua A. (Hrsg.) Language Loyalty in the United States, The Hague 1966 Franz, Eckhart G., Das Amerikabild der deutschen Revolution von 1848. Zum Problem der Übertragung gewachsener Verfassungsformen. Beihefte zum Jahrbuch für Amerikastudien, 2. Heft, Heidelberg 1958
- Franz, Georg, Kulturkampf. Staat und katholische Kirche in Mitteleuropa, München 1959
- Gerber, David A., Language Maintenance, Ethnic Group Formation and Public Schools: Changing Patterns of German Concern, Buffalo, 1837 – 1874, in: Journal of American Ethnic History, Fall 1984
- Gleason, Philip, The Conservative Reformers: German American Catholics and the Social Order, Notre Dame, Indiana, 1968
- Gleason, Philip, American Identity and Americanization, in: Harryard Encyclopedia of American Ethnic Groups, hrsg. von Stephen Thernstrom, Cambridge, Mass., 1980, 31 – 58
- Goldberg, Bettina, Deutsch – Amerikanische Freidenker in Milwaukee, 1877 – 1890, Organisation und gesellschaftspolitische Orientierung, unveröffentlichte Magisterarbeit, Bochum 1982
- Goode, William, Soziologie der Familie, München 1967
- Gordon, Milton, Assimilation in American Life, New York 1964

- Handlin, Oscar, *The Uprooted: The Epic Story of the Great Migration that made the American People*, New York 1951
- Harvard Encyclopedia of American Ethnic Groups, hrsg. von Stephen Thernstrom, Cambridge, Mass. 1980
- Hansen, Marcus Lee, *The Atlantic Migration*, Cambridge, Mass. 1940
- Heinsohn, Gunnar, Knieper, Rolf, Sterger, Otto, *Menschenproduktion: Allgemeine Bevölkerungstheorie der Neuzeit*, Frankfurt/Main 1979, 129 – 149
- Helbich, Wolfgang Johannes(Hrsg.), "Amerika ist ein freies Land..." Auswanderer schreiben nach Deutschland, Darmstadt 1985
- Hense – Jensen, Wilhelm, *Wisconsin's Deutschamerikaner bis zum Schluß des Neunzehnten Jahrhunderts*, 2 Bde., Milwaukee 1900/02
- Herrlitz, Hans Georg, Titze, Hartmut, *Deutsche Schulgeschichte von 1800 bis zur Gegenwart*, Frankfurt/Main 1980
- Herrmann, Ulrich, *Schule und Gesellschaft im 19. Jahrhundert*, Weinheim – Basel 1977
- Heussi, Karl, *Kompendium der Kirchengeschichte*, 12. Auflage, Tübingen 1960, 426 ff
- Humboldt, Wilhelm von, *Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen*, 1792, in: Michael, Berthold, Schepp, Heinz Herrmann (Hrsg.), *Politik und Schule von der Französischen Revolution bis zur Gegenwart*, Frankfurt/Main 1974, 200 – 206
206
- Humboldt, Wilhelm von, *Litauischer Schulplan*, 1809, a.a.O., 210 – 213
- Hunt, Thomas L., *Catholic Educational Policy and the Decline of Protestant Influence in Wisconsin s Schools during the Late Nineteenth Century*, Ph. D. – thesis, University of Wisconsin, Madison 1971, Ann Arbor University Microfilms
- Kaestle, Carl, F., *Pillars of the Republic, Common Schools and American Society, 1780 – 1860*; New York 1983
- Kaestle, Carl F., Vinovskis, Maris A., *From Fireside to Factory: School Leaving in Nineteenth-Century Massachusetts*, in: Tamara K. Hareven (Hrsg.) *Transitions: The Family and the Life Course in Historical Perspective*, New York 1978
- Keil, Hartmut, *A German Farmer Views Wisconsin, 1851 – 1863*, in: *Wisconsin Magazine of History*, 1979, S. 128 – 143
- Kloss, Heinz, *Über das juristische Gepräge der Schulgemeinden in den Vereinigten Staaten*, in: *Bildung und Erziehung*, Jg. 3, Stuttgart 1950, S. 676 – 683
- Kloss, Heinz, *Das Nationalitätenrecht der Vereinigten Staaten*, o.O. 1963

- Kloss, Heinz, German – American Language Maintenance Efforts, in: Fishman, Joshua (Hrsg.), *Language Loyalty in the United States*, The Hague 1966, S. 206 – 252
- Kloss, Heinz, *Atlas der im 19. Jahrhundert entstandenen deutschen Siedlungen in USA*, Marburg 1975
- König, Helmut, Schiller und die deutschen Lehrer; die nationalerzieherischen Bestrebungen in den Schillerfeiern der Schule im Jahre 1859, in: *Pädagogik*, 12, 1959
- Kohler, Mary Hortense, *Rooted in Hope. The Story of the Dominican Sisters of Siena Convent, Racine, Wisconsin, Milwaukee*, 1962
- Korth, Rudolf, *Die preussische Schulpolitik und die polnischen Schulstreiks. Ein Beitrag zur preußischen Polenpolitik der Aera Bülow*, Marburger Ostforschungen, Bd. 23, Würzburg 1964
- Krautkrämer, Ursula, *Staat und Erziehung, Begründung öffentlicher Erziehung bei Humboldt, Kant, Fichte, Hegel und Schleiermacher*, München 1979
- Kulczycki, John J., *School Strikes in Prussian Poland, 1901 – 1907: The Struggle over bilingual Education*, East European Monographs, New York 1982
- Kupisch, Karl, *Quellen zur Geschichte des Protestantismus*, Göttingen 1960
- Kuyper, Susan Ann, *German Immigrant Schools*, Diss., University of Wisconsin, Madison 1981, Ann Arbor Microfilms
- Lange, Helene, Bäumer, Gertrud (Hrsg.), *Handbuch der Frauenbewegung*, 5 Bde., Berlin 1902 – 1906
- Lange – Quassowski, Jutta, *Neuordnung oder Restauration, Das Demokratiekonzept der amerikanischen Besatzungsmacht und die politische Sozialisation der Westdeutschen. Wirtschaftsordnung – Schulstruktur – Politische Bildung*, Opladen 1979
- Lannie, Vincent P., *Public Money and Parochial Education: Bishop Hughes, Governor Seward and the New York School Controversy*, Cleveland 1968
- Leschinsky, Achim, Roeder, Peter Martin, *Schule im historischen Prozeß: Zum Wechselverhältnis von institutioneller Erziehung und gesellschaftlicher Entwicklung*, Stuttgart 1974
- Lüth, Christoph, *Die Bestimmung des Verhältnisses von Staat und Erziehung in den Pädagogischen Abhandlungen Schleiermachers*, in: *Paedagogica Historica, International Journal of the History of Education*, Gent 1981, S. 121 – 136
- Lundgreen, Peter, *Sozialgeschichte der deutschen Schule im Überblick, Teil I: 1770 – 1918*, Göttingen 1980

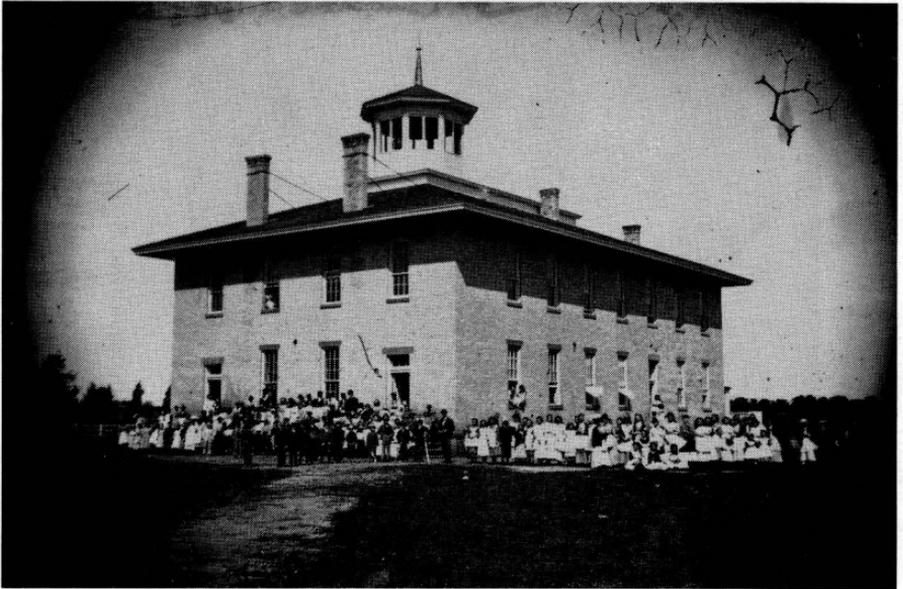
- Marschalck, Peter, Deutsche Überseewanderung im 19. Jahrhundert. Ein Beitrag zur soziologischen Theorie der Bevölkerung, Stuttgart 1973
- McClellan, Marjorie, Talbot, George, Six Generations Here, Ethnicity and Change on a Wisconsin Farm, 1851 – 1978, unveröffentlichter Forschungsbericht der State Historical Society of Wisconsin, Madison 1979
- Michael, Berthold, Schepp, Heinz Herrmann, Politik und Schule von der Französischen Revolution bis zur Gegenwart, Frankfurt 1974
- Moltmann, Günter, Die deutsche Auswanderung in überseeische Gebiete: Forschungsstand und Forschungsproblem, in: Willi Paul Adams, Die deutschsprachige Auswanderung in die Vereinigten Staaten, Berlin 1980
- Müller, Detlef, K., Sozialstruktur und Schulsystem. Aspekte zum Strukturwandel des Schulwesens im 19. Jahrhundert, Göttingen 1977
- Nasaw, David, Schooled to Order, A School History of Public Schooling in the United States, Oxford 1979
- Nesbit, Robert C., Wisconsin, a history, o.O., o.J.
- Niebuhr, Richard H., The Social Sources of Denominationalism, New York 1929
- Niebuhr, Richard H., Protestant Movement and Democracy, in: Smith, James Ward, Janison, A. Leland, The Shaping of American Religion I, Princeton, N.J. 1961, 25 – 71
- Nieser, Bruno, Die Entstehung der Schule als Institution bürgerlicher Gesellschaft, Frankfurt, New York 1978
- Nipperdey, Thomas, Volksschule und Revolution im Vormärz, in: Politische Ideologien und nationalstaatliche Ordnung, Festschrift für Theodor Schieder, München, Wien 1968, 117 – 142 (wieder abgedruckt in: Herrmann, Ulrich, Schule und Gesellschaft im 19. Jahrhundert, Weinheim, Basel 1977, 111 – 136)
- Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English, Oxford, Berlin 1974
- Rauber, August, Weibliche Auswanderung und ihr Verhältnis zu einer biologisch begründeten Bevölkerungspolitik, Leipzig 1901
- Roeder, Peter Martin, Gemeindeschule in Staatshand, Zur Schulpolitik des Preußischen Abgeordnetenhauses, in: Zeitschrift für Pädagogik 12 (1966), 539 – 569
- Die Religion in Geschichte und Gegenwart. Handwörterbuch für Theologie und Religionswissenschaft, 3. Auflage, hrsg. von Galling, Kurt, Tübingen 1957 – 65 (RGG)
- Rossi, Peter H., Rossi, Alice S., Some Effects of Parochial School Education in America, in: Harvard Educational Review, Bd. 27, Nr. 3 (1957), 168 – 199

- Rothmann, Emmet Herman, *The German Catholic Immigrant in the United States (1830 – 1860)*, Ph.D. Dissertation, Catholic University of America, Washington, D.C. 1946
- Scheben, Joseph, *Eifeler Amerika – Auswanderung im neunzehnten Jahrhundert*, in: *Rheinische Vierteljahresblätter*, Jg. 2, Oktober 1932, 257 – 277
- Schleiermacher, Friedrich E., *Pädagogische Schriften*, hrsg. von E. Weniger, Bd. I: *Die Vorlesungen aus dem Jahre 1826*, Düsseldorf 1966
- Schlicher, J.J., *Eduard Schroeter the Humanist*, in: *Wisconsin Magazine of History* 28, 1944/45, 169 – 183 und 307 – 324
- Schmidt, K.D., *Staat und evangelische Kirche seit der Reformation*, Göttingen 1947
- Schmidt, Wayne, *Wisconsin Synod Lutheran parochial schools; an overview of the years 1850 – 1890*; Ph.D. – thesis, University of Wisconsin 1968
- Seyfarth, Constanz, Sprondel, Walter M. (Hrsg.), *Seminar: Religion und gesellschaftliche Entwicklung, Studien zur Protestantismus – Kapitalismus – These Max Webers*, Frankfurt 1973
- Shafer, Joseph, *Know – Nothingism in Wisconsin*, in: *Wisconsin Magazine of History* 8, 1924, 4 – 21
- Shafer, Joseph, *Four Wisconsin Counties, Prairie and Forest*, SHSW Madison 1927, *Wisconsin Magazine of History* 1927, 94 ff
- Shafer, Joseph, *The Winnebago – Horicon Basin: A Type Study of Western History*, in: *Wisconsin Domesday Book*, Bd. 4, Madison 1937
- Shafer, Joseph, *The Social History of American Agriculture*, New York 1936
- Smith, Timothy L., *Protestant Schooling and American Nationality 1800 – 1850*, in: *Journal of American History* 1967
- Speek, Peter, *A Stake in the Land*, New York 1921
- Stearns, J.W. (ed.), *The Columbian History of Education in Wisconsin*, Wisconsin 1893
- Stump, K., *Die Auswanderung aus Deutschland nach Rußland in den Jahren 1763 – 1862*, Tübingen 1972
- Suellflow, Roy Arthur, *Walking with wise men, a history of the South Wisconsin District of the Lutheran Church – Missouri Synod*, Milwaukee 1967
- Suellflow, Roy Arthur, Suellflow, August Robert, *History of Trinity Lutheran Congregation, Thiensville, Wisc. 1954 (Freistaat – Gemeinde)*
- Titze, Hartmut, *Die Politisierung der Erziehung*, Frankfurt/Main 1973
- Tocqueville, Alexis de, *Democracy in America*, hrsg. von Philips Bradley, 2 Bde., New York 1945 1959
- Twellmann, Margret, *Die deutsche Frauenbewegung. Ihre Anfänge, erste Entwicklung 1843 – 1889*, Meisenheim 1972

- Tyack, David, Education and Social Unrest, 1873 – 1878, in: Harvard Educational Review 31, 1961, 194 – 212
- Tyack, David, Forming the National Character: Paradox in Educational Thought of the Revolutionary Generation, in: Harvard Educational Review 36, 1966, 29 – 41
- Tyack, David, The Kingdom of God and the Common School; Protestant Ministers and the Educational Awakening in the West, in: Harvard Educational Review 36, 1966, 447 – 69
- Ulrich, Robert, The Bennett Law of 1889: Education and Politic in Wisconsin, Ph.D. – thesis, University of Wisconsin 1965
- Vagts, Alfred, Deutsch – Amerikanische Rückwanderung: Probleme, Phänomene, Statistik, Politik, Soziologie, Biografie, Jahrbuch für Amerika – Studien, Beihefte 6, Heidelberg 1960
- Viereck, Louis, Zwei Jahrhunderte deutschen Unterrichts in den Vereinigten Staaten, Braunschweig 1903
- Wander, K.F.W., Aufruf an Deutschlands Lehrer 1848, in: Michael, Berthold, Schepp, Heinz Herrmann, Politik und Schule von der Französischen Revolution bis zur Gegenwart, Frankfurt/Main 1974, 382 – 83
- Weber, Max, Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus, München, Hamburg 1965, 115 – 140
- Wegner, Janet C., The Bennett Law Controversy in Wisconsin, 1889 – 1891, Master's thesis, Brown University, 1966
- Weiss, Bernard, American Education and the European Immigrant (1840 – 1940), University of Illinois Press 1982
- Wittke, Carl, Refugees of Revolution: The German Fortyeighters in America, Philadelphia 1952
- Wolf, Stephanie Graumann, Urban Village. Population, Community and Family Structure in Germantown, Pennsylvania 1683 – 1800, Princeton 1976
- Wright, Caroll D., Hunt, W.C., The History and Growth of the U.S. Census, US Government Printing Office, Washington 1900

Bilder

Nr. 1 – Nr. 3 zeigen Schulhäuser aus ländlichen Schuldistrikten in Wisconsin, in denen z.T. mit Sicherheit, z.T. mit großer Wahrscheinlichkeit deutschstämmige Schulkinder unterrichtet worden sind. Alle SHSW, Inconographic Collection.



Nr. 1 Mazomanie, Dane Co., Schule (später High School) zwischen 1873 und 1879, fotografiert von Andrew Dahl (WHi (D31) 663)



Nr. 2 Ländliches Schulhaus, wahrscheinlich Middleton, Dane Co., zwischen
1873 und 1879, (A. Dahl) (WHi (D31) 660)



Nr. 3 Umgebung von Madison, Schulhaus, zwischen 1873 und 1879,
(A.Dahl) (WHi (D32) 848)

Marburger Beiträge zur Vergleichenden Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung

Herausgeber: Viktor von Blumenthal, Bruno Nieser, Heinz Stübiger, Bodo Willmann
in Verbindung mit Leonhard Froese

Forschungsstelle für Vergleichende Erziehungswissenschaft, Philipps-Universität Marburg

Band 15

Annemarie Buttler

Rassistisch getrennte Schulen im Süden der USA,

1890 - 1950

Politische, rechtliche und ökonomische Faktoren

1981. XII, 305 Seiten. Br. DM 49,80. ISBN 3-597-10283-2

Band 18

Rainer Brämer

Anspruch und Wirklichkeit sozialistischer Bildung

Beiträge zur Soziologie des DDR-Bildungswesen

1983. IV, 176 Seiten. Br. DM 38,-. ISBN 3-597-10286-7

Band 19

Leonhard Froese

Ausgewählte Studien zur Vergleichenden Erziehungswissenschaft

Positionen und Probleme

1983, VIII, 158 Seiten. Br. DM 32,-. ISBN 3-597-10471-1

Band 20

Juliane Jacobi-Dittrich

"Deutsche" Schulen in den Vereinigten Staaten von Amerika

Historisch-vergleichende Studie zum Unterrichtswesen

im Mittleren Westen (Wisconsin 1840-1900)

1988. 261 Seiten. Br. 48,-. ISBN 3-597-10552-1

Minerva Publikation Saur GmbH
Postfach 710640, Heilmannstr. 17, 8000 München 71

Marburger Beiträge zur Vergleichenden Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung

Herausgeber: Viktor von Blumenthal, Bruno Nieser, Heinz Stübig, Bodo Willmann
in Verbindung mit Leonhard Froese

Forschungsstelle für Vergleichende Erziehungswissenschaft, Philipps Universität Marburg

Band 15

Annemarie Buttlar

Rassische getrennte Schulen im Süden der USA, 1890-1950

Politische, rechtliche und ökonomische Faktoren
1981.XII, 305 Seiten. Br. DM 49,80. ISBN 3-597-10283

Die Untersuchung stellt am Beispiel der Staaten Alabama, Mississippi, Tennessee und Kentucky die unterschiedliche Entwicklung der öffentlichen Schulen für Weiße und Schwarze vergleichend dar. Es wird besonderes Gewicht darauf gelegt zu zeigen, welchen Anteil die Bemühungen Schwarzer zur Verbesserung ihrer Schulen und, in einer späteren Phase, zur Beseitigung der Rassentrennung im öffentlichen Schulwesen hatten. Hierzu werden die ideologischen und politischen Grundlagen der Rassentrennung und ihrer Ablehnung ebenso betrachtet, wie die wirtschaftlichen Bedingungen, die für den Zustand des Schulwesens entscheidend waren, und die rechtliche Entwicklung, die schließlich zum Verbot der Rassentrennung geführt hat. Ebenso wurden z.T. sonst schwer zugängliche Materialien verwendet, die das Ringen besonders der einfachen Landbevölkerung um eine verbesserte schulische Versorgung reflektieren.

Minerva Publikation Saur GmbH
Postfach 710640, Heilmannstr. 17, 8000 München 71

Texte - Dokumente - Berichte

zum Bildungswesen ausgewählter Industriestaaten

Herausgeber: Viktor von Blumenthal, Bruno Nieser, Heinz Stübiger, Bodo Willmann
Forschungsstelle für Vergleichende Erziehungswissenschaft,
Philipps-Universität Marburg

Heft 28

Zur Funktion des internationalen Bildungstransfers

1984. VIII, 343 Seiten. Br. DM 48,-. ISBN 3-597-10229

Heft 29

Viktor von Blumenthal

Grundlegende Bildung für alle

Die Reform der Sekundarstufe I in Italien

1983. VI, 283 Seiten. Br. DM 44,-. ISBN 3-597-10230-1

Heft 30

Annemarie Butlar

Die Reform der amerikanischen Gesamtschule

Neue Ansätze für die Entwicklung von Curricula

1985. VI, 134 Seiten. Br. DM 29,80. ISBN 3-597-10231-X

Heft 31

Bruno Nieser

Gesamtschulreform in Frankreich

Zum Verhältnis von organisatorischer und curricularer Erneuerung der Sekundarstufe I

1984. VI, 96 Seiten. Br. DM 29,80. ISBN 3-597-10476-2

Heft 32

Heinz Stübiger

Aspekte der englischen Sekundarschulreform

Leistungsdifferenzierung, Fächerangebot und Curriculumplanung

1983. VI, 102 Seiten. Br. DM 29,80. ISBN 3-597-10477-0

Heft 33

Erika Gartmann

Pädagogik zwischen Menschen- und Güterproduktion

Zur Pädagogik V.A. Suchomlinskijs

1984. X, 201 Seiten. Br. DM 38,-. ISBN 3-597-10479-7

Minerva Publikation Saur GmbH

Postfach 710640, Heilmannstr. 17, 8000 München 71

ISBN 3-597-10552-1