

Engelmann, Sebastian

Andere Theorie, andere Geschichte? Ideen zur Pädagogik der romantischen Naturforschung als Konstellation

Erdmann, Daniel [Hrsg.]; Haupt, Selma [Hrsg.]; Hofbauer, Susann [Hrsg.]; Otterspeer, Lukas [Hrsg.]; Schreiber, Felix [Hrsg.]; Vogel, Katharina [Hrsg.]: Allgemeine Erziehungswissenschaft. Daten und Positionen. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 177-184. - (Beiträge zur Theorie und Geschichte der Erziehungswissenschaft; 50)



Quellenangabe/ Reference:

Engelmann, Sebastian: Andere Theorie, andere Geschichte? Ideen zur Pädagogik der romantischen Naturforschung als Konstellation - In: Erdmann, Daniel [Hrsg.]; Haupt, Selma [Hrsg.]; Hofbauer, Susann [Hrsg.]; Otterspeer, Lukas [Hrsg.]; Schreiber, Felix [Hrsg.]; Vogel, Katharina [Hrsg.]: Allgemeine Erziehungswissenschaft. Daten und Positionen. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 177-184 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-322491 - DOI: 10.25656/01:32249; 10.35468/6138-13

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-322491>

<https://doi.org/10.25656/01:32249>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipt.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Sebastian Engelmann

Andere Theorie, andere Geschichte? Ideen zur Pädagogik der romantischen Naturforschung als Konstellation

Was hat dieser Beitrag, der schon im Titel die Schlagwörter Naturforschung, Pädagogik, Romantik, Theorie und Geschichte führt, mit der aktuellen Diskussion um Identitätsfragen der Allgemeinen Erziehungswissenschaft und Disziplinpolitik zu tun? Ich möchte in diesem Beitrag auf ein Versatzstück der Disziplinengese aufmerksam machen, das im sinnbildlichen Archiv einer Disziplin verstaubt. Um diesen Bestand im Archiv in seiner Relevanz auszuweisen, werde ich in einem ersten Schritt die Konstellation umreißen, auf welche die Aufmerksamkeit in diesem Text gelenkt wird. In einem zweiten Schritt werde ich versuchen, notwendige Klärungen zur theoretischen Forschung zu umreißen, die für die methodisch gesicherte Bearbeitung der oben genannten Konstellation von Relevanz sind. In einem dritten Schritt werde ich einer Fußnote folgen und darauf hinweisen, dass eine erziehungswissenschaftliche Konstellationsforschung ein Ansatzpunkt sein kann, um Theoriegenese und -struktur besser zu verstehen und schließlich die Ideengeschichte in neue Bahnen zu steuern, sensibler für Kontexte und auch für die Empirie zu sein (Zumhof, 2020). Der Beitrag ist als Vorbereitung der Beantwortung mehrerer Fragen zu verstehen: Was waren Vorläufer der wissenschaftlichen Pädagogik und Erziehungswissenschaft, Dinge auf der Schwelle, die andere Grenzen gezogen und andere Anschlüsse gesucht oder auch ermöglicht hätten, die dann wiederum zu einer alternativen Disziplingeschichte hätten führen können? Diese Fragen zu stellen ist keineswegs irrelevant, denn das in Praxis immer wieder vollzogene Erinnern einer Disziplin mitsamt ihrer empirisch geronnenen Referenz- und Ordnungssysteme ist nicht neutral, Archivar*innen sind den Suchenden nicht immer wohlgesonnen und Auslassungen sind teilweise nicht nur unbewusstes Auslassen, sondern begründbares Schweigen. Über „die Organisation von Archiven werden nicht nur Vergangenheiten gestiftet, sondern auch mögliche Zukünfte eröffnet, reguliert und limitiert“ (Rieger-Ladich, 2019, S. 20). Und wer den zeitlichen Rahmen der Betrachtung auf das 20. Jahrhundert, teilweise sogar das 21. Jahrhundert, verengt, sieht weniger und mag sich darüber wundern, dass bspw. das Thema Umweltbildung oder Mensch-Natur-Verhältnisse schon im hier betrachteten Fall ausbuchstabiert wurden (Engelmann, 2023). Der Hybrid aus Aufklärungspädagogik und Naturforschung, der hier als Fall skizziert wird, weist über sich selbst hinaus auf andere, unausgesprochene Möglichkeiten pädagogischen Denkens hin, welche eben erst dann sichtbar werden, wenn statt Einheitserzählungen die Vielfalt des Materials wahrgenommen wird. Diese themenzentrierte Frage provoziert aber auch die Frage, was die Rolle des Historischen in der Allgemeinen Erziehungswissenschaft heute ist, die diesen Beitrag ebenfalls orientiert.

Wie können diese Fragen aber miteinander verbunden werden und was genau haben sie mit erziehungswissenschaftlicher Wissens(chafts)forschung zu tun? Moderne Wissenschaften können als Kommunikationsräume verstanden werden, die sich über verschiedene diskursive Markierungen aufrechterhalten und reproduzieren. Dank zahlreicher Beiträge aus

der erziehungswissenschaftlichen Wissenschaftsforschung (Vogel, 2024; Erdmann & Vogel, 2021; Hild, 2018) ist klar, dass die Praktiken der wissenschaftlichen Kommunikation, des Erinnerns und der Traditionsbildung auch – und vornehmlich – über machtformige Praktiken des Ein- und Ausschlusses und nicht über eine vermeintlich objektive Überprüfung des „Wertes“ wissenschaftlicher Erkenntnis erfolgen (vgl. auch Feyerabend, 1975/2010). Freilich sind diese klaren Aussagen und die lauten Rufe nach Charakterisierungen von Disziplinen oder Teilbereichen ebensolcher immer historisch spezifisch. Kämpfe und Diskussionen um Brückenschläge zwischen bspw. Erziehungswissenschaft und Soziologie, Erziehungswissenschaft und Psychologie oder auch Erziehungswissenschaft und Biologie setzen voraus, dass Grundpositionen bestimmt, Bezüge geklärt und die Grenzen abgesteckt werden. Das Problem der Integration von Wissensbeständen ist dabei keineswegs neu, sondern selbst wiederkehrendes Phänomen. Die Frage nach der Durchlässigkeit zwischen Disziplinen und den Kriterien der Anschlussfähigkeit und ihrer Erzeugung, muss immer wieder neu gestellt werden, was in diesem Beitrag zum Anlass genommen wird, um fallbezogen über disziplinäre Grenzen und Konstellationen des Theoretisierens zu reflektieren.¹

Zwischenräume der Disziplingeschichte – Pädagogik, Enzyklopädie und Naturforschung

Den Anfang macht ein Beispiel, das auf den Fall verweist, der durch die Platzierung in seinem Kontext zu einem beispielhaften Grenzfall wird: „Wir freuen uns, ein Werk von einem Mann, der sich durch so viele tiefsinnige philosophische Abhandlungen bewährt hat dem Publicum vorlegen zu können, welches nicht nur reich an neuen Ideen ist, sondern auch die Erziehung von einer Seite auffaßt, wie es bisher von anderen wegen Vernachlässigung der Naturstudien, welche doch das Fußgestell von allen Wissenschaften, zunächst aber von der Erziehungswissenschaft sind, nicht hat geschehen können“ (Redaktion Isis, 1824, S. 301).

Mit diesen wertschätzenden Worten wird das von Bernhard Heinrich Blasche verfasste *Handbuch der Erziehungswissenschaft, oder Ideen und Materialien zum Behuf einer neuen, durchgängig wissenschaftlichen Begründung der Erziehungs- und Unterrichts-Lehre* in der von Lorenz Oken begründeten enzyklopädischen Zeitschrift *Isis* vorgestellt. Zu ihrer Zeit hatte die Isis als diskursiver Knotenpunkt im Entwicklungsprozess von Idealismus und Romantik hin zu Positivismus und Realismus eine relevante Funktion in der naturphilosophischen Diskussion. In ihr vollzog sich anschaulich der von Michel Foucault beschriebene Transformationsprozess von der Naturgeschichte zur Biologie, die Loslösung von philosophischem hin zu einem andersartigen naturwissenschaftlichen Denken (Foucault 2015). Die Isis war ein enzyklopädisch angelegtes Projekt mit dem Anspruch der umfassenden Aufklärung. Wissen zu verschiedenen Teilgebieten der noch nicht klar um- oder abgegrenzten Wissenschaft sollte dargeboten, vermittelt und diskutiert werden. Oken hatte zudem selbst immer ein Interesse an der Popularisierung seiner naturgeschichtlichen Ideen, was nicht zuletzt in seiner *Naturgeschichte für Schulen* (Oken, 1821/2013) sichtbar wird. Diese wird von den Herausgebern der Gesammelten Werke Okens wie folgt charakterisiert: Die Naturgeschichte für Schulen

1 Katharina Vogel und Selma Haupt danke ich für konstruktiven Rückmeldungen zu diesem Text. Den Herausgeber:innen des Sammelbandes danke ich dafür, dass sie es auch den Gästen ermöglicht haben, Beiträge beizusteuern. Den Mitgliedern des Netzwerks Erziehungswissenschaft | en? Empirie(n), Epistemologie(n) und Geschichte(n) erziehungswissenschaftlicher Theorieentwicklung und Forschung danke ich für anregenden Austausch und Impulse auf verschiedenen Ebenen.

sei „explizit für Schulen und damit für Kinder und Jugendliche konzipiert“ (Bach, Breidbach & von Engelhardt, 2013, S. X) und orientiere sich an der Vorstellung eines praxisorientierten Anschauungsunterrichts: „In didaktischer Hinsicht setzt Oken mit der Einbeziehung von Sammlungen, Abbildungen und Exkursionen auf einen anschaulichen und die Schüler zur Mitarbeit aktivierenden Unterricht, in dem das stumpfsinnige Auswendiglernen und Herzerzählen der verschiedenen Spezies vermieden wird“ (Bach, Breidbach & von Engelhardt, 2013, S. XIII). Naturgeschichte – von einem romantischen Naturforscher selbst verfasst – mit pädagogischer Intention. Oken denkt selbst also pädagogisch. Aber auch Pädagogen wurden von der romantischen Naturforschung beeinflusst, wie der in der Rezension in der *Isis* lobend erwähnte Blasche. Blasche, der unter anderem als Handarbeitslehrer im Philanthropin Schnepfenthal arbeitete und eine einzigartige Schrift zur *Naturbildung* vorlegte (Blasche, 1815/2015) tritt mit seinem *Handbuch* als Theoretiker auf. Er erhebt den Anspruch, systematisch ein Theoriegebäude zu entwickeln, das sich auch als das bezeichnen lässt, was auch in diesem Band intensiv diskutiert wird. Denn Blasche wollte einen Beitrag zur Ordnung und Differenzierung des pädagogischen bzw. für ihn erziehungswissenschaftlichen Feldes leisten, der noch genauer zu erfassen ist, hier aber als Beispiel dient, um über die Möglichkeit einer historisch-theoretischen Forschung zu reflektieren.

Theoretische Forschung in der Erziehungswissenschaft – Aktuelle Zugänge zu alten Fragen

Hierfür ist zunächst zu klären, was mit dem Wortgebilde theoretische Forschung bzw. historisch-theoretische Forschung bezeichnet wird. Und die Frage nach der Bezeichnung hängt eng mit der Frage nach der Identität der Allgemeinen Erziehungswissenschaft zusammen, denn eine Möglichkeit Grenzen und Anschlussstellen Allgemeiner Erziehungswissenschaft näher zu bestimmen ist die Verständigung über den Modus der Wissensproduktion. Die These von Johannes Bellmann und Norbert Ricken ist, dass heute „die Konturlosigkeit theoretischer Forschung bisweilen nicht nur dieser selbst, sondern auch der Erziehungswissenschaft als Ganzer abträglich ist. Während die theoretische Forschung bisweilen nicht weiß, was sie tut und wie sie dies tut, weiß man in der Erziehungswissenschaft kaum noch, wozu theoretische Forschung in der Erziehungswissenschaft eigentlich gut sein könnte“ (Bellmann & Ricken, 2020, S. 785). Das überzeugende Plädoyer für theoretische Forschung wird bei Bellmann mit Rekurs auf Peter Kauder (2014) eingeführt.

Es lohnt sich diesem Hinweis nachzugehen, denn Kauder bezieht sich in seinen Überlegungen auf die Arbeiten von Gerd Macke, der zwischen spezifischen und unspezifischen methodischen Zugriffsweisen unterscheidet (Macke, 1990). Dem Methodentyp „Empirisch“ ordnet Macke empirisch-quantitative und empirisch-qualitative Arbeiten bei. Der Methodentyp „Historisch“ wird über die Beiordnungen „historisch-hermeneutisch-ideengeschichtlich“ und „historisch-hermeneutisch-realgeschichtlich“ näher qualifiziert. Der Methodentyp „Theoretisch“ wird nicht weiter differenziert. Unspezifische methodische Zugangsweisen sind laut Macke insbesondere im Bereich der praxisbezogenen Forschung zu finden, mal mit mehr und mal mit weniger Theoriebezug. Macke operationalisiert seine Setzungen. Eine Untersuchung ist genau dann „Historisch“, wenn „mittels methodisch geleitetem Handeln auf dem Wege historisch-philologischer Quellenanalyse historische Gegebenheiten und Abläufe rekonstruiert, auf hermeneutischem Wege interpretiert und als historische Rekonstruktionen durch Einordnen in eine Systematik gewürdigt und bewertet werden“ (Macke, 1990, S. 65).

Als „Theoretisch“ seien hingegen Arbeiten zu werten, „wenn das methodische Handeln auf Theorien im Sinne von Aussagensystemen gerichtet ist und dem Ziel dient, solche Aussagensysteme auf dem Wege begrifflich-analytischer Anstrengung zu spezifizieren, zu modifizieren oder neu zu konstruieren“ (Macke, 1990, S. 65). Die durch Bellmann zunächst aufgerufene, von Kauder und Macke übernommene, Klassifikation, wird dann aber wieder eingeebnet, was „nicht zuletzt damit zu tun [hat, S.E.], dass die hiermit bezeichneten Formen der Wissensproduktion [gemeint ist theoretische Forschung, S.E.] grundsätzlich in allen Teildisziplinen verbreitet sein können“ (Bellmann, 2020, S. 789).

Bellmann macht idealtypisch drei verschiedene Klassen von theoretischer Forschung aus, die wiederum verschiedene Bezüge zu Theorie haben und verschiedene Modi des Vorgehens aufweisen (Bellmann, 2020, S. 792). Die *Theorieforschung* habe Theorien als Gegenstand ihrer Forschung und verfähre rekonstruktiv. *Theorizing* bzw. *Doing Theory* verstehe das Theoretisieren als Modus und Verfahren der Forschung und lege einen Schwerpunkt auf die performative Dimension. *Theoriebildung* habe Theorie selbst als Ziel, wobei das Resultat der Forschung selbst Theorie sei.

Die hier idealtypisch voneinander getrennten Klassen theoretischer Forschung sind dabei niemals exklusiv zu verstehen, sondern tauchen in Mischformen auf. Eine Vereinheitlichung des Verständnisses von Theorie „erscheint in einer multiparadigmatischen Wissenschaft weder erreichbar noch wünschenswert“ (Bellmann, 2020, S. 791). Theorie wird im wissenschaftlichen Kommunikationszusammenhang vielmehr auf unterschiedliche Arten verwendet, wobei für die theoretische Forschung in der Erziehungswissenschaft insbesondere „gemischte Formen“ von Interesse sind, da „theoretischer Forschung, also solche, in denen das Unterschiedene als rekontextualisierendes Moment in veränderter Weise eine Rolle spielt“ (Bellmann, 2020, S. 791) von besonderer Relevanz und der empirische Normalfall ist.

Theoretische Forschung ist durch Unterscheidungen von anderen, vermeintlich klar abgegrenzten Formen von Forschung definiert. Von besonderem Interesse für die weitere Bearbeitung des zu Beginn dieses Beitrags genannten Falls ist dabei die zunächst eingeführte und dann wieder dekonstruierte Unterscheidung von theoretischer Forschung und historischer Forschung. Die starr anmutende Gegenüberstellung wird von Bellmann probeweise als zusammenführende Perspektivierung von Allgemeinem und Besonderem wieder miteinander verbunden, wodurch der falsche Dualismus von „Historisch“ und „Theoretisch“ vermieden wird: „Theoretische Forschung, die die Historizität ihrer Gegenstände (Begriffe, Argumente, Diskurse) in Rechnung stellt, wäre insofern immer auch historische Forschung“ (Bellmann, 2020, S. 798).

Bellmann zeigt auf, dass es auf das Verständnis von Idee und Kontext der Idee ankommt, um die Beziehung zwischen historischer und theoretischer Forschung zu begreifen. Theorie ohne Geschichte und Geschichte ohne Theorie sind zwar denkbar, wohl aber empirisch nicht der Regelfall. Stattdessen markiert Bellmann es mit Bezug auf die Diskussion in der Soziologie als hilfreich, zwischen einer a) Theoriegeschichte in systematischer Absicht und einer b) Theoriegeschichte in kritischer Absicht zu unterscheiden.

Erstere weist aus, dass insbesondere die Auseinandersetzung mit dem, was heute in der Erziehungswissenschaft objektivierend als disziplinäres Gedächtnis bezeichnet wird dazu dienen kann, die Konstruktionsweisen theoretischer Probleme zunächst zu identifizieren und dann mannigfaltige Bearbeitungen dieser Probleme zu katalogisieren. Letztere, Theoriegeschichte in kritischer Absicht im Anschluss an Foucault, sei hingegen eine „kritische Untersuchung der Akzeptanzbedingungen bestimmter bis in die Gegenwart reichender Verknüpfungen von

Wissen und Macht, denen damit ihre Selbstverständlichkeit genommen wird“ (Bellmann, 2020, S. 799). Historische Epistemologie, angeleitet durch die Fragen danach welches Wissen unter welchen Umständen warum und in welchem Zusammenhang wie gewusst, in Worte gefasst und legitimiert wird, bietet sich hier als methodischer Zugang an, um theoretische Forschung auch mit dem zu verbinden was zuvor in Form einer nur auf den ersten Blick klar abgrenzbaren historischen Forschung ein wenig losgelöst von der theoretischen Forschung erschien.

Theorie wird somit – analog zu bspw. dem konstruierten Kanon mitsamt seiner Konstruktionsbedingungen (Schilbert & Hofbauer, 2024; Brauns & Vogel, 2022; Engemann, 2019) – zum komplexen epistemischen Objekt eigener Art erklärt. Dieses Objekt hat eben auch notwendigerweise eine historische Dimension. Dieser Punkt erscheint mir für meine eigenen Überlegungen besonders wichtig, denn theoretische Forschung ist als Programm sensibel für den „Wiedereintritt des Unterschiedenen“ (Bellmann, 2020, S. 802).

Wo Theorie in der Unterscheidung Allgemein/Besonders die erste und das Historische die zweite Stelle der Funktion besetzt, liegt die Bedeutung der historischen Dimension für die theoretische Forschung explizit in der Rekontextualisierung des historischen Bezugs. So wird miteinander verbunden, was verbunden gedacht werden muss. 2006 haben Johannes Bellmann und Ivonne Ehrenspeck eine ähnliche Verhältnisbestimmung unternommen. Die beiden traktierten 2006 die Gegenüberstellung von historisch und systematisch und konkretisierten ein Argument, das sich ebenfalls nur dann aufrechterhalten lässt, wenn Theorie als ausschließlich allgemein und die Arbeit an Quellen als ausschließlich spezifisch gesetzt wird: „Wer eine historische Einstellung einnehme, könne eben keine überhistorischen systematischen Geltungsansprüche, gar gegenwartsbezogene Applikationsinteressen anmelden; wer umgekehrt eine systematische Einstellung einnehme, könne diese nicht ohne Selbstwiderspruch historisieren“ (Bellmann & Ehrenspeck, 2006, S. 245). Bellmann und Ehrenspeck zeichneten schon hier eindrücklich nach, dass „das Systematische“ nicht einfach so aus der Arbeit mit „dem Historischen“ ausgeschlossen werden kann. Mit der Betonung des „Wiedereintritt[s, S. E.] des Unterschiedenen“ (Bellmann, 2020, S. 802) wird diese Diskussion erneut eröffnet. Die Vorstellung einer bloßen „Repräsentation der Vergangenheit“ (Bellmann & Ehrenspeck, 2006, S. 261) wie sie „war“ ist als Option heute ausgeschlossen, zumindest aber im Lichte der weiter oben schon erwähnten Verbindung von Geschichte in systematischer bzw. machtkritischer Perspektive fraglich geworden. Im Rahmen der theoretischen Forschung in der Erziehungswissenschaft gibt es also definitiv einen Platz für (auch) historische theoretische Forschung – diese wird aber rekontextualisiert und eröffnet so einen vieler neuer „Räume für das Theoretisieren“ (Bellmann, 2020, S. 802).

Konstellationsforschung als Theoretische Forschung – Räume auf der Schwelle

Methodisch braucht es ein feines Instrumentarium, um komplexe Zusammenhänge von Theorieentwicklung und Möglichkeiten ebendieser zu rekonstruieren. Rekonstruktive Forschung zu Theorie, einem „(zeichen-)sprachlich verfassten und durch Abstraktion und Artikulation erzeugten Zusammenhang von Begriffen und stimmig verknüpften Aussagen zu einem Gegenstandsbereich“ (Ricken, 2020, S. 843), der als „Erschließungs-, Ordnungs- und Begründungszusammenhang von Erkenntnissen sowie als generatives Prinzip derselben“ (Ricken, 2020, S. 843) gefasst werden kann, hat die *Fragen* zu berücksichtigen, auf die Theorien

versuchen, Antworten zu geben. Sie muss, so Norbert Ricken, zudem sensibel dafür sein, welche Verständnisse von Theorie sie überhaupt als Möglichkeiten der Rekonstruktion zulässt. Ricken weist in einer Fußnote auf eine Abwandlung des in der Philosophiegeschichte mehr oder weniger tradierten Programms der Konstellationsforschung (Mulsow, 2005; Stamm, 2005) – auch im Sinne einer historisch-genetisch interessierten Kontextanalyse – hin, das auch in der Erziehungswissenschaft eine Tradition hat, die allerdings in den letzten Jahren eher wenig Beachtung erfahren hat (Langewand, 1999). Wenn, dann wird der Begriff als produktives Moment in Diskussionen der Historischen Bildungsforschung aufgenommen, in denen es dann um die Ideen in ihrem Kontext geht. Konstellationsforschung als methodischer Zugang verspricht einen Zugang zum Kontext von Theorie, der wiederum zeitlich und örtlich bedingt ist. Zugleich verspricht sie die Möglichkeit, die kommunikative Herstellung von Theorie im Entstehen und das damit verbundene Theoretisieren beobachten, was zum Eingangsbeispiel dieses Beitrags zurückführt: Blasches Werk – zunächst Schriften zum Handarbeitsunterricht und zur Bildung durch Handarbeit – verändert sich mit seiner Publikationstätigkeit im pädagogischen Kommunikationsraum des 18- und frühen 19. Jahrhunderts, zumal in der *Isis*. Hier wird er Teil eines philosophisch interessierten Kreises, der aktuelle Diskussionen aufgreift und aus verschiedenen Blickwinkeln mal wohlwollend, mal mit scharfer Polemik vorantreibt, wie es für die Zeit der Regelfall war (Engelmann, 2022). Im Fall der eingangs genannten erziehungstheoretischen Schrift Blasches bezieht diese sich einerseits – auch vermittelt durch seine *Naturbildung* von 1815 – auf die romantische Naturphilosophie von Schelling. Zugleich finden sich aber auch Bezüge auf die romantische Naturforschung, wie sie in der von Oken vorangetriebenen Empirisierung des Faches Form findet. Andererseits entstehen die Antworten Blasches und sein Theorieentwurf mit Bezug auf all das, was auch in aktueller Forschung regelmäßig unter dem Oberbegriff des pädagogischen 18. Jahrhunderts subsumiert wird. In diese Konstellation – die im Zusammenhang der Konstellationsforschung als Element der „Formationsgeschichte der Moderne“ (Henrich, 2005, S. 218) bezeichnet wird – fügt sich das Werk von Blasche ein, das wiederum im Kommunikationsraum der *Isis* durch mehrere Publikationen vorbereitet wurde. Es ist davon auszugehen, dass für diesen Zusammenhang alle von Ricken relevant gesetzten Aspekte zutreffen, denn hier entsteht Theorie, die zunächst historisch informiert rekonstruiert werden muss, um den Re-Entry des Historischen als Kontext für die Theoriegenese zu verstehen. Eine Argumentationsanalyse der sich selbst als pädagogisch markierenden Beiträge in der *Isis* – die wiederum auf andere Diskussionen Bezug nehmen – lässt es dann zu, vermeintlich dominante „Logiken“ selbst als historisch geworden und insofern auch nur historisch plausible Wissensformen“ (Ricken 2020, S. 847) zu verstehen, die in dieser für die wissenschaftliche Pädagogik so wichtigen Phase im Diskurs vorhanden sind. Der Blick auf die Konstellation ermöglicht es, die von Blasche zugleich bedienten ‚Logiken‘ miteinander in Verbindung zu setzen. Es kann dann herausgearbeitet werden, wie in der Konstellation Ideen aufgenommen und verschoben werden, welche Argumente aus welchen Gründen anerkannt werden und welche Position überhaupt zu Sprache kommt.

Gerade die Dinge auf der Schwelle – in diesem Fall das sich als erziehungswissenschaftlich verstehende Werk von Blasche in einer Konstellation, die jeden pädagogischen Zusammenhang der Zeit überschreitet – die sich mehreren verschiedenen Diskussionen zuordnen lassen, sind von Interesse für die Rekonstruktion der Theoriearbeit in der Konstellation, die zu neuen Versuchen in der Ideengeschichte hinzuzufügen ist, um eine zeitgemäße Ideengeschichte zu ermöglichen. Denn beispielsweise in der Konstellation rund um Blasches *Handbuch* und

die Isis verknüpfen sich verschiedene Stränge einer Wissensgeschichte, die nicht nur die wissenschaftliche Pädagogik und die Erziehungswissenschaft betrifft, sondern die Geschichte aller wissenschaftlichen Disziplinen des späten 18. und beginnenden 19. Jahrhunderts tangiert. Es ist daher sinnvoll, an diesem Punkt mit den Mitteln der theoretischen Forschung (erneut) anzusetzen, um die Verzweigung des erziehungswissenschaftlichen Denkens in seiner Vielstimmigkeit aufzuzeigen und vorschnelle Identitätsbehauptungen – gar vermeintlich historisch begründete – zurückzuweisen. Die Abgrenzungs- und Integrationsbemühungen zwischen wissenschaftlichen Disziplinen und ihren Semantiken sind eben nicht ausschließlich Thema des 20. bzw. frühen 21. Jahrhunderts.

Literatur

- Bach, T., Breidbach, O. & von Engelhardt, D. (2013): Einführung. In Oken, L. (Hrsg.), *Gesammelte Werke: Band 4: Naturgeschichte für Schulen* (S. VII-XI). Hermann Böhlau Nachfolger.
- Bellmann, J. (2020): Theoretische Forschung – Unterscheidung und Bezeichnung eines spezifischen Modus der Wissensproduktion. *Zeitschrift für Pädagogik* 66(6), 788-806.
- Bellmann, J. & Ehrenspeck, Y. (2006): Historisch/systematisch – Anmerkungen zur Methodendiskussion in der pädagogischen Historiographie. *Zeitschrift für Pädagogik* 52(2), 245-264
- Bellmann, J. & Ricken, N. (2020): Theoretische Forschung in der Erziehungswissenschaft – Beiträge zur Konturierung eines Forschungsfelds. Einleitung in den Thementeil. *Zeitschrift für Pädagogik* 66(6), 783-787.
- Blasche, B. H. (1915/2015). *Naturbildung. Herausgegeben und kommentiert von Karsten Kenklies*. Evang. Verl.-Anst.
- Brauns, J. & Vogel, K. (2022): Kanon. In Feldmann, M., Rieger-Ladich, M., Voß, C. & Wortmann, K. (Hrsg.), *Schlüsselbegriffe der Allgemeinen Erziehungswissenschaft. Pädagogisches Vokabular in Bewegung* (S. 235-243). Beltz Juventa.
- Engelmann, S. (2019): Alles wie gehabt? Zur Konstruktion von Klassikern und Geschichte(n) der Pädagogik. In Rieger-Ladich, M., Rohstock, A. & Amos, K. (Hrsg.), *Erinnern, Umschreiben, Vergessen. Die Stiftung des disziplinären Gedächtnisses als soziale Praxis* (S. 65-93). Velbrück.
- Engelmann, S. (2022): Pädagogische Aufklärung(en) – Die Diskussion um die Aufklärungspädagogik im Spiegel von Rezensionen bei Friedrich Gabriel Resewitz In Birgfeld, J., Catani, S. & Conrad, A. (Hrsg.), *Aufklärungen. Strategien und Kontroversen vom 17. bis 21. Jahrhundert* (S. 157-170). Universitätsverlag Winter.
- Engelmann, S. (2023, i. E.): „...Zöglinge sollen keine Tiere sammeln“ – Bernhard Heinrich Blasches Naturbildung. In Overhoff, J. & Scholz, J. (Hrsg.), *Aufklärung und Anthropozän. Neue Verhältnisbestimmungen von Mensch und Natur im Zeichen der anthropologischen Wende*. edition lumiere.
- Erdmann, D. & Vogel, K. (Hrsg.) (2021): *Erziehungswissenschaft aus der Distanz. Empirische Studien*. Universitätsverlag Göttingen
- Feyerabend, P. (1975/2010): *Against Method. Outline of an Anarchistic Theory of Knowledge*. Verso.
- Foucault, M. (2015): *Die Ordnung der Dinge. Eine Archäologie der Humanwissenschaften*. Suhrkamp.
- Henrich, D. (2005): Konstellationsforschung zur klassischen deutschen Philosophie. Motiv – Ergebnis – Probleme – Perspektiven – Begriffsbildung. In Mulsow, M. & Stamm, M. (Hrsg.), *Konstellationsforschung* (S. 15-30). Suhrkamp.
- Hild, A. (2018): *„Helden und Denker“ der Pädagogik im Spiegel ihrer Fachlexika von 1774 bis 1945*. Universitätsverlag Göttingen.
- Kauder, P. (2014): Themenkonjunkturen im Spiegel erziehungswissenschaftlicher Dissertationen und Habilitationen 1945-2009. In Fatke, R. & Oelkers, J. (Hrsg.), *Das Selbsterständnis der Erziehungswissenschaft: Geschichte und Gegenwart* (S. 184-207). Beltz Juventa.
- Langewand, A. (1999): Kontextanalyse als Methode der pädagogischen Geschichtsschreibung. *Zeitschrift für Pädagogik* 45(4), 505-519
- Macke, G. (1990). Disziplinenformierung als Differenzierung und Spezialisierung. Entwicklung der Erziehungswissenschaft unter dem Aspekt der Ausbildung und Differenzierung von Teildisziplinen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 36(1), 51-72.
- Mulsow, M. (2005): Zum Methodenprofil der Konstellationsforschung. In Mulsow, M. & Stamm, M. (Hrsg.), *Konstellationsforschung* (S. 74-97). Suhrkamp.
- Oken, L. (1821/2013): *Gesammelte Werke: Band 4: Naturgeschichte für Schulen*. Hermann Böhlau Nachfolger.
- Ricken, N. (2020): Methoden theoretischer Forschung in der Erziehungswissenschaft. Ein Systematisierungsvorschlag. *Zeitschrift für Pädagogik* 66(6), 839-852.

- Rieger-Ladich, M. (2019): Archivieren und Speichern. Das Gedächtnis der Disziplin als Politikum. In Rieger-Ladich, M., Rohstock, A. & Amos, K. (Hrsg.), *Erinnern, Umschreiben, Vergessen. Die Stiftung des disziplinären Gedächtnisses als soziale Praxis* (S. 65-93). Velbrück.
- Schubert, S. & Hofbauer, S. (2024): In der »Rumpelkammer des Vergessens«: Frauen zwischen Archiv und Kanon. *Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik* 100(1), 18-37.
- Vogel, K. (2024): Pädagogische Wissensräume 1750-1850. Empirische Studien zum Referenzraum wissenschaftlich-pädagogischer Lehrbücher, Vorlesungssammlungen und Einführungsschriften. Universitätsverlag Göttingen.
- Zumhof, T. (2020): Kulturpoetik und Historische Bildungsforschung. Die Bedeutung des New Historicism für die pädagogische Historiographie und die ideengeschichtliche Forschung in der Erziehungswissenschaft. *Zeitschrift für Pädagogik*, 66(3), 17-48.

Autor

Engelmann, Sebastian, Jun.-Prof. Dr.

Pädagogische Hochschule Karlsruhe,
Institut für Allgemeine und Historische Erziehungswissenschaft

Arbeitsschwerpunkte: Reformpädagogik; alternative Schulkonzepte;
Demokratiepädagogik.

E-Mail: sebastian.engelmann@ph-karlsruhe.de