

IJHE

Bildungsgeschichte **International Journal for the** **Historiography of Education** **2-2021**

Debatte

**How secular we are –
and what this means for research in education**
**Wie säkular wir sind – und was das für die
erziehungswissenschaftliche Forschung bedeutet**

Bildungsgeschichte

International Journal for the Historiography of Education

Herausgeber

Prof. Dr. Eckhardt Fuchs (Braunschweig)

Dr. Rebekka Horlacher (Zürich)

Prof. Dr. Daniel Tröhler (Wien)

Prof. Dr. Jürgen Oelkers (Zürich)

Redaktion

M.A. Stephanie Fox (Wien)

Prof. Dr. Eckhardt Fuchs (Braunschweig, verantwortlich)

Dr. Rebekka Horlacher (Zürich, verantwortlich)

Prof. Dr. Daniel Tröhler (Wien, verantwortlich)

Lic. phil. Ruth Villiger (Zürich)

Editorial Board

Prof. Dr. Gary McCulloch (University of London)

Prof. Dr. Marc Depaepe (Katholieke Universiteit Leuven, Campus Kortrijk)

Prof. Dr. Inés Dussel (DIE-CINVESTAV, Mexico)

Prof. Dr. Stefan Ehrenpreis (Universität Innsbruck)

Prof. Dr. David Labaree (Stanford University)

Prof. Dr. Ingrid Lohmann (Universität Hamburg)

Prof. Dr. Claudia Opitz-Belakhal (Universität Basel)

Prof. Dr. Fritz Osterwalder (Universität Bern)

Prof. Dr. Miguel A. Pereyra (Universidad de Granada)

Prof. Dr. Thomas S. Popkewitz (University of Wisconsin at Madison)

Prof. Dr. Deirdre Raftery (University College Dublin)

Prof. Dr. Rebecca Rogers (Université Paris Descartes)

Prof. Dr. Moritz Rosenmund (Universität Wien)

Prof. Dr. Kate Rousmaniere (Miami University, Oxford, Ohio)

Prof. Dr. Lynda Stone (University of North Carolina at Chapel Hill)

Prof. Dr. Heinz-Elmar Tenorth (Humboldt-Universität zu Berlin)

Prof. Dr. Danièle Tosato-Rigo (Université de Lausanne)

Bildungsgeschichte

International Journal for the
Historiography of Education

11. Jahrgang (2021)

Heft 2

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2021

k

Korrespondenzadresse der Redaktion:
Universität Zürich
Institut für Erziehungswissenschaft
Bildungsgeschichte. International Journal for the Historiography of Education
Dr. Rebekka Horlacher
Freiestrasse 36
8032 Zürich, Schweiz
info@klinkhardt.de

Erscheinungsweise:
Bildungsgeschichte. International Journal for the Historiography of Education erscheint halbjährlich,
jeweils im Frühjahr (März/April) und im Herbst (September/Okttober).

Die Hefte sind über den Buchhandel zu beziehen.
Das Einzelheft kostet EUR (D) 19,90; im Abonnement EUR (D) 34,00 (gegebenenfalls zzgl. Versandkosten).

Sämtliche Ausgaben der IJHE sind unter der Domain www.IJHE.de auch online zugänglich,
teilweise auch im Open Access (mit freundlicher Unterstützung der Universität Luxemburg).
Die Bezugsbedingungen zu einem digitalen Abonnement finden Sie in unserem Webshop:
www.klinkhardt.de/verlagsprogramm/zeitschriften/

Bestellungen und Abonnentenbetreuung:
Verlag Julius Klinkhardt
Ramsauer Weg 5
D-83670 Bad Heilbrunn
Tel: +49 (0)8046-9304
Fax: +49 (0)8046-9306
oder nutzen Sie unseren webshop:
www.klinkhardt.de

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie;
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet abrufbar über
<http://dnb.d-nb.de>.

2021.l. © by Julius Klinkhardt.
Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne
Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen,
Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung
in elektronischen Systemen.

Druck und Bindung: Bookstation GmbH, Anzing.
Printed in Germany 2021.
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISSN: 2192-4295
ISBN 978-3-7815-2484-2

Inhalt

Editorial 117

Beiträge – Articles

Christel Adick
 Allgemeine Schulbildung in einer afrikanischen Verfassung:
 die Fante Verfassung von 1871 in historisch-vergleichender Perspektive
 [General school education in an African constitution:
 the Fante constitution 1871 in historical-comparative perspective] 121

Adrian Juen
 Wale, Delfine und Dinosaurier – Umweltbildung in Populärkultur und
 Pädagogik der 1990er-Jahre
 [Whales, dolphins, and dinosaurs – Environmental education in popular culture
 and education during the 1990s] 142

Debatte – Discussion

How secular we are – and what this means for research in education
 Wie säkular wir sind – und was das für die erziehungswissenschaftliche
 Forschung bedeutet 163

Mette Buchardt
 The political project of secularization and modern education reform in “provincialized
 Europe”. Historical research in religion and education beyond Secularization, R.I.P. 164

Jeroen J.H. Dekker
 In search of multiple compatibility: Modernization, secularization, religion,
 and education in history 171

Lovisa Bergdahl
 The double gestures 176

Hoda Mahmoudi
 The split that isn’t 178

Ezequiel Gomez Caride
 Latin America, the social question, and the Andean assemblage 180

Weili Zhao

The political and epistemic entanglements of (missionary and Confucian) religions, education, and state building in Imperial and Modern China 184

Oded Zipory

Work, education, and the religious irrationality that remains 189

Stephen G. Parker

God is not dead in education, s/he never went away:
beyond the secularization of the history of education 192

Rezensionen – Reviews

Florian Gimpl

Caroline Mezger: Forging Germans 196

Michael Ruloff

Julia Thyroff/Béatrice Ziegler (Hrsg.):
Die Jugoslawienkriege in Geschichtskultur und Geschichtsvermittlung 199

Keuser Muratović

Ingrid Lohmann/Julika Böttcher/Christine Mayer/Sylvia Kesper-Biermann (Hrsg.):
Türken- und Türkeibilder im 19. und 20. Jahrhundert 203

Kolumne – Column

Terri Seddon

Interrogating the “now” of crisis, historically:
Initial teacher education beyond 2020? 207

Editorial

Im Bestreben, der irritierenden Historizität von Forschungsfragen, Forschungsgegenständen, Forschungsmethoden – und damit der Forschenden selber – zu entrinnen, hat sich die Wissenschaft ein gemütliches Ruhekissen genäht, das es ihr erlaubt, sich dieser ständigen Infragestellung ihrer selbst zu entziehen. Dieses Ruhekissen besteht ironischerweise in einer historischen Grundannahme, die von einer in drei Zeiträumen erfolgten Entwicklung ausgeht: Zuerst war die Antike, gefolgt vom Mittelalter, und dann die Neuzeit, welche in die Frühe Neuzeit (ca. 16.-18. Jahrhundert) und in die Moderne unterteilt wird. Auch wenn es unter dem Label „Postmoderne“ zum Streit darüber gekommen ist, wie die Moderne zu lesen sei, verstehen sich die meisten Forschenden (und nicht nur sie) als Erben derjenigen Epoche, mit welcher diese Moderne begann: der Aufklärung.

Menschen sind offenbar getrieben, der Welt Sinn zu verleihen und sich selber in dieser Interpretation zu verorten. Weil ihnen dabei ihre eigene Historizität ganz offensichtlich nicht weiterhilft, haben sie ein Verständnis von Aufklärung und Moderne entwickelt, mit dem sie sich scheinbar gut identifizieren können. Gemäß diesem Verständnis ist die Aufklärung die Epoche, in der sich die menschliche Vernunft von allen Autoritäten emanzipiert und damit die Moderne überhaupt erst möglich gemacht hat. Das hatte mindestens drei Konsequenzen. Auf politischer Seite bedeutete dieser Siegeszug der Vernunft die Überwindung der absoluten Monarchie und Entwicklungen hin zur Demokratie als Ausdrucksform der Selbst-Herrschaft eines Volkes vernünftiger Bürgerinnen und Bürger. Auf wissenschaftlicher Seite drückte er sich darin aus, dass die zu Beginn der Frühen Neuzeit entstehende moderne empirische Naturwissenschaft endgültig von der Naturphilosophie gelöst und immer stärker auf soziale und kulturelle Phänomene angewandt wurde. Und auf religiöser Seite meinte der Siegeszug die Ablehnung von Erbsünde, Offenbarung, Weissagung und damit die Übertragung der wichtigsten institutionellen Strategien zur Erhaltung des allgemeinen und individuellen Wohls von der Kirche auf den Träger der werdenden Demokratien: den modernen Staat.

Zwei unterschiedliche, aber im Grunde eng miteinander verbundene Theorievorstellungen wollten diesen Siegeszug plausibel machen und die Menschen in ihrem Selbstverständnis vor den Irritationen ihrer eigenen Historizität beschützen. Das eine sind die Modernisierungstheorien, welche erklären, wie es zur „Moderne“ gekommen – und warum dieser Prozess im Prinzip irreversibel ist. Das andere sind Säkularisierungstheorien, die den Bedeutungsrückgang der Religion seit der Frühen Neuzeit beschreiben. Nach diesen Vorstellungen ist der moderne Mensch, eben weil er vernünftig ist, weitgehend frei von Religion und zur Selbstregierung fähig, bzw. hat er das Potenzial, vernünftig, frei von Religion und frei zur Selbstregierung zu sein, wobei die Erziehung, bzw. die moderne Schule, die zentralen Mittel zur Einlösung dieses Potenzials sind. Erziehung und Schule sind damit stets auf Zukunft ausgerichtet, von der her die Herausforderungen der Gegenwart diktiert und Lösungen entwickelt werden. Ironischerweise sind es also historische Großthesen, Modernisierung und Säkularisierung, die die Menschen vor ihrer Historizität schützen sollen und die vorgaukeln, mit der so konstruierten Vernunft eine rationale, enthistorisierte, aber doch auf Zukunft gerichtete Forschung betreiben zu können.

Es ist nicht einfach nur eine Modeerscheinung, dass diese Großthesen nicht länger überzeugen. Sie sind ohne Zweifel eurozentrisch, beziehen ihre globale Legitimität oft aus einer irrational agierenden wirtschaftlichen und militärischen Superiorität, sind in der Regel an die im langen 19. Jahrhundert entwickelten Nationalstaaten und ihre imperialen Machtbestrebungen gebunden und ignorieren schlichtweg, dass es einen Unterschied zwischen Kirche und Religion gibt. Während der Machtradius der Kirche in den letzten 400 Jahren nachweislich stetig abgenommen hat, gilt das für die Religion nicht in gleichem Maße. Nicht zuletzt wichtige Strömungen innerhalb des Protestantismus haben immer den Anspruch erhoben, keine sichtbare Kirche zu benötigen, weil sich – wie im deutschen Pietismus – das Entscheidende im Leben des Menschen in seinem Inneren vollziehe oder weil – wie im amerikanischen Pragmatismus – das kooperative soziale Leben Ausdruck wahrer Religiosität sei. Während folglich eine *institutionelle* Säkularisation relativ einfach nachgewiesen werden kann, kann von einer vergleichbaren *kulturellen* Säkularisierung nicht die Rede sein. Nicht nur hat die Nation viele religiöse Energien der Menschen einverleibt, sodass die National-Bürgerinnen und -Bürger nun eher für die sakralisierte Nation zu töten und sterben bereit waren, und nicht mehr wie einst für ihren kirchlich gebundenen Glauben. Zudem haben die im Rahmen der Nationenbildung entstehenden, neuen wissenschaftlichen Disziplinen wie die Psychologie und Pädagogik die einst kirchlich gebundenen religiösen Motive und Energien universitär institutionalisiert und für den Ausbau der modernen Schule im Dienst der Entwicklung der Nationalstaaten nützlich gemacht. Religion braucht die Kirche offenbar nicht mehr so existenziell wie man das einst angenommen hatte. Sie wurde in die Nation, die Wissenschaft und die Schule inkorporiert und damit auf den ersten Blick unsichtbar gemacht, damit sich Nation, Wissenschaft und Schule als letztlich freie und rationale Institutionen im Dienst der Zukunft darstellen können.

Man möchte fast sagen, die Geschichte sei viel schlauer als die Geschichtsschreibung, aber Geschichte ist keine Akteurin, sondern Ergebnis von Handlungen, die aus Glaubens- und Wertvorstellungen hervorgegangen sind. Man kann der Geschichte keine Schuld dafür geben, dass es ihr gelungen ist, die religiösen Bedürfnisse und Energien besser zu verstecken, seit es zu einer institutionellen Säkularisierung gekommen ist. Aber man kann der Geschichtsschreibung einerseits die Aufgabe erteilen, darüber nachzudenken, *weshalb* die Geschichte so erzählt worden ist, wie sie erzählt worden ist und andererseits Strategien entwickeln, wie eine andere, sachangemessenere Geschichte erzählt werden könnte.

Die dänische Kirchenhistorikerin und Erziehungswissenschaftlerin Mette Buchardt hat es unternommen, diese Sachverhalte im Umfeld der Säkularisierungsthesen, die schon als tot erklärt wurden, zu diskutieren und die Frage zu stellen, was das für die Forschung – nicht nur in der pädagogischen Historiographie – bedeutet. Denn wenn unsere durch historische Großthesen ermöglichte Ruhestellung vor unserer eigenen radikalen Historizität entlarvt ist, hat dies eminente Konsequenzen für die (erziehungswissenschaftliche) Forschung insgesamt, weil sie dann nicht mehr so tun kann, als seien ihre Fragen und Methoden frei von historischer „Last“ und lediglich von einer rational imaginierten Zukunft abzuleiten, die keine Kontexte mehr kennt. Buchardt liefert in ihrem Beitrag keine definitiven Antworten, sondern im wahrsten Sinne des Wortes gute, intellektuelle Provokationen, die von sieben international agierenden Kolleginnen und Kollegen aus vier verschiedenen Kontinenten mit unterschiedlichen kulturellen Traditionen diskutiert werden.

Die Redaktion

Editorial

In an effort to escape the irritating historicity of research questions, research objects, and research methods – and thus of the researchers themselves – science has sewn itself a cozy pillow to rest upon that allows it to evade this constant questioning of itself. This pillow consists, ironically, of a basic historical assumption that assumes a development that took place over three eras: first was antiquity, followed by the Middle Ages, and then the modern era, which is divided into the early modern period (ca. 16th-18th centuries) and modernity. Even though there has been a dispute under the label “postmodernism” about how to read modernity, most researchers (and not only they) see themselves as inheritors of the epoch with which this modernity began: the Enlightenment. People are obviously driven to make sense of the world and to locate themselves within this interpretation.

Since, in this respect, their own historicity is obviously of no help to them, they have developed an understanding of the Enlightenment and modernity with which they can apparently identify. According to this understanding, the Enlightenment is the epoch in which human reason emancipated itself from all authority and thus made modernity possible in the first place. This had at least three consequences. On the political side, this triumph of reason meant the overcoming of absolute monarchy and developments toward democracy as an expression of the self-rule of a people made up of reasonable citizens. On the scientific side, it was expressed in the fact that modern empirical natural science, emerging at the beginning of the early modern period, was finally detached from natural philosophy and increasingly applied to social and cultural phenomena. And on the religious side, the triumphant march forward meant the rejection of original sin, revelation, and divination, and thus it also meant the transfer of the most important institutional strategies for the preservation of general and individual well-being from the Church to the bearer of nascent democracies: the modern state.

Two different but basically closely related theoretical conceptions sought to make plausible this triumphal procession and to protect people in their self-understanding from the irritations of their own historicity. One encompasses the modernization theories, which explain how “modernity” came about – and why this process is in principle irreversible. The other consists of the secularization theories, which describe the decline in the importance of religion since the early modern period. According to these ideas, modern man, precisely because he is rational, is largely free of religion and capable of self-government or has the potential to be rational, free of religion, and free to self-government, and education, or the modern school, is the central means of redeeming this potential. Education and schools are thus always oriented toward the future, from which the challenges of the present are dictated and solutions developed. Ironically, then, it is these historical grand theses of modernization and secularization that are supposed to protect people from their historicity and that pretend, with reason thus constructed, to be able to conduct rational, dehistoricized, yet future-oriented research.

It is not simply a fad that these grand theses are no longer convincing. They are undoubtedly Eurocentric, often derive their global legitimacy from irrationally acting economic and military superiority, are usually tied to nation-states developed in the long 19th century and

their imperial power aspirations, and simply ignore that there is a difference between Church and religion. While the power radius of the Church has demonstrably declined steadily over the past 400 years, the same is not true of religion. For example, important currents within Protestantism have always claimed that they do not need a visible church because – as in German Pietism – the decisive thing in people’s lives takes place within them or because – as in American Pragmatism – cooperative social life is the expression of true religiosity.

Consequently, while *institutional* secularization can be demonstrated relatively easily, there can be no question of a comparable demonstration of *cultural* secularization. Not only has the nation incorporated many of the religious energies of the people so that its national citizens were now more willing to kill and die for the sacralized nation rather than for their Church-bound faith as they once had been, but the new scientific disciplines such as psychology and education that emerged in the context of nation-building have institutionalized the once Church-bound religious motives and energies into academic terms and made them useful for the expansion of the modern school in the service of nation-state development. Religion apparently no longer needed the Church existentially as it was once thought to. It has been incorporated into the nation, science, and school and thus made invisible at first glance so that the nation, science, and school can present themselves as ultimately free and rational institutions in the service of the future.

One would almost like to say that history is much smarter than historiography, but history is not an actor but the result of actions that have emerged from beliefs and values. One cannot blame history for having succeeded at better hiding religious needs and energies since institutional secularization has occurred. But one can give historiography the task, on the one hand, of reflecting on why history has been told the way it has been told and, on the other hand, of developing strategies for telling a different, more relevant story. The Danish Church historian and educationalist Mette Buchardt has undertaken to discuss these matters in the context of the secularization thesis, which has already been declared dead, and to ask what this means not only for educational historiography but also for research. For if our resting place, made possible by historical grand theses, is exposed to our own radical historicity, this has eminent consequences for (educational) research as a whole, because it can then no longer pretend that its questions and methods are free of historical “baggage” and merely derived from a rationally imagined future that no longer knows contexts of any kinds. In her contribution, Buchardt does not provide definitive answers but good, intellectual provocations in the truest sense of the word, which are then discussed by seven international colleagues from four different continents with different cultural traditions.

The editors

Bildungsgeschichte

International Journal for the Historiography of Education

2-2021

Aus dem Inhalt

Beiträge

- Allgemeine Schulbildung in einer afrikanischen Verfassung: die Fante Verfassung von 1871 in historisch-vergleichender Perspektive
[General school education in an African constitution: the Fante constitution 1871 in historical-comparative perspective]
- Wale, Delfine und Dinosaurier – Umweltbildung in Populärkultur und Pädagogik der 1990er-Jahre
[Whales, dolphins, and dinosaurs – Environmental education in popular culture and education during the 1990s]

Debatte

- How secular we are – and what this means for research in education
Wie säkular wir sind – und was das für die erziehungswissenschaftliche Forschung bedeutet

Kolumne

- Terri Seddon
Interrogating the “now” of crisis, historically:
Initial teacher education beyond 2020?

Vorschau auf 1-2022

“That could be the core concept of the 1970s Reconceptualization: that the curriculum ought not be self-enclosed, stuck in its own sequence, aligned only with the academic disciplines, apart from world. Reconceptualized, curriculum becomes a complicated conversation across generations, reactivating the past to find the future, an ongoing dialogical encounter in service to conscientization, located in, animated by – as it supersedes – the historical moment and the individual lives of those submerged in it. That is the afterlife of the Reconceptualization.”
(William F. Pinar)

978-3-7815-2484-2



ISSN 2192-4295

Bildungsgeschichte. [International Journal for the Historiography of Education](#)