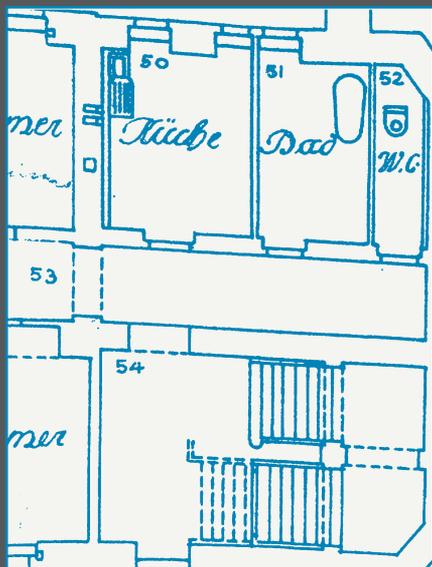


ADRIAN JUEN



DIE HÄUSLICHE ORDNUNG SCHULISCHER PÄDAGOGIK

ZUR PRAXIS DER HAUSWARTE UND
HAUSMÜTTER AN DEN ZÜRCHER
LEHRER:INNENSEMINAREN, 1900–1950

Historische Bildungsforschung

herausgegeben von
Patrick Bühler, Lucien Criblez,
Claudia Crotti und
Andreas Hoffmann-Ocon

Band 11

Adrian Juen

Die häusliche Ordnung schulischer Pädagogik

**Zur Praxis der Hauswarte und Hausmütter an den Zürcher
Lehrer:innenseminaren, 1900–1950**

CHRONOS

Publiziert mit Unterstützung des Schweizerischen Nationalfonds
zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung.

Die vorliegende Arbeit wurde von der Philosophischen Fakultät
der Universität Zürich im Herbstsemester 2020 auf Antrag der
Promotionskommission bestehend aus Prof. Dr. Lucien Criblez
(hauptverantwortliche Betreuungsperson) und Prof. Dr. Andreas
Hoffmann-Ocon als Dissertation angenommen.



Informationen zum Verlagsprogramm:
www.chronos-verlag.ch

Umschlagbild: SAZ V.H.c.98.1.11.1. Grundriss [der Höheren Töcherschule], 1912.

© 2022 Chronos Verlag, Zürich
Print: ISBN 978-3-0340-1674-2
E-Book (PDF): DOI 10.33057/chronos.1674

Inhalt

Dank	7	
1	Viele Vorstellungen, wenig Forschung	11
1.1	Ansatz, Absicht und Aufbau	11
1.2	Archetypische Erzählungen in Literatur und Populärkultur	15
1.3	Fragestellungen, Forschungsgegenstand und Untersuchungsraum	26
1.4	Forschungsstand	32
1.4.1	(Schul-)Hauswarte und Hausmütter	32
1.4.2	Primarlehrer:innenbildung im Kanton Zürich und der Deutschschweiz	45
1.4.3	Küsnacht, Unterstrass und die Töchterschule 1900–1950	49
1.5	Quellenlage	53
1.5.1	Überlieferung, Bestände und Zugang	53
1.5.2	Hauswarte und Hausmütter 1900–1950	57
2	Theoretische Rahmung und Verortung	61
2.1	Kultur- und praxistheoretische Varianz in der historischen Bildungsforschung	61
2.2	Eine Adaption historischer Praxeologie	70
3	Hausarbeiten	81
3.1	Reinigung und Hygiene	81
3.2	Heizung, Beleuchtung und sanitäre Anlagen	96
3.3	Zugang, Präsenz und Takt	112
4	Schulalltag	129
4.1	Exkursionen, Land- und Gartenarbeit, Chemieunterricht und Labor	129
4.2	Vertrauen, Verpflegung und Pflege	138
4.3	Aufsicht und Sicherheit	151
5	Anstellung, Hierarchie und Beziehung zu Direktion und Lehrkörper	171
5.1	Hauswarte in Küsnacht und an der Töchterschule	171
5.2	Hausmütter und Hausverwalter:innen in Unterstrass	195

6	Synthese: Pädagogik, das Haus und seine Menschen in der Gesellschaft	213
6.1	Grammar of Housekeeping	213
6.2	Wie Hauswarte und Hausmütter pädagogisch wirkten	219
6.3	Treue Wächter:innen der Ordnung	223
7	Quellen- und Literaturverzeichnis	229
7.1	Quellen	229
7.2	Literatur	242

Dank

Mein herzlicher Dank gilt dem Team des SNF-Projekts 166008 Wissenschaft – Erziehung und Alltag. Orte und Praktiken der Zürcher Primarlehrer/innenbildung in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts (Pädagogische Hochschule Zürich): Andreas Hoffmann-Ocon, Jennifer Burri, Andrea De Vincenti und Norbert Grube. Ebenso sei Lucien Criblez gedankt. Im Weiteren danke ich Rebekka Horlacher, Daniela Mistrello, Tomas Bascio und Stefan Kern, stellvertretend für so viele Heinrich Jordi und Urs Zahnd, sowie schliesslich meinen Eltern und Freund:innen, insbesondere Cécile und allen voran Dominique.

For myself, I always write about Dublin, because if I can get to the heart of Dublin I can get to the heart of all the cities of the world. In the particular is contained the universal.

James Joyce

Man sagt, die Welt sei ein Dorf geworden. Angenommen, dieses Dorf heisst zum Beispiel Suberg, dann kann man hier die ganze Welt sehen.

Simon Baumann

1 Viele Vorstellungen, wenig Forschung

1.1 Ansatz, Absicht und Aufbau

Im Hörsaal werden Vorlesungen gehalten, im Labor Experimente durchgeführt, in der Bibliothek wird gelesen und im Seminarraum diskutiert. Schulräume prägen pädagogische Praktiken. Wird ein Schulhaus neu gebaut, determinieren die angestrebten pädagogischen Praktiken Architektur und Einrichtung der Räumlichkeiten.

Dies galt auch für die Pädagogische Hochschule (PH) Zürich, als sie 2012 an der Lagerstrasse in der Stadt Zürich einen neuen Standort, vor allem aber ein neues (Hoch-)Schulgebäude (einen «Campus»), bezog.¹ Nebst Hörsälen, Laboren und Seminarräumen gibt es da auch eine Bibliothek – die primär Lernort und sekundär eine Bücherei ist –, Turnhallen, Übungszellen zum Musizieren, Kunstateliers, einen Fitness- und Ruheraum, verglaste Sitzungszimmer und Grossraumbüros, ausgestattet mit Möbeln der Marke USM Haller, und «Laptop-Dockingstationen». Anhand von Form und Inventar des Hauses lassen sich nicht nur Rückschlüsse auf (pädagogische) Praktiken der Lehrer:innenbildung an der PH ziehen, sondern auch auf den Arbeits- oder Studienalltag der Menschen vor Ort. Die Wahrnehmung von Arbeit oder Studium hängt direkt mit den räumlichen Bedingungen zusammen. Man stelle sich vor, die Papierkörbe überliefen, der Kopierer streike, die Toiletten seien verstopft, das Licht flackere, der Lift funktioniere nicht und es sei niemand da, die oder der Auskunft geben könnte.

Dass ein solches Szenario Fiktion bleibt, gewährleistet an der PH Zürich das Facility Management. Zu Beginn des Jahres 2019 kümmerte sich das Ressort Facility Management gemäss eigenem Beschrieb um «Bedarfs- und Raumplanung, Standards, Projektentwicklung» und war für die «Bereitstellung und Bewirtschaftung der [...] Liegenschaften inkl. Bauvorhaben, Hausdienst, Betrieb und Instandhaltung, Verwaltung» zuständig. Dazu gehörten unter anderem die «Beschaffung von Mobiliar, Büro- und Verbrauchsmaterial», das Besetzen der Telefonzentrale, das Auffüllen der Getränkeautomaten und sämtliche «Gebäudetechnik», insbesondere das «Schliesssystem».² Auch der Postdienst, die Auskunft, interne Umzüge und Transporte, die Wartung der Kopierer («First-Level-Support für Multifunktionsdrucker»), das «Parkplatzmanage-

¹ Tremp 2015, 10.

² Website PHZH.

ment», Hilfe bei medizinischen Notfällen, Feuer und «Amok-Bedrohung» zählten dazu.³ Was nur indirekt in den Zuständigkeitsbereich des Facility Managements gehörte, war die Reinigung. Diese wurde von einem externen Partner wahrgenommen. Da jedoch stattdessen das Eventmanagement der Hochschule dem Facility Management angegliedert war, umfasste das Ressort stattliche 28 Mitarbeitende. Diese wurden intern mit den Berufsbezeichnungen Fachmann Betriebsunterhalt, Bauleiter, FM-Spezialist, Verwaltungsassistentin, Kauffrau, FM-Mitarbeiterin, Informationsmitarbeiterin und Postweibel benannt (Kader und Lernende eingeschlossen).⁴

Es spricht für eine anhaltende Professionalisierung und sogar Globalisierung des Berufs, dass die Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften einen Bachelor- und einen Master-Studiengang in Facility Management und diesbezügliche Weiterbildungen im CAS-, DAS- und MAS-Format anbietet,⁵ wobei die Studiengänge seit 2013 von der International Facility Management Association mit Sitz im US-amerikanischen Houston akkreditiert sind.⁶ Diese moderne Realität der diversifizierten (Schul-)Hauswartung kontrastiert stark mit einer imaginierten, in der Retrospektive romantisch überhörten Figur des Schulhauswarts, die oft in nostalgisch gefärbten Erzählungen zu finden ist.

Die Dokumentarserie *Unsere Stadt* des Schweizer Fernsehens (SRF) von 2012 zeigt dies exemplarisch.⁷ Der darin porträtierte Schulhauswart aus dem Basler Viertel Gundeldingen wird als Stadtoriginal mit der Sehnsucht nach Beständigkeit aufgeladen. Der Hauswart tritt in der Fernsehsendung mit der morgendlichen Türöffnung in Erscheinung. Er ist bereits da, bevor das Tagesgeschehen beginnt und scheint Teil des alten Quartierschulhauses zu sein, womit er Lokalkolorit par excellence verkörpert. Wie das Haus selbst ist er den erwachsenen Quartierbewohner:innen in Anekdoten aus ihrer Kindheit und Schulzeit noch immer präsent. In der SRF-Darstellung ist der Abwart ein selbstverständlicher Dienstleister an Haus und Mensch. So wird ein sehr wohlwollendes, positives Bild der Hauswarts und seiner Arbeit gezeichnet. Die Unplanbarkeit des Schulalltags fordere Spontaneität und bringe Abwechslung. Überdies sei der Kontakt zu Handwerkern und den Vereinen im Quartier hervorragend.

3 Intranet PHZH.

4 Ebd.

5 Vgl. Website berufsberatung.ch.

6 Website ZHAW.

7 Vgl. Videoportal SRF, *Unsere Stadt* (Web); ausserdem YouTube, *Blickpunkt* (Web). In der bereits historischen Reportage *Porträt Hausmeister an einer Schule* aus der SRF-Sendung *Blickpunkt* vom 23. 6. 1977 stehen ebenfalls die Erzählung der Veränderung des Berufs beziehungsweise Berufsbildes sowie die Interaktion mit den Schüler:innen im Zentrum (vgl. Kapitel 1.4). Letztere konzentriert sich im Vergleich zu 2012 jedoch fast ausschliesslich auf das Sanktionieren.

Das Zwischenmenschliche wird betont, auch in der als besonders harmonisch dargestellten Zusammenarbeit des Hauswartehepaars.

Der Gegensatz zur Vorstellung eines unpersönlichen, ökonomisierten, vielleicht «outgesourcten» Facility Managements könnte nicht grösser sein. Und tatsächlich schwingen im Hauswart des SRF, trotz der gekünstelten Behandlung als Anachronismus in der beschleunigten Welt des Heutigen und Zukünftigen, durchaus (historische) Praktiken mit, die zunehmend in Vergessenheit geraten. In dem Sinne könnte man einen weiten Bogen zurück in die Vergangenheit schlagen und den im Fernsehen porträtierten Schulhauswart als «Nachfolger» des «*Custos*-Schulwärter[s]», der etwa an der Basler Schule der Münstergemeinde 1799 die «Stube» «besorgt[e]», bezeichnen.⁸ In populärer Manier liesse sich davon ableiten, dass die Anlage des schulischen Facility Managements bereits vor über 200 Jahren vorhanden war. Wenngleich dies ansprechend klingt, beruht eine Prämisse vorliegender Arbeit darauf, dass Schulhauswarte (und verwandte Akteur:innen) in unterschiedlichen Zeiten kontextuell verschieden verstanden wurden (vgl. Kapitel 1.5.2).

In dieser Studie sollen Schulhauswarte an ausgesuchten Beispielen unter die Lupe genommen werden. Dabei handelt es sich um die Seminarhauswarte im Kanton Zürich in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Selbstverständlich wird so nicht die Geschichte des Schulhauswarts im Allgemeinen greifbar. Konkrete Aussagen sind auf die drei Zürcher Lehrer:innenseminare, die zwischen 1900 und 1950 existierten, limitiert: das kantonale Seminar Küsnacht, das private (oder freie) evangelische Seminar Unterstrass und das städtische Lehrerinnenseminar der Höheren Töcherschule. Die drei Seminare bieten aufgrund ihrer Trägerschaften gut dokumentierte und umfassende Archivbestände. Ausserdem teilten sie Curriculum und Schulstufe, nicht jedoch die Organisationsform, das Schüler:innenpublikum sowie die offiziellierten Vorstellungen von Pädagogik, was einen analytischen Vergleich ermöglicht. Der Zeitrahmen erstreckt sich vom Beginn des 20. Jahrhunderts, als zwei der drei Seminare in neue Schulhausbauten zogen und verfügbar gewordene Techniken wie Elektrizität und Zentralheizung in die Gebäude Einzug hielten, bis nach dem Zweiten Weltkrieg. Damit sind Zeiten wirtschaftlicher, gesellschaftlicher und bildungspolitischer Krisen im Kanton Zürich umfasst. Die vorliegende Dissertation fragt danach, welche Praktiken und welches Wissen im veranschlagten Rahmen rund um die Hauswarte formiert, etabliert oder auch delegitimiert wurde. Dabei geht es nicht vorderhand darum, die beginnende oder fortwirkende Professionalisierung eines Berufszweigs aufzuzeigen. Auch wenn die Anspielungen auf das Facility Management der PH als Nachfolgeinstitution der Seminare dies

8 Schmidt et al. 2015 (Web, Hervorhebung im Original).

andeuten, stellt eine mögliche Verbürgerlichung des Berufsstands der Hauswarte nicht das primäre Erkenntnisinteresse dar. Eher steht die soziokulturelle Konstruktion der Hauswarte innerhalb ihrer jeweiligen Schulen im Fokus der historischen Beobachtung. Der Hauswart soll relational zu seinen Mitmenschen, zum Gebäude und zu den Dingen an der Schule verstanden werden – als Scharnier zwischen Lehrer:innen und Schüler:innen, zwischen Haus und Menschen, zwischen Schulinternum und Aussenwelt. Davon ausgehend, dass Schulräume und pädagogische Praktiken miteinander verwoben sind, werden die für das Räumliche Verantwortlichen ins Zentrum gerückt – dieses Vorgehen verspricht nicht zuletzt neue Erkenntnisse für die Schweizer Schul- und Bildungsgeschichte.

Die grundlegenden Fragestellungen dieser Studie lauten demnach: Erstens, inwiefern wurden Hauswarte durch ihre Praktiken am Seminar konstruiert und welches Wissen war damit verbunden? Zweitens, inwiefern prägten Hauswarte die Seminare und inwiefern wurden sie ihrerseits von diesen geprägt? Weiterführende Überlegungen zu Fragestellungen und Forschungsgegenstand sowie zum obgenannten Untersuchungsraum (Kapitel 1.3) folgen ebenso wie ein Überblick zur Quellenlage (Kapitel 1.5), zum Forschungsstand betreffend Schulhauswarte und zur Geschichte der Lehrer:innenbildung im Kanton Zürich (Kapitel 1.4) in der Einleitung. Im zweiten Teil der Arbeit soll die theoretische beziehungsweise methodologische Rahmung der Quellenanalyse eingehend beleuchtet werden. Dazu werfe ich einen Blick auf Schulkulturforschung und Schulethnografie, Kultur- und Praxistheorie im Allgemeinen und davon ausgehend auf die historische Praxeologie, wobei ich Bezugspunkte zur Kulturgeschichte, insbesondere zur Alltags- und Mikrogeschichte sowie zur historischen Anthropologie besonders hervorhebe (Kapitel 2.1). All diese Theoriebezüge werden im Hinblick auf Schulhauswarte reflektiert und in Anlehnung an das kulturtheoretische *landscape*-Konzept für vorliegende Arbeit urbar gemacht. Überlegungen zu Raum und Material des Schulhauses und zur Charaktererziehung am Seminar, unter anderem als *hidden curriculum*, runden die erweiterte Einführung ab (Kapitel 2.2). Es folgt der (empirische) Hauptteil, der auf Praktiken der Hausarbeit (Kapitel 3) und des Schulalltags (Kapitel 4) sowie Anstellungssituation und Beziehungsnetz der Hauswarte (Kapitel 5) eingeht. Die Themen des Hauptteils werden in Kapitel 1.3 eingehend vorgestellt. Ein abschliessendes Fazit (Kapitel 6) ist, vergleichend und alle Hauswarte des gesamten Untersuchungsraums berücksichtigend, der Abstraktion dieser praxeologischen Untersuchung in grosse gesellschaftliche Linien gewidmet. Dabei soll schliesslich auch ansatzweise die *longue durée* häuslich organisierter Gemeinschaften berücksichtigt werden, indem eine anhaltende Entwicklung seit dem 19. Jahrhundert und deren Wurzeln in der Frühen Neuzeit nachgezeichnet werden.

Mit den verfügbaren Quellen können für die drei Seminare in Küsnacht, Unterstrass und an der Töchterschule im Zeitraum von 1900 bis 1950 insgesamt 16 Hauswart:innen eruiert werden (vgl. Kapitel 1.5.2). Fünf davon waren Frauen und «Hausmütter» in Unterstrass.⁹ Die elf Männer waren «Abwarte» beziehungsweise «Hauswarte» in Küsnacht oder an der Töchterschule. Eine Hauswartin, die dieses Label trug, trat bei der Recherche nicht zu Tage. Ausgehend von den Praktiken könnte die Untersträsser Hausmutter allerdings als Hauswartin bezeichnet werden, womit sie in dieser Studie als Vergleichsfolie für die Hauswarte in Küsnacht und an der Töchterschule taugt. Die Breite der allgemein verwendeten Begriffe ist ohnehin beachtlich. Neben Hauswart, Hausmutter, Hausvater, dem deutschen Hausmeister und dem schweizerischen Abwart waren im deutschsprachigen Raum auch die Bezeichnungen Schulwart, Pedell, Kastellan, Kustos, Hausbeamtin, Hausbesorger oder Hausbetreuer üblich. Mit all diesen sprachlichen Wendungen können Bilder und Erzählungen verknüpft sein, die Vorstellungen und Erwartungen transportieren. Im folgenden Kapitel werden archetypische Erzählungen von Schulhauswarten, sowohl aus dem frühen wie späten 20. und aus dem 21. Jahrhundert wiedergegeben, um ein Panoptikum der «Hauswartbilder» zu eröffnen. In den darauffolgenden Kapiteln ist dann aber stets sowohl von Hauswarten als auch von Hausmüttern die Rede. Wie gehabt waren die Hausmütter aus Unterstrass in ihrem Tun an der Schule den Hauswarten an den anderen Seminaren ungefähr äquivalent. Die verwendete Umschreibung «Hauswarte und Hausmütter» sammelt – mit angebrachter Pragmatik – die pluralen Formen wohl am treffendsten unter einem Oberbegriff. Bei spezifischen Nennungen wird selbstverständlich, der entsprechenden Quellenanalyse gemäss, entweder der Hauswart oder die Hausmutter besprochen.

1.2 Archetypische Erzählungen in Literatur und Populärkultur

Hauswarte in Belletristik und weiteren populärkulturellen Medien wie Filmen, Fernsehserien, Computerspielen oder Spielzeug tauchen immer wieder in einer verengten Darstellung auf, die mehr oder weniger bewährten Klischees entspricht. Um den eigenen Blick zu schulen, quasi die forschende Perspektive zu präparieren, werden in diesem Kapitel zunächst Hauswartdarstellungen in Literatur und anderweitigen Medien der jüngeren Vergangenheit und Gegenwart beleuchtet, wobei im deutschsprachigen Raum kommerziell erfolgreiche und breit rezipierte Stoffe jeglicher Provenienz Berücksichtigung finden.

9 Hausmutter bezeichnet in dieser Arbeit als Quellenbegriff eine historische Person und/oder Funktion. Aufgrund der häufigen Nennung von Hausmüttern wird von der Verwendung von Anführungszeichen im Folgenden abgesehen.

Anschliessend, im zweiten Teil des Kapitels, steht der Hauswart in der Literatur aus der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts im Fokus. Solche «alten» Hauswarterzählungen konnten die zeitgenössischen Erwartungen an Hauswarte formiert haben und in der Wahrnehmung der Betroffenen Realität geworden sein.¹⁰ So formuliert Jens Wietschorke über die Wiener Blockhausmeister des beginnenden 20. Jahrhunderts:

«Literarische Figuren und soziale Typen sind [...] epistemologisch nicht weit voneinander entfernt: Sie korrespondieren miteinander und konstituieren spezifische Rollen- und Identitätsangebote. [...] In diesem Sinne ist die Realgeschichte der Wiener Hausmeister nicht von ihrer Ikonographie zu trennen – und umgekehrt. [...] Fakten und Fiktion sind kein Gegensatz, sondern sie bedingen und durchdringen einander.»¹¹

Stereotype Züge, die etwa literarischer Fiktion entsprachen, konnten sich also auch beim Reden und Schreiben über reale Hauswarte entspinnen. Erwartungen an Hauswarte, die Schüler:innen, Lehrer:innen, Direktoren, Politiker und selbst die Hauswarte trugen, vermochten mit klischierten Hauswarterzählungen in Zusammenhang zu stehen. Erwartungshaltungen und entsprechende Zuschreibungen sind eng verwandt mit (Umgangs-)Praktiken und konnten direkt auf die soziale Konstruktion von Hauswarten wirken (vgl. Kapitel 2 und 5). Deshalb lohnt es sich, aktueller und historischer Narrative gewahr zu sein. Dabei ist darauf zu achten, dass Hauswarte, im Sinne eines Alteritätsdiskurses (*othering*), oft als das Unbekannte und damit gerade anders als das Vertraute erscheinen. Die Eigenwahrnehmung der Betrachtenden erfolgt parallel zur Wahrnehmung der Betrachteten. Somit entscheiden jeweils Gegensätze, wie das Andere gesehen wird.¹²

Zum Einstieg sei eine Frage gestattet, die sich Spielzeughersteller, etwa Playmobil, stellen: Wie wird Schule spielbar? Zur Playmobil-Schule des gegenwärtigen Sortiments gehören Pulte, eine Wandtafel, eine grosse Uhr, kleine Computer und ein farbiges Mikroskop.¹³ Lehrer:innen und Schüler:innen sehen unspezifisch aus, wie beliebige Spielfiguren. Der Playmobil-Schulhauswart hingegen ist aufgrund seines Geschlechts, seiner Ausstattung mit Arbeitsweste und -hose, Schlüsselbund, Werkzeug, Putzzeug und der Snack-Palette für den Pausenverkauf auf den ersten Blick erkennbar.¹⁴ Er signalisiert Schule und macht diese (wortwörtlich) greifbar.

10 Vgl. Eibach 2008, 18; Wietschorke 2019, 185.

11 Wietschorke 2019, 185 f.

12 Eibach 2008, 13–15, 32: Reale Begegnungen sind dafür keine notwendige Erfahrung.

13 Grosse Schule mit Einrichtung (Produktnummer 9453). Website Playmobil.

14 Hausmeister mit Kiosk (Produktnummer 9457). Website Playmobil. In der Schweizer

Inwiefern Kleidung und Gegenstände als semiotische Insignien von Hauswarten gelten dürfen, wird im Verlauf dieser Arbeit immer wieder besprochen. Dass Playmobil einen Hauswart als Teil des Schul szenarios produziert und von der Verkäuflichkeit des kleinen Plastikhauswarts ausgeht, veranschaulicht zudem grundsätzlich die Zugehörigkeit von Hauswarten zur gängigen Schulwahrnehmung, die wohl primär auf der Erfahrung der Betrachter:innen als Schüler:innen fusst. Hauswarte sind für die meisten im westlichen Schulsystem sozialisierten Menschen fester Bestandteil der Schule. Sie sind Teil einer auf individueller Erfahrung beruhenden kollektiven Laienwahrnehmung von Schule. Schulhauswarte können also als personifizierte Schulverkörperung, als Allegorie der Schule, in Szene gesetzt werden.

Im nun folgenden ersten Kapitelteil werden verschiedene, sich inhaltlich überschneidende und auch in den Darstellungen überlappende Hauswarterzählungen aus literarischen Texten und populärkulturellen Medien des ausgehenden 20. Jahrhunderts diskutiert. Im Spielfilm *The Breakfast Club* (1985)¹⁵ ist es der Hauswart einer namenlosen amerikanischen High School, Carl Reed, der sich mit folgenden Worten an die nachsitzenden Schüler:innen wendet: «I am the eyes and ears of this institution my friends.» Der Hauswart ist hierbei die sinnliche Erweiterung der Schule, mit der er sich selbst körperlich verbunden sieht. Der mit der Schule oder dem Schulhaus (als repräsentative Bausubstanz) verschmolzene Hauswart entspricht einem gängigen Hauswartbild.

Weiter gibt es das Motiv des wissenden oder weisen Hauswarts. Dieser Archetyp zeichnet sich durch sein All- oder Geheimwissen aus, das ihn an der Schule zur grauen Eminenz macht. Das exklusive Wissen kann mit gesundem Menschenverstand, Lebenserfahrung oder Bauernschläue assoziiert sein. Hauswart Reed aus *The Breakfast Club* kombiniert diese drei Hintergründe des wissenden Hauswarts in seiner Person. An die Schüler:innen wendet er sich mit einer Überlegenheit, die auf ihm vorbehaltenen Einsichten beziehungsweise exklusive Zugänge gründet: «I look through your letters, I look through your lockers. I listen to your conversations. You don't know that, but I do.» Gegenüber dem Schulleiter Richard Vernon lässt Reed seine (Lebens-)Erfahrung als schulischer «Underdog» spielen:

«Aw bullshit, man. Come on Vern, the kids haven't changed, you have! You took a teaching position, 'cause you thought it'd be fun, right? Thought you

Ausgabe des Playmobil-Produktekatalogs 2018 (Februar 2018–Juli 2018) ist zum Titel «Inkl. Putzzubehör und Werkzeugkasten» vermerkt (58 f.). Der abgebildete Kiosk beinhaltet Getränke und Esswaren, das Putzzeug umfasst Besen, Eimer, Sauglocke, Klebbesen und Schaufel.

15 The Breakfast Club, Spielfilm, USA 1985.

could have summer vacations off and then you found out it was actually work, and that really bummed you out.»

Ebenso äussert sich Reed im Sinne einer Beschwichtigung, die durch eine vorgetragene biografische Resignation möglich ist: «When I was sixteen, I wanted to be John Lennon.»

Ähnlich erscheint Arno Camenischs Herr Anselm, der Titelheld des 2019 erschienenen Romans¹⁶ über das Verschwinden einer Dorfschule. Hauswart Anselm ist ein Verlierer des Strukturwandels und als kleines Rädchen der Gesellschaft ohnehin machtlos, erkennt seine Situation jedoch präzise und unbeeindruckt, was ihn weise erscheinen lässt. Ein mit Lebensweisheiten ausgestatteter Hauswart kann den Schüler:innen mit gutem Rat zur Seite stehen. In der deutschen Kinderfernsehsendung *Schloss Einstein* (seit 1998)¹⁷ zeichnet sich der kluge Hauswart Heinz Pasulke dadurch aus, dass er als einziger Charakter der Serie in jeder einzelnen Folge vorkommt – solange die Figur lebte (Pasulke-Schauspieler Gert Schaefer verstarb 2014). Die zentrale und präzente Rolle in der Sendung unterstreicht die zentrale Rolle des Hausmeisters in der Schule, wo er den Schüler:innen mit Einsichten und Erfahrungen zu helfen weiss. Dabei wird Pasulke als Freund der Schüler:innen, nahbar und bodenständig dargestellt. Weniger nahbar, doch umso weiser präsentiert sich der Schulhauswart im Computerspiel *Life is Strange* (2015).¹⁸ Samuel Taylor von der Senior High School Blackwell Academy hat übersinnliche Fähigkeiten und kann hellsehen. Diese geben ihm den Nimbus des Erhabenen. Aber auch echtweltliches technisches und praktisches Wissen kann den Hauswart von den Schüler:innen und Lehrer:innen entrücken. Im Roman *Schilten* (1976)¹⁹ berichtet Hermann Burger über das Leben des Lehrers Armin Schildknecht an einer Aargauer Schule. In der Perspektive Schildknechts wird die Waschküche der Schule als «Reich der Abwartin»²⁰ wie folgt beschrieben:

«[...] eine Waschküche von herrschaftlichen Dimensionen, ausgerüstet mit allen Schikanen: mit einem Kupferkessel zum Brühen der Wäsche, der mit Holz geheizt wird, mit einer wassergetriebenen Auswringmaschine, in der ein ge-

16 Camenisch 2019.

17 *Schloss Einstein*, TV-Serie, Deutschland 1998.

18 *Life is Strange*, Computerspiel, Frankreich 2015; vgl. zu *Life is Strange* aus medienwissenschaftlicher Perspektive: Unterhuber 2016; vgl. ausserdem: *Night in the Woods*, Computerspiel, USA/Kanada 2017. Der Janitor-/Custodian-Charakter im «Coming-of-age-Computerspiel» *Night in the Woods* (2017) erinnert an einen Boten oder eine Verkörperung Gottes. Er trägt keinen Namen, taucht ungefragt und überraschend auf, weiss Dinge, die sonst niemand weiss und beschreibt sich als der, der putzt und repariert, wo immer es nötig sei.

19 Burger 2009.

20 Ebd., 56.

lochter Zylinder rotiert, mit einem doppelten Trog, vor dem ein Laufrost liegt, mit einem Arsenal von grossen und kleinen Bütten und Zubern und metallgeriffelten Waschbrettern, mit Stampfer, Schöpfgon, Holzzange und Kochpaddel. Den Wänden entlang führen dicke und dünne Rohrleitungen, es glitzert und glänzt von messingummantelten Manometern und Hydrometern, Rad- und Hebelhahnen verwirren den Laien. [...] Dort unten nun, wenn sie die grosse Wäsche halten kann, ist die Abwartin in ihrem Element.»²¹

Die Waschküche erscheint in der Erzählung als geheimer Ort, wo mit merkwürdigen Gerätschaften und der Hauswartin eigenem Wissen etwas Unbekanntes geschieht. Das Betreiben des Instrumentariums fasziniert den Betrachter, bleibt ihm aber verschlossen – über die Technik verfügt einzig die Hauswartin. Das Hintergrundwissen über das Haus und seine verborgenen Geheimnisse bestimmt auch in der Romanreihe *Harry Potter* von J. K. Rowling (1997–2007)²² das Wesen des Hauswarts. Argus Filch von der Hogwarts School of Witchcraft and Wizardry ist mit dem Schloss, das die Schule beherbergt, aufs Engste vertraut. Er kennt (fast) jeden Winkel und Geheimgang auf dem Schulgelände. Damit hat er einen Wissensvorsprung gegenüber den Schüler:innen, den er sich zu nutze macht, um diese des Unfugs zu überführen.²³

Eine weitere Eigenschaft, die Schulhauswarten gerne attestiert wird, ist Pflichtfertigkeit. Der repressive und denunzierende Filch kann als Klischee des pflichtfertigen und zudienenden Hauswarts gelten. Lehrer:innen und dem Direktor dient Filch geradezu unterwürfig. Nebst Diener ist der Hauswart hier auch Spitzel und Kriecher. Mit der Dienstfertigkeit geht bei Filch ein penibles Vorschriftenverständnis einher. Er wird als Inbegriff des Misstrauens skizziert, ist mürrisch und unkooperativ. Typischerweise stehen derart erzählte Hauswarte als Antipoden in einem feindlichen Verhältnis zu den Schüler:innen. Herr Mandl, der Hausmeister des Internats, in welchem die Protagonist:innen der deutschen Buch- und Hörspielreihe *Ein Fall für TKKG* (1979–2011)²⁴ zur Schule gehen, steht in einem prinzipiell negativen Verhältnis zu Kindern.²⁵ Auch Rowlings Argus Filch geht auf Konfrontation mit den Schüler:innen, denen er grundsätzlich misstraut und martialische Strafen androht: «He wouldn't believe they were lost, was sure they were trying to break into it on purpose and was threatening to lock them in the dungeons [...]».²⁶ Bezeichnenderweise

21 Ebd., 56 f.

22 Rowling 1997–2007.

23 Vgl. Babenhauserheide 2018, 284, 417–421.

24 Wolf et al. 1979–2012; *Ein Fall für TKKG*, Hörspiel-Serie, Deutschland 1981–.

25 Vgl. zu *TKKG* aus kulturwissenschaftlicher Perspektive: Münschke 2016.

26 Rowling 1997, 99.

benannte die Autorin den Hauswart nach dem vieläugigen Riesen Argos aus der griechischen Mythologie. ‹Filch› ist ein umgangssprachliches englisches Wort für ‹stehlen› und ‹filzen›. Doch Filch ist nicht nur argwöhnisch, sondern auch sadistisch veranlagt. So spricht er sich an anderer Stelle dafür aus, auf die alten Folterinstrumente zurückzugreifen, worin eine Vorstellung gewalttätiger pädagogischer Sanktion zum Ausdruck kommt.²⁷ Diese (wahrgenommene) Bedrohung stellt die Voraussetzung für die erzählerische Abgrenzung der Protagonist:innen vom Hauswart beziehungsweise für dessen Anders- oder Fremdsein dar.²⁸ Eine Abgrenzung der Protagonist:innen vom Hauswart setzt in der Erzählung einen Konflikt voraus (es ist dabei indifferent, von wem der Konflikt ausgeht). Anderenfalls wäre die unsympathische Darstellung in der *Harry Potter*-Welt schwierig zu legitimieren.²⁹

Filch wird ausserdem mit einem guten Pendant kontrastiert: Rubeus Hagrid, der Wildhüter und Schlüsselmeister der Schule (engl. Keeper of Keys and Grounds), ist gutmütig und fürsorglich. Hagrid ist ein Freund der Protagonist:innen, er beschützt und begleitet sie mit Rat und Tat. Regeln und Gesetze legt er nach eigenem Empfinden aus, womit er den Gegenpart zu Filch und dessen Regelversessenheit darstellt. In der US-amerikanischen Fernsehserie *The Simpsons* (1989–)³⁰ vereint Groundskeeper Willie beide Aspekte auf sich. Er ist sowohl Freund wie Feind der Schüler:innen. In den speziellen *The Simpsons*-Folgen zu Halloween nimmt Willie unerwartete Rollen ein: In einer dieser Episoden versucht er, die Kinder der Protagonist:innen zu töten,³¹ in einer anderen Episode möchte er sie mit aller Macht beschützen.³² Gute und schlechte Interpretationen von Hauswarten können also in Personalunion oder separat als Schablonen auftauchen.

Als fiktionale Figuren tauchen Hauswarte in der Regel eher unerwartet auf und profitieren in der Charakterzeichnung davon, dass sie von ihrem Umfeld unterschätzt werden. In Pedro Lenz' Kurzgeschichte *Lukas zwöi* (2014)³³ ist der Erzähler und Protagonist ein Schulhauswart, der zwar beklagt, von den Lehrer:innen lediglich als selbstverständlich verfügbarer Arbeiter wahrgenommen zu werden,³⁴ vom Autor allerdings primär als theologisch interessiert und

27 Vgl. Babenhauserheide 2018, 417 f.

28 Vgl. Eibach 2008, 20 f., 40.

29 Babenhauserheide 2018, 420: Die Schüler:innen und Filch lehnen sich gegenseitig ab. Die Ursache könnte möglicherweise in einer Diskriminierung Filchs aufgrund von fehlender magischer Begabung liegen. Ausserdem ist Hausarbeit im *Harry Potter*-Universum ohnehin stigmatisiert, was aber auch kritisch thematisiert wird. Man denke an die Hauselfen, die als Sklaven gehalten werden.

30 *The Simpsons*, TV-Serie, USA 1989–.

31 *The Simpsons*, TV-Serie, USA 1989–: Treehouse of Horror Episode VI (1995).

32 *The Simpsons*, TV-Serie, USA 1989–: Treehouse of Horror Episode V (1994).

33 Lenz 2019.

34 Ebd. 13.

künstlerisch begabt beschrieben wird. Exemplarisch für den unerwartet vielseitigen Hauswart steht ebenfalls Groundskeeper Willie. Er überrascht immer wieder, gerade weil er unterschätzt wird. So hat Willie eigentlich einen Dokortitel³⁵ und ist von äusserst sportlichem Körperbau³⁶ – zwei Kennzeichnungen positiver Eigenschaften, die nur punktuell geäussert werden. Die fingierte Gestalt des Hauswarts lebt davon, dass sie schlecht oder nur falsch einzuschätzen ist. Auch Hauswart Reed aus *The Breakfast Club* tritt überraschend auf, er überrumpelt den Direktor bei der unstatthaften Durchsicht von Schüler:innenakten. Im daraus resultierenden Gespräch verblüfft er den Direktor zudem mit Erkenntnissen und auch Empathie, die dieser (wie auch die Zuschauer:innen) dem Hauswart nicht zugetraut hätte. Ein solcher Hauswart steht im Spielfilm *Good Will Hunting* (1997)³⁷ gar im Zentrum des Plots. Der junge Schulabbrecher Will Hunting arbeitet als Putzmann am Massachusetts Institute of Technology, wo er mühelos die Mathematikaufgaben löst, die nach den Lektionen an der Wandtafel stehen bleiben.

Generell kann der Hauswart ein Mysterium sein. Dieses Klischee findet sich bei Willie (*The Simpsons*), Hagrid (*Harry Potter*) oder der Abwartin in Burgers Roman *Schilten* (die Waschküche als fremdes Faszinosum). Sie alle wohnen alleine, in einer Art Refugium, über das die Erzählinstanz nichts preisgibt.³⁸ Diese Hauswart:innen tragen Geheimnisse, werden mit Faszination oder gar Bewunderung begüht. Bei Burger ist die Affäre der Abwartin mit dem Lehrer Schildknecht «von den Schülern aus dem grauen Dunst heraus erfunden und [wird], mehr aus Achtung vor dem Lehrer als um ihm schaden zu wollen, zu Hause am Familientisch erzählt».³⁹ So werden Hauswarte exotisiert, das heisst wohlwollend imaginiert und angeeignet.⁴⁰ Wie einleitend anhand des Quartierschulhauswarts aus der SRF-Produktion aufgezeigt, kann diese Empathie auch einer Sehnsucht nach vermeintlich verloren gegangenen (eigenen) Werten entsprechen.

In der US-amerikanischen Fernsehserie *Boy meets World* (1993–2000)⁴¹ ist Janitor Bud ein Scholoriginal, das in seiner äusseren Erscheinung als Einäugiger überdeutlich gekennzeichnet ist. Als der Vater eines Protagonisten zum Nachfolger von Bud als Schulhauswart wird, schämt sich der jugendliche Protagonist

35 *The Simpsons*, TV-Serie, USA 1989–: Lisa the Drama Queen (2009).

36 *The Simpsons*, TV-Serie, USA 1989–: Marge Gets a Job (1992).

37 *Good Will Hunting*, Spielfilm, USA 1997.

38 Vgl. Babenhauserheide 2018, 283: Auch Filch lebt alleine, nicht jedoch damit er für die Leser:innen faszinierender wirkt, sondern um ihn als verbittert und einsam beziehungsweise ausgegrenzt zu markieren. Filchs einzige Freundin ist seine Katze, was den Eindruck des Einzelgängers unterstreichen soll.

39 Burger 2009, 60.

40 Vgl. Eibach 2008, 22.

41 *Boy meets World*, TV-Serie, USA 1993–2000.

erst für die Arbeit seines Vaters. Darin scheint eine weitere archetypische Aufladung der Hauswartrolle auf: der Hauswart als Aussenseiter, als Geächteter oder Verspotteter.⁴² Auch Hauswart Willie aus *The Simpsons* ist ein Aussenseiter, dessen überpointierte Darstellung als Schotte ausserdem eine (ironisch) rassistische Komponente enthält. Willie wird ungeschoren verlacht und geächtet. Er ist ein Outcast, der in Abgrenzung zur Schulgemeinschaft konstruiert wird. Hohn und Spott werden dabei durch aggressives Auftreten,⁴³ ungeschicktes Verhalten oder soziale und intellektuelle Unterlegenheit in der Hauswartzeichnung legitimiert. So muss sich Hauswart Reed in *The Breakfast Club* von einem Schüler die ironische Frage gefallen lassen: «How does one become a janitor?» In aller Deutlichkeit wird das scheinbare intellektuelle Defizit von Hauswarten im Finale der Fernsehserie *Malcolm in the Middle* (2000–2005)⁴⁴ vorgetragen. Zum Ende der Sendung werden die beiden Brüder Malcom und Reese beide (Hilfs-)Hauswarte.⁴⁵ Reese, der stets als unterbelichtet dargestellt wurde, übernimmt den Job an seiner High School. Der hochbegabte Malcolm hingegen arbeitet an einer Eliteuniversität neben dem Studium als Hauswart. Auf der einen Seite werden Hauswarte hier als minder intelligent veranschlagt, auf der anderen Seite wird Hauswartarbeit als vielleicht niedere, aber auch ehrliche Arbeit propagiert, die Malcolm helfen soll, auf dem Boden zu bleiben.

Letztgenannte Deutungen profilieren den Hauswart als Arbeiter, der – wie etliche andere auch – körperlich mit alltäglichen, vielleicht rauen oder schmutzigen Dingen beschäftigt ist. Die Playmobilfigur etwa zeigt den Hauswart im Gegensatz zu den Lehrer:innen in typischer Arbeitsmontur. Die Hauptfigur in *Good Will Hunting* lehnt das Angebot einer akademischen Karriere ab, weil sie ihr (soziales) Leben als Arbeiter schätzt. Caretaker Filch und Groundskeeper Hagrid aus den *Harry Potter*-Romanen können oder dürfen nicht zaubern. Sie sind gescheitert in einer Welt der Zauber:innen, was sie dazu nötigt, körperliche Arbeit zu leisten.⁴⁶ An dieser handwerklichen Arbeit scheinen sich in einer oberflächlichen Wahrnehmung die Hauswarte im Schulhaus von den Lehrer:innen zu scheiden. Da in Burgers Roman *Schilten* die Abwartin aus der Perspektive eines Lehrers beschrieben ist, wird der Kontrast zwischen den beiden noch stärker:

42 *Boy meets World*, TV-Serie, USA 1993–2000: Janitor Dad (1996); vgl. *Freaks and Geeks*, TV-Serie, USA 1999–2000: *Looks and Books* (2000); In *Freaks and Geeks* (1999–2000), einer weiteren US-amerikanischen ‚High School-Serie‘, werden Hauswarte pauschal als für den «gross stuff» an der Schule verantwortlich bezeichnet.

43 *The Simpsons*, TV-Serie, USA 1989–: *Simpsonorama* (2014): Willie bezeichnet sich selbst als «Angry Janitor».

44 *Malcolm in the Middle*, TV-Serie, USA 2000–2005.

45 *Malcolm in the Middle*, TV-Serie, USA 2000–2005: *Graduation* (2005).

46 Vgl. Babenhauserheide 2018, 418 f.

«[Die Abwartin] schleppt die schweren Zainen keuchend die Kellertreppe hoch, wobei ihr Armin Schildknecht gern behilflich wäre, aber sie duldet kein Mannsvolk, sagt, das sei nichts für Schulmeistermäuse, die nur an leichte Bambusstecken gewöhnt seien, kämpft sich so durch den Riesenberg von Leintüchern, Tischtüchern, Handtüchern, Nastüchern, werkt und schnauft und schuftet im Schweisse ihres Angesichts [...]»⁴⁷

Im Kontrast zur Abwartin erscheint der Lehrer blass, grau, passiv und in der Tatkraft limitiert. Das Biedere und Unscheinbare passt aber nicht zu den literarisch und medial inszenierten Hauswarten. Interessanterweise sind konkret personifizierte Schulhauswarte in der Vorstellung kaum Spiessbürger, sondern vielmehr Gegenbilder der Bürgerlichkeit. Sie tauchen als eigensinnige Figuren auf, drehen ihre vielleicht kruden Dinge – wie Willie (*The Simpsons*) oder Hagrid (*Harry Potter*) – und scheren sich nur bedingt um Vorschriften. Der pingelige und spiessbürgerliche Hauswart ist in der literarischen und medialen Darstellung wenig vertreten, was daran liegen könnte, dass dieser Typ als selbstverständlich und nicht erwähnenswert gilt, womit er unsichtbar wird. Nehmen Hauswarte in einer populären Erzählung einen gewissen Stellenwert ein, verlassen sie das Unsichtbare und werden exzentrischer als dies mit dem pedantischen aber korrekten Typus vereinbar wäre.

In den allermeisten Erzählungen ist der Hauswart ein Mann. Nur sehr selten taucht eine Hauswartin auf. Die Abwartin, wie sie im Roman *Schilten* auftritt, repräsentiert sowohl weibliche als auch männliche Rollenbilder: Sie ist dem Protagonisten einerseits gleichzeitig Mutterfigur und Objekt sexueller Begierde. Andererseits erscheint sie als Frau, die diesen wohl typischen Männerposten ausfüllt, besonders taff und mit einer Art schulinterner *street credibility* ausgestattet. Die Hauswartin droht als literarische Figur weniger in die Lächerlichkeit abzurutschen als ihr männliches Pendant. Als der Darsteller von *Schloss Einstein*-Hauswart Pausulke stirbt und ersetzt werden muss, übernimmt mit Wiebke Schiller eine Frau die Hauswartung am Internat. Schiller ist jung, gepierct und gelernte Tischlerin. Sie weiss sich bei den Schüler:innen durchzusetzen.

Im weiteren Kapitelverlauf werden Hauswartmerkmale in literarischen Werken aus dem für die vorliegende Dissertation wesentlichen Zeitraum vom Beginn bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts besprochen. Auch in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts tauchten Schulhauswarte vor allem in Literatur auf, die Kinder oder Jugendliche zu Protagonist:innen macht und zumindest teilweise in der Schule spielt. In Erich Kästners *Fabian* (1931)⁴⁸ verkörpert der Hauswart

47 Burger 2009, 57.

48 Kästner 1966.

die schulischen Strukturen des Internats. Der Hauswart eröffnet den Morgen, er gibt den Startschuss für den Schulalltag: «Früh läutete der Hausmeister. Die Jagd begann: Schlafsaal, Waschsaal, Schrankzimmer, Speisesaal.»⁴⁹ Dass in diesem Zitat vom Hausmeister und nicht schlicht von der Glocke, die läutet, die Rede ist, zeigt, dass er Bestandteil der Schulerfahrung beziehungsweise -erinnerung ist. Auch in Kästners zweitem Schulroman *Das fliegende Klassenzimmer* (1933)⁵⁰ wird der Hausmeister als Teil der Schule oder des Schulhauses gezeichnet. Wiederum schlägt der Hausmeister die Glocke, er macht den Turnplatz zur Eisbahn, sperrt Schüler in den Karzer, stellt denselben Hammer und Nägel zur Verfügung und schmückt den Weihnachtsbaum.⁵¹ Dabei trägt der Hausmeister keinen Namen. Unabhängig von seiner Person oder Persönlichkeit repräsentiert und ermöglicht er Schule.

Viel stärker als in den Darstellungen des ausgehenden 20. Jahrhunderts erscheint der Hauswart in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts als Diener der Institution und ihrer Menschen. In den 1905 erstmals publizierten und danach vielfach neu aufgelegten *Lausbubengeschichten* Ludwig Thomas⁵² erscheint der Pedell des Gymnasiums, das Schauplatz der Handlung ist, meist als Bote des Rektors und Überbringer schlechter Nachricht. Zu dieser Position des Informationsverwalters und Trägers von (Geheim-)Wissen passt, dass Thomas Pedell den Schülern mitunter Gerüchte erzählt. Schliesslich ist der Pedell bei Thoma auch ein Wächter, der die Schüler im Karzer und das Schulhaus bei Nacht beaufsichtigt.⁵³ Wie institutionalisiert dieser Pedell ist, zeigt sich wiederum darin, dass er keinen Namen trägt und damit als funktionaler Teil der Schule beziehungsweise des Schulbetriebs oder -alltags aufscheint. Im Schulroman *Vigi, der Verstossene* (1937),⁵⁴ einem Kinder- und Jugendbuch des Zürcher Lehrers Fritz Brunner, der selbst das Seminar Küsnacht besucht hat, taucht der Hauswart ebenfalls als Bote auf. «Herr Herzog»⁵⁵ soll sich für den Direktor nach dem Befinden eines Schülers erkundigen.⁵⁶ Der Hauswart steht in dieser Szene als pflichtfertiger Diener zur Verfügung des Direktors. Er erledigt, was im Haus an Arbeit ansteht. Dies ist wenig überraschend: In der Rolle des Hausdieners dargestellt, verhalten sich Hauswarte dem Direktor gegenüber per definitionem mehr oder weniger untertänig.

49 Kästner 1966, 180.

50 Kästner 2001.

51 Kästner 2001, 13, 16, 63, 66, 86.

52 Thoma 1905.

53 Ebd., 28, 33 f., 37 f., 53, 57, 63 f.

54 Brunner 1937.

55 Ebd., 122.

56 Ebd., 122 f.

Aber wie interagieren Hauswarte in den genannten Erzählungen mit den Schüler:innen? Thomas Pedell wird als «Feldweibel»⁵⁷ ausbuchstabiert, was auf eine militärische Hierarchie und Machtasymmetrie schliessen lässt. Brunners Hauswart Herzog jedoch hegt Zuneigung zum Schüler, um den er sich auf Geheiss des Direktors kümmern muss.⁵⁸

Wie oben bereits besprochen, kann der Hauswart als Freund der Schüler:innen in Erscheinung treten. Herr Schlemiel etwa, der Custos an Hanno Buddenbrooks Gymnasium, wie er von Thomas Mann in *Die Buddenbrooks* (1901)⁵⁹ geschildert wird, geht gar im Auftrag der Schüler in der Bäckerei einkaufen.⁶⁰ Dieser Hauswarttyp ist Dienstbote auch für die Schüler (die allerdings einer wohlhabenden und einflussreichen Bevölkerungsschicht angehören). Bei Mann ist überdies bemerkenswert, dass der Custos Schlemiel heisst, ein Name, der vom jiddischen Schlemihl als Ausdruck für Pechvogel oder Schlitzohr herrühren mag. Trägt der Hauswart in der literarischen Gestaltung einen (bedeutungsvollen) Namen, ist er als Teil der Schulerfahrung viel spezifischer ausgeformt und eher mit einzeln erinnerten Geschichten verbunden.

Explizit mit Namen versehen ist Kastellan Kliemke aus Heinrich Spoerls *Die Feuerzangenbowle* (1933).⁶¹ Kliemke befindet sich zunächst, wenn er deviante Schüler in den Karzer sperrt, in derselben Rolle wie der Pedell in den *Lausbubengeschichten*. Jedoch zeigt er, wie Hauswart Herzog in *Vigi, der Verstosene*, Verständnis und Sympathie für die Schüler.⁶² Spoerls Kastellan wird ausgeprägter charakterisiert. Er stellt das eigensinnige Schuloriginal dar, das anders als die anderen, vor allem anders als die Lehrer ist:

«Er [der Kastellan] hiess Kliemke und war ein muffiger Patron. Er hielt sich selbst für die wichtigste Person der Schule, jedenfalls wichtiger als die Lehrer. Denn Lehrer gab es viele an der Schule. Ihn aber gab es nur einmal. Ausserdem konnte er tischlern und tapezieren.»⁶³

Wie gesehen, können Hauswarte also sowohl in heutigen wie in historischen Darstellungen unterschiedlich attribuiert sein, wobei oftmals dieselben Versatzstücke auftauchen: Allegorie oder intrinsischer Teil der Schule; Freund, Feind oder Held; Einzelgänger oder Aussenseiter (sowohl als Respektsperson wie Witzfigur); Kontrasterscheinung zur Lehrer:innenschaft oder Scharnier zwi-

57 Thoma 1905, 64.

58 Brunner 1937, 123.

59 Mann 2009.

60 Mann 2009, 109; vgl. Weber 1999, 94–99: Albrecht Weber kommentiert die Lehrer und Schüler aus *Die Buddenbrooks*, nicht jedoch den Custos.

61 Spoerl 2008.

62 Ebd., 65, 90.

63 Ebd., 65.

schen Lehrer:innen und Schüler:innen. Ebenso findet sich der Kontext positiv oder negativ verstandener Arbeiter:innenromantik. Als narrative Elemente eignen sich Hauswarte dazu, den gesellschaftlichen Raum Schule um eine zwar alltägliche, aber andere, faszinierende Komponente zu ergänzen. Sie treten in vielgestaltigen Charakterisierungen auf, ohne je die Hauptfigur zu sein.

1.3 Fragestellungen, Forschungsgegenstand und Untersuchungsraum

Die Arbeit beschäftigt sich mit Hauswarten und Hausmüttern sowie deren soziokulturellem Charakter im Gefüge von Menschen und Dingen am Seminar. Mit der praxeologischen Perspektive wird ein Zugriff gewählt, der Hauswarte und Hausmütter vor Ort vergleichbar in den Fokus rückt (vgl. Kapitel 2).⁶⁴ Die primäre Fragestellung der Arbeit lautet folgendermassen: Inwiefern wurden Hauswarte und Hausmütter in ihren Praktiken am Seminar konstruiert und welches Wissen war damit verbunden?

Dabei drängt sich sogleich die weiterführende Frage auf, von wem Hauswarte und Hausmütter denn konstruiert oder hervorgebracht wurden. Die damit verbundenen Praktiken werden nicht isoliert als «reine» *doings* verstanden, sondern auch in ihrer spezifischen Rahmung am Seminar behandelt. Dazu dient die bereits angesprochene Konzeptualisierung der Seminare in erster Linie als physische Orte, als *landscapes*. Grob gesagt verschmelzen Praktiken, Subjekt und Ort in dieser Herangehensweise – durchaus im Sinne eines Mittelwegs zwischen Akteur:in- und Strukturzentriertheit. Somit lässt sich die Fragestellung präzisieren und weiterführen:

Auf welche Weise prägten Hauswarte und Hausmütter die Seminare und inwiefern wurden sie von diesen geprägt?

Praktiken erlauben Rückschlüsse auf Subjekte und Orte (und deren gesamtgesellschaftliche Strukturen), ihre Untersuchung bedingt aber wiederum auch die Berücksichtigung von bereits vorhandenen Erkenntnissen über diese Subjekte und Orte. *Agency* oder Wirkmacht bleiben dabei diffuse Konzepte: Sowohl Subjekt (Hauswart oder Hausmutter) als auch Ort (Seminar) und sogar die Praktiken können gewinnbringend als eigentliche Akteur:innen verstanden werden. Dass Praktiken im Wechselspiel mit Subjekt und Ort über eine eigene *agency* verfügen können, soll in dieser Arbeit gewürdigt werden, indem stets

64 Wie im theoretischen Teil der Dissertation ausführlich erläutert, wird unter einer praxeologischen Perspektive die Konzentration auf sowohl das Tun (Tätigkeiten) wie auch das Verhalten (Umgangsformen) von Subjekten verstanden. Tun und Verhalten sind jedoch oft nicht voneinander zu differenzieren.

danach gefragt wird, was sie am Seminar bedeuteten beziehungsweise bewirkten. Praktiken befanden sich im Dreieck mit Subjekt und Ort in einem undurchdringlichen Wechselspiel, womit jede Frage der Kausalität hinfällig wird. Die Prägung von Hauswarten und Hausmüttern durch die Seminare und die Prägung derselben durch Hauswarte und Hausmütter passierte gleichzeitig und wird in den Praktiken beobachtbar (vgl. Kapitel 2).

An dieser Stelle sei auf das Verhältnis von Praktiken und Wissen vorgegriffen. Dazu zwei Beispiele (vgl. Kapitel 3.1, 3.2 und 4.3): Wenn Gotthold Laupper, Hauswart der älteren Abteilung der Höheren Töchterschule, 1925 im Schulhaus Hohe Promenade einmal die Woche sämtliche Spucknäpfe ausschüttete, mit Spiritus desinfizierte und mit frischem Sägemehl auskleidete, kam darin Wissen zum Ausdruck, das einen wissenschaftlichen, gesellschaftlichen und schulischen Hygienenediskurs formierte. Und auch wenn Jakob Bünzli, Hauswart des kantonalen Seminars Küsnacht, 1901 während eines herbstlichen Wintereintruchs eine Lohnerhöhung forderte, machte er sich die Situation zu nutze, als einziger vor Ort über das technische Wissen zur Bedienung der Zentralheizung zu verfügen. Im ersten Fall handelt es sich um gesellschaftlich-diskursives und hochgradig normatives, im zweiten Fall um eher <praktisches> Wissen. Beide Wissensformen zeigen und formieren sich in und durch Praktiken.

In seinem auf Pierre Bourdieus Praxistheorie fussendem Praxeologieverständnis versteht Andreas Reckwitz Praktiken als materielle und/oder körperliche Manifestationen impliziten (inkorporierten) Wissens.⁶⁵ Solches Wissen ist Praktiken und Diskursen gleichermaßen inhärent. Reckwitz fasst Praxeologie und Diskursanalyse somit nicht als gegensätzlich auf, sondern proklamiert sowohl Praxis- als auch Diskursformation als Explikationsmomente impliziter Wissensordnungen. Deshalb sollte die Diskursanalyse ebenso Praktiken berücksichtigen wie die Praxeologie Diskurse.⁶⁶ Reckwitz spricht von Diskursen und Praktiken als «zwei aneinander gekoppelte[n] Aggregatzustände[n] der materialen Existenz in kulturellen Wissensordnungen».⁶⁷ So sind Praktiken als beobachtbare Formen von Wissen zu verstehen (vgl. Kapitel 2.1). Wie sich Praktiken zur kulturellen Wissensordnung, Kultur, zum Sozialen oder Soziokulturellen verhalten, wird in den Kapiteln 2.1 und 2.3 ausführlich diskutiert. Weiterführende Unterfragen lauten denn wie folgt: Etablierte sich neues Wissen? Fand am Seminar in Bezug auf Hauswarte und Hausmütter im unter-

65 Reckwitz 2008, 188; vgl. Burke 2014, 14: «Plurales Wissen lässt sich in verschiedene Kategorien unterteilen, es kann explizit und implizit sein, rein und angewandt, lokal und universell.»

66 Reckwitz 2008, 190, 200–202.

67 Ebd., 202; vgl. Pille 2013, 63: Darstellung (Praktik) und Dargestelltes (Diskurs) stehen in einem dialektischen, aber nicht konfliktfreien Verhältnis, wobei es kein <zuerst> oder Primat geben kann.

suchten Zeitraum eine (vermeintliche) Verwissenschaftlichung, Profilierung, Rationalisierung oder Pädagogisierung statt?

Das Beispiel zu Spucknapfen und Hygienebewegung verdeutlicht, was mit einer Verwissenschaftlichung gemeint sein könnte. Das zur Zentralheizung verweist eventuell auf eine berufsspezifische Profilierung. In dem Zusammenhang stellen sich auch die Fragen nach aufkommender Arbeitsteilung sowie dem Pädagogischen oder Bildungsspezifischen der Seminarhauswarte und Seminarhausmütter.

Was unterschied also Seminar- und Schulhauswarte vom Hauswart eines Wohnblocks oder einer Bank? Wo liegen die Gemeinsamkeiten der Hauswarte und Hausmütter an den drei untersuchten Seminaren? Gab es so etwas wie eine synchrone, schulische *grammar of housekeeping*,⁶⁸ die die Hauswarte und Hausmütter der drei Schulen verband? Die als Einzelorte gefassten drei Seminare befanden sich in einem gemeinsamen gesamtgesellschaftlichen und rechtlichen Kontext. Ein Vergleich ihrer Hauswarte und Hausmütter offenbart vielleicht ein übergeordnetes Verständnis vom «Hauswarten» (am Seminar).

Grundsätzlich orientieren sich die genannten Forschungsfragen an den Hauswarten und Hausmüttern als Akteur:innen. Auch wenn ihre Praktiken einen wichtigen Stellenwert einnehmen, wäre es irreführend, diese selbst zum Forschungsgegenstand zu ernennen (vgl. Kapitel 2.2).⁶⁹ Wenngleich praxeologisch

68 Vgl. zum Begriff *grammar of schooling*: Tyack/Tobin 1996. Selbstverständlich verbirgt sich hinter der Ableitung einer *grammar of housekeeping* die grundlegendere Frage, ob Hauswarte und Hausmütter zur *grammar of schooling* der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts gehörten.

69 Lucas Haasis und Constantin Rieske (2015) sowie Marian Füssel (2015, 136) fordern programmatisch, Praktiken selbst als Forschungsgegenstand zu etablieren. In etlichen (kleineren) geschichtswissenschaftlichen Studien wurde diese Idee bereits früher umgesetzt, so etwa bei König 1996 und Steinbrecher 2012 in ihren Arbeiten zum Spaziergehen oder bei Davison 2014 zum Lachen. Vorliegende Studie schliesst an historische Untersuchungen, die einen Ort ins Zentrum stellen an, wie Rauhut 2017 über die Baustelle oder Franke 2017 über das Casino. Ein Vorwurf an solche «ortsgebundenen» praxeologischen Studien lautet jeweils, dass sie versuchten, bezüglich ihres Forschungsgegenstands allumfassend zu sein, was aber aus verschiedenen epistemologischen Gründen nicht möglich sei. Eine einzelne Praktik zu beleuchten bildet die Gegenbewegung zu diesem Paradigma. Es spricht jedoch nichts dagegen, die Alltagsrekonstruktion eines Orts zu versuchen, wenn dabei auf den Anspruch verzichtet wird, abschliessend der historischen «Wirklichkeit» auf die Spur zu kommen. Ein unvollkommenes und offenes Bild über einen Ort, seine Akteur:innen und Praktiken in der Vielzahl ist einem nur vermeintlich abgeschlossenen Bild einer Praktik vielleicht sogar vorzuziehen – zumal die Grenzen zwischen einer Praktik und mehreren Praktiken bei der Analyse ohnehin stets zu verschwinden drohen. Ein Ansatz, der ebenfalls oft unter Praxeologie firmiert, versucht eine Quelle oder Quellengattung selbst als Praktik (im Sinne einer Schreibpraktik) zu fassen. Es wird dann gefragt, was die Quelle an sich bedeutete und bewirkte und/oder was mit oder in der Quelle getan wurde. So etwa Haasis/Rieske zu Seemannstagebüchern (2015b), das Forschungsprojekt *Abiturprüfung und Abituraufsatz 1882 bis 1972* der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche

informiert, so richtet sich die Arbeit bewusst nach menschlichen Akteur:innen. Eine Studie, die von Hauswarten und Hausmüttern statt vom Hauswart ausgeht, ist ergebnisoffener. Hauswarte und Hausmütter eröffnen als Ausgangspunkt ein sehr breites Spektrum an Praktiken, die über das Naheliegende wie Putzen oder Reparieren hinausgehen. Eine Untersuchung, die vom Hauswart ausginge, müsste zunächst definieren, was Hauswartung überhaupt ist. Das wäre zwar machbar, würde die Praktiken der Hauswartung allerdings in ein vordefiniertes Korsett stecken. Das praxeologische Unterfangen ist aussichtsreicher, wenn nicht (bereits bekannte) Praktiken vorausgesetzt und analysiert, sondern (noch unbekannte) Praktiken als Teil der Analyse überhaupt erst gesucht werden. So kann beispielsweise die Beziehung von Hauswart und Rektor generell gewürdigt werden und nicht nur deren Austausch betreffend Hauswartung. Hauswarte nahmen sich auch den Menschen, die sich im Haus und darum herum bewegten, an. Zwischenmenschliche (pädagogische) Aspekte im Hauswarts- und Hausmutterdasein gehörten vielleicht nicht zur Hauswartung oder Haushaltung an sich, sollen aber gleichwohl berücksichtigt werden. Die Entscheidung, von Hauswart und Hausmutter auszugehen, ist auch forschungspragmatisch bedingt. Die Quellenbestände erlauben zwar eine Durchsicht der Archivalien nach technischen, baulichen und hygienischen Aspekten der Schulen respektive Schulhäuser; Personaldossiers, adressierte Briefe, Dienstordnungen und Pflichtenhefte sind als Kern der Quellenrecherche jedoch dankbarer zu erschliessen und inhaltlich ergiebiger.

Doch auch Akteur:innen müssen als Forschungsgegenstand im Vorfeld wenigstens minimalistisch definiert werden. Die Quellenbegriffe für die Akteur:innen dieser Untersuchung sind meistens Abwart, Hauswart und Hausmutter. Selbstverständlich können verschiedene Hauswarte auch in ihren Praktiken unterschieden werden. So existieren unter demselben Label verschiedene Praktiken. Da aber alle Hauswarte und ebenso Hausmütter korrespondierende Praktiken vollzogen, existieren dieselben Praktiken manchmal auch unter verschiedenen Labeln. Deshalb wurden bei der Quellenrecherche vom Label (Hauswarte und Hausmütter) ausgehend Praktiken erschlossen, und sodann von diesen Praktiken ausgehend in den Quellenbeständen weitergesucht (vgl. Kapitel 1.5.1). Im Grundsatz liegt die Crux darin, dass Hauswarte und Hausmütter praxeologisch betrachtet nur in ihren Praktiken bestehen (vgl. Kapitel 2.1), aber dennoch Aus-

Forschung des DIPF, ansatzweise Hoffmann-Ocon zu «gelehrten» Briefen (2019), Praktikumsberichten (2020a) und Schulkapitelprotokollen (2020b) sowie Burri zu Nekrologen (2020). Dieser die Materie und das unmittelbar Materielle (verstanden nach Landwehr 2016, 74 f.) der Quelle gewichtende Ansatz ist einem körperlich-materiellen und tendenziell ontologischen Praxeologieverständnis verpflichtet (vgl. Kapitel 2.2). Vorliegende Arbeit basiert allerdings auf eher «klassischen» kulturtheoretischen Massgaben.

gangspunkt der Forschungsbewegungen sein sollen. Dass die Recherche mit nach Hauswarten und Hausmüttern benannten Quellendossiers einen Anfang nahm, ist unvermeidlich.

Die vorausgesetzte Definition lautet folgendermassen: Hauswarte und Hausmütter waren diejenigen Menschen am Seminar, die als Einzelpersonen oder Ehepaar für das Haus und den Haushalt zuständig, das heisst verantwortlich, waren. Typischerweise wohnten sie in den Seminargebäuden und wurden von den Zeitgenoss:innen als Abwart, Hauswart oder Hausmutter bezeichnet.

Ähnliche arbeitstaugliche (Vor-)Annahmen wurden auch bezüglich den Begriffen Praktik und Seminar getroffen: Als Praktik wird eine wiederholt gleich beobachtbare Handlung bezeichnet (Tun und Verhalten). Praktiken können, aber müssen nicht intentional und/oder bewusst vollzogen worden sein. Massgebend ist die analytische Sicht der oder des Forschenden, nicht die Wahrnehmung der Zeitgenoss:innen. Praxis umschreibt die ungefähre Gesamtheit der Praktiken (einer Akteur:innengruppe) an einem Ort (vgl. Kapitel 2.2). Das Seminar wird gemäss Tim Ingolds *landscape*-Konzept verstanden, wonach ein Seminar sämtliche physisch manifesten Aspekte der Schule vor Ort umfasst. Küsnacht, Unterstrass und Töchterschule bilden also drei unterschiedliche *landscapes*. Die Töchterschule wird in ihrer Gestalt als Schulhaus (am Grossmünster oder später auf der Hohen Promenade) als Seminar bezeichnet, obwohl sich in selbigen Schulgebäuden die gesamte ältere Abteilung der Schule, welche auch ein Gymnasium und Weiterbildungskurse umfasste, einquartiert fand (vgl. Kapitel 2.2).

Die drei Seminare, das kantonal-zürcherische Seminar Küsnacht (genannt Küsnacht), das evangelische oder freie Seminar Zürich-Unterstrass (genannt Unterstrass) und das Lehrerinnenseminar der Höheren Töchterschule Zürich (genannt Töchterschule) waren drei vergleichbare, aber unterschiedliche Orte der Lehrer:innenbildung in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Die drei allesamt im Kanton Zürich beheimateten Mittelschulen existierten während des gesamten zeitlichen Untersuchungsraums von 1900 bis 1950 parallel.⁷⁰ Besonders die vordergründigen Unterschiede bezüglich Schüler:innenpublikum und Milieu machen eine vergleichende Studie lohnend. Die Töchterschule nahm nur Frauen auf, Unterstrass war pietistisch ausgerichtet und Küsnacht signalisierte der aufsteigenden Landbevölkerung den Zugang zur Lehrer:innenbildung. Auch die Trägerschaft war eine unterschiedliche: Küsnacht wurde kantonal geführt, die Töchterschule städtisch und Unterstrass privat. Auf dieser Grundlage präsentiert sich der innerkantonale Vergleich umso vielversprechender. Die Zürcher

70 Grube/Hoffmann-Ocon 2015.

Lehrer:innenbildung in der erste Hälfte des 20. Jahrhunderts sowie die genannten Schulen werden im folgenden Kapitel eingehend vorgestellt.

Der zeitliche Rahmen umfasst die erste Hälfte des 20. Jahrhunderts und damit eine Zeit der Reformen, Krisen, Kriege und politischer Umbrüche. Bereits 1907 eröffnete die Universität Zürich einen Studiengang zur Erlangung des Primarlehrantes⁷¹ und spätestens ab den 1920er-Jahren wurde die Diskussion um eine Vereinheitlichung der Lehrer:innenbildung im Kanton intensiviert geführt – wobei Konkurrenzdenken sowie alternative wissenschaftlich-pädagogische und erzieherisch-pädagogische Konzepte eine Rolle spielten. 1938 trat ein neues Lehrer:innenbildungsgesetz in Kraft und in der Konsequenz übernahm ab 1943 das kantonale Oberseminar die pädagogische Ausbildung der künftigen Lehrpersonen. Die bestehenden drei Seminare wurden zu Unterseminaren mit Hauptaugenmerk auf die fachliche Ausbildung umstrukturiert und der universitäre Studiengang 1942 ganz eingestellt.⁷² Jenseits der Bildungspolitik bestimmten die Wirtschaftskrise der 1930er-Jahre sowie die Versorgungskrisen während der beiden Weltkriege das Tagesgeschehen, auch im Alltag der Seminare.

Krisen oder krisenhafte Momente gelten als Kulminationspunkte sozialer Phänomene, die diskursiv verstärkt auftreten, was auch für die Erforschung der Seminarhauswarte und -hausmütter relevant sein kann. Wie wurde beispielsweise mit kriegsbedingt verknappten Ressourcen der Schulbetrieb aufrecht erhalten?

Für zwei der drei untersuchten Schulen eignet sich das gewählte Zeitfenster auch deshalb besonders zur Betrachtung der Hauswarte und Hausmütter, da neue Schulhäuser geplant, gebaut und bezogen wurden. Unterstrass zog 1904 in ein frisch errichtetes Schulhaus, die Töcherschule 1913. Nimmt man diese Neubauten unter die Lupe, werden damalige Standards der Schulhausinfrastruktur offenbar. Hauswarte und Hausmütter hatten die neuen Anlagen zu bewirtschaften. Darunter fallen, auch für Küsnacht, dessen Schulbauten stetig erweitert wurden, etwa Zentralheizungen, elektrisches Licht oder sanitäre Anlagen sowie damals neuartige Ölpissoirs. Auch Laborausstattungen, Bodenbeläge aus Linoleum oder Brunnenanlagen innerhalb der Schulhausmauern gehörten zu den Innovationen der Zeit, die verschiedene technisch-materielle oder wissenschaftlich-pädagogische Hintergründe hatten (vgl. Kapitel 3.1 und 3.2). Exemplarisch sei an dieser Stelle wiederum die Hygienebewegung und eine professionelle Profilierung von Hauswarten in diesem Bereich erwähnt.

Auf den ersten Blick spricht einiges dafür, dass Schulhauswarte gerade in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts zu einem eigenständigen Berufsbild gefunden haben. Die technische Komponente, die mit den obgenannten Innovatio-

71 Grube/Hoffmann-Ocon 2015; Juen 2018a; Juen 2018b; Lussi Borer/Criblez 2011.

72 Grube/Hoffmann-Ocon 2015.

nen Einzug hielt, veränderte das Anforderungsprofil an Hauswarte nachhaltig. In einem modernen Schulbetrieb zu Beginn des 20. Jahrhunderts mussten Hauswarte andere Ansprüche erfüllen als die Schulknechte im 19. Jahrhundert. Bezeichnenderweise wurde der Schweizerische Fachverband für Hauswarte im Jahre 1949 gegründet.⁷³ In dieser Argumentationslogik hätte sich in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts erstmalig ein kollektives Selbst- und/oder Fremdverständnis von Hauswarten in der Schweiz gebildet. Diese (Vor-)Annahme soll im Verlauf der Arbeit verschiedentlich beurteilt werden, ohne dabei den kulturhistorisch-praxeologischen Interpretationsrahmen zu verlassen.

1.4 Forschungsstand

1.4.1 (Schul-)Hauswarte und Hausmütter

Im Folgenden wird die durchaus eigentümliche Forschungslandschaft zur (Schul-)Hauswartung in unterschiedlichen verfügbaren Kontexten ausgelotet. Anschliessend möchte ich den Forschungsstand zur Geschichte der Lehrer:innenbildung in Zürich und der Deutschschweiz skizzieren und im Einzelnen auf die drei untersuchten Institutionen Küsnacht, Unterstrass und die Töcherschule eingehen.

Die Schulgeschichte und die historische Bildungsforschung beschäftigten sich bisher kaum mit Hauswart:innen. Ebenso wenig könnte dies von der Geschichtswissenschaft oder der Erziehungswissenschaft im Allgemeinen behauptet werden. Die Schulgeschichte konzentriert sich mehrheitlich auf die Schule als Institution, das Bildungssystem und vor allem auf die Inhalte der Schule, auf Curricula und Lehrpläne. Unter den Akteur:innen nimmt der oder die Schüler:in beziehungsweise das Kind den prominentesten Platz in der Forschung ein. Ferner haben mittlerweile Methode und Didaktik, damit Lehrmittel, aber auch Objekte des Schulbetriebs⁷⁴ und sogar das Schulgebäude⁷⁵ Eingang ins (inter)disziplinäre Erkenntnisinteresse gefunden. Auch Lehrer:innen, Direktor:innen und Bildungspolitiker:innen⁷⁶ wurden unter die Lupe genommen. Sekretär:innen, Kanzlist:innen, Gärtner:innen, Laborant:innen, Putzleute und Hauswart:innen gehören jedoch zu den von der Schulgeschichte

73 Website SFH; vgl. Der Schul- und Hauswart. Offizielles Organ des Schweizerischen Fachverbandes der Schul- und Hauswarte, Baden 1945–1994.

74 Exemplarisch zu Lehrmitteln: Mühlestein 2018; zu schulischen Dingen: Gebhard et al. 2015; Nohl/Wulf 2013; Priem/König/Casale 2012.

75 Vgl. da Silva 2018; Helfenberger 2013; Schneider 2008; Spycher 2019.

76 Exemplarisch zu Direktoren: Kellerhals 2018; Schmid 1982; zur Bildungspolitik: Criblez/Rothen/Ruoss 2016.

kaum berücksichtigten Akteur:innen.⁷⁷ Das liegt wohl daran, dass alle historischen Dimensionen der Erziehungswissenschaft in enger Verwandtschaft mit der allgemeinen, also der theoretisch-philosophischen, Erziehungswissenschaft stehen. Durch solchen Kontext erhält die Schulgeschichte eine besondere Relevanz: Als historisch-allgemeine Erziehungswissenschaft beleuchtet sie in humanistischer Tradition «grosse» philosophische Linien. In der Folge wird Schule als Teil einer ideengeschichtlichen Pädagogik, Erziehung und Bildung verstanden und kann so eingehend theoretisch besprochen werden. Beliebte Themen der Schulgeschichte sind also da zu finden, wo viel traditionelle Anschlussfähigkeit besteht. Dabei ist man zwar darauf bedacht, Schule als gesellschaftstypische Institution ihrer Zeit darzustellen, klammert aber einige gesellschaftstypische Aspekte dieser Institution aus. So zum Beispiel die Sozialgeschichte der Hauswart:innen, die genauso exemplarisch von der Schule auf die Gesellschaft zurückgespiegelt werden kann wie alles Humanistisch-Philosophische oder auch die Sozialgeschichte der Lehrer:innen.⁷⁸

Forschung zum oder zur Hauswart:in, Hausmeister:in, Abwart:in, Hausbesorger:in, Hausbeamt:in, Hausbetreuer:in, Schulwart:in, Pedell, Kastellan, Kustos, janitor, caretaker, housekeeper, groundskeeper, custodian, porter, concierge oder gardien im schulischen Umfeld ist auch in der Soziologie, Sozialanthropologie oder Betriebsökonomie nur bedingt auffindbar. Für die Erziehungswissenschaft bildet Catharina Keflers ethnografische Studie zum deutschen Gymnasium, in welcher ein Kapitel dem Hausmeister gewidmet ist, die Ausnahme.⁷⁹

In einem für ein breites Publikum gedachten Stil nimmt das *Schulblatt Thurgau* 2016 Schulhauswarte zum Anlass zweier Artikel. Bezeichnenderweise ist das Heft mit *Die Allrounder* überschrieben und die Titel der beiden Artikel von Damian Miller und Hans Weber lauten *Hausvater und Hausdrachen* sowie *Abwart – Hauswart – Facility Manager*.⁸⁰ Darin werden in erster Linie Einzelpersonen porträtiert und naheliegendes Wissen essayartig verarbeitet. Klischees («Hausvater» und «Hausdrache») spielen ebenso eine Rolle wie die vermeintliche Genealogie vom Abwart zum Facility Manager, die auch der vorliegenden Arbeit als dankbarer Aufhänger dient (vgl. Kapitel 1.1). Solche Darstellungsformen appellieren typischerweise an breit geteilte Erfahrun-

77 Eine Ausnahme bildet die Chronik des Berner Gymnasiums Kirchenfeld (Stalder 2018), die auch Porträts je einer Sekretärin, Hauswartin, Bibliothekarin und eines Chemieassistenten enthält.

78 Vgl. Lundgreen/Schwibbe/Schallmann 2009; Lundgreen 1980; Lundgreen 1981: Das Hauspersonal spielt in Peter Lundgreens *Sozialgeschichte der deutschen Schule im Überblick* keine Rolle.

79 Kefler 2017.

80 Miller 2016; Miller/Weber 2016.

gen beziehungsweise Emotionen. In den Berichten geht es nicht zuletzt auch darum, jenen eine Stimme oder ein Gesicht zu geben, die zur unbemerkten Selbstverständlichkeit gehören. Dabei wird oft genug die Interaktion mit den Schüler:innen hervorgehoben (wie beim Hauswart in der SRF-Dokumentation; vgl. Kapitel 1.1).

Dasselbe Bild taucht in einem Artikel des *Tages-Anzeigers* aus dem Jahr 2020 auf. Der dort porträtierte Hauswart tut seine Arbeit vor allem der Schüler:innen wegen.⁸¹ Er wird in der Darstellung mit dem Schulhaus verknüpft, wenn anhand der Dienstwohnung der Wandel in der Tradition des vor Ort wohnhaften Hauswarts sowie des Berufs im Allgemeinen nachgezeichnet wird. Ebenso werden die vielfältigen Aufgaben von Hauswarten und der Wandel des Berufs in einer den Hauswarten gewidmeten Ausgabe des *Bündner Schulblatts* (2017) hervorgehoben – wobei nebst der Technikaffinität auch zunehmende administrative Aufgaben Erwähnung finden.⁸² In Porträts der Hauswarte wird die harte Arbeit betont, während die Hauswarte ihrerseits eher das Verhältnis mit den Lehrpersonen thematisieren:⁸³

«Die Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen sei gut – und er müsse wohl nicht erklären, dass Lehrpersonen ‹besondere, spezielle Leute› seien (schmunzelt). Manchmal müsse er das Schloss von Salis, ein historisches Schulgebäude, vor der Kreativität der Lehrpersonen schützen. Die Bausubstanz sei eben sehr heikel.»⁸⁴

Ähnlich klingt es in einem weiteren Hauswartzitat: «Verschiedene Lehrpersonen sind ziemlich hilflos, wenn es um handwerkliche Sachen geht. Da helfe ich natürlich gerne. Das bringt mir Punkte ein», meint ein Hauswart schmunzelnd.⁸⁵ Diese interessante (Eigen-)Perspektive zeigt – vielleicht atypisch für die Berichterstattung – wie Hauswarte mit Lehrer:innen umzugehen wissen, statt umgekehrt. Sie hebt das handwerkliche Spezialwissen als Alleinstellungsmerkmal von Hauswarten hervor. Gerade diese Eigenschaft macht Hauswarte wohl «unbezahlbar» und sichert ihnen den pauschalen Dank der Lehrpersonen.⁸⁶ Auch der Hinweis, dass heutzutage bei der Adressierung von Hauswart:innen Vorsicht geboten sei, fehlt nicht:

81 Müller 2020, 17.

82 Lutz 2017, 3; Schwärzel 2017, 11.

83 Cantoni 2017, 6 f.

84 Ebd.

85 Schwärzel 2017, 11.

86 Lutz 2017, 3.

«Schulwart, Schulhauswartin, Schulhausabwart, Liegenschaftsverantwortliche: Der Bezeichnungen sind viele. Nicht mehr aktuell ist das Wort ‹Abwart›, denn abzuwarten sei sicher nicht das, was die Schulwarte machen.»⁸⁷

Auch der Titel des Editorials des Schulblatts verweist mit *Schulhausmeister – Schulwart – Schulhauswart* auf die sprachlichen Optionen.⁸⁸ In der unklaren Begrifflichkeit und der Debatte darum scheint auf, dass man heute (noch immer) nicht so genau weiss, wohin Hauswarte gehören. Sind sie Teil des Lehrkörpers? Dürfen sie an Sitzungen teilnehmen? Haben sie Zutritt zum Lehrer:innenzimmer? In einem mit den Schulblattartikeln vergleichbaren Reportagestil berichtet Daniel Wehrli in der Festschrift zum 150-Jahre-Jubiläum der Kantonsschule Winterthur über den Hauswart.⁸⁹ Der vielsagende Artikeltitel lautet hier *Genau hinschauen, aber nie anschnauzen*, was den punkto schulischer Hierarchie abseitigen Charakter der Hauswartstätigkeit unterstreicht und zudem implizit darauf verweist, dass Anschauen für Hauswarte die eigentlich naheliegende Kommunikationsform sei. Die Attribuierung des Hauswarts mutet entsprechend stereotyp an: Er wird als pflichtbewusst, hilfsbereit und als Kollege der Lehrer:innen dargestellt. Er hat zwar klassische Vorstellungen von gutem Betragen, ist aber wohlwollend und hat einen guten Draht zu den Schüler:innen. Dabei wird betont, dass Hauswarte auch pädagogische Aufgaben übernehmen (insbesondere wenn es um die Sanktionierung der Schüler:innen durch Strafarbeit geht) und Ansprechpersonen sind.

In einem etwas älteren Beitrag von Max Hilber, der 1982 in der *Schweizer Schule* erschien, wird ein Hauswart aus Sicht der Schüler:innen nachgezeichnet.⁹⁰ Dabei steht die bipolare Wahrnehmung des repressiven und zugleich fürsorglichen Hauswarts im Zentrum (vgl. Kapitel 1.2). Der Hauswart kann streng sein, das heisst schimpfen, beschuldigen und rapportieren, er kann aber auch hilfsbereit und verständnisvoll, sogar zu Spässen aufgelegt sein. In dem Sinne wird das Hauswartehepaar als Elternpaar gezeigt und «das Schulhaus» als «eine Familie» (vgl. Kapitel 5.2), deren Atmosphäre durch das Paar bestimmt werde.⁹¹ Im Kern steht erneut die Botschaft, dass der Hauswart erziehe, indem er zwar auf die Bedürfnisse der Schüler:innen eingehe, aber auch Regeln durchsetze und diese zu erklären wisse. Auf diesen Befund wird gerade mit der Umschreibung des Hauswarts als «wertvolle[n] Miterzieher»⁹² hingewie-

87 Schwärzel 2017, 11.

88 Lutz 2017, 3.

89 Wehrli 2012, 61–65.

90 Hilber 1982.

91 Ebd., 660.

92 Ebd., 661.

sen. Überhaupt werden Hauswarte gerne wohlgesinnt beschrieben, so zitiert Hilber aus einem Schüleraufsatz: «Ich bewundere diesen Herrn und seine Frau, denn seine [sic] Arbeit wird jeden Tag wieder zerstört.»⁹³ Mit diesem Kommentar distanzieren sich der Autor und der zitierte Schüler von der Arbeit des Hauswarts, indem sie diese als so schwierig und spezifisch bezeichnen, dass man schon dafür «gemacht sein» müsse. Die daraus resultierende ostentative Bewunderung und Dankbarkeit wirkt entsprechend gönnerhaft. Allerdings verweist Hilber auch auf eine wesentliche Problematik vieler Hauswarte: Die Grenzen von öffentlichem und privatem Leben verschwimmen, gerade weil sie sich mit dem Schulhaus identifizieren, meistens im Schulhaus wohnen und den ganzen Tag als «Mädchen für alles» zur Verfügung stehen sollen.

Nicht unbedingt im Kontrast zu aber auch nicht im Einklang mit den angeführten Schweizer Zeitschriftenartikeln steht Ratgeberliteratur, die sich an Schulleitungen wendet und Vorschläge zur Zusammenarbeit mit dem Hauswart anbietet.⁹⁴ Dabei handelt es sich ebenso wenig um Forschungsliteratur wie im Fall der obgenannten Reportagen, ein genaueres Hinschauen ist gleichwohl gewinnbringend zur Kontextualisierung der vorliegenden Studie.

Ein besonders ausführlicher und aufschlussreicher Ratgeber ist Heinrich Hönigs und Peter Dörings 23. (!) Band ihres Schulleiter-Handbuchs, der den Namen *Der Schulhausmeister* trägt und 1982 erschien.⁹⁵ Einleitend wird darin ein Artikel aus der Zeitschrift *Schule und Wir* zitiert:

«Sie waren würdige, meist wohlbeleibte Herren, trugen Amtskleidung, die nach Uniform aussah, und blickten womöglich noch grimmiger drein als die schnaubbärtigen Feldwebel der Ulanenregimenter. Sie waren die erste respekt-heischende Verkörperung der Staatsgewalt, mit der die auf Zucht und Ordnung gedrillte Schülergeneration damals Bekanntschaft machte. Dieser Typ ist heute ausgestorben.»⁹⁶

Mit dieser – wenn auch übernommenen – Formulierung zeigen die Autoren, dass sie einen Sinn für Schulromantik haben, aber nicht einem überholten Bild des Hauswarts anhängen, sondern ein «modernes» zeichnen wollen. Demnach beinhaltet der hauswärtliche Auftrag im Wesentlichen Verwaltung, Unterhalt und Pflege des Schulhauses und des Grundstücks. Damit stehe der Hauswart in der Hierarchie unter der Schulleitung aber über Reinigungspersonal und Heizer. Im Detail orientiert sich der Aufgabenkatalog eines damaligen Haus-

93 Ebd.

94 Vgl. Behmann et al. 2015; Hönig/Döring 1982.

95 Hönig/Döring 1982.

96 s. n.: Meister aller Klassen, in: *Schule und Wir* 8/3 (1979), 2–6. Hier zit. nach Hönig/Döring 1982, 12.

warts an folgenden Bereichen: Aufsicht, Öffnen und Schliessen, «Unfugverhinderung», Schulbenutzung für fremde Zwecke, Tierhaltung, Feuergefahr, Müllabfuhr, Einbruchssicherheit, Reparaturen, Reinigung, Lüftung, Beleuchtung, Strom, Instruktion von Handwerkern, sanitäre Anlagen, Unfallverhütung, Hilfeleistung, Beflagung, Schülervorfürungen, Fundsachen, Telefon, IT, Sammlungen, Botengänge, Post, Schneeräumen, Glocke, Schlüsselverwaltung und Gärtnerei.⁹⁷ Als Anforderungen führen die Autoren handwerkliches Geschick, Organisationstalent, Sozialkompetenz und Belastbarkeit auf. Ausserdem verweisen sie darauf, dass die Ehefrau des Hauswarts auch an der Arbeit beteiligt sei, womit das Verheiratetsein zur Bedingung wird (vgl. Kapitel 5.1). Grundsätzlich sollten Hauswarte ihrer Ansicht nach dem Schulleiter rund um die Uhr zur Verfügung stehen, was in der Bemerkung «[d]er Schulhausmeister hat stets bereit zu sein!»⁹⁸ gipfelt. Mit der Autorität der Wissenden und Bestimmenden betonen die Autoren, dass das Image des Hauswarts zu Unrecht schief hänge und Hauswarte nicht als Feldweibel oder Faulenzer gesehen werden dürften. Ihre Argumentation hat einen gönnerhaften Anstrich und erinnert in der Feilbietung von scheinbar innovativen Sichtweisen an merkantile Kontexte. Bei genauerem Blick erkennt man aber auch hier eine widersprüchliche Darstellung: So wird etwa das Narrativ des Feldweibels und Faulenzers gerade in der Verneinung reproduziert. Auch die zugeschriebene Funktion des Sicherheitsbeauftragten, der zwar für die Sicherheit zuständig, aber nicht weisungsbefugt ist, scheint ambivalent. Der Hauswart soll zwar alles beobachten, nicht jedoch (pädagogisch) einschreiten oder gar (pädagogisch) entscheiden (vgl. Kapitel 4.3).⁹⁹ Im Ratgeber von Hönig und Döring spielen die Schüler:innen eine untergeordnete Rolle, die Arbeit von Hauswarten spiegelt sich vielmehr im Schulhaus beziehungsweise im Grundstück, womit eine verwaltungstechnisch einfacher fassbare Struktur in den Vordergrund rückt. Das passt zur betriebswirtschaftlichen Perspektive, mit welcher die Autoren die Schule betrachten und kommt auch in den vielen juristischen Hinweisen zum Ausdruck.

Die in diesem Kapitel genannte «Literatur» ist recht zufällig zusammengestellt, zeigt aber exemplarisch, wie Hauswarte zum Ende des 20. und zu Beginn des 21. Jahrhunderts in einem nicht- oder populärwissenschaftlichen Rahmen verhandelt wurden und werden. Schulhauswarte werden in einem positiven Licht, teils sogar apologetisch und dennoch stets als Nebenfiguren besprochen. Das Schulhaus und/oder die Schüler:innen sind dabei die wichtigsten Referenzen einer vielfach gegensätzlichen Darstellung. Ein Bezug zur Geschichte der Schulhauswarte kommt nur dann ins Spiel, wenn der Wandel des Berufsbilds

97 Ebd., 12 f., 19–23.

98 Ebd., 23.

99 Ebd., 13, 23, 62 f., 69–76.

möglichst krass gezeigt werden soll: in der (überflüssigen) Demontage bekannter Archetypen oder im Hinweis auf das sogenannte Facility Management, in dessen Terminologie die Andersheit der Gegenwart aufscheinen soll.

Da es nur sporadisch wissenschaftliche Literatur zu Schulhauswarten gibt, sei an dieser Stelle auf verwandte oder ähnliche Personen beziehungsweise Berufsleute verwiesen, die etwas mehr Aufmerksamkeit in der Geschichtsforschung und Erziehungswissenschaft erhielten. Es sind dies Pedelle, Dienstbotinnen, Knechte, Betreuer:innen (auch Aufseher:innen und Wärter:innen) sowie Hauswarte anderer Institutionen und Hausmütter im Allgemeinen. Wo die Grenzen der Berücksichtigung gewinnbringend zu ziehen sind, ist schwierig abschätzbar. Auch Bademeister:innen, Sigrist:innen oder Feldweibel wären eventuell vergleichbare Figuren, deren Geschichten sich parallel oder auch kontrastreich zu jenen der Schulhauswarten und Schulhausmütter darstellen liessen.

Hausmütter sind nicht als Schulhausmütter, sondern generell als Hausfrauen und Familienmütter oder als Leiterinnen von Wohnheimen etwelcher Art (in dieser Funktion auch Schlummermütter genannt) Gegenstand der – oft kulturhistorischen – Frauengeschichte des 19. und 20. Jahrhunderts. Elisabeth Joris und Heidi Witzig gehen ganz allgemein von der Hausmutter der (erweiterten) Kernfamilie im 19. Jahrhundert aus und stellen für die Zwischenkriegszeit eine Normierung der Hausarbeit und eine Erweiterung um haushälterisch-buchhalterische Komponenten fest. Werte wie Ordnung, Sauberkeit und Hygiene bestimmten die Wahrnehmung.¹⁰⁰ Im Sinne einer entsprechenden «Profession» traten Hausmütter im 20. Jahrhundert an pädagogischen und sozialpädagogischen Institutionen auf.¹⁰¹ Mit der Führung des Haushalts und der Betreuung von Zöglingen betraut wurden entweder Ehefrauen, Schwestern oder Töchter der Leiter¹⁰² oder aber solche, die eine Haushaltungsschule besuchten und zur Hausbeamtin oder zur Handarbeitslehrerin ausgebildet wurden (vgl. Kapitel 5).¹⁰³ Bereits um 1800 gab es in Zürich nach dem Vorbild Pestalozzis einen Lehrgang für junge Frauen in Haushaltung und häuslicher Pädagogik.¹⁰⁴ In dem Zusammenhang ist auch die Hauswirtschaftsliteratur des 19. Jahrhunderts zu betrachten, die nebst Anleitungen zur Haushaltsführung und Hausarbeit vor allem mit Kochinstruktionen aufwartet.¹⁰⁵

Anlässlich der Erforschung von Schulhauswarten darf auch der Universitätspedell ins Auge gefasst werden. Wenngleich Publikationen rar sind, so besteht

100 Joris/Witzig 1992, 31, 34–39, 175 f., 178, 209; vgl. Joris/Witzig 2001.

101 Joris/Witzig 1992, 237.

102 Hauss 2002, 101–111.

103 Vgl. Gemeinnütziger Frauenverein Zürich 2010.

104 Wronka-Kälin 1988; vgl. zu Haus und Familie bei Pestalozzi: Horlacher 2015.

105 Vgl. Teuteberg 2004.

immerhin ein umfassendes Werk zum Dienstpersonal – insbesondere zum Pedell – der Universität Göttingen im 18. und 19. Jahrhundert. Silke Wagens 1996 erschienene Dissertation¹⁰⁶ verfolgt trotz Verweisen auf die Ethnologie, Mikro- und Alltagsgeschichte einen sozialhistorischen (und deskriptiven) Ansatz und orientiert sich an der Universitätsgeschichte. Sie führt aus, dass der Pedell im Gegensatz zum Hauswart nicht an das Haus gebunden und schon im Hochmittelalter eher als Bote, Repräsentant und Aufseher einer Akademie ohne fixe Infrastruktur tätig war. Um 1800 nahm er aber auch hauswartliche und explizit pädagogische bis hin zu polizeilichen Aufgaben wahr. Pedelle verkörperten den sittlich-normativen Anspruch, den die Universität an die Studenten stellte (vgl. Kapitel 4.3). Sie bewegten sich in mehreren Spannungsfeldern, genossen etwa grosses Prestige, waren aber schlecht entlohnt.¹⁰⁷ Wagener nennt auch Diskrepanzen im «Niveau» der Arbeitspraktiken:

«[Ein weiteres Missverhältnis lag] darin, dass der Pedell einerseits gebildet sein musste – er fertigte Zeugnisse sowie Doktordiplome an und konnte auch Latein –, andererseits aber auch die Arbeiten eines Glöckners oder Strassenfegers verrichtete.»¹⁰⁸

Im 19. Jahrhundert brauchten Pedelle kein Latinum mehr, und so bewarben sich auch Hausangestellte von Professoren und ehemalige Soldaten. Gleichzeitig nahm die Reglementierung des Universitätsbetriebs zu und zusätzliche Auditorien- und Karzerwärter wurden eingestellt. In der Wahrnehmung der Studenten konnte der Pedell eine lächerliche Gestalt, ein (bestechlicher) Verbündeter oder eine (spionierende) Hassfigur sein.¹⁰⁹

Zum universitären Dienstpersonal liegt eine weitere Veröffentlichung vor. Laura Schwartz erforschte die Geschichte der Dienstbotinnen am Frauencollege St Hugh's der Universität Oxford.¹¹⁰ In dieser Studie, die Sozial- und Kulturgeschichtliches vermischt, spielen Geschlechteraspekte eine wesentliche Rolle. Da das College als Internat geführt war, wurde der Rektorin um 1900 die Rolle der Mutter zugeschrieben. Ausserdem waren, nebst den vielen Dienstbotinnen, auch eine Schatzmeisterin, eine Hauswartin sowie eine Magd im Amt. Die Autorin betont die Wichtigkeit des Hauspersonals für Betrieb und Geschichte des Colleges: Erstens waren die Dienstbotinnen in der Wahrnehmung der Studentinnen allgegenwärtig, zweitens hielten sie die Räumlichkeiten sauber und waren um die Verpflegung besorgt und drittens spiegelte sich in ih-

106 Wagener 1996.

107 Ebd., 14–16, 272, 278–281, 288 f.

108 Ebd., 274 f.

109 Ebd., 300–304, 307, 377.

110 Schwartz 2011.

nen die ›Identität‹ der gesamten Schule und die lokale ›Identität‹ der Studentinnen.¹¹¹ Diese drei Überlegungen sind für die vorliegende Studie zu den Zürcher Schulhauswarten und Hausmüttern zentral. Auch sie ermöglichten den Betrieb und repräsentieren die Seminare (vgl. Kapitel 6.2 und 6.3).

Schwartz hinterfragt ausserdem den (kulturellen) Unterschied zwischen Dienstbotinnen auf der einen sowie akademischem Personal und Studentinnen auf der anderen Seite. Sie nimmt an, dass Differenzen mitunter vehement betont wurden, weil die physische Nähe der beiden Frauengruppen im Alltag Distanz eigentlich verunmöglichte. Unausweichlich kam es zu Begegnungen wenn Dienstbotinnen Feuer machten, Lampen entzündeten, Betten machten, Weckdienst hatten, servierten oder putzten. Auch mussten die Dienerinnen Verstösse rapportieren und die Einhaltung der Nachtruhe kontrollieren. Das gab ihnen ›Macht‹ über die Studentinnen, aber auch die Möglichkeit, sich durch Verweigerung dem Regime zu entziehen (vgl. Kapitel 4.3). Trotz permanenter Nähe zueinander und überlieferter Freundschaften und Bündnisse standen Hausangestellte oft im Kontrast zu Studentinnen und Lehrerinnen.¹¹² Um Alterität bemüht, schärften die Studentinnen und Lehrerinnen ihr akademisches Profil. Nichtsdestoweniger konnten Hausbedienstete in Führungsposition zu einigem Ansehen in der Bevölkerung gelangen, da die Autorität des College auch auf sie abfärbte.¹¹³ In dem Zusammenhang muss konstatiert werden, dass die Geschichte von «Putzfrauen» in weniger prestigeträchtigen Positionen und Institutionen ein Forschungsdesiderat darstellt. Das Problem hierbei ist – ungleich viel stärker als für Hauswarte und Hausmütter – der Mangel an Quellen. So hält Schwartz global fest, dass die Lücken in den Archiven die zeitgenössische Erwartung an Diener:innen spiegeln: Sie sollen zwar stets verfügbar, aber auch unsichtbar sein.¹¹⁴

111 Ebd., 45, 52, 109 f.: «In fact, the very fabric of St Hugh's grew up around the assumed presence and labour of domestic staff [...]. Domestic staff or «college servants», as they were known until very recently, are essential to the smooth running and therefore ultimate success of the college. For students to study and for tutors to teach it is necessary also that rooms are tidied, food is served, and bathrooms are scrubbed clean. «Scouts» (the Oxford term for cleaners and dining-room staff), along with kitchen staff, form a key part of St Hugh's and need to be included in its history. Exploring this «other» side of college life not only tells a part of the story that has previously been forgotten or ignored, but also suggests new ways of looking at those aspects of St Hugh's that *have* formed an integral part of its historical narrative. For [...] the life of the mind at St Hugh's has been intimately bound up with the details of domesticity; while the roles and aspirations of undergraduates were forged in relation to those women who cooked and cleaned for them. St Hugh's evolving institutional identity, its expansion and professionalisation, is especially clearly viewed in terms of the transformation of the role of the «college servant» especially in the last few decades.» (110, Hervorhebung im Original).

112 Ebd.

113 Ebd., 112–115, 120, 124 f., 127, 143 f.

114 Ebd., 118; vgl. zu schulischem Putzpersonal in ethnografischer Perspektive: Kessler 2017,

Ein weiterer Anknüpfungspunkt für die (nicht existente) historische Schulhauswartforschung sind Untersuchungen, die sich mit Aufseher:innen und Wärter:innen in Heimen und Anstalten beschäftigen. Solche in der Regel kulturgeschichtlich ausgerichteten Studien sind meist mit Michel Foucault an die Psychiatriegeschichte angeschlossen und geniessen derzeit besondere Konjunktur in der Schweizer Geschichtswissenschaft und historischen Bildungsforschung. Dies dürfte mit dem nationalen Forschungsprogramm 76 *Fürsorge und Zwang – Geschichte, Gegenwart, Zukunft*,¹¹⁵ der Arbeit der unabhängigen Expertenkommission *Administrative Versorgung*¹¹⁶ und der entsprechenden politischen Debatte zusammenhängen. Nachfolgend möchte ich exemplarisch einige Publikationen vorstellen und auf die spezielle Rolle des Hauspersonals in Heimen und Anstalten eingehen.

Ein genereller Befund lautet, dass die Räumlichkeiten der Institutionen im Wechselverhältnis mit den (pädagogischen) Praktiken stehen (vgl. Kapitel 1.1) – so explizit und raumtheoretisch unterfüttert nachzulesen bei Michaela Ralser et al. für Tirol und Vorarlberg.¹¹⁷ Zum selben Schluss kommt auch Kevin Heiniger in seiner Studie zur Aargauer Anstalt Aarburg.¹¹⁸ Das Personal, das für die Wartung der Anstaltsräume verantwortlich war, leistete so gesehen einen substanziellen Beitrag zum Heimalltag. Auch wenn das Hauspersonal in diesen einschlägigen Arbeiten nicht im Zentrum steht, findet es doch Erwähnung. So nennt Heiniger nebst Direktor, Lehrer und Lehrmeister auch Aufseher und Meisterknecht. Eine Hausordnung im Sinne eines Pflichtenhefts, das verbindlich die betrieblichen Aufgaben beinhaltet, ist für Aarburg erstmalig für 1948 überliefert. Das Ineinandergreifen von Häuslichem und Pädagogischem zeigt sich dann deutlich in den 1960er-Jahren, als die Aufseher in Erzieher und Erziehungsgehilfen umbenannt wurden, und Oberaufseher und Nachtwächter zugunsten eines Dienstchefs und Betriebschefs abgeschafft wurden. Zusätzlich war in jener Zeit eine Oberleiterin der Hauswirtschaft angestellt.¹¹⁹ Dass Hauspersonal in der Anstalt auch während der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts unverzichtbar war, liegt auf der Hand. Wie Marie-Louise Käsermann am Beispiel der Berner Psychiatrie Steigerhubel um die Jahrhundertwende¹²⁰ zeigt, waren Kontakte zwischen Dienstpersonal und Insass:innen zwar nicht erwünscht,

143 f.: Im Gegensatz zum Hauswart ist das Putzpersonal an der Schule unsichtbar und wird nicht als offizieller Teil der Schule wahrgenommen.

115 Vgl. Website NFP 76.

116 Website UEK Administrative Versorgung; Bühler et al. 2019; Dissler et al. 2019; Hauss/Gabriel/Lengwiler 2018; Gnädinger/Rothenbühler 2018; Ziegler/Hauss/Lengwiler 2018.

117 Ralser et al. 2017.

118 Heiniger 2016.

119 Ebd., 116 f., 254–256.

120 Käsermann 2012.

dennoch tauschten sich diese rege aus. Es ist vorstellbar, dass sich Patient:innen mit Sonderwünschen an das Betriebs- und nicht an das Pflegepersonal wandten. Analog könnte dies am Seminar zwischen Schüler:innen und Hauswart oder Hausmutter geschehen sein. Dabei würde die Beziehung zu Hauswarten oder Hausmüttern entschieden im Kontrast zu den Lehrer:innen formiert. Käsermann berichtet ausserdem, dass sich ein oder mehrere Hauswarte der Anstalt an Patientinnen vergingen, was die Autorin mit Machtmissbrauch und Willkür in Verbindung bringt.¹²¹ Solche Vorfälle sind für Hauswarte (und Hausmütter) der Seminare in den Quellen nicht nachweisbar.

Aus literaturwissenschaftlicher Perspektive nähert sich Martina Wernli einer weiteren Berner psychiatrischen Klinik.¹²² Aufgrund überlieferter Pflichtenhefte aus der Anstalt Waldau kann sie das Personal vor Ort in den zeitgenössischen Kategorien Direktor, Ärzte, Geistlicher, ökonomischer Leiter, Schullehrer, Oberwärter, Wärter:innen, Pflegepersonal, Haushälterin und Küchenpersonal sowie als Beamte, Angestellte und Dienstbot:innen erfassen. Die Wärter:innen waren für die Beheizung und Beleuchtung der Krankenzimmer sowie teilweise für die Kleidung und das Essen der Insass:innen verantwortlich, sie mussten den Ärzten bei Eingriffen assistieren und Strafen ausführen, die sie aber nicht selbst anordneten. Ihnen oblag die Kontrolle sowohl der Patient:innen wie auch des Pflegepersonals. Kurz: Sie führten die Aufsicht und sorgten für die (soziale) Ordnung. Wärter:innen waren teils Maturanden, Handwerker:innen, Knechte und Dienstmädchen, wobei fast gleichviele Frauen wie Männer in diesem schlecht bezahlten Beruf tätig waren. Auch Wernli erwähnt neben Konflikten mit dem Direktor Misshandlungen von Patient:innen. Schliesslich macht sie darauf aufmerksam, dass Wärter:innen zumeist mündlich rapportierten, weshalb es wenig schriftlich Überliefertes von ihnen gibt (vgl. Kapitel 1.5.1).¹²³ Wohl aufgrund fehlender Quellen und ihrer Stellung in der Hierarchie zeichnet Wernli das Bild marginalisierter Wärter:innen, die nicht oder nur bedingt am psychiatrischen Diskurs teilhatten. Allerdings dürften die Wärter:innen in der effektiven, räumlichen Anstaltsordnung sehr stark Einfluss genommen haben. Wenngleich sie also nicht am verschriftlichten Diskurs (an der medizinisch-psychologischen Debatte) mitwirkten, bestimmten sie den Alltag in der Psychiatrie entscheidend mit. Interessant ist diesbezüglich, wie die Grenzen zwischen medizinischem, betreuendem, pflegendem und häuslichem oder technischem Personal in Heimen und Anstalten zu verschwimmen scheinen. Wärter:innen nahmen Aufgaben verschiedener Bereiche wahr. Analog sind die Schulhauswarte und -hausmütter als wesentlicher Teil des Se-

121 Ebd., 77, 79 f.

122 Wernli 2014.

123 Ebd., 85, 89 f., 162, 164–166, 168–171.

minars vor Ort zu betrachten (vgl. Kapitel 2.2). Auch in ihrem Aufgabenfeld vermengte sich das Pädagogische mit dem Häuslichen (vgl. Kapitel 6.3). Nimmt man Hauswarte im räumlich-institutionellen Kontext von Wohnhäusern in den Blick, wird eine weitere historische Perspektive verfügbar. Ein von Peter Payer stammender kulturhistorischer Beitrag zur Stadtgeschichte beleuchtet den Wiener Blockhausmeister im Verlauf des 20. Jahrhunderts.¹²⁴ Der Hausmeister, den Payer anhand von Hauswartzeitungen und -zeitschriften zu rekonstruieren versucht, wurde zeitgenössisch als «Sinnbild des <kleinen Mannes>», «<Wiener Original>», «<goldene Seele>», aber auch als «unbeugsame[r] und strenger Wächter des Hauses», «trinkfeste, grobe und rabiate Figur» charakterisiert. Die Hausmeisterin galt als «unbändig neugierige <Haustratschn>».¹²⁵ Dem kolportierten «Wächter der guten Sitten und des Anstands» stand zu Beginn des 20. Jahrhunderts das Bild des «gefürchteten, misstrauischen, hinterhältigen, ja sogar dämonischen Hausmeister[s]» aus der zeitgenössischen Literatur gegenüber.¹²⁶ Für Payer steht fest, «dass der Hausmeister eine dankbare Projektionsfläche für alle nur erdenklichen menschlichen Eigenschaften abgab».¹²⁷ Dasselbe dürfte für Schulhauswarte gelten. Auch der Befund des Autors, dass der Hausmeister eine «wichtige Rolle im sozialen Gefüge» einnahm, da er zwischen Hausherr und Mieter stand,¹²⁸ lässt sich auf die Position von Hauswarten am Seminar zwischen Lehrer:innen und Schüler:innen übertragen. Die Parallelen zeigen sich ebenso in den Aufgaben und Tätigkeiten. Der Wiener Hausmeister war Pförtner, für Reinigung und Unterhalt sowie das Einhalten der Hausordnung zuständig. Oft waren die Wiener Hausmeister hauptberuflich Handwerker und damit nicht einfach Dienstboten der Mieter:innen.¹²⁹ So führte die «reale Macht des Hausmeisters»¹³⁰ dazu, dass man sich als Bewohner:in mit dem Hauswart gutzustellen hatte.¹³¹ Dasselbe dürfte in reduziertem Masse auch für Schulhauswarte und -hausmütter gelten. An Payers Arbeiten anschliessend veröffentlichte Jens Wietschorke 2019 ebenfalls einen Aufsatz über den Wiener Blockhausmeister um 1900 mit

124 Payer 1996.

125 Ebd. 1, 3, 5, 18.

126 Ebd., 5.

127 Ebd., 11 f.; Schlögl 1944, 95: «Er ist, was sonstige menschliche Fähigkeiten und Talente betrifft, gerade nicht stiefväterlich ausgestattet, es können sich in ihm die verschiedensten menschlichen Eigenschaften, zum Beispiel hündische Demut, oder bärenmässige Grobheit bis zur Virtuosität entwickeln, er kann zänkisch und nachgiebig, verleumderisch, oder offen und aufrichtig, ehrlich oder unehrlich bis zu einem nur denkbaren Grade sein, aber – witzig wird er nicht sein.»

128 Payer 1996, 1.

129 Ebd., 1 f.

130 Ebd., 3.

131 Ebd., 4.

dem bezeichnenden Titel *Vigilanz und Schlüsselgewalt*.¹³² Auch er betont die Scharnierstellung und die hausmeisterliche Autorität in der Rolle des lokalen Vertreters eines fernen Eigentümers. Somit bestätigt er auch die zeitgenössische Figur des, in den Augen der von ihm abhängigen Personen, ambivalenten Hausmeisters.¹³³ Daneben bietet Wietschorkes Aufsatz vertieften Einblick in die Rolle des hauswartlichen Rezeptionisten und Polizisten, worauf in Kapitel 3.3 zu Zutritt und Präsenz wie auch in Kapitel 4.3 zu Aufsicht und Sicherheit verschiedentlich eingegangen wird.

Auch in der Erziehungswissenschaft erfreuen sich Schulhauswarte nicht allzu grosser Popularität. Immerhin berücksichtigt die schulethnografische Dissertation von Catharina Keßler Hauswarte als Teil der untersuchten Schulen (vgl. Kapitel 2.1).¹³⁴ Keßler versteht den Hauswart als Figur, die – im Gegensatz zu Lehrer:innen und Schüler:innen – die Schule in einer «Topografie der Pragmatik, des Instandhaltens und Bearbeitens» erlebe.¹³⁵ Bezeichnenderweise sind die beiden Hauswarte an den von ihr analysierten Schulen von Hause aus Mechaniker. Dass diese eine eigene Sichtweise auf die Schule mitbringen, scheint plausibel. Gemäss der Autorin wirken Hauswarte vielfältig am Betrieb mit. Sie reparieren, warten, organisieren Handwerker und Putzpersonal, besorgen Wasser, Strom und Heizung, bringen IT-Probleme in Ordnung, führen das Archiv und Fundbüro, betreiben den Pausenkiosk, schlichten Streit und sind Gesprächspartner für Schüler:innen und Lehrer:innen.¹³⁶ Hauswarte verfügen über ein «breites Rollen- und Aufgabenspektrum von eher organisierenden, verwaltenden oder auch manuellen bis hin zu stärker sozialen und auch pädagogisch-professionellen Praktiken», so Keßler.¹³⁷ Das nichtpädagogische Personal handelt also im Fremd- und Selbstbild eben doch oft pädagogisch. Damit beteiligen sie sich am alltäglichen *doing* der Schule. Das leuchtet insbesondere aus Schüler:innenperspektive ein: Hauswarte sind immer da, immer zu Hause, immer ansprechbar.¹³⁸ Keßlers Einschätzung zufolge identifizieren sich Hauswarte mit der Schule und entwerfen ein eigenes Schulbild, das sich durch «offene Teilhabe und Unsichtbarkeit sowie Aufgehobensein und Grenzempfinden» auszeichnet.¹³⁹ Sie partizipieren also vorder- und hintergründig an der Schule, die für sie Arbeitsplatz und Zuhause zugleich ist. In der Aussenperspektive wiederum stellen Hauswarte die Werteordnung der Schule dar und

132 Wietschorke 2019.

133 Ebd., 165, 169 f.

134 Keßler 2017.

135 Ebd., 151.

136 Ebd., 93, 118, 146–148.

137 Ebd., 152.

138 Ebd., 143, 150.

139 Ebd., 152.

spiegeln die gesellschaftliche Erwartung an die Schule (vgl. Kapitel 4.3).¹⁴⁰ Ein Befund, der als Grundannahme in vorliegender Arbeit von besonderer Bedeutung ist, da das Seminar als kulturell bestimmte *landscape* der Hauswarte und Hausmütter verstanden wird.

Diese schlaglichtartige Zusammenstellung des Forschungsstands zeigt deutlich, dass Hauswarte und Hausmütter (im pädagogischen Setting) ein Forschungsdesiderat bilden, was für diese eher unsichtbaren Figuren vielleicht symptomatisch ist.

1.4.2 Primarlehrer:innenbildung im Kanton Zürich und der Deutschschweiz

Zur Primarlehrer:innenbildung in der Schweiz gab es bereits früh Literatur. Ihr kommt heute bereits Quellencharakter zu. Ein besonders prominentes Beispiel ist Wilhelm Brenners Zusammenstellung der *Lehrerseminare der Schweiz* von 1941,¹⁴¹ auf deren Grundlage weiterführende wissenschaftliche Arbeiten zur Geschichte der Lehrer:innenseminare entstanden, so beispielsweise die Studie von Andreas Hoffmann-Ocon und Peter Metz.¹⁴² Die Bedeutung der Seminare für die Schweizer Primarlehrer:innenbildung wird auch im Sammelband von Lucien Criblez und Rita Hofstetter, der die Ausbildung sehr umfassend beleuchtet, entsprechend gewürdigt.¹⁴³ Des Weiteren gibt es konzentrierte Studien, die anhand der Ausbildung am Seminar einen bestimmten Bereich in den Blick nehmen: so etwa Hans-Ulrich Grunder die Reformpädagogik oder Claudia Crotti die Volksschullehrerinnen.¹⁴⁴ Darüber hinaus wurden historische Untersuchungen auf dem Gebiet der Lehrer:innenbildung, die näher heranzoomen und lokale Ausprägungen in den Blick nehmen, erarbeitet. Crotti und Jürgen Oelkers legten einen umfassenden Sammelband zum Kanton Bern, Christina Huber eine Studie zur Zentralschweiz in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts vor.¹⁴⁵ Schliesslich existieren etliche Publikationen, die sich einer ausgewählten Schule beziehungsweise einem Seminar auf der Mikroebene nähern. An dieser Stelle seien exemplarisch Katharina Kellerhals' allgemeine Geschichte der Neuen Mädchenschule in Bern, Birgit Stalders Buch zur *Geschichte und Gegenwart des Gymnasiums Kirchenfeld* und Rebekka Horlachers Betrachtung des Pädagogischen am Seminar Muttenz erwähnt.¹⁴⁶ Einschlägige Publikationen

140 Ebd., 148.

141 Brenner 1941.

142 Hoffmann-Ocon/Metz 2011.

143 Criblez 2000; Criblez/Hofstetter, 2000.

144 Crotti 2005; Grunder 2012; Grunder 1993.

145 Crotti/Oelkers 2002; Huber 2017.

146 Horlacher 2016; Kellerhals 2018; Stalder 2018.

zu den Zürcher Seminaren sind in den folgenden Unterkapiteln berücksichtigt. Für die Lehrer:innenbildung im Kanton Zürich sei ausserdem auf den, bereits als historisch einzustufenden, Abriss zur *Volksschule und Lehrerbildung*, der 1933 im Auftrag der Kantonsregierung zusammengestellt wurde, sowie auf Alexandra Bloch Pfisters umfangreiche Dissertation zum *Professionalisierungsprozess der Zürcher Volksschullehrkräfte* hingewiesen.¹⁴⁷ Der Vielfalt der Zürcher Situation Rechnung tragend, haben sich nebst Hoffmann-Ocon auch Horlacher, Andrea De Vincenti und Norbert Grube der Frage nach verschiedenen Vorstellungen von Pädagogik beziehungsweise pädagogischem Wissen in der Primarlehrer:innenbildung des 19. und 20. Jahrhunderts gewidmet.¹⁴⁸

Schränkt man den Horizont nicht mit der Fokussierung auf das Seminar als Stätte der Primarlehrer:innenbildung ein, gerät auch Literatur zur universitären (Primar-)Lehrer:innenausbildung in den Blick.¹⁴⁹ Generell lässt sich sagen, dass je nach Skalierung des Forschungsgegenstands unterschiedliche Perspektiven gewählt wurden. Wird die (Deutsch-)Schweizer Lehrer:innenbildung insgesamt verhandelt, stehen politik- oder ideengeschichtliche Ansätze im Vordergrund. Je stärker eine Studie sich auf eine bestimmte Region oder gar auf ein einzelnes Seminar konzentriert, desto mehr werden die Akteur:innen anvisiert, wobei nebst biografischen Betrachtungen kulturhistorische Deutungen im Zentrum stehen. Es sind gerade die mikrogeschichtlichen Studien, die auf ganz spezifisches Material zum Schulleben und Unterricht verweisen. So dienen etwa Festschriften von Seminaren als wertvolle Grundlagen. Der für die vorliegende Arbeit abgesteckte zeitliche und lokale Rahmen befindet sich also keinesfalls in einem Forschungsvakuum, sondern erlaubt viele Anbindungen.

Im Folgenden werden die drei Zürcher Lehrer:innenseminare anhand der verfügbaren Forschungsliteratur vorgestellt: ausgehend vom Gründungsdatum zunächst Küsnacht, gefolgt von Unterstrass und der Töchterschule. Eine weiterführende Institutionengeschichte ist Kapitel 1.4.3 zu entnehmen. Das kantonale Seminar Küsnacht wurde 1832 gegründet und in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts koedukativ geführt.¹⁵⁰ Wie De Vincenti aufzeigt, war der Standort des Seminars bei dessen Gründung Gegenstand heftiger Diskussionen. In der Frage nach Stadt oder Land kristallisierten sich konkurrierende Lehrer:innenbilder heraus. Für eine Mehrheit des Grossen Rats sprach die Angst vor einem Intellektualismus, der mit Liberalismus und Eitelkeit kon-

147 Bloch Pfister 2007; Erziehungsrat des Kantons Zürich 1933.

148 Hoffmann-Ocon 2014; Hoffmann-Ocon 2015; Hoffmann-Ocon 2016; Hoffmann-Ocon 2017; Hoffmann-Ocon 2018; Hoffmann-Ocon/De Vincenti/Grube 2016; Hoffmann-Ocon/Horlacher 2016; Grube/De Vincenti 2016.

149 Juen 2018a; Juen 2018b; Lussi Borer/Criblez 2011.

150 Grube/Hoffmann-Ocon 2015.

notiert wurde, gegen einen städtischen Standort. Demgegenüber wurde das ländliche Umfeld als einfach, klösterlich, bescheiden, selbstständig, christlich und sittlich gepriesen. Dem ländlichen Schüler:innenpublikum am Seminar gelang mit dem Eintritt in den Stand der Lehrer:innen vielleicht ein sozialer Aufstieg, der direkte Zugang zu städtisch situierter wissenschaftlicher Bildung wurde ihm damit aber vorerst versagt (Kandidat:innen in Küsnacht waren oftmals Bauern- oder Lehrerkinder).¹⁵¹ De Vincenti untersuchte überdies kulturhistorische Aspekte des kantonalen Seminars, so etwa performative Männlichkeit im Seminarturnverein¹⁵² oder das Konvikt als Ort der Erziehung und Vergemeinschaftung (vgl. Kapitel 2.2).¹⁵³ Jennifer Burri und Adrian Juen haben das Aufbegehren der Küsnachter Seminarist:innen in den Revolutionsjahren 1918 und 1919 unter die Lupe genommen.¹⁵⁴ Eine grundlegende Darstellung der Geschichte des Seminars Küsnacht als Mittelschule stammt von Christoph Schmid.¹⁵⁵ Christian Schmid wiederum zeichnet für die sehr umfassende und aufschlussreiche Festschrift von 1982 verantwortlich, während jene von Caspar Grob aus dem Jahre 1882 Quellencharakter besitzt.¹⁵⁶ Schliesslich erschienen anlässlich der 125-Jahr-Feier 1957 und in verschiedenen lokalen Jahrbüchern (teils persönlich-anekdotische) Beiträge zur Geschichte des Seminars und/oder zur Übungsschule, einer angegliederten Primarschule zwecks praktischer Erprobung der Lehrtätigkeit durch die Kandidat:innen des Seminars.¹⁵⁷

Im Gegensatz zu Küsnacht und der Töchterschule war das 1869 gegründete evangelische Seminar in Zürich-Unterstrass eine Privatschule. Getragen wurde das freie Seminar vom Seminarverein, der sich aus Gönner:innen zusammensetzte, die mit ihren Spenden den Schulbetrieb ermöglichten. Das Seminar nahm bis 1937 ausschliesslich Männer auf und verfolgte ein evangelisch inspiriertes Erziehungsprogramm, das im Pietismus wurzelte.¹⁵⁸ Entscheidend für die vorliegende Arbeit ist das Internat in Unterstrass, das für den gesamten Untersuchungszeitraum von 1900 bis 1950 einen Teil der Schüler beherbergte. Insgesamt ist das Seminar Unterstrass mässig erforscht. Publikationen zielen jeweils auf die Charakteristika einer religiös motivierten Schule oder – damit verbunden – einer Privatschule. So zeigt Urs Hardegger die Verbindung schulalltäglicher Praktiken mit der christlichen Weltanschauung: Der pietistische Lebensstil

151 De Vincenti 2015b.

152 De Vincenti 2020.

153 De Vincenti 2018.

154 Burri/Juen 2020.

155 Schmid 2008.

156 Grob 1882; Schmid 1982.

157 Egli 2004; Hauswirth 2004; Michael 2013; Steinbrüchel 2004; Pestalozzianum 1957; Woodtli-Löffler 1952; Wüst 2004.

158 Grube/Hoffmann-Ocon 2015.

zeige sich in der frühen Tagwacht oder dem gemeinsamen Singen des Abendliedes. Ausserdem verweist Hardegger auf die Vernetzung der Seminarleitung und des Seminarvereins mit evangelischen Kreisen in Zürich.¹⁵⁹ Auch De Vincenti, Grube und Hoffmann-Ocon fassen das Religiöse im Untersträssler Schulalltag ins Auge,¹⁶⁰ wobei Grube in einem weiteren Aufsatz das Internat und familiäre Leitbild zudem aus raumtheoretischer Perspektive zu verorten sucht.¹⁶¹ Für Jürg Schoch steht hingegen die Freiheit des Seminars im Vordergrund, weshalb er die Geschichte einer sich behauptenden, unabhängigen Institution erzählt.¹⁶² Der Entwicklungsprozess ähnelt in dieser Lesart einem «Kampf» gegen staatliche Widerstände, die das private Seminar mit jeder anstehenden Gesetzesreform zu spüren bekam.¹⁶³ Burri und Juen wiederum fokussieren auf einzelne Momente, auf die Zeit während und nach dem Ersten Weltkrieg aus Schüler:innenperspektive sowie auf die Verarbeitung von Todesfällen am Seminar.¹⁶⁴ Bettina Gross publizierte kürzlich ihre Dissertation, die im Stile einer wissenschaftlichen Festschrift ausgesuchte Episoden der 150-jährigen Untersträssler Geschichte erzählt.¹⁶⁵ Ferner liegt eine kursorische Zusammenstellung der wichtigsten Eckdaten des Seminars Unterstrass und ein Verzeichnis der Lehrer:innen und Schüler:innen, verfasst von Robert Jetzer, vor.¹⁶⁶

Das Seminar der stadtzürcherischen Höheren Töchterschule ist ebenfalls verhältnismässig schwach erforscht. Grube und Hoffmann-Ocon verzeichnen die wichtigsten Punkte.¹⁶⁷ Wie Küsnacht und Unterstrass war das Lehrerinnenseminar als Mittel- beziehungsweise Maturitätsschule angelegt und die Schulzeit dauerte vier Jahre. Die Töchterschule nahm allerdings nur Frauen auf – diese stammten vergleichsweise oft aus dem gehobenen Bürgertum. In diesem Zusammenhang sei auf einen Aufsatz Crottis verwiesen, der das Lehrerinnenseminar «als *Sprungbrett an die Alma Mater*» diskutiert, da die jungen Frauen mit der Ausbildung zur Primarlehrerin auch eine Zugangsberechtigung zur Universität erhielten.¹⁶⁸ Burri und Juen stellen Bestrebungen der Schülerinnen- und, speziell für die Töchterschule, Elternpartizipation vor.¹⁶⁹ Burri untersucht ausserdem anhand von Nachrufen verstorbener Schülerinnen kollektive Erinnerung und

159 Hardegger 2008.

160 De Vincenti/Grube/Hoffmann-Ocon 2017.

161 Grube 2018.

162 Schoch 2015.

163 Ebd.; Schoch/Bollier 2000.

164 Burri/Juen 2020; Burri 2020.

165 Gross 2022.

166 Hüppi 2007; Jetzer 2000.

167 Grube/Hoffmann-Ocon 2015.

168 Crotti 2015.

169 Burri/Juen 2020.

Gemeinschaftskonstituierung an der Töchterschule.¹⁷⁰ Damit erschöpft sich die Literatur beinahe. Nebst einer Festschrift aus dem Jahr 1975 und einer Festschrift anlässlich eines Jubiläums des Schulhauses an der Hohen Promenade von 2013 sei hier noch das Findmittel des Stadtarchivs Zürich erwähnt, das zusätzlich zur Auflistung der Archivalien ausgezeichnet recherchierte Angaben zu den äusseren Merkmalen der Höheren Töchterschule beinhaltet.¹⁷¹

1.4.3 Küsnacht, Unterstrass und die Töchterschule 1900–1950

In diesem Kapitel seien in aller Kürze die wichtigsten Stationen in der Geschichte der drei Seminare – mit besonderem Fokus auf die Zeit von 1900 bis 1950 – aufgeführt. Hierzu wurden die jeweils hauseigenen Institutionengeschichten grundlegend zur Rate gezogen. Für das Seminar Küsnacht ist dies die von Christian Schmid verfasste Festschrift von 1982, für Unterstrass die geraffte Chronik von Hans-Martin Hüppi aus dem Jahr 2007 und für die Geschichte der Töchterschule die chronologischen Notizen in der Publikation zum hundertjährigen Bestehen von 1975.¹⁷²

Einen ersten Wendepunkt erlebte das Seminar Küsnacht 1839, als der liberale Direktor Ignaz Thomas Scherr in Folge des Züriputsches zurücktreten musste. Der 1840 eingesetzte, konservative Direktor Johann Heinrich Bruch richtete das Konvikt ein, womit ein christlicher Familiengeist heraufbeschworen werden sollte. Das Konvikt wurde 1871 teilweise und mit dem Amtsantritt von Direktor Heinrich Wettstein 1875 gänzlich abgeschafft. Anschliessend wohnten die meisten der Schüler:innen in Küsnacht bei Kostfamilien oder reisten täglich per Zug und Schiff an. Bereits ab 1874 wurden in Küsnacht Frauen zur Ausbildung zugelassen. Mit der Jahrhundertwende kam nebst der Abstinenz- und Friedensbewegung auch die Wandervogelbewegung unter den Seminarist:innen auf. Ebenso entstanden in dieser Zeit verschiedene Schülervereine.¹⁷³

Der Erste Weltkrieg bedeutete einen Einschnitt in den Seminaralltag, der durch die Vikariate, die die Schüler:innen übernahmen, die Absenz vieler Lehrer sowie die Lebensmittel-, Kohle- und Papierknappheit bestimmt war. Zwei Seminaristen verstarben an der Spanischen Grippe und im Anschluss an den Landesstreik rebellierten die Schüler:innen aufgrund lokaler, sozialistisch geprägter

170 Burri 2020.

171 Schultheiss 2018; Schulamt der Stadt Zürich 1975; Schnetzer 2013; vgl. Wyss/Spühler 1925.

172 Schmid 1982; Hüppi 2007; Schulamt der Stadt Zürich 1975.

173 Schmid 1982, 9–13, 15–20, 27, 29, 39, 41, 102, 105; vgl. zu den Schülervereinen in Küsnacht: De Vincenti 2020; Burri/Juen 2020.

Chronik Küssnacht

1832	Gründung Seminar Küssnacht
1839/1840	Ablösung des liberalen Direktors Scherr durch den Konservativen Bruch / Etablierung des Konvikts
1874	Aufnahme der ersten Schülerinnen
1871/1875	Amtsantritt des liberalen Direktors Wettstein / Abschaffung des Konvikts
1900er-Jahre	Aufschwung der Wandervogel-, Abstinenz- und Friedensbewegung sowie der Schülervereine
1914–1918	Entbehungen und Einschränkungen während des Ersten Weltkriegs
nach 1918	Formierung einer Schüler:innenvertretung
ab 1926	Amtsantritt Direktor Schälchlin / Einführung Schwimmunterricht, Skilager, Sport- und Besuchstage
1930er-Jahre	Auswirkungen der Wirtschaftskrise und politischer Erschütterungen auf Schulalltag / Beteiligung einiger Schüler an frontistischer und sozialistischer Bewegung
1938/1943	Schaffung des Oberseminars / Schliessung der Übungsschule
1939–1945	Entbehungen und Einschränkungen während des Zweiten Weltkriegs / Streit um Schälchlin
1945	Rücktritt dreier Lehrer, die mit dem Nationalsozialismus in Verbindung standen / Rücktritt Schälchlin

Bewegungen.¹⁷⁴ Mit der Ära von Direktor Hans Schälchlin wurden ab 1926 Schwimmunterricht, Skilager, Sport- und Besuchstage eingeführt. Die 1930er-Jahre scheinen im Rückblick am Seminar geprägt von der Wirtschaftskrise, aber auch von den politischen Veränderungen in Europa. Einzelne Seminaristen verkehrten in frontistischen oder sozialistischen Kreisen, was der Seminarleitung ein Dorn im Auge war. Ab 1939 stellten sich am Seminar ähnliche Probleme ein wie zur Zeit des Ersten Weltkriegs. Eine weitere Schwierigkeit stellte Schälchlins eiserner Führungsstil dar: Die Seminarist:innen fühlten sich bespitzelt und opponierten teilweise, während die Lehrerschaft in zwei Lager für und gegen den Direktor gespalten war. 1945 verliess Schälchlin das Seminar und drei Lehrer, denen Verbindungen zum Nationalsozialismus nachgesagt wurden, wurden entlassen oder frühzeitig pensioniert. Auch bildungspolitisch bewegte sich in der Zeit einiges. 1943 eröffnete das kantonale Oberseminar in Zürich, woraufhin die pädagogische Ausbildung am Seminar Küssnacht reduziert wurde, was sich etwa in der Schliessung der Übungsschule äusserte.¹⁷⁵

174 Schmid 1982, 45–47; vgl. Burri/Juen 2020.

175 Schmid 1982, 61–65, 67–69, 71–99; vgl. zum Zürcher Oberseminar: Grube/Hoffmann-Ocon 2015.

Chronik Unterstrass

1869	Gründung des Seminars Unterstrass durch Direktor Bachofner
1870	Bezug des früheren Gasthofs zum Weissen Kreuz
1904	Bezug des neuerrichteten Schulhauses
1910er-Jahre	Aufschwung der Abstinenz- und Friedensbewegung sowie der Schülervereine
1914–1918	Entbehungen und Einschränkungen während des Ersten Weltkriegs
ab 1922	Amtsantritt Direktor Zeller / Institutionalisierung Morgenandachten, gemeinsame Gesänge, Mahlzeiten, Schulfeste, Wanderungen und Skilager
1930er-Jahre	Auswirkungen der Wirtschaftskrise und politischer Erschütterungen auf Schulalltag
nach 1931	Regelmässige Konzentrationswochen
1937	Aufnahme der ersten Schülerin
1938/1943	Schaffung des Oberseminars
1939–1945	Entbehungen und Einschränkungen während des Zweiten Weltkriegs

Am Ursprung des Seminars Unterstrass stand Direktor Heinrich Bachofner, in dessen Wohnung die erste Seminarklasse im Gründungsjahr 1869 Quartier fand, bevor 1870 der frühere Gasthof zum Weissen Kreuz im Zürcher Stadtkreis Unterstrass zur Schule umfunktioniert wurde. 1904 bezog das Seminar einen Neubau im angestammten Quartier. Das neue Seminargebäude wartete mit einer Übungsschule, Klassen-, Wohn- und Schlafräumen auf.¹⁷⁶ Auch in Unterstrass wurde der Erste Weltkrieg als entbehrensreiche Zeit erlebt und doch prägten die politischen und sozialen Umbrüche der Nachkriegszeit Alltag und Weltansicht der Seminaristen.¹⁷⁷ Hinzu kamen gemäss Untersträsser Geschichtsschreibung die für eine unabhängige Schule geltend gemachten finanziellen Sorgen.¹⁷⁸ Mit der Wahl Konrad Zellers zum Direktor verstetigte sich ab 1922 das pädagogische Programm in Unterstrass. Morgenandachten, gemeinsame Gesänge, Mahlzeiten, Schulfeste, Wanderungen und Skilager wurden institutionalisiert und ab 1931 fanden regelmässig Projektwochen, sogenannte Konzentrationswochen, statt. Wie Küsnacht und die Töcherschule war Unterstrass in den 1930er-Jahren von äusseren und inneren Reformen betroffen. So wurde auch Unterstrass im Zuge der Gründung des Oberseminars 1943 zum Unterseminar und 1937 trat die erste Schülerin ins Seminar Unterstrass ein.¹⁷⁹ Das Konvikt blieb über den ganzen Untersuchungszeitraum bestehen.

¹⁷⁶ Hüppi 2007.

¹⁷⁷ Burri/Juen 2020.

¹⁷⁸ FBP ZH HF II 3,2/3,3. Jahresberichte Unterstrass 1899/1900–1950/51.

¹⁷⁹ Hüppi 2007.

Chronik Töchterschule

1875	Gründung als Gymnasium mit Standort am Grossmünster
1876	Erste Klasse des Lehrerinnenseminars
1894	Einführung von Handels- und Fortbildungsklassen
1908	Trennung der Handelsschule von der älteren Abteilung
1910er-Jahre	Aufschwung der Abstinenz- und Friedensbewegung / Formierung einer Schülerinnenvertretung / erster Elternabend
ab 1912	Exkursionen und Reisen im In- und Ausland
1913	Bezug des Schulhauses Hohe Promenade
1914–1918	Entbehrungen und Einschränkungen während des Ersten Weltkriegs
1930er-Jahre	Auswirkungen der Wirtschaftskrise und politischer Erschütterungen auf Schulalltag
1938/1943	Schaffung des Oberseminars
1939–1945	Entbehrungen und Einschränkungen während des Zweiten Weltkriegs
1946	Erwerb eines Lagerhauses im Bündnerland

Die Höhere Töchterschule Zürich wurde 1875 als Gymnasium mit Standort am Grossmünster gegründet, im Jahr darauf begann eine erste Klasse die Lehrerinnenausbildung. 1894 komplettierten Handels- und Fortbildungsklassen das Angebot der Töchterschule und eine Übungsschule wurde eingerichtet. Die Handelsschule wurde 1908 von den zusammen als ältere Abteilung bezeichneten Bereichen Gymnasium, Seminar und Fortbildungsschule getrennt.¹⁸⁰ Die ältere Abteilung bezog 1913 ein neu erstelltes Schulhaus an der Hohen Promenade im Stadtkreis 1. Es folgten der Erste Weltkrieg mit seinen Entbehrungen¹⁸¹ sowie die Wirtschaftskrise und die kantonale Reform der Lehrer:innenbildung in den 1930er-Jahren, die in der offiziellen Töchterschul-Geschichtsschreibung als schwierige Zeit dargestellt werden.¹⁸²

Im Zweiten Weltkrieg betätigten sich die Schülerinnen karitativ und beteiligten sich am Frauenhilfs- und Landdienst. Besondere Beachtung verdient die Schulerisetätigkeit der Töchterschülerinnen, die verschiedentlich Exkursionen und Ausflüge unternahmen, ab 1912 auch ins Ausland und ab 1946 vermehrt ins Bündnerland, wo man eigens ein Lagerhaus erstand.¹⁸³ 1916 fand an der Hohen Promenade der erste Elternabend aller Zürcher Seminare statt.¹⁸⁴

180 Schulamt der Stadt Zürich 1975, 102.

181 Vgl. Burri/Juen 2020.

182 Schulamt der Stadt Zürich 1975, 102.

183 Ebd., 102, 104 f.

184 Ebd., 104; Burri/Juen 2020.

Die Seminardirektoren der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts finden in Kapitel 5 im Zusammenhang mit den Hauswarten und Hausmüttern ausführlich Erwähnung. Die Schulgebäude beziehungsweise Neubauten werden in Kapitel 3 punktuell vertieft besprochen.

1.5 Quellenlage

1.5.1 Überlieferung, Bestände und Zugang

Letztlich stellt sich die Frage nach der Machbarkeit einer historischen Schulhauswart- und -hausmutterforschung. Das interessanteste Forschungsdesiderat muss unbearbeitet bleiben, wenn keine Quellen zur Verfügung stehen. Im Falle von Hauswarten und Hausmüttern ist das Problem ein doppeltes. Zum einen gab es wohl wenige Aufzeichnungen, die Arbeit und Leben von Hauswarten und Hausmüttern dokumentierten. Es muss davon ausgegangen werden, dass ein Grossteil der Kommunikation mit (und vielleicht auch über) Hauswarte und Hausmütter mündlich stattfand. Man könnte gar argumentieren, dass sich Hauswarte und Hausmütter durch diese Mündlichkeit auszeichneten: Für Lehrer:innen, Schüler:innen und Direktoren dürfte es abwegig gewesen sein, dem Hauswart einen Brief zu schreiben. Eher wurde bei ihm geklopft oder geklingelt, um ein Anliegen direkt vorzutragen. Dies wiederum dürfte mit dem Charakter hauswartlicher Tätigkeit zusammenhängen. Erteilte der Direktor einen Befehl, wollte er diesen womöglich unmittelbar, also mündlich, quittiert wissen; hatten Lehrer:innen oder Schüler:innen einen Wunsch, war dieser meistens dringlich. Zum anderen haben solche Spuren schlechte Überlieferungschancen – beispielsweise wurden handschriftliche Kurzberichte eines Hauswarts vom Seminardirektor eher weggeworfen als Auszüge aus Regierungsratsprotokollen. Auch die aktive Archivierung in den Seminaren und Archiven dürfte Politisches und Pädagogisches für aufbewahrungswürdiger gehalten haben als allzu Alltägliches.

Dennoch – und wie in Kapitel 1.3 bereits dargelegt – man stösst in den Archiven auf erstaunlich viel verwendbares Quellenmaterial. Die Suche beginnt naheliegenderweise bei den Personalakten. In der Tat sind für die meisten Hauswarte und Hausmütter im hier veranschlagten Kontext Personaldossiers überliefert. Diese umfassen teilweise Bewerbungsunterlagen und Briefe an die Direktion (Gesuche und Korrespondenz), worin Hauswarte oder Hausmütter selbst zur Sprache kommen. Oftmals wurde jedoch Korrespondenz über Hauswarte geführt, etwa zwischen Seminardirektion und Erziehungsdirektion. Solche Briefwechsel drehen sich beispielsweise um geforderte Lohnerhöhungen oder

beklagte Sachbeschädigungen. Ansonsten sind Hausordnungen sowie Dienstordnungen und Pflichtenhefte für Hauswarte und Hausmütter typische Quellen. Eher zufällig sind Nennungen von Hauswarten oder Hausmüttern in Schulprogrammen, Jahresberichten oder Sitzungsprotokollen. In den Lehrer:innenkonvents- und Aufsichtskommissionsprotokollen von Küsnacht und der Töchterschule kommt der Hauswart unregelmässig, aber doch immer wieder, vor. Dasselbe gilt für generelle Akten zu Disziplinarvergehen. In solchen Dokumenten besteht stets die Chance, dass Hauswart oder Hausmutter Erwähnung finden. Spezifische Glücksfälle sind die (wissenschaftlichen) Publikationen von Töchterschul-Hauswart Gotthold Laupper, oder ein auf denselben verfasster Nekrolog. Baupläne erlauben Rückschlüsse auf die Arbeitswege und Wohnverhältnisse von Hauswarten und Hausmüttern. Vermutlich zufällig erhaltene Notizen, oder beispielsweise ein Bestellschein für Putzmittel und Werbebroschüren für Staubsauger ermöglichen indirekt Einblicke in den Arbeitsalltag.

Wenngleich Hauswarte und Hausmütter die Ausgangspunkte aller Überlegungen und Recherchen sind (vgl. Kapitel 1.3), reicht es nicht, Personalakten oder sonstige personengebundene Dokumente zu durchforsten. Auch andere, typischerweise auf die Hauswartung bezogene Aspekte des Schulbetriebs und Schulhauses, wurden für diese Arbeit in Betracht gezogen. Dossiers zu Baulichem und Technischem, zur Reinigung oder zu einzelnen Objekten wie Telefon, Glocke oder Toiletten geben da und dort Einblick in die Tätigkeiten von Hauswart und Hausmutter. Dasselbe gilt für Dossiers zu Schulfesten, Exkursionen oder zur Verpflegung allgemein. Es ist beachtlich, dass solche Konvolute überhaupt verfügbar sind. Auf Volksschulstufe fänden sich wohl kaum ähnliche und ähnlich reiche Aktenbestände. Die kantonale, private und (gross) städtische Trägerschaft der drei Seminare dürfte für die umfassende Überlieferung ursächlich verantwortlich sein.

Grundsätzlich gilt, dass Archivalien zum Seminar Küsnacht im Staatsarchiv Zürich auffindbar sind. Wenngleich dieses Quellenmaterial in das ältere Perinenz- und das jüngere Provenienzarchiv aufgeteilt ist, ist es mehrheitlich gut erschlossen und recherchierbar. Die Vielzahl und Vielfalt der Dokumente liefern eine geeignete Grundlage für jegliche kulturhistorische Betrachtung. Das Institut Unterstrass, die Nachfolgeeinrichtung des Seminars, verfügt über ein eigenes, privates Archiv innerhalb der heutigen Schulgebäude.¹⁸⁵ Es verfügt über einen etwas arbiträr zusammengestellten Archivplan, ist jedoch sauber und übersichtlich angelegt. Nicht für alle Epochen der Seminargeschichte existieren gleich viele Quellen. Vor allem die erschöpfenden Nachlässe einzelner

185 Jürg Schoch und Bettina Gross sei bestens für Zugang und Einführung ins Archiv des Instituts Unterstrass gedankt.

Direktoren sowie Aufzeichnungen von Schüler:innen über Vereinsaktivitäten und Unterrichtsstoff ragen heraus. Auch zum Hauspersonal findet sich verhältnismässig viel Material. Analog zu den Hauswartakten in Küsnacht gibt es neben allgemeinen Unterlagen wie Pflichtenheften auch Personaldossiers zu jenen Hausmüttern, die länger im Dienst standen.

Die Geschichte der Töcherschule ist im Stadtarchiv Zürich dokumentiert. Wiederum finden sich Bestände in verschiedenen Archivzweigen, wobei die entsprechenden Findmittel ausgezeichnet gestaltet sind. Quellenmaterial zum Seminar (also zur älteren Abteilung) liegt in grosser Menge vor. So finden sich etliche Dokumente zum bereits erwähnten Hauswart Laupper. Zu dessen Vorgänger ist jedoch gar nichts, zu dessen Nachfolger nur sehr wenig vorhanden. Für alle drei Seminare hält überdies die Forschungsbibliothek Pestalozzianum an der PH Zürich aufschlussreiche Bestände bereit, so insbesondere serielle Quellen wie Jahresberichte.

Demgegenüber stehen Zufallsfunde aussergewöhnlicher Unterlagen zu einzelnen Hauswarten oder Hausmüttern, die das Bild dieser Person entscheidend beeinflussen können. Das kann ein Auszug aus dem Testament einer Hausmutter (vgl. Kapitel 5.2) oder ein ausführlicher Rapport eines Hauswarts über missfallendes Schüler:innenbenehmen (vgl. Kapitel 4.3) sein. Solche Überlieferungsfaktoren gehören beim historisch-wissenschaftlichen Arbeiten zur Tagesordnung und sind zu berücksichtigen: So verwundert es beispielsweise nicht, dass wesentlich mehr und umfangreichere Sitzungsprotokolle der beiden öffentlichen Schulen zur Verfügung stehen, als aus Unterstrass. Diese Ungleichheiten in der Überlieferung dürfen nicht zu Unvergleichbarkeiten der Befunde führen. Eine vorsichtige Quelleninterpretation und Differenzierung ist gefordert. Nur so kann die Begrenzt- und Offenheit der Rekonstruktion von Hauswarten und Hausmüttern aufgrund der Überlieferung angemessen reflektiert werden. Wenn im theoretischen Teil dieser Arbeit argumentiert wird, dass Hauswarte und Hausmütter nur in ihren Praktiken existieren (vgl. Kapitel 2.1), so bedeutet das auf diese Stelle übertragen, dass es historische Hauswarte und Hausmütter nur in ihrer Überlieferung gibt. Dieses epistemologische Problem ist der Geschichtswissenschaft aber per se eigen und verlangt keine weitere Erörterung. Ebenso wenig braucht die Frage zu beschäftigen, ob Hauswarte und Hausmütter, die in den Quellen nicht selbst zur Sprache kommen, überhaupt Anteil am pädagogischen Diskurs hatten (wenn das Seminar als diskursive Formation begriffen wird).¹⁸⁶ Es ist davon auszugehen, dass Hauswarte und Hausmütter ohnehin ein konstitutiver Teil der Seminare waren, auch wenn sie sich selbst nicht zum Seminar äusserten beziehungsweise

186 Vgl. Wernli 2014: Wärter:innen in psychiatrischen Anstalten hätten am Psychiatriediskurs zu Beginn des 20. Jahrhunderts nicht teilhaben können (vgl. Kapitel 1.4.1).

keine oder nur wenige ihrer Äusserungen überliefert sind (vgl. Kapitel 2.2). Die kritische Prüfung von Quellen, die Hauswarte und Hausmütter selbst verfassten, fliesst selbstverständlich in die Interpretation ein. Allerdings ist hier anzumerken, dass sich das praxeologische Vorgehen (vgl. Kapitel 1.3) dadurch auszeichnet, eine Quelle mitunter gegen den Strich zu lesen, das heisst, ihre vorgesehene Funktion und die Intention des oder der Verfasser:in spielen zuweilen keine Rolle.

Es bleibt anzumerken, dass die drei Seminare eine hervorragende Quellenbasis für das Studium von Schulhauswarten und Schulhausmüttern bieten. Volksschularchive sind demgegenüber oft lokal und höchst abhängig von den zuständigen Personen geführt. Die Dokumentation der drei Seminare, die als Mittelschulen eine gewisse Zentrumsfunktion einnahmen, wurde vom Kanton Zürich (Küsnacht), einem Verein (Unterstrass) und der Stadt Zürich (Töcherschule) übernommen. Die Überlieferungssituation und die gelungene Organisation der Archivierung der drei Schulen ermöglichen überhaupt erst einen facettenreichen Blick auf unterschiedliche Hauswarte und Hausmütter, die in etlichen Quellen auftauchen. Insgesamt 16 Hauswarte und Hausmütter sind für die Zeitspanne von 1900–1950 überliefert. Aufgrund dieses letztlich mikrohistorischen Zuschnitts, der von örtlichen Praktiken und nicht von gesamtgesellschaftlichen Diskursen ausgeht, interessieren erstlich Quellen aus den genannten Bildungsinstitutionen: ‹Übergeordnete›, etwa in landesweiter Perspektive abgefasste, Quellen wie Dokumente von Berufsverbänden oder Weiterbildungen (vgl. Kapitel 5.1) spielen eine sekundäre Rolle.

In den Kapiteln 3, 4 und 5, die den empirischen Teil dieser Arbeit enthalten, erfolgt die ausführliche Quellenanalyse thematisch gegliedert. Dabei werden Praktiken von Hauswarten und Hausmüttern unter Berücksichtigung der Bedeutung im soziokulturellen Gesamtgefüge der Seminare quellengestützt besprochen. Die kapitelweise Aufteilung der Praktiken erfolgt analog zu den Komponenten des Seminars als *landscape*. Kapitel 3 geht vom Schulhaus aus: Reinigung, Haustechnik wie Heizung und Beleuchtung sowie das Gebäude als physischer Ort und Sozialraum, der den Schulalltag strukturiert, werden mit Hauswarten und Hausmüttern sowie deren Rolle innerhalb des Seminargefüges zusammengeführt. In Kapitel 4 sind es die Schüler:innen, die nebst Hauswart und Hausmutter im Zentrum stehen. Alles Hauswartbezogene, das den Alltag und Betrieb des Seminars als Schule auszeichnete, wird untersucht: Begleitung und Betreuung auf Exkursionen, bei der Garten- und Landarbeit, im Chemieunterricht, Laborarbeiten sowie die Verpflegung und Pflege der Schüler:innen. Die Aufsicht über die Schüler:innen und das Gewährleisten der Sicherheit auf dem Semingelände bilden den Abschluss des Kapitels zu den Arbeitspraktiken. Im letzten Kapitel des Hauptteils (5) werden die Beziehungen, die Hauswarte und Hausmütter mit anderen Personen vor Ort führten, also etwa Anstellungs-

verhältnisse, Hierarchien und Konflikte unter die Lupe genommen. Praktiken tauchen in dem Zusammenhang als Umgangsformen oder Interaktionsmodi auf und werden analytisch stärker um Zuschreibungen und Wahrnehmungen der Zeitgenoss:innen ergänzt. Weil sich Hauswarte und die Untersträsser Hausmutter dabei so stark unterscheiden, erfolgt die Unterteilung, anders als in den vorausgehenden Kapiteln, nach Seminar und nicht thematisch.

1.5.2 Hauswarte und Hausmütter 1900–1950

Wie bereits in der Einleitung vermerkt, gab es für diejenigen Personen, die in dieser Arbeit unter dem Oberbegriff der Hauswarte und Hausmütter versammelt sind, unterschiedliche (Quellen-)Bezeichnungen, wobei Unterstrass mit den Hausverwalter:innen und Hausmüttern aus der Reihe fällt. Ausserdem verfügten die Hauswarte und Hausmütter bei Stellenantritt über verschiedene berufliche Erfahrungen oder Qualifikationen. Dementsprechend übten nicht alle Hauswarte und Hausmütter an den Seminaren dieselben Tätigkeiten aus. Ihre Aufgabenkataloge unterschieden sich partiell stark, was auch mit dem (manchmal temporär eingestellten) zusätzlichen Hauspersonal zusammenhängt. Im Folgenden sind die wichtigsten Eckdaten der in dieser Studie berücksichtigten Hauswarte und Hausmütter tabellarisch dargestellt.¹⁸⁷

In Küsnacht verfügten alle Hauswarte bis in die 1920er-Jahre über denselben Herkunftsberuf. Eingestellt wurden Mechaniker, denen – so scheint es – besonders wertvolle Kompetenzen zugeschrieben wurden. Die spätere Einstellung je eines Elektromechanikers beziehungsweise -monteurs lässt über eine Bedeutungszunahme der elektrischen Anlagen am Seminar spekulieren (vgl. Kapitel 3.2).

Für Unterstrass ist zunächst festzuhalten, dass die Anstellung einer Person mit ‹hauswartähnlichem› Profil überhaupt erst mit der Fertigstellung des Neubaus 1904 und der Verpflichtung des Lehrers Jakob Bachmann als Hausverwalter beziehungsweise Hausvater, der mit erzieherischen Aufgaben assoziiert war, begann. Die Nachfolger:innen Bachmanns wurden ausschliesslich Hausverwalter:innen genannt (offiziell wurde wieder der Direktor zum Hausvater).

187 StAZH U 77.2.9 (Teil 1). Abwart und Abwärtsgehilfe, 1887–1925 [Dossier]; U 77.2.9 (Teil 2). Abwart und Abwärtsgehilfe, 1887–1925 [Dossier]; StAZH Z 388.255. Kamm, Emil, Hauswart, 1927–1952 [Dossier]; FBP ZH HF II 3,2/3,3. Jahresberichte Unterstrass 1905/06–1950/51. StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Anmeldungen für die Abwärtsstelle am Lehrerseminar in Küsnacht, 1907: Die Berufsherkunft der Bewerber ist mit Vorsicht zu geniessen und nicht unbedingt mit einer Ausbildung gleichzusetzen. Die Titel waren sehr divers, beispielsweise Bindschedler ist in den Bewerbungsunterlagen als ‹Mechaniker, Heizer, Maschinist, Elektromonteur› gelistet (vgl. Kapitel 5.1).

Hauswarte Küsnacht

Amtszeit	Name	Berufsherkunft	Bezeichnung
1900–1907	Jakob Bünzli	Mechaniker	Abwart/Hauswart
1907–1912	Emil Bindschedler	Mechaniker	Abwart/Hauswart
1912–1916	Fritz Widmer	Mechaniker	Abwart/Hauswart
1916–1925	Oskar Meier	Mechaniker	Abwart/Hauswart
1925–1927	Hans Widmer	Elektromechaniker	Abwart/Hauswart
1927–1952	Emil Kamm	Elektromonteur	Abwart/Hauswart

Hausmütter und Hausverwalter:innen Unterstrass

Amtszeit	Name	Berufsherkunft	Bezeichnung
1905–1907	Jakob Bachmann	Lehrer	Hausverwalter/ Hausvater
1907–1909	Herr J. Egli	Konviktleiter	Hausverwalter
1909–1912	Konrad Fisch	k. A. (keine Angabe)	Hausverwalter
1912–1913	Frau E. Reutener	k. A.	Hausverwalterin
1913–1922	Alice Eppler-Belart	k. A./ Frau des Direktors	Hausmutter
1922–1933	Mina Rychner-Fröhlich	Anstaltsleiterin	Hausmutter
1933–1945	Rosa Schaffner	Restaurantleiterin	Hausmutter
1945–1950	Rosa Zeller-van Vloten	Sekretärin/ Frau des Direktors	Hausmutter

Dennoch wurden die Hausverwalter:innen (vordergründig) auch ob ihrer pädagogischen Eignung angestellt (vgl. Kapitel 5.2). Mit dem Jahr 1913 begann in Unterstrass die Zeit der Frauen, die als Hausmütter bezeichnet wurden, jedoch einen vergleichbaren Posten ausfüllten wie die Hausverwalter:innen, welche sie ersetzten. Die Hausmütter Alice Eppler und Rosa Zeller unterschieden sich als Ehefrauen der Direktoren (der Hausväter) von E. Reutener, Mina Rychner

Hauswarte Töcherschule

Amtszeit	Name	Berufsherkunft	Bezeichnung
1904–1933 ^{*1}	Gotthold Laupper	Krankenwärter	Abwart/Hauswart
1933–... ^{*2}	Walter Glück	k. A.	Abwart/Hauswart

- *1 SAZ V.H.a.53.7. Aufsichtskommissionsprotokoll 29. 12. 1905: Das Jahr von Lauppers Stellenantritt lässt sich aus einer 1905 vorgenommenen Errechnung seines Dienstalters bei Kanton beziehungsweise Stadt ableiten.
- *2 FBP ZH HG IV 3. Programm der Höheren Töcherschule 1933/34, 21; SAZ V.H.c.98.2.2.3.2.13. Konventsprotokoll, 15. 5. 1952: Laupper trat auf Ende des Sommerhalbjahres 1933 zurück, wobei Glück bereits als Hauswart gelistet ist. Glück blieb bis mindestens in die 1950er-Jahre angestellt (vgl. Kapitel 5.1).

und Rosa Schaffner. Die Hausverwalter:innen und Hausmütter wurden bei der Bewirtschaftung des Seminars von Hilfskräften unterstützt. Für die Zeit Reuteners, Epplers und Zellers sind Mägde, Knechte, Heizer und Küchenpersonal nachgewiesen (vgl. Kapitel 4.2 und 5.2). An den beiden übrigen Seminaren waren zumindest zeitweise ein Gärtner und vor allem Putzpersonal zusätzlich angestellt (vgl. Kapitel 3.1, 3.3 und 5).

Für die Töcherschule gestaltet sich die Überlieferungssituation schwierig. Zwar gibt es etliche Quellen über Gotthold Laupper, über seinen Nachfolger ist hingegen fast nichts, über seinen eventuellen Vorgänger gar nichts, bekannt. Doch auch die Überlieferung zu Laupper setzt erst mit dem Umzug in den Schulhausneubau 1913 richtig ein. Interessanterweise war Laupper Krankenpfleger und arbeitete vor seiner Töcherschulzeit an der Universität als «Laborwart» (vgl. Kapitel 4.1, 4.2 und 5.1) – dies stellt bereits eine auffällige Differenz zu den Berufslaufbahnen der Küssnacher Hauswarte dar.

Bei der veranschlagten Analyse der Entwicklung von Hauswarten und Hausmüttern in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts sind nicht nur Gemeinsamkeiten, sondern ebenso Unterschiede und Diskontinuitäten zu beachten (vgl. Kapitel 6.1). Ein rein evolutives Erklärungsmuster wäre unangemessen, da es eine Berufsgruppe Schulhauswarte insinuiert, die sich in technisch versierte, besonders pädagogische Typen oder eben Hausmütter verzweigte. Es müsste dann erstens angenommen werden, dass es einen gemeinsamen Ursprungshauswart gab, und zweitens, dass heutige Hauswarte entfernt von diesem (und dazwischenliegenden Typen) abstammen würden (vgl. Kapitel 1.1). Die vielleicht vorhandenen Kontinuitäten würden überbetont. Genealogische Verbindungen können in ihrer kausalen Logik den Blick auf die Eigenwilligkeit einzigartiger Momente verstellen, da zeitgenössisch differente Zuschreibungen, Kontexte und Materialitäten zugunsten eines vermeintlich gleichbleibenden For-

schungsgegenstands ausser Acht gelassen werden.¹⁸⁸ Trotzdem kann Literatur zu Schulhauswarten der Gegenwart und neueren Zeitgeschichte nicht einfach ignoriert werden, da auch darin wertvolle Inputs für die historische Betrachtung enthalten sind (vgl. Kapitel 1.4.1).

Besser als das Vergleichsbild der evolutiven Genealogie passt hier das der ökologischen Adaptation. Im lokal-holistischen Verständnis einer *landscape* wirken Haus, Vorschriften, Technik, Hauswarte und Hausmütter sowie die anderen Menschen am Ort – das Technische und das Soziale – gemeinsam (vgl. Kapitel 2.2). Es wäre also irrig zu glauben, dass sich Hauswarte und Hausmütter veränderten und entwickelten, ohne dass sich die Seminare änderten und entwickelten, beziehungsweise umgekehrt.

188 Veyne 1992, 65: In Anlehnung an Michel Foucault versteht Paul Veyne Geschichte im Kaleidoskop, nicht als Stammbaum.

2 Theoretische Rahmung und Verortung

Diese Dissertation bliebe wie alle praktische Forschung im luftleeren Raum stehen, würde sie nicht an einen theoretischen Horizont gekoppelt, der deutlich macht, wo das Erkenntnisinteresse methodologisch herrührt und das Vorgehen beziehungsweise die Ergebnisse der Arbeit schliesslich zu verorten sind. Zudem leuchtet Theorie vor allem anhand konkreter Forschung ein. Im Folgenden sollen einige Bezugspunkte aus der Erziehungs- und Geschichtswissenschaft erhellt werden.

2.1 Kultur- und praxistheoretische Varianz in der historischen Bildungsforschung¹

Die im weiteren Verlauf genannten Autor:innen und ihre Konzepte oder Arbeitsweisen dienen als Pfeiler einer massgeschneiderten methodologischen Auseinandersetzung mit Hauswarten und Hausmüttern (vgl. Kapitel 2.2). Dabei soll zunächst das Vorgehen der vorliegenden Dissertation theoretisch begründet werden. Ausgehend von der Schulethnografie und Schulkulturforschung wird auf grundlegende kultur- und praxistheoretische Ansätze verwiesen, bevor gängige anthropologisch inspirierte Konzepte der Geschichtswissenschaft vorgestellt werden. Im Aufzeigen der Grundzüge dieser Denkschulen wird ein breites disziplinäres Fundament für den eigenen Zugang gelegt.

Keßlers im Forschungsstand erwähnte Dissertation *Doing School* (vgl. Kapitel 1.4.1) entstand im Kontext eines DFG-Projekts zur Schulkulturforschung unter der Leitung der Kulturanthropologin Regina Bendix und der Erziehungswissenschaftlerin Margret Kraul an der Universität Göttingen. Bendix und Kraul verstehen unter Schulkultur «ein Zusammenspiel von AkteurInnen und Aufgaben im Raum».² Die so definierte Schulkultur versteht eine Schule – im Rahmen ihrer physischen Grenzen – ganzheitlich und von allen anwesenden Akteur:innen mitgeprägt. Mit Schulkultur ist also nicht die Kultur der Schule an sich gemeint, sondern die Kultur einer einzelnen Schule, eines einzelnen Orts.³

1 Vgl. Juen 2020b; Hoffmann-Ocon/De Vincenti/Grube 2020.

2 Bendix/Kraul 2015, 96.

3 Ebd., 83 f., 96 f.

«Aus unserem Projekt gewinnen wir die Erkenntnis, dass Schulkulturen in ihrer ganzheitlichen Verflochtenheit ein gutes Mass an Einzigartigkeit besitzen. Sie führt zu divergierenden Schulerlebnissen. Dass einzelne Menschen, Persönlichkeiten wie der Hausmeister, herausragende ebenso wie problematische Lehrkräfte, StufenleiterInnen und in vielen Fällen auch SchulleiterInnen das Bildungserlebnis einer Schule über lange Zeit ebenfalls prägen können, ist dabei unbenommen. Doch selbst der Wandel, den eine Schule erfährt, wenn ein mit deren Schulkultur in besonderem Einklang agierender Schulleiter in den Ruhestand tritt, lässt viele Konstanten nicht verschwinden, die durch das tradierte, dynamische Zusammenspiel von Räumen, AkteurInnen und Praxen gegeben sind.»⁴

Praktiken sind bei Bendix und Kraul inhärenter Teil der Schulkultur und Objekt ihrer Feldforschung. Forschung im Feld, Schulethnografie, schliesst methodisch an die qualitative Sozialforschung an und ist typisch für die erziehungswissenschaftliche Schulkulturforschung.⁵ Zurückgeführt wird der Schulkulturbegriff im deutschsprachigen Raum verschiedentlich auf Werner Helsper.⁶ Helsper formuliert in einer allgemeinen Setzung Schulkultur wie folgt:

«Schulkultur ist als die symbolische Ordnung der einzelnen Schule in der Spannung von Realem, Symbolischem und Imaginärem zu fassen. Die Schulkultur wird generiert durch die handelnde Auseinandersetzung der schulischen Akteure mit übergreifenden, bildungspolitischen Vorgaben und Strukturierungen vor dem Hintergrund historischer Rahmenbedingungen und der sozialen Auseinandersetzung um die Durchsetzung und Distinktion pluraler kultureller Ordnungen und deren Hierarchisierung.»⁷

Helsper unterstreicht die politisch-gesamtgesellschaftlichen Rahmenbedingungen von Schule, die auf die Schulkultur einwirken, ohne ortsgebunden zu sein. Die daraus abgeleitete Schulkulturtheorie wird als kulturalanthropologisch unterfütterte Schultheorie verstanden, sozusagen Schultheorie nach dem *cultural turn*.⁸ Betont wird die symbolische Sinnordnung einer Einzelschule,⁹ während im Vergleich der Einzelschulen versucht wird, Schule als Abstraktum in die Gesellschaft einzubetten: «Schulkulturtheorie wirft einen Blick auf die

4 Ebd., 97 f.

5 Vgl. Breidenstein 2008; Sieber Egger/Unterweger 2020; Sieber Egger et al. 2019.

6 Kluchert 2009, 328; vgl. Böhme/Hummrich/Kramer 2015a.

7 Helsper 2008, 66 f.

8 Böhme/Hummrich/Kramer 2015b, 12–14; Idel/Stelmaszyk 2015, 62; Kluchert 2009, 326.

9 Böhme/Hummrich/Kramer 2015b, 11 f.

Institution Schule in ihrer kulturellen Bedingtheit und ihrem Beitrag zur [gesamtgemeinschaftlichen] Kultur.»¹⁰ Einzelne Schulen stehen als «konkretisierte Ausdrucksgestalt[en] allgemeiner Strukturgesetzmäßigkeiten» im Fokus.¹¹ Mit der Suche nach Gemeinsamkeiten soll ausgelotet werden, wie das Besondere zum Allgemeinen steht.¹² Demnach lässt sich Schulkulturtheorie alternativ oder ergänzend zu Helmut Fends Schultheorie lesen, sich aber auch in diese integrieren. Schulkulturtheorie bewegt sich auf Fends Mesoebene der Schule als Organisation und Institution (die Makroebene bildet dabei die Politik, die Mikroebene der Unterricht).¹³

Doch wie steht es in der historischen Bildungsforschung um schulkulturtheoretische Arbeiten? Gerhard Kluchert notierte 2009, dass «kein in der Bildungshistorie vertrauter, in der Forschungstradition verankerter, in seinen Konturen halbwegs präzise umrissener Gegenstand» mit Schulkultur(en) benannt sei. Es gebe «bislang keine ‹historische Schulkulturforschung› und es gibt niemanden, der sich als ‹historischer Schulkulturforscher› bezeichnen würde.»¹⁴ Kluchert hielt damals fest, dass die Schule noch selten Gegenstand einer Studie im Zugschnitt der neuen Kulturgeschichte gewesen sei.¹⁵ Er sprach sich dezidiert für eine historische Schulforschung in Anlehnung an die Ethnografie aus:

«Schulkultur» bildet hier den begrifflichen Rahmen für Untersuchungen von schulischen Praktiken und Diskursen, die sich an Konzepten der angloamerikanischen Cultural Anthropology und der Ethnologie orientieren, im Einzelnen dabei jedoch durchaus unterschiedlich vorgehen.»¹⁶

Inzwischen gibt es einige Untersuchungen historischer Schulkulturen, die sich durchaus von der Anthropologie inspiriert zeigen.¹⁷ Auch die vorliegende Arbeit versucht ansatzweise Schulkulturen zu erarbeiten. Mit der Konzentration auf Hauswarte und Hausmütter zeigen sich die Seminarkulturen jedoch an recht spezifischen Kristallisationspunkten. Durch die Hauswarte und Hausmütter erschliesst sich deshalb nur ein unbestimmter Bruchteil der jeweiligen Schulkulturen. Entscheidend ist für diese Studie, dass Hauswarte und Hausmütter als Akteur:innen innerhalb einer Schulkultur verstanden werden.

Bendix, Kraul, Helsper und Kluchert beziehen sich allesamt auf den US-amerikanischen Kulturanthropologen Clifford Geertz. In der 1973 erschienenen

10 Ebd., 11.

11 Hummrich 2015, 168.

12 Ebd., 161, 168–171.

13 Ebd., 168; Idel/Stelmaszyk 2015, 53–57; vgl. Criblez 2017; Fend 1980.

14 Kluchert 2009, 326.

15 Ebd., 329.

16 Ebd., 327 f.; vgl. ebd., 331.

17 Vgl. Reh/Scholz 2012.

Publikation *The Interpretation of Culture* formuliert Geertz eine Kultur als Beziehungsnetz oder als Bedeutungsstruktur von Praktiken, Wissen, Gedanken und Gefühlen in einer Gesellschaft. Seine Methode der Kulturforschung ist eine Ethnografie, die er als dichte Beschreibung artikuliert.¹⁸ Sie richtet sich nach Praktiken, welche im Gegensatz zu Wissen, Gedanken und Gefühlen beobachtbare Zeichen oder Symbole der Kultur sind. Eine Handlung wird dabei über das phänomenologisch Wahrnehmbare (das Sichtbare) hinaus nach ihrer Bedeutung innerhalb der Gesellschaft befragt, womit sie zur kulturellen Praktik wird.¹⁹

«[Kultur] ist ein Kontext, ein Rahmen, in dem sie [gesellschaftliche Ereignisse, Verhaltensweisen, Institutionen oder Prozesse] verständlich – nämlich dicht – beschreibbar sind.»²⁰

Praxeologie wäre demnach das, was Geertz als «Herausarbeiten von Bedeutungsstrukturen»²¹ bezeichnet. Die Beziehungen der Praktiken zu allen Akteur:innen und sonstigen Aspekten einer Kultur, beispielsweise Dingen (vgl. Kapitel 2.2), sind zu beachten. Eine aus dieser Richtung gedachte Ethnografie ist nicht objektive Beobachtung, sondern stets Interpretation, die das Soziale oder eben Kulturelle mitberücksichtigt.²²

Nun ist allerdings keine theoretische Grundsteinlegung mit Geertz abgeschlossen, ohne proaktiv zwei Vorwürfe zu kontern. Dem einen Vorwurf begegnet Geertz selbst. Es ist dies die Beanstandung der Interpretation kultureller Phänomene als spekulativ, da sie keine umfassenden Erklärungsmodelle liefert und scheinbar eklektisch einzelne Phänomene beleuchtet. Dazu Geertz:

«Die Untersuchung von Kultur ist ihrem Wesen nach unvollständig. Und mehr noch, je tiefer sie geht, desto unvollständiger wird sie. Es ist eine eigenartige Wissenschaft: gerade ihre eindrucksvollsten Erklärungen stehen auf dem unsichersten Grund, und der Versuch, mit dem vorhandenen Material weiter zu gelangen, führt nur dazu, dass der – eigene und fremde – Verdacht, man habe es nicht recht im Griff, immer stärker wird. [...] Wie Robert Solow bemerkte, könnte man dann mit gleichem Recht sagen, dass man – da eine völlig keimfreie Umgebung nicht möglich sei – Operationen auch in einer Kloake vornehmen könne.»²³

18 Geertz 1987a, 11, 15 f., 21 f.; vgl. zum Zusammenhang von Anthropologie und Ethnografie: Ingold 2011.

19 Geertz 1987a, 11, 16.

20 Ebd., 21.

21 Ebd., 15.

22 Ebd., 14, 25.

23 Ebd., 41–43.

Die zweite gängige Kritik am Kulturbegriff behauptet, Kultur wolle ein sinnvolles, geordnetes und allumfassendes Ganzes ohne Zufall oder Devianz darstellen. Die symbolische Kulturtheorie wäre einem solchen Verständnis nach ein strukturalistisches Vorgehen eng definierten Zuschnitts. Allerdings hindert bei aufgeschlossener Lesart nichts daran, Geertz' vermeintlichen Strukturalismus poststrukturalistisch zu verstehen – dies wird weiter unten diskutiert.²⁴ Kultur muss keine vorbestimmende und konstante Struktur sein, und Praktiken können durchaus gleichzeitig substantiell (Kultur hervorbringend) und als Zeichen oder Symbol der Substanz (Kultur repräsentierend) verstanden werden. Geertz versteht Praktiken zwar vorrangig als Symbole, aber im Sinne generell «fassbare[r] Formen von Vorstellungen [...], aus der Erfahrung abgeleitete, in wahrnehmbare Formen geronnene Abstraktionen, konkrete Verkörperungen von Ideen, Verhaltensweisen, Meinungen, Sehnsüchten, und Glaubensanschauungen».²⁵

1972, also ein Jahr vor dem Erscheinen der geertzschen Kulturinterpretation, veröffentlichte der (ebenfalls ethnografisch arbeitende) französische Soziologe Pierre Bourdieu seine Praxistheorie. Bourdieus Praktiken beruhen vor allem auf zwei Prämissen: Sie folgen erstens Regeln, die den Akteur:innen nicht zwingend bewusst sind. Sie äussern sich zweitens körperlich als erprobte, erwartbare Handlungsabläufe. Sofern ein entsprechendes Verhalten gelernt wurde, tritt es also von selbst ein und folgt einem inkorporierten Wissen.²⁶

Aus heutiger Sicht drängen sich die Parallelen zu Geertz auf: Praktiken werden als Zeichen innerhalb ihrer sozialen Situation und Struktur ver- und entschlüsselt. Allerdings – und darauf legt Bourdieu grossen Wert – gibt es keine vollständige Kohärenz zwischen Struktur und Praktik. Praktiken sind im situativen Kontext und durch die Aneignung der Empfänger:innen nuanciert. Die Struktur (das Soziale oder die Kultur) präfiguriert damit die Praktik, ohne diese umfassend zu determinieren.²⁷ So können Praktiken in alternativer Ausführung veränderlich auf die Struktur rückwirken. Diese Wechselwirkung wird bei Geertz bestenfalls impliziert, während sie bei Bourdieu einen prominenten Platz einnimmt.

Bourdieu's Praxeologie beschäftigt sich mit der Erforschung homogener Akteur:innengruppen (Habitusforschung). Damit scheint sie für die Untersuchung von Hauswarten und Hausmüttern prädestiniert. Allerdings stellen Hauswarte und Hausmütter in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts keine

24 Vgl. Hörning/Reuter 2004: Gegen einen essentialistischen Kulturbegriff spricht just das Verständnis von Kultur als Praxis.

25 Geertz 1987b, 49.

26 Bourdieu 1976, 46, 144, 162, 192.

27 Ebd., 152 f., 155 f., 158 f.

einheitliche Gruppe dar – im Gegenteil muss mit grosser Unterschiedlichkeit der einzelnen Subjekte gerechnet werden. So bleibt der vergleichende Zoom auf die Seminare (vgl. Kapitel 1.3) das Vorgehen erster Wahl. Die ortsbezogene Untersuchung legt den zu Beginn des Kapitels skizzierten kulturtheoretischen Zugang nahe. Da das Hauptaugenmerk dabei jedoch auf den Praktiken (der Hauswarte und Hausmütter) ruht, ist Bourdieus Praxistheorie für die Schärfung des eigenen Begriffs von Praktiken dennoch von grosser Relevanz. Insbesondere die Beobachtung, dass «relativ-autonom[e]»²⁸ Praktiken tendenziell die wandelbare Struktur oder Kultur reproduzieren, ist entscheidend.²⁹

Bourdieu und Geertz gleichzeitig zu denken, resultiert keineswegs in einem unauflösbaren Widerspruch. Sich auf beide Autoren berufend, verweben Karl Hörning und Julia Reuter Soziologie und Kulturwissenschaft. Versteht man Kultur als Praxis, wird Kultur wandelbar und prozessual, und Praktiken werden wiederum zu Kultur in Aktion:³⁰ «Die Art und Weise wie üblicherweise Fahrstuhl gefahren, Geschlecht praktiziert oder Wissen gewusst wird – es handelt sich um das Praktizieren von Kultur.»³¹ Hörning und Reuter rekurrieren auf Bourdieu, wenn sie Praktiken als kollektiv, gewohnt, nicht bedingt durch aktives *doing* und als «Scharnier zwischen Subjekt und Strukturen»³² charakterisieren. Den Bogen zu Geertz schlagen sie mit der Aussage, dass praxistheoretische Kulturanalysen wie die dichte Beschreibung funktionierten.³³ Darüber hinaus akzentuieren die Autor:innen das Wissen, das jeder Praktik innewohnt und differenzieren Kultur als «kulturelle und soziale Ordnung».³⁴ Mit diesem *wording* arbeitet auch Reckwitz (vgl. Kapitel 1.3). Gemäss Reckwitz scheint die kulturelle Ordnung im impliziten, durch Körperlichkeit und Materialität zum Ausdruck kommenden Wissen einer Praktik auf (Inkorporiertheit).³⁵

Wie Bourdieus Praxistheorie in der Bildungsanthropologie eingesetzt wird, veranschaulicht exemplarisch Thomas Pille unter dem Titel *Das Referendariat. Eine ethnographische Studie zu den Praktiken der Lehrerbildung*. Pilles Forschungsgegenstand sind Lehramtsstudent:innen, für deren Habitus er sich interessiert. Dazu beobachtete er diese im Unterricht, aber auch bei Gesprächen auf dem Flur, Elternabenden, im Lehrer:innenzimmer, beim Mittagessen oder auf Ausfahrten und achtete im Besonderen auf Intonationen, Gesten,

28 Ebd., 169: Der Habitus wird in dem Zusammenhang als einigermaßen offene Handlungs-, Wahrnehmungs- und Denkmatrix geschildert.

29 Ebd., 165.

30 Hörning/Reuter 2004, 9 f.

31 Ebd., 10.

32 Ebd., 13.

33 Ebd., 10, 12.

34 Ebd., 15.

35 Reckwitz 2008, 191 f., 206.

Mimik und Haltungen.³⁶ Sprache und Gebärden sind Teil der sozialen Praxis und werden als spezifisches «Inderweltsein» nicht bewusst, reflektiert, erkennend, objektiv oder rational, sondern vorbewusst vollzogen,³⁷ als «in den Alltag eingelassene Selbstverständlichkeiten».³⁸

Für die Untersuchung von Hauswarten und Hausmüttern in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts bietet sich die Analyse von Gestik und Mimik schwerlich an. Zwangsläufig spielt bei einer historisch-praxeologischen Studie das mimetische Handeln eine reduzierte Rolle. Die Beobachtung findet ungleich selektiver statt (vgl. Kapitel 2.2), stützt sich mehr auf sprachliche Performanz und auf Praktiken im Sinne von Arbeitsleistungen. Dennoch sind Praktiken in der Grundkonzeption dieser Dissertation als Ausdruck inkorporierten Wissens massgebend. Hauswärtliche und hausmütterliche Praktiken aller Art sollen stets im Hinblick auf ihr implizites Wissen gedeutet werden. Dabei wird selbstverständlich auf die jeweilige Seminarkultur als der in den Praktiken aller Anwesenden ausgehandelte soziale Beziehungs- und Bedeutungskontext, geachtet.

In der Geschichtswissenschaft findet sich ein mannigfaltiges, von der Anthropologie inspiriertes Theorieangebot. Was sich über Jahrzehnte hinweg als Mikro-, Alltags-, generell Kulturgeschichte, historische Anthropologie und schliesslich auch unter dem Banner der historischen Praxeologie angesammelt hat, ist kaum zu überschauen. Die folgende Rundschau der Subdisziplinen und Strömungen bleibt deshalb höchst kursorisch.

Wie bereits einleitend besprochen, versuchen Haasis und Rieske in ihrer 2015 erschienenen Schrift *Historische Praxeologie. Eine Einführung* Praxis oder Praktiken als Forschungsgegenstände der Geschichtswissenschaft zu etablieren (vgl. Kapitel 1.3).³⁹ Unter Praktik verstehen sie in erster Linie ein Handlungsmuster.⁴⁰ Die beiden Autoren bewegen sich mit ihren praxeologischen Explorationen im Fahrwasser von Dagmar Freist. Freist trug massgeblich zur praxeologischen Frühneuzeitforschung bei und kommt in ihren methodologischen Texten zum Schluss, dass eine gewinnbringende praxeologische Perspektive an die Mikrogeschichte gekoppelt sein muss.⁴¹ Haasis und Rieske verweisen in ihrer Überblicksdarstellung ausserdem pauschal auf die (neue) Kulturgeschichte.⁴² In der Tat interpretierten bereits Pioniere der Kulturgeschichte wie

36 Pille 2013, 17, 19, 22.

37 Ebd., 50 f.

38 Ebd., 58.

39 Haasis/Rieske 2015a.

40 Ebd., 6, 14 f.

41 Freist 2015a; Freist 2015b; vgl. Brendecke 2015; Füssel 2015a; Füssel 2015b.

42 Haasis/Rieske 2015b, 18: So zitieren sie den bekanntesten Kulturhistoriker Peter Burke: «Praxis ist eines der Schlagwörter der Neuen Kulturgeschichte» (Burke 2005, 86).

beispielsweise Annales-Historiker Philippe Ariès kollektive Handlungsmuster. Ariès spricht in *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime* (1960) gar explizit von erzieherischen, schulischen und familialen Praktiken.⁴³ Auch Foucault setzte sich intensiv mit Praktiken auseinander. Für ihn sind – in Paul Veynes zugespitzter Formulierung – die Dinge «nur die Korrelate der Praktiken».⁴⁴ Nicht nur die Sprache, sondern auch das Tun erschafft demnach die poststrukturalistische Realität. Diese Erkenntnis liegt vorliegender Arbeit zu Grunde: Hauswarte und Hausmütter existieren in ihren Praktiken. Die hauswartlichen Praktiken folgen nicht einer (vorgedachten) Funktion oder einem (rationalen) Zweck, sondern bezeichnen schlicht, was wiederholt getan wurde.⁴⁵

Oberflächlich drängt sich bei der Untersuchung von Hauswarten und Hausmüttern ein Bezug zur Alltagsgeschichte auf. Alf Lütke, Pionier und Galionsfigur dieser Strömung, interessierte sich nicht nur für die «Namenlosen, Kleinen und Armen»,⁴⁶ sondern, von Bourdieu inspiriert, allgemein für die soziale Praxis.⁴⁷ Auch weitere als kulturgeschichtlich explizierte Forschungsbewegungen der 1980er- und -90er-Jahren beruhen auf Geertz beziehungsweise Bourdieu.⁴⁸ Lütke widerspricht einer unbedingten Strukturdominanz (in der Tradition der deutschen Sozialgeschichte) und attestiert den Subjekten «Eigen-Sinn». Aneignung oder «Aneignungspraxen» seien die Sonden, die «Separierungen ebenso wie Verknüpfungen und Gleichzeitigkeit von wissenschaftlichen mit lebensweltlich-alltäglichen Wissensformen nachzuzeichnen» erlaubten, so Lütke.⁴⁹ «Das gilt für jede Situation – z. B. auch für Praktiken von «Sauberkeit» und Hygiene sowie die damit verknüpften Konzepte und Visionen seit dem 18. Jahrhundert.»⁵⁰ Im Putzen der Hauswarte und Hausmütter offenbart sich also unter Umständen die bourdieusche Verschiebung der Struktur. So interessiert sich die Alltagsgeschichte besonders für Eigenheiten ihrer Akteur:innen. In dem Zusammenhang schreibt Lütke exemplarisch über Hauswarte: «Subalterne – wie Hausmeister – entwickeln mitunter eine raffinierte Lust, diejenigen zu malträtieren, die von ihnen abhängig sind.»⁵¹

43 Ariès 2014.

44 Veyne 1992, 35.

45 Vgl. ebd. 49, 57: «Die Praktik ist keine mysteriöse Instanz, keine Basis der Geschichte, keine verborgene Triebkraft: sie ist was die Leute tun (das Wort sagt genau, was es sagen will).» (49)

46 Lütke 1989, 9.

47 Lütke 1989; Lütke 1997; vgl. Lütke 2003; Lütke/Medick 2008; Medick 2008; Bachmann-Medick 2006.

48 Daniel 1993.

49 Lütke 1997, 87.

50 Ebd.

51 Lütke 1989, 285.

Es scheint plausibel, Lüdtke und seine Weggefährt:innen als praxeologische Historiker:innen *avant la lettre* zu verstehen.⁵² In der Tat widmeten sich zur gleichen Zeit noch andere Historiker:innen der Geschichte des Alltags. Es sind dies etwa die Mediävist:innen Arno Borst, Elisabeth Vavra, Harry Kühnel oder Gerhard Jaritz, die sich der Erforschung der (materiellen) Lebenswelt des europäischen Mittelalters verschrieben – mit loser Bezugnahme zur symbolischen Kulturanthropologie oder europäischen Ethnologie.⁵³ An dieser Stelle sei lediglich aus Borsts *Lebensformen im Mittelalter* von 1973 zitiert:

«Was sind denn Freundschaft, Ehe, Familie, Hausgemeinschaft, Stadtstaat, Volk, Menschheit; Vorsorge, Gefälligkeit, Erinnerung; Hinterlist, Rechtstreit, Krieg; Weinen, Sprechen, Bücherschreiben? Das alles sind eingeübte soziale Verhaltensweisen, die weder von Natur oder Gott noch von menschlichem Bewusstsein oder Willen geschaffen sind und trotzdem das Zusammenleben von Menschen gestalten.»⁵⁴

Borst untersucht den Alltag anhand von Praktiken («eingeübte soziale Verhaltensweisen»). Dabei ist er versucht, die Anthropologie um eine historische Dimension zu erweitern: «Leider hat sich die völkerkundige und kulturanthropologische Forschung bisher kaum mit dem Mittelalter befasst.»⁵⁵

Mikro-, Alltags- und Kulturgeschichte sowie insbesondere die historische Anthropologie stellen das Handeln der Menschen ins Zentrum. «Die Aufgabe von Historikerinnen und Historiker ist es schliesslich», so Philipp Müller,

«dieses Handeln in seinen sozialen Beziehungen, in seinen Oppositionen und Verwandtschaften zu anderen Handlungen, in seiner symbolischen Dimension zu analysieren und seine Begrenzung und Reichweite, seine Dynamik zu ermitteln. Erst im Zuge dieser Analyse wird aus einer Handlung auch eine soziale Praxis.»⁵⁶

Im Kern ist dies nichts weiter als Geertz' dichte Beschreibung für Historiker:innen.⁵⁷ Der Kontextsensibilität hauswartlicher Praktiken wird mit der steten

52 Vgl. Lindenberger 2019, 9: «Etliche Jahre bevor es in der Bielefelder Schule chic wurde, bei jeder sich bietenden Gelegenheit Bourdieu im Munde zu führen, legte hier ein deutscher Historiker [Lüdtke] eine praxeologisch fundierte Studie zur Herrschaftsgeschichte vor.»

53 Vgl. Borst 2004; Kühnel 1984; Jaritz 1989. Auch Carlo Ginzburg könnte man hier erwähnen, dessen mikrohistorisches Standardwerk *Il formaggio e i vermi* 1976 erschien (vgl. Ginzburg 1979).

54 Borst 2004, 14; vgl. zum Begriff der Lebensformen: Jaeggi 2014.

55 Borst 2004, 14.

56 Ebd., 338 f.

57 Ebd.; Dinges 2006, 187; Tanner 2004, 112; vgl. Dinges 1997.

Berücksichtigung ihrer Einbettung in die Seminarkulturen, die lokalen Beziehungs- und Bedeutungsnetze also Rechnung getragen. Wie bei Bourdieu gesehen, werden Praktiken dabei nicht als Abglanz einer hintergründigen Struktur begriffen, sondern als Moment der Realitätsproduktion.⁵⁸ Martin Dinges verschmilzt alle obgenannten Faktoren zum Proprium der Kulturgeschichte:

«Untersucht wird Handlungspraxis, die nicht mehr unter dem Gesichtspunkt ihrer Funktionalität innerhalb einer Kultur, sondern als Ausdruck von Kultur verstanden wird. [...] Praxis gilt als kulturell strukturiert und strukturiert auch wieder Kultur.»⁵⁹

2.2 Eine Adaption historischer Praxeologie

Im folgenden Abschnitt soll die Umsetzung der gewonnenen theoretischen Kenntnisse auf mein bildungs- und schulgeschichtliches Forschungsvorhaben erarbeitet werden.

Ich beginne wiederum mit der Schulethnografie. Diese reicht – wenig überraschend – in die 1970er-Jahre zurück. Jürgen Zinnecker gründete seine Überlegungen zum sogenannten heimlichen Lehrplan auf Untersuchungen des Alltags: schulische Probleme, Logiken und Bedeutungen im Kontext der gesamten Gesellschaft (vgl. Kapitel 2.1).⁶⁰ Er orientierte sich an der angloamerikanischen Anthropologie und Soziologie und qualifizierte die teilnehmende Beobachtung als Mittel der Unterrichtsforschung.⁶¹ Wie eine solche Beobachtung gestaltet sein konnte, zeigt Frederick Wisemans Film *High School* von 1968.⁶² Die unkommentierte Dokumentation zeigt ungeschnittene Szenen aus dem Alltag an einer US-amerikanischen High School, etwa Unterricht, Elterngespräche, Mittagessen, das Treiben auf den Korridoren oder Versammlungen in der Aula. Wiseman stellt zwar nichts weiter dar als die Sicht der Kamera, interpretiert allerdings mit der Auswahl und Reihenfolge der gezeigten Szenen sowie dem Fokus auf bestimmte Details (Zeichen) die Schule als kulturellen Raum. Dies entspricht Geertz' Credo, dass Ethnografie eben keine deskriptive Beobachtung ist, sondern Interpretation visuell wahrnehmbarer Praktiken als kulturelle Zeichen.⁶³

58 Müller 2018, 338.

59 Dinges 2006, 187.

60 Zinnecker 1975b, 12.

61 Ebd., 7–9.

62 Wiseman 1968.

63 Geertz 1987a, 14.

In dieser Arbeit verstehe ich den Begriff der Praktik, im Unterschied etwa zu blossen Handlung, wie folgt (vgl. auch Kap. 1.3): Eine Handlung kann als Praktik bezeichnet werden, wenn sie regelhaft wiederholt auftritt beziehungsweise einem Handlungsmuster entspricht. Praktiken sind also Handlungen, die von der oder dem Forschenden wiederholt gleich beobachtet und damit gleich interpretiert werden können. Praktiken sind ausserdem analytische Einheiten, die von der oder dem Forschenden definiert werden (was ein übereinstimmendes Verständnis aufseiten der Beobachteten keinesfalls ausschliesst). Praktiken sind damit nicht ontologisch vorhanden, sondern stets Gegenstand (teil)reflektierter Interpretation. Diese Interpretation, die den kulturellen Kontext der Beobachteten berücksichtigen sollte und unweigerlich auch vom kulturellen Kontext der Beobachter:innen geprägt ist, bildet die Praktik. Nun muss eine historische Quelle anders analysiert werden als ein anthropologisches Feldprotokoll:

«Eine historische Beobachtung erfolgt im Gegensatz zur anthropologischen Beobachtung allerdings indirekt, da die Aufzeichnungen, die Beobachtungen zulassen, nicht nur die der Forschenden, sondern auch historische «Weltansichten und [...] Absichten portieren». (Patzold 2010, 147) Es gilt die Bedeutung der Quellen(-inhalte) für die Zeitgenossinnen und -genossen besonders zu berücksichtigen, so Steffen Patzold, der im Zuge seiner Überlegungen zum methodologischen Repertoire der Mediävistik auf die Ethnologie und damit auf die Forschung Gerd Althoffs zu «symbolische[r] Kommunikation und Ketten ritualisierter Handlungen» (Patzold 2010, 146) verweist.»⁶⁴

In praxeologischer Perspektive sind verschiedenste Quellen und Quellentypen ergänzend heranzuziehen, wenn gefragt werden soll, was Hauswarte und Hausmütter regelmässig taten. Teils sind es Randnotizen oder Klammerbemerkungen, die Aufschluss geben, oft in höchst fall- und personenspezifischen Quellen. Gerade wenn kulturelle Kontexte berücksichtigt werden stellt sich die Frage, wo die Grenzen einer Seminarkultur zu liegen kommen. Wie bereits ausgeführt, wird hier das Seminar mit dem *landscape*-Konzept des britischen Sozialanthropologen Tim Ingold als Beobachtungsfeld umrissen.⁶⁵ Die Seminarkultur erfährt eine physische Rahmung und einen Anschluss an die örtlich gebundene Gesellschaft. Da diese geografische Einschränkung für die Schulkulturforschung ohnehin Standard ist (vgl. Kapitel 2.1), könnte auch von Schulhaus- oder Schulgeländekultur die Rede sein. In dieser Wortschöpfung klingt an,

64 Juen 2020b, 56 f.

65 Ingold 2000a. Die *landscape* bezeichnet ursprünglich den Lebensraum von Wildbeuter:innenkulturen und vormodernen Gesellschaften. Das Konzept wurde für das Seminargelände adaptiert (vgl. zu artifiziellen Strukturen wie Gebäuden: Ingold 2010, 5, 10 f.).

was für das Verständnis der *landscape* ausschlaggebend ist: die Erfassung von Orten als physische und soziale Gegebenheiten zugleich.⁶⁶ Ingold versteht die *landscape* als Zusammenspiel der landschaftlichen und natürlichen Gegebenheiten, der Gebäude, Gegenstände, Menschen, Tiere, Pflanzen, Geräusche, Gerüche sowie der sinnlich wahrnehmbaren Geschichte und Vergangenheit eines Orts.⁶⁷ Gerade die Präsenz früherer Generationen in Form von (physischen) Spuren wird hervorgehoben:

«[...] The landscape is constituted as an enduring record of – and testimony to – the lives and works of past generations who have dwelt within it, and in doing so, have left there something of themselves.⁶⁸

A place owes its characters to the experiences it affords to those who spend time there – to the sights, sounds and indeed smells that constitute its specific ambience. And these, in turn, depend on the kinds of activities in which its inhabitants engage. It is from this relational context of people’s engagement with the world, in the business of dwelling, that each place draws its unique significance.»⁶⁹

Die *landscape* ist das Exoskelett des Beziehungsnetzes der Menschen und ihrer Praktiken vor Ort, also der Kultur, deren Einzigartigkeit mit der ortsgebundenen Geschichte begründet wird. Der Clou dabei ist, dass alle Komponenten der *landscape* (Räume, Menschen, Tiere, Gegenstände) Akteur:innen sind, die den Ort in seiner Gesamtheit prägen, wobei sie selbst im Gegenzug vom Ort geprägt werden. Ebenso ist die *landscape* als Ganzes im Wandel, die Akteur:innen entwickeln sich mitsamt dem Ort.⁷⁰

«And through living in it, the landscape becomes part of us, just as we are part of it. [...] In a landscape, each component enfolds within its essence the totality of its relations with each and every other.⁷¹

In dwelling in the world, we do not act upon it, or do things to it; rather we move along with it. Our actions do not transform the world, they are part and parcel of the world’s transforming itself.»⁷²

Praktiken in der *landscape* begreift Ingold als *tasks*.⁷³ Er geht davon aus, dass sich die Menschen innerhalb einer *landscape* primär durch ihre *tasks* differen-

66 Ingold 2000a.

67 Ebd., 192 f.

68 Ebd., 189.

69 Ebd., 192.

70 Vgl. Ingold 2010, 5–8.

71 Ingold 2000a, 191.

72 Ebd., 200.

73 Ebd., 195.

zieren und identifizieren. Das geht soweit, dass er die Gesamtheit aller *tasks* einer *landscape* als *taskscape* umfasst: «[...] Every task exists as part of what I have called a taskscape, understood as the totality of tasks making up the pattern of activity of a community [...].»⁷⁴ Die *taskscape* ist die (inter)aktive, sich entwickelnde und hörbare Form der vermeintlich ruhenden und dauerhaft sichtbaren *landscape*.⁷⁵ *Tasks* sind gewohnheits- und geschäftsmässig sowie identitätsstiftend:

«[...] The particular kinds of tasks that a person performs are an index of his or her personal and social identity: the tasks you do depend on who you are, and in a sense the performance of certain tasks makes you the person who you are. And finally, tasks are never accomplished in isolation, but always within a setting that is itself constituted by the co-presence of others whose own performances necessarily have a bearing on one's own.»⁷⁶

[A task] is continually responsive to the other activities that are going on around it, and – most importantly – it is constitutive of personal and social identity.»⁷⁷

Auf den hier zu untersuchenden Kontext übertragen leuchtet es unmittelbar ein, dass Hauswarte oder Hausmütter anderen Praktiken nachkamen als Lehrer:innen oder Schüler:innen, diese Praktiken aber direkt mit jenen der Lehrer:innen und Schüler:innen zusammenhingen. Dasselbe gilt für die «Identität» vor Ort.

Hauswärtliche Praktiken können «technischen» Praktiken wie Putzen, Heizen oder Reparieren entsprechen. Genauso sind jedoch zwischenmenschliche Handlungsmuster (Verhalten) von Hauswarten und Hausmüttern als Praktiken zu bezeichnen. Ingold warnt davor, einen scharfen Trennstrich zu ziehen:

«One of the great mistakes of recent anthropology [...] has been to insist upon a separation between the domains of technical and social activity, a separation that has blinded us to the fact that one of the outstanding features of human technical practices lies in their embeddedness in the current of sociality.»⁷⁸

Alle Praktiken, auch Umgangsformen, sind *landscape*-spezifisch. Und da, wie gesehen, Hauswarte und Hausmütter Korrelate ihrer Praktiken sind, sind sie analytisch nicht von den Seminaren zu trennen. Es besteht also eine Relationalität zwischen Seminar und Hauswart oder Hausmutter. Bei Veyne gipfelt sie in

74 Ingold 2000b, 325; vgl. Ingold 2000a, 195: «Just as the landscape is an array of related features, so – by analogy – the taskscape is an array of related activities.»

75 Ingold 2000a, 199: «[...] The landscape is the congealed form of the taskscape [...].»

76 Ingold 2000b, 325.

77 Ebd., 332.

78 Ingold 2000a, 195.

der für die Kulturgeschichte ausschlaggebenden Frage nach dem ermöglichten ›Wie?‹: Welches ›Wie?‹ des Seminars ermöglichten Hauswarte und Hausmütter in ihren Praktiken?⁷⁹

Abschliessend sei auf Gegenstände, also auf materiell vorhandene, nicht menschliche oder tierische Objekte innerhalb der *landscape* hingewiesen.⁸⁰ Materie in Form physisch fassbarer Dinge hat in der Erziehungs- und Geschichtswissenschaft, oft unter dem Schlagwort materielle Kultur, Konjunktur.⁸¹ Dies darf hier nicht ignoriert werden – schliesslich wird davon ausgegangen, dass Hauswarte oder Hausmütter in einem gewissen Ausmass für das Dingliche zuständig waren. Zudem waren beispielsweise Schlüssel, Besen oder Werkzeug direkt in die Praktiken der Hauswarte und Hausmütter involviert und zeichneten das Erscheinungsbild derselben aus.

Das theoretische Angebot zu Dingen und Dinglichkeit ist sehr breit, wobei zwei grosse Linien auszumachen sind. Dinge können einerseits als Objekte kulturell spezifischer Sinnzuschreibung und Platzhalter von Praktiken, Diskursen oder Repräsentation von Kultur verstanden werden.⁸² Andererseits werden Dinge im Hinblick auf ihre *agency* untersucht und als notwendige Bedingung für gewisse Praktiken konzeptualisiert.⁸³ So veräussern Dinge Kultur im selben Wechselspiel wie menschliche Akteur:innen. Diese zweite Interpretationslinie muss der erstgenannten, klassisch semiotischen Vorstellung allerdings nicht widersprechen (vgl. Kapitel 2.1). Es lässt sich konstatieren, dass Dinge als «Kulturträger»⁸⁴ im Gebrauch wiederum Kultur hervorbringen.⁸⁵ In dem Verständnis verleiht ein Schlüssel dem Hauswart eine gewisse Macht – die der Schlüssel zugleich symbolisiert (vgl. Kapitel 3.3).⁸⁶ In einer vom *ontological turn* inspirierten Sichtweise vermögen Dinge gar synonym mit ihrer ›Bedeutung‹ zu sein.⁸⁷ So gesehen kann ein Schlüssel Mobilität und Macht realisieren, also eine Lebensrealität erschaffen, die verschiedene Personen tangiert. Dinge

79 Veyne 1992, 14 f., 49; vgl. Foucault 1993, 37: Das (diskursive) Ereignis «hat seinen Ort und besteht in der Beziehung der Koexistenz, der Streuung, der Überschneidung, der Anhäufung, der Selektion materieller Elemente [...]».

80 Ingold 2000a, 190: «[...] A contoured and textured surface replete with diverse objects – living and non-living, natural and artificial [...]».

81 Vgl. Landwehr 2016.

82 König 2012, 16.

83 Ebd., 17; Siebenhüner 2015, 384.

84 König 2012, 26.

85 Ebd.; Gebhard et al. 2015, 6–8; Siebenhüner 2015, 374.

86 Vgl. Csikszentmihalyi/Rochberg-Halton 1989: Das Symbol kann als Statussymbol wirken, was wiederum einer Praktik (der Distinktion) entspricht.

87 Henare/Holbraad/Wastell 2007, 3 f.: Die Autor:innen widersprechen Ingold, den sie der symbolischen Anthropologie zuordnen. Ingold wiederum wirft den Autor:innen vor, Dinge auf *agency* zu reduzieren, statt diese holistisch als Knotenpunkte sich lebendig entspannender Gewebe zu begreifen. Dinge bräuchten demnach keine *agency*, da sie

funktionieren überdies als heuristische Ausgangspunkte. Sie erzählen Geschichten und verweisen auf weitere historische Aspekte durch die sie bedingt sind.⁸⁸ So verweisen etwa Putzmittel auf den Stand der industriellen Chemie und das Gewerbe, welches sich auf (Schulhaus-)Putzmittel spezialisiert hat. Hauswarte oder Hausmütter waren als Teil der *landscape* in die Schulkultur eingebunden und gestalteten diese mit. So erscheint die ergänzende Grundannahme naheliegend, dass nicht nur Lehrer:innen oder der Unterricht pädagogisch wirken, sondern die Schule als Ganzes. Mit dem gewählten kulturtheoretischen Zugang soll das Pädagogische hier tatsächlich auch jenseits von «pädagogischen Selbstbeschreibungen und normativen Aufgabenprofilen», «auf der Ebene der Praktiken» gesucht werden.⁸⁹ Die «Konstruktion des Pädagogischen» findet nämlich nicht nur da statt, wo Pädagogik draufsteht, sondern kontingent und vielfältig.⁹⁰ In aller Deutlichkeit findet sich dieser Ansatz bei Zinnecker, der – wie oben erwähnt – eine Schulforschung mit kulturanthropologischen Mitteln forderte.⁹¹ So kommen nebst dem Unterricht «alle Aspekte der Schulorganisation als pädagogische Wirkungsgrößen» zur Geltung (vgl. Kapitel 6.2).⁹² Gerade in den vermittelten und geforderten Umgangsformen wie etwa Gehorsam oder Haltungen wie beispielsweise Anpassung an Leistungsdruck – und der evozierten Emotionalität bei Erfüllung oder Nichterfüllung – zeige sich die (un)intendierte Persönlichkeitsformung der Schüler:innen.⁹³ Diese Erkenntnis beschreibt den Kern des analytischen Konzepts des heimlichen Lehrplans beziehungsweise *hidden curriculums*, das in der Bildungsforschung der 1980er-Jahre einen Boom erlebte. Die Wurzeln dieses Forschungszweigs reichen in die US-amerikanische Pionierzeit der Schulethnografie in den späten 1960er-Jahren zurück. Er weist nach heutigen Gesichtspunkten etliche Schnittstellen mit der Praxeologie in der Bildungsforschung auf – man denke etwa an das implizite Wissen. Im Kern spürt die Frage nach dem *hidden curriculum* der sozialen, moralischen und ökonomischen Reproduktion von Gesellschaft in der Schule nach.⁹⁴ Im deutschsprachigen Kontext schliesst Zinnecker an Siegfried Bernfeld an, der bereits 1925 formulierte: «Das Schulwesen hat offenbar Wirkungen, die über den eigentlichen Unterricht weit hinaus reichen. Die Schule – als Institution – erzieht.»⁹⁵ Die

sich ohnehin entwickelten (Ingold 2010, 4–7, 11 f.); vgl. zum *ontological turn* in der Geschichtswissenschaft: Arni 2018; Thelen 2018.

88 König 2012, 25 f.; Siebenhüner 2015, 381.

89 Thompson/Jergus/Breidenstein 2014, 22.

90 Ebd., 21–23.

91 Zinnecker 1975c, 185–192.

92 Ebd., 184.

93 Ebd.

94 Giroux/Purpel 1983.

95 Bernfeld 1976, 24; vgl. Criblez 2017, 75 f.: Criblez verortet den heimlichen Lehrplan auch

Institution Schule wird auf der Ebene der einzelnen Organisationen beobachtbar, hier als *landscapes*. So gesehen müssen die untersuchten Seminare in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts auch als je eigene pädagogische Ensembles betrachtet werden. Als solche wurden die Seminare – insbesondere Küsnacht und Unterstrass um 1900 – bezüglich Charakterbildung und häuslicher Erziehung hinreichend beforscht. Grube, De Vincenti und Hoffmann-Ocon zeigen verschiedentlich auf, wie der Alltag am Seminar in Form gemeinsam erlebter täglicher Rituale und Regeln als pädagogische Schulung verstanden werden darf.⁹⁶ Grube und De Vincenti nennen folgende pädagogische Elemente in der Ausgestaltung des Seminarbetriebs:

«Selbstdisziplin und Abhärtung durch Pünktlichkeit beim Aufstehen und Orientierung am Glockengeläut, absolute Stille beim Lernen, Übungen im Schweigen, das im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts ohnehin zu einem Kernbereich der Pädagogik gezählt wurde [...], Selbstbeherrschung auch ausserhalb des Unterrichts (etwa beim Essen) sowie straffe Ordnung und Treue im Kleinen [...]»⁹⁷

Kann bei einer Charaktererziehung dieses Zuschnitts überhaupt noch von einem *heimlichen* Lehrplan gesprochen werden? Elisabeth Vallance, die verschiedene Definitionen und Gewichtungen des Konzepts feststellt,⁹⁸ schreibt dazu:

«Hidden curriculum can embrace differing degrees of intentionality and depth of hiddenness as perceived by the investigator, ranging from incidental and quite unintended by-products of curricular arrangements to outcomes more deeply embedded in the historical social function of education.»⁹⁹

Somit dürfen alle Seiteneffekte der Schule, die nicht in offizieller Form expliziert sind, als *hidden curriculum* bezeichnet werden.¹⁰⁰ Die genannte Alltagspraxis am Seminar¹⁰¹ dürfte in diesem Sinne pädagogisch gewirkt haben. Für Unterstrass muss dabei das spezielle Setting als Internat betont werden, das die Effekte der Charaktererziehung noch verstärkte:¹⁰² Die Haus- und Lebens-

auf der Ebene der Schule als (wirtschaftliche) Organisation und auf der des Bildungswesens beziehungsweise der Bildungspolitik (vgl. Kapitel. 2.1).

96 Grube/De Vincenti 2016, 94, 106, 109, 111 f.; Hoffmann-Ocon/De Vincenti/Grube 2016, 101–103.

97 Grube/De Vincenti 2016, 106.

98 Vallance 1983, 10 f.

99 Ebd., 11.

100 Ebd. Im Weiteren spricht Vallance von systematisch auftauchenden, signifikanten Konsequenzen der Schulbildung, die jedoch nicht Teil des explizierten, öffentlichen Verständnisses derselben sind.

101 Grube/De Vincenti 2016, 95.

102 Vgl. zu deutschen Seminaren im 19. Jahrhundert: Lundgreen 2011, 17: «Eine strenge

gemeinschaft sollte einen Lehrer:innencharakter erzeugen. Mit väterlicher Liebe und Strenge (seitens des Direktors) wurden die Zöglinge in der Konvikts-gemeinschaft zu Ernsthaftigkeit, Sitte, Tugend und Gottesfurcht angehalten – allesamt Attribute, die dem Berufsstand der Lehrer:innen als Notwendigkeit attestiert wurden.¹⁰³ Das Seminar als Ort der Lehrer:innenbildung artikulierte sich also in Praktiken, die in Wissen und Haltung der werdenden Lehrer:innen Niederschlag finden sollten.¹⁰⁴

Zum selben Befund gelangt Hildegard Stratmann, die habituelle Aneignungen gewisser Persönlichkeitszüge am Beispiel der Volksschullehrer:innenbildung in Westfalen um die Jahrhundertwende untersucht. Sie vermag aufzuzeigen, wie Charakterbildung Teil einer intentionalen Verbürgerlichung der Kandidat:innen war, da diese oft aus bescheidenen Verhältnissen stammten. Für Stratmann sind aber nicht nur die informellen Lernprozesse im schulischen Alltag entscheidend, sondern ebenso Einflüsse von Stadt, Kostfamilie und Mitschüler:innen.¹⁰⁵ Nebst der Verhaltenskonditionierung, die auf einer starken Rhythmisierung des Schultages beruhte, wurde auch im Zusammenleben der Schüler:innen als *peer group* soziale Kontrolle ausgeübt. Unter Erwartungsdruck standen die Kandidat:innen etwa punkto Hochdeutsch, Tischsitten, modischer Kleidung oder Beamtenethos.¹⁰⁶ Das Seminar kann in Stratmanns Worten als «ein Set von Beziehungen, Definitionen, Regulationen und Sanktionsmechanismen beschrieben werden».¹⁰⁷

Schliesslich soll erwähnt werden, dass auch physische Räume und räumliche Eigenschaften der Seminare pädagogische Praktiken strukturierten und präformierten (vgl. Kapitel 1.1). Bezeichnenderweise äussern sich im Schulhausbau seit dem 19. Jahrhundert Pädagogisierungsambitionen der Politik, Architektur, Kunst und Medizin.¹⁰⁸ So zeigt sich in Zürcher Schulhausbauten, die Ende des 19., Anfang des 20. Jahrhunderts entstanden, eine Aneignung des Hygienediskurses.¹⁰⁹ In nordamerikanischen Schulhäusern derselben Zeit finden sich architektonisch-räumliche Verweise auf das *scientific management*.¹¹⁰

Hausordnung regelte die Wohn- und Lebensgemeinschaft der 40–70 Zöglinge, vom Tagesverlauf bis zu den regelmässigen Überprüfungen von Lernfortschritten. Man wird die sozialisatorische Wirkung dieser Berufsvorbereitung kaum überschätzen können.»

103 Grube/De Vincenti 2016, 96, 100, 105: Die Autor:innen nennen ausserdem «Charakterbildung, Disziplin, Sittlichkeit, christliche Liebe, Anspruchslosigkeit, Willenskräftigung, Opfersinn, Dienensfreudigkeit» (105).

104 Hoffmann-Ocon/De Vincenti/Grube 2016, 102 f.

105 Stratmann 2006, 5, 24–26.

106 Ebd., 305 f.

107 Ebd., 30.

108 De Vincenti/Grube/Hoffmann-Ocon 2018, 1, 3.

109 Helfenberger 2013; Schneider 2008.

110 Da Silva 2018.

Raumdesign, gerade in Bezug auf Klassenräume und Schulmobiliar, kann in sozialtechnologischen Versuchen begründet sein, hat aber auch jenseits der absichtsvollen Planung und wissenschaftlichen Basis weitreichenden Einfluss auf eine Schule beziehungsweise Schulkultur. In Unterstrass war nicht nur die ideelle Organisation des Alltags (sozial)raumbestimmend, sondern auch die bauliche Manifestation der Schule. Im alten Gasthaus zum weissen Kreuz (1869–1904) lebten die Schüler, der Direktor und seine Familie sowie die Dienstbot:innen aufgrund der Gebäudestruktur so dicht aufeinander, dass – aus Schülersicht – von einer persönlichen Nähe und dauernden Anwesenheit des Direktors ausgegangen werden musste. Der Direktor kontrollierte die Schüler durch die, aus Verbundenheit und Enge entstandene, Unmittelbarkeit der Schulräumlichkeiten, wodurch das «Raumregime» nicht nur patriarchal, familiär und christlich, sondern auch von Präsenz und Überwachung bestimmt war.¹¹¹ Ähnliches gilt für Küsnacht im 19. Jahrhundert, als das Seminar noch über ein Konvikt verfügte. Der Schlafsaal und die Zimmer bei den Kostfamilien können als soziale Kontroll- und Erziehungsräume gedacht werden. Zusätzlich fungierten Schülervereine als Räume der Regulierung, Disziplinierung und (Selbst-)Organisation.¹¹²

Die verschiedenen Formen des gemeinschaftlichen Lebens vor Ort machen sichtbar, wie alle Akteur:innen gemeinsam in ihren Praktiken das Seminar und seine Pädagogik aushandelten.¹¹³ Die *landscape* einer Schule war der soziale und materielle Ort, wo Schulpädagogik entstand,¹¹⁴ wobei Hauswarte und Hausmütter von der täglichen Reproduktion des (implizit) Pädagogischen vor Ort nicht ausgeschlossen waren.

Die Absicht des praxeologischen Vorgehens dürfte bis hierhin deutlich geworden sein. Gleichwohl möchte ich die wesentlichen Punkte resümieren, um das Kapitel mit einigen klärenden Bemerkungen zu meinem Praxeologieverständnis zu schliessen. Wie geschildert bezeichnet eine Praktik eine wiederholt gleich beobachtbare Handlung. Dies können Arbeitspraktiken, aber auch Umgang, körperliches Verhalten, Sprech-, Schreib- und Kleidungsstile sein. Und wie einleitend erklärt, können Praktiken bewusst und intentional oder ohne (bewusste) Absicht vollzogen worden sein, massgebend ist allein die analytische Perspektive der oder des Forschenden. Letztlich kann die Frage nach

111 Grube 2018, 20 f., 25.

112 De Vincenti 2018, 7, 12 f.

113 Zinnecker 1975c, 185–192. Deshalb kann nicht wie Zinnecker von einer «totalen Institution» nach Erving Goffman ausgegangen werden. Vgl. Goffman 1961.

114 Es erscheint naheliegend von *schoolscape* zu sprechen, um der speziellen pädagogisch-schulischen Komponente eines Ortes in seiner materiellen Manifestation gerecht zu werden. Der Terminus *schoolscape* wird jedoch bereits von Soziolinguist:innen verwendet, um die sprachliche Dimension einer *landscape* pädagogischer Art zu bezeichnen (Brown 2005).

dem Bewusstsein der Zeitgenoss:innen und damit nach dem impliziten oder expliziten Charakter des untersuchten Wissens nicht abschliessend beantwortet werden: Obwohl eine bestimmte Praktik den Zeitgenoss:innen als solche bekannt gewesen sein mochte und sich auch in den Quellen expliziert findet, wohnte ihr möglicherweise dennoch ein implizites Wissen inne, das über das zeitgenössische Bewusstsein hinausgeht.

Sollen Praxis und Praktik voneinander abgegrenzt werden, entspräche Praxis mehreren miteinander verwandten Praktiken beziehungsweise einer erfassbaren Gesamtheit spezifischer Praktiken.

Die Arbeit orientiert sich dabei kulturtheoretisch ganz basal an Geertz. Kultur beschreibt so gesehen das Beziehungsnetz oder die Bedeutungsstruktur der Praktiken innerhalb der *landscape*. Schul- oder Seminarkulturen sollen aber ebenso ungeschlossen erforscht werden, wie die *landscape* lückenhaft bleibt. Im Zentrum stehen nicht Strukturen verschiedenen Härtegrads, sondern Praktiken als wiederholte Handlungen der Individuen. Unter Individuen wiederum seien Akteur:innen innerhalb der *landscape* verstanden. Zu diesen Akteur:innen zählen potenziell auch Tiere oder Dinge. Allerdings steht aufgrund des Forschungsgegenstands eine spezifische Akteur:innengruppe im Zentrum: Hauswarte und Hausmütter.

Demgemäss werden Quellen zu Hauswarten und Hausmüttern gesichtet mit Fokus darauf, was diese wiederholt taten und wie sie dies taten. Der Anschluss an die Kulturanthropologie und -geschichte legt nahe, dass es unmöglich ist, Praktiken isoliert zu betrachten oder objektiv zu beobachten. Stattdessen werden sie als Ausdruck, Teil und Produzenten einer Kultur verstanden. Dies geschieht in zwei Schritten, die nicht scharf von einander zu trennen sind. Jede beobachtete (das heisst als solche interpretierte) Praktik wird in ihrem Vollzug ausführlich beschrieben. Derartige in den Quellen auffindbare Praktiken sind beispielsweise das Putzen, das Heizen, das Patrouillieren, das Wohnen im Schulhaus, der Besitz der Schlüssel, das Grüssen des Direktors, das Sanktionieren der Schüler:innen oder die Ohnmacht gegenüber den Behörden. In einem weiteren – vielleicht zeitgleich erfolgenden – Schritt wird die Bedeutung einer solchen Praktik (als Hauswart- oder Hausmutterpraktik) vertieft: Welche Bedeutung hatte die Praktik am Seminar? Was machte die beschriebene Praktik am Seminar oder mit dem Seminar?

Wichtig ist dabei, dass im erweiterten Sinne der dichten Beschreibung möglichst viele Blickwinkel eröffnet werden. Dies soll bewerkstelligt werden, indem unterschiedlichste Quellen und Quellentypen zur Analyse gelangen. Praxeologie dieser Art zoomt sehr nahe an die Akteur:innen heran. Hauswarte und Hausmütter bleiben also nicht schematisch, sondern erscheinen als einzelne Personen. Dazu passt, dass das kulturgeschichtlich eingebettete praxeologische

Vorgehen den Verzicht impliziert, Grosstheorien, Meister- und Metaerzählungen nachzuspüren – auch wenn sich bei den folgenden Explorationen Bezüge dieser Art ergeben. So sollen etwa die sozialhistorischen Prozesse, die für die Bildungsgeschichte prägend sind, nicht unberücksichtigt bleiben. Auch andere Diskurse (beispielsweise die Hygienebewegung) sind, wie einleitend dargestellt, nicht alternativ zu Praktiken zu verstehen, sondern ergänzend.¹¹⁵ Generell ist diesbezüglich zu betonen, dass Verweise auf allgemeingültige Normen und überindividuelle Lebensweisen ebenso ausgehend von der Mikroebene möglich und legitim sind.¹¹⁶ Auf der Mikroebene können Handlungen und Praktiken aber auch autonom oder eigensinnig, ohne Verbindung zu grossen Linien und ausserhalb offenkundiger oder versteckter kausaler Logiken geschehen. Jeder mikroskopisch erarbeitete Moment muss also im Stile von Jacques Revels «jeux d'échelles» einzeln zur Makroebene in Bezug gesetzt werden.¹¹⁷ In der bildhaften Sprache Lüdtkes ausgedrückt, sollen die drei Seminare und die vielen Hauswarte und Hausmütter als vielleicht sperrige Mosaiksteine nebeneinander zu liegen kommen, ohne auf einige wenige Komponenten reduziert und thesentauglich geschliffen zu werden.¹¹⁸ Resümierend wird dennoch im Vergleich nach Gemeinsamkeiten gefragt (vgl. Kapitel 6.1).

115 Reckwitz 2008, 200–202.

116 Lüdtkes 1989, 27.

117 Tanner 2004, 112–114.

118 Lüdtkes 1989, 28.

3 Hausarbeiten

3.1 Reinigung und Hygiene

Im Versuch, die Stimmung eines Schulhauses greifbar zu machen, beschreibt Günter Grass in *Die Blechtrommel* (1959) den Geruch, der einem bei Eintritt ins Schulhaus entgegenschlägt: «Schon in der Vorhalle dieser Schulgeruch, der, oft genug beschrieben, jedes bekannte Parfüm dieser Welt an Intimität übertrifft.»¹ Grass' olfaktorische Beobachtung wird auch von Hauswarten geteilt. Hans Lüthi, Mitte des 20. Jahrhunderts Hauswart des städtischen Gymnasiums Bern,² bemerkt im Rahmen einer Schulfestschrift von 1980 Folgendes:

«Zum Zustandekommen des ‹Schulhausgeruchs›: In den Klassenzimmern waren die Fussböden mit einem speziellen Pflanzenöl imprägniert. Aller Staub, der mit den Schuhen in die Zimmer getragen wurde, klebte am Boden fest. Wegwischen konnte man den geölten Staub fast nicht, und neuer kam dazu ... jeden Tag.»³

Was bei Grass wie ein sensibles Detail der emotionalen Wahrnehmung bekannter Strukturen wirkt, ist in der Perspektive des Hauswarts kein Zeichen von Intimität oder Heimeligkeit, sondern ein Übel, dem man nicht Herr wird, obwohl die Gründe dafür ausfindig gemacht werden konnten. Die Erklärung ist bei Lüthi wichtiger als das Phänomen. Und das darf nicht erstaunen: Für ihn ist der Geruch mit der Arbeit assoziiert, nicht wie für die Schüler:innen mit dem eigenen Zurschulegehen. Das Putzen der Böden gehörte wohl in jedem Fall zum Aufgabenbereich des Schulhauswarts. Sollte er auch nicht täglich selbst mit der Reinigung beschäftigt gewesen sein, so trug er doch die Verantwortung dafür. Der Geruch beziehungsweise die Bodenreinigung zeigt, wie der Hauswart in seinen Praktiken die *landscape* Schulhaus modelliert und deren Wahrnehmung durch die Schüler:innen mitbestimmte.

Für Hauswart Lüthi war der Schulhausgeruch unvermeidlich. Nicht jedoch für Gotthold Laupper, der zwischen 1904 und 1933 an der Höheren Töchterschule als Hauswart wirkte. Anerkennend sprach der Chemie- und Geologielehrer der Töchterschule an der (privaten) Abdankungsfeier Lauppers über dessen Reinigungsverständnis:

1 Grass 1959, 328.

2 Vgl. Stalder 2018, 287: Das Ehepaar Lüthi war von 1936 bis 1974 im Amt und als «Lüthi Mère» und «Lüthi Père» bekannt.

3 Lüthi 1980, 73 f.

«Blitzblanke Korridore und glimdrig schimmernde Granit-Treppen verrieten unter Lauppers Obhut nie den sonst so charakteristischen Schulgeruch – als Hauswart wurde ihm sogar vorgeworfen, dass er zu gründlich reinige.»⁴

Es scheint, als hätte Laupper das Schulhausodeur nicht einfach akzeptiert, sondern einen Umgang damit gefunden. Tatsächlich beschäftigte sich Laupper eingehend mit dem Schulgeruch. So schrieb er 1927:

«Wenn ich an meine Schulzeit zurückdenke, kommt mir unwillkürlich die muffige Schulzimmerluft in die Nase», hörte ich kürzlich einen älteren Mann sagen. Diese Erinnerung mochte an die 40 Jahre zurückliegen. Seitdem ist manches besser geworden; es ist aber noch lange nicht alles so, wie es sein sollte. Wer eine gute Nase hat – es braucht keine besonders empfindliche zu sein – kennt auch heute noch den Typus «Schulluft» und schätzt ihn nicht.

Nach meiner Erfahrung muss ich sagen: einen grossen Teil der Schuld an der Stickatmosphäre mancher Schulhäuser tragen unzweckmässige Reinigungsmethoden.

Wie wird es meistens gemacht?

Ein oder zweimal im Jahr wird das ganze Schulhaus unter Wasser gesetzt; Wasser oder Lauge werden kübelweise auf den Boden ausgegossen und bleiben ein kleines oder grosses Weilchen liegen, «um den Schmutz aufzuweichen»; mit einem Gummistreifen wird hernach die ganz schwärzliche Masse zusammengestrichen und aufgeschöpft, was sich gutwillig erwischen lässt.

Unterdessen ist längst die mit allen Staubteilchen gefüllte Brühe in die Bodenritzen eingesickert, – es gibt auch in gut belegten Böden deren mehr als man glaubt! – da bleibt sie liegen und trocknet unbehelligt ein, oder sie versinkt in Fugen und Spalten, die besonders den Randleisten entlang häufig sind, und verteilt sich unten in der Tiefe; langsame Vergärung und Fäulnisprodukte sind die Folge. Das Faulen von Balken in alten Häusern ist sehr oft primär auf solches Sickerwasser von der grossen «Useputzete» her zurückzuführen.

Ist der so misshandelte Boden notdürftig getrocknet, kommt die «Imprägnierung». Da Bodenwachs ziemlich teuer, auch sonst etwas anspruchsvoll ist, wird Oel genommen. Das giesst man der Einfachheit halber direkt aus der Kanne auf den Boden, und verstreicht cursorisch, wieder mit einem Gummi. Was der Boden nicht schlucken kann, bleibt den Schuhen, Röcken, Hosenstössen etc. der Besucher überlassen. Die sorgen auch baldigst für gründliche Neu-

4 ZB Nehr L 99. Worte gesprochen bei der Kremation des Herrn Gotthold Laupper-Oschwald, 26. 12. 1944, 1.

Imprägnierung mit Strassenstaub; nach etlichen Tagen ist es wieder so weit, dass man darüber laufen kann, ohne kleben zu bleiben.»⁵

Laupper insinuiert hier in teils ironischer, ja bissiger Sprache, dass er über fortgeschrittene Reinigungskenntnisse und den Willen, gründlich zu arbeiten, verfüge. Ein Schulhaus richtig zu putzen sei anstrengende und anspruchsvolle Arbeit, lautet die Botschaft im weiteren Quellenverlauf. Es überrascht nicht, dass sich ein Hauswart Gedanken in solchem Umfang machte. Es darf aber als Sonderfall gelten, dass eine Hauswartstimme so direkt und pointiert erhalten geblieben ist. Das obige Zitat stammt aus dem Artikel *Die Reinigung des Schulhauses mit Arbeitsprogramm für den Hauswart*, den Laupper für die *Schweizerische Zeitschrift für Gesundheitspflege* verfasste.⁶ Er publizierte mehrere Artikel in Fachzeitschriften: zum Hauswarten generell, zur Reinigung im Besonderen und zum Thema Heustockbrände und spontane Selbstentzündung von Heu (vgl. Kapitel 4.1). Die selbstreferenzielle Schreibtätigkeit zeichnet Laupper sicherlich aus, doch wirkte er an der Töchterschule auch in einem Rahmen, in dem verschiedene schulische Aspekte als Spezialfall beschrieben wurden – so etwa das Schulhaus. 1928 schrieb die Deutschlehrerin Dora Zollinger-Rudolf dazu:

«Der Besucher verwundert sich meist über die verschwenderisch breiten Gänge des Hauses; je nach Art und Herkommen sieht er darin einen für Schweizerverhältnisse verblüffenden Luxus oder aber eine beneidenswerte Möglichkeit, den Schülern auch bei schlechtem Wetter Luft und Bewegungsfreiheit zu schaffen.»⁷

Wenngleich sie den Hauswart unerwähnt lässt, so nennt sie doch die «spiegel-sauberen Flächen»⁸ in den Schulräumlichkeiten. Der Hauswart bleibt in dieser Erzählung unsichtbar, er verschwindet hinter dem Schulhaus. Anders klingt es bei Rektor Wilhelm Wyss, der 1925 die folgenden Zeilen verfasste:

«Ein so schönes und herrlich gelegenes Schulhaus ist weit in die Lande hinaus nicht zu finden. Das sagen immer wieder auch Gäste, die wir bei uns begrüßen dürfen. Und auch darüber sind sie erstaunt, dass unser Heim bereits seit bald zwölf Jahren in Gebrauch sein soll. Schulhäuser sehen sonst rasch alt und abgebraucht aus, das unsrige ist noch heute wie beim Bezug. Wir alle tragen Sorge, das ist wahr, aber das Hauptverdienst hat unser Hauswart, der es schmuck und

⁵ Laupper 1927, 39 f.

⁶ Laupper 1927.

⁷ Zollinger-Rudolf 1928, 13.

⁸ Ebd.

rein bewahrt, dass es trotz der Hunderte unruhiger und lebhafter Bewohner noch so gut erhalten ist.»⁹

Die Reinheit und Reinigung scheinen von eminenter Bedeutung in der Darstellung des Schulhauses durch seine «Bewohner:innen» gewesen zu sein. Sausberkeit hatte eine hohe Signalwirkung und Priorität. In diesem Kapitel wird zusammengetragen, wo und was in der Verantwortung der Hauswarte und Hausmütter von Küsnacht, Unterstrass und der Töchterschule geputzt wurde. Der erwähnte Gotthold Laupper nimmt eine prominente Rolle ein, da über ihn und von ihm eine ausserordentlich grosse Menge an Quellen überliefert ist. Dass Lauppers zitierter Zeitschriftenartikel überhaupt publiziert wurde, ist bereits mehr als bemerkenswert. Dieser Eindruck steigert sich mit Blick auf das Medium: In der *Schweizerischen Zeitschrift für Gesundheitspflege* kamen ansonsten vor allem Behörden, Mediziner und andere Wissenschaftler zur Sprache. Daran wird kenntlich, welchen Stellenwert das Putzen eines Schulhauses hatte: Es war nach zeitgenössischen Hygiene- oder Gesundheitsstandpunkten von höchster Relevanz.

Lauppers Ratschläge gliederten sich in die Kapitel «Wie wird es meistens gemacht?», «Was kann zur Abhilfe geschehen?», «Arbeitsprogramm für den Hauswart», «A. Tägliche Arbeiten.», «B. Wochenarbeiten», «C. Monatsarbeiten» und «Hauptreinigung».¹⁰ Es handelt sich dabei um ein veritables Handbuch, das in Anleitung und Programm ungemein detailliert ist und sich auf das ganze Schulhaus – vom obersten bis zum untersten Winkel – bezieht. Der Detailgrad der Beschreibung ist ebenso penibel wie das empfohlene Vorgehen bei der Reinigung. Laupper schlägt explizit einen Bogen zu Wissenschaft und Hygienebewegung. Der Tenor ist klar: Putzen ist eine Wissenschaft und damit eine ernstzunehmende Profession. Bei ihm führt das zur Forderung einer Anstellung von professionellen männlichen Reinigungskräften durch die Stadt.¹¹

Diese Programmatik wird in einem ganz persönlichen Schreibstil vorgebracht, der oftmals einen spöttischen Unterton annimmt. Er legt dar, wie gewissenhaft und verantwortungsbewusst Hauswarte sein müssten, wie anspruchsvoll die tägliche Arbeit sei und dass jede Menge Kopfarbeit und (wissenschaftlich-hygienische) Sachkenntnis dazugehöre. Dies alles kommt zum Ausdruck, wenn Laupper den Dilettantismus seiner Berufskollegen anspricht:

⁹ Wyss/Spühler 1925, 29.

¹⁰ Laupper 1927.

¹¹ Ebd., 52.

«Nach dieser Hauptreinigung kommt allmählich die regelmässige wöchentliche Reinigung in Gang. Es wird gewischt, viel gewischt! Natürlich nur an den leichter zugänglichen Stellen. Es ist aber auch unglaublich, wie viel versteckte Ecken und Winkel die Architekten zu schaffen wissen. Das Richtige wäre, wenn das Wischen ausschliesslich mit feuchtem Sägmehl geschähe. Allzu oft aber wird noch mit trockenen Besen gearbeitet und mehr Staub aufgewirbelt als beseitigt. Wenn nur keine Kieselsteine, Holzspäne und Papierfetzen herumliegen und die grossen Flächen speckig glänzen, dann sind die meisten Hausvorstände mit dem Reinigungseffekt durchaus zufrieden; um den unscheinbaren grauen Belag in den Ecken, um die Bakterien- und Schimmelpilz-Kulturen der Risse und Spalten kümmert sich niemand. Jedoch wohlgemerkt: Die Verunreinigungen, die man sieht, das sind nicht die schlimmsten.

Es muss einmal gesagt werden: Die Methoden, nach denen die meisten unserer Schulhäuser gereinigt werden, sind unbeeinflusst geblieben von dem Wissen, das wir der Hygiene und Bakteriologie verdanken. Die Folgen sind allgemein bekannt; Kinder, die vor ihrem 6. Jahre kaum je krank waren, haben vom Schulbeginn an eine ansteckende Krankheit nach der anderen. Die Lehrer, zwar ihrem Alter nach widerstandsfähiger, vertilgen in Mengen Gaba- und andere Tabletten, müssen inhalieren, den Hals pinseln lassen usw. um auf der Höhe zu bleiben; ständiges Räuspern und Spucken zählt zu den ersten Menschenrechten dieses Standes.»¹²

Im Beschrieb seiner Arbeit als mit Bakterien und Pilzen befasst, positionierte sich Laupper in der Nähe der Hygienewissenschaft. Er brachte das Putzen über das Visuelle hinaus, machte daraus etwas (natur)wissenschaftliches, das dementsprechend eine «Methode» brauchte. In seiner Argumentation gewährleistet die Reinigung des Schulhauses direkt die Gesundheit der Schüler:innen und Lehrer:innen – so wie amtliche Hygienemassnahmen der Volksgesundheit verpflichtet waren. Dies wird noch deutlicher, wenn sich der gelernte Krankenwärter Laupper (vgl. Kapitel 4.2) der Ausbildung der Hauswarte zuwendet:

«Mit Vorliebe werden Hauswarte aus den Kreisen der Handwerker gewählt, etwa nach dem Grundsatz: Die Axt im Haus erspart den Zimmermann. Ein tüchtiger Schreiner, ein tüchtiger Monteur oder Maler kann sicher viel Nützliches leisten in einem Schulhaus. Ist aber schon ein einziger Hauswart-Kandidat darnach gefragt worden, ob ihm die Grundbegriffe der Wohnungspflege und Hygiene geläufig sind? Man mache nur ja den Hauswarten keinen Vorwurf dar-

¹² Ebd., 40.

aus, dass sie ihre Arbeit ganz mechanisch anfassen; im Grunde hat ja niemand etwas anderes von ihnen verlangt.»¹³

Obwohl Laupper das übliche Putzvorgehen detailversessen kritisiert, nimmt er seine Berufskollegen auch in Schutz und hinterfragt die allgemeine Anstellungspolitik von Hauswarten (vgl. Kapitel 5.1). Selbst wenn ein Hauswart entsprechend geschult gewesen wäre, so hätte es diesem in Lauppers Augen wahrscheinlich an entsprechend qualifizierten Hilfskräften gefehlt.

«Heute kann nur der Hauswart, der mit äusserster Umsicht und Intensität arbeitet, sein Pensum erledigen, wie es sein soll. Den meisten fehlt es an Vorbildung, vielen an Verständnis, allen an geschulten Arbeitskräften.»¹⁴

Putzhilfen wurden in grösseren Schulen standardmässig eingesetzt.¹⁵ Der Hauswart war dann für Material, Einteilung und Aufsicht zuständig. In einem Brief des Rektors der Höheren Töchterschule an den städtischen Schulvorstand von 1913 wird Lauppers Bitte um Einstellung von vier Teilzeitreinigungskräften (nebst Dienstmädchen und einer weiteren ständigen Reinigungsgehilfin) weitergeleitet.¹⁶ 1915 verfasste Frau Laupper – deren Vorname in keiner Quelle auftaucht – einen Bericht über die hauswartlichen Arbeitstätigkeiten, worin je nach Wochentag von zwei bis drei verfügbaren Reinigungskräften die Rede ist.¹⁷ Der Bericht gewährt ausserdem interessante Einblicke in die Reinigungstätigkeit aus Sicht der Arbeitenden.

«Da wir im Anfang furchtbar unter dem Staub zu leiden hatten (die Schuhe u. Haare) waren immer ganz weiss, sodass mir 2 Putzerinnen sofort erklärten sie kämen nicht mehr sie würden krank vom Staub, es ist ein grosses Verdienst dass mein Mann etwas herausgefunden hat das den Staub fast ganz wegnimmt. Ebenso mit der gleichen Masse nur mit besonders konstruierten Wischern werden die 4 Korridore gemacht [...]»¹⁸

Erneut fällt die Darstellung harter Arbeitsbedingungen und die unmittelbare Bedrohung der Gesundheit auf. Dass diese Umstände trotzdem irgendwie zu bewältigen sind, wird dem Erfindungsgeist Gotthold Lauppers zugeschrieben. Er scheint eine Putzmasse, die den Staub bindet und speziell geeignete Wischer hergestellt zu haben. Ausserdem betont Frau Laupper, dass die verfügbaren

13 Ebd., 41.

14 Ebd.

15 Vgl. Stalder 2018, 284, 286.

16 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Schulvorstand, 20. 11. 1913, 6 f.

17 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Unsere Arbeitseinteilung im Schulhaus Hohe Promenade, 1915.

18 Ebd.

Hilfskräfte gerade ausreichen: «[...] ich kann Sie versichern dass die Zeit peinlich genau eingeteilt sein muss für uns 6 Personen sonst würde die Zeit nicht reichen [...]».¹⁹ Die Reinigungsarbeit war in dieser Argumentation nur durch den ausserordentlichen Einfallsreichtum und Arbeitswillen des Ehepaars Laupper zu stemmen. Da Gotthold Laupper überdies viel im Labor arbeiten musste (vgl. Kapitel 4.1),²⁰ war es die Hauswartfrau, die für die tägliche Reinigung und die Betreuung des Putzpersonals in erster Linie zuständig war.²¹ Das zeigt sich schon darin, dass sie die Verfasserin dieses die häusliche Putzerei betreffenden Berichts ist.

Gotthold Laupper hat, nebst der zitierten Reinigungsanleitung, auch ein alle Hauswarttätigkeiten berührendes Pflichtenheft geschrieben, das er wiederum in der *Schweizerischen Zeitschrift für Gesundheitswesen* veröffentlichte.²² In diesem Ratgeber wird erneut ein Kapitel der «Reinhaltung und Pflege des Schulhauses» gewidmet und die Notwendigkeit der Reinigungsarbeit wissenschaftlich belegt.²³ Diese Perspektive teilten wohl nicht alle Hauswarte. Für Küsnacht und Unterstrass fehlen Quellen, die die Sicht von Hauswarten und Hausmüttern auf ihre Reinigungsaufgabe wiedergeben könnten. In diesem Fall sind Pflichtenhefte und Dienstverordnungen die herausragenden Quellen. Dort ist meist genaustens zusammengestellt, was, wann und teilweise auch wie gesäubert werden sollte.

Solche Quellen haben also einen stark normativen Idealcharakter und verweisen nicht auf den Schulalltag. Der Umstand jedoch, dass alltägliches Hauswarttun zumindest für die Behörden und Schuldirektionen normativ organisiert war, lässt Rückschlüsse auf die Praxis der Hauswarte und Hausmütter zu. Dabei spielt es kaum eine Rolle, wohin man schaut – manche offiziellen Verordnungen waren nämlich gleich für alle kantonalen oder kommunalen Schulhauswarte bestimmt. In den Handreichungen, die für Unterstrass, Küsnacht und auch die Töcherschule vorliegen, wurde von den Hauswarten und Hausmüttern erwartet, das komplette Haus zu putzen. Der Reinigungsauftrag, der jeweils als Putzen, Abstauben, Kehren oder Aufwaschen artikuliert ist, erstreckte sich über alle Räume des Schulhauses: Zimmer, Korridore, Treppen, Fenster, Toiletten, Turnhallen, Mobiliar, Turngeräte und – so vorhanden – Übungsschule.²⁴ In der Regel ist genau definiert, in welchen zeitlichen Ab-

19 Ebd.

20 Ebd.

21 Vgl. Stalder 2018, 286.

22 Laupper 1933.

23 Ebd., 5–7.

24 SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1921; SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1928; FBP ZH GB I 1. Verordnung betreffend das Volksschulwesen, 1900/1965;

ständen ein Raum oder Gegenstand geputzt werden musste: täglich, mehrfach wöchentlich, wöchentlich oder einmal im Semester. Die zweimal jährlich angesetzten Hauptreinigungen sind gesondert beschrieben.²⁵ Spezifisch erwähnt sind ausserdem Schwämme, Tafellappen und Handtücher²⁶ sowie Spucknäpfe.²⁷ Ausserdem ist davon auszugehen, dass Gemälde, Skulpturen²⁸ und vor allem wissenschaftliche Sammlungen erheblichen Reinigungsaufwand bedeuteten. Was in den meisten Pflichtenheften neben dem Putzen Erwähnung findet, ist das generelle Ordnen, sprich Aufräumen der Schul- und Lehrer:innenzimmer,²⁹ das Lüften³⁰ und die Müllentsorgung.³¹ Die Angaben sind so detailliert deklariert,³² dass Ausnahmen ausdrücklich erwähnt sind: An der Töchterschule

StAZH Z 388.251. Dienstordnung für den Abwart am kantonalen Lehrerseminar in Küsnacht, 1888; StAZH Z 388.251. Dienst- und Arbeitsordnung für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars in Küsnacht, 1925; StAZH Z 388.251. Pflichtenheft für den Hauswart am kant. Lehrerseminar in Küsnacht, [nach 1926].

- 25 FBP ZH GB I 1. Verordnung betreffend das Volksschulwesen, 1900/1965; StAZH UU 20.19. Reglement für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars Küsnacht, 1897; StAZH UU 20.20. Dienstordnung für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars in Küsnacht, 1901.
- 26 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Schulmaterialverwalter an die Materialverwalter, 19. 3. 1917; SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1921; SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1928.
- 27 SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1921; SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1928.
- 28 SAZ V.H.c.98.1.11.1. Verzeichnis des Wandschmucks im Neubau der Höheren Töchterschule, 1913.
- 29 SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1921; SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1928; StAZH Z 388.251. Dienstordnung für den Abwart am kantonalen Lehrerseminar in Küsnacht, 1888; StAZH UU 20.19. Reglement für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars Küsnacht, 1897; StAZH UU 20.20. Dienstordnung für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars in Küsnacht, 1901; StAZH Z 388.251. Dienst- und Arbeitsordnung für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars in Küsnacht, 1925; StAZH Z 388.251. Pflichtenheft für den Hauswart am kant. Lehrerseminar in Küsnacht, [nach 1926].
- 30 SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1928; FBP ZH GB I 1. Verordnung betreffend das Volksschulwesen, 1900/1965.
- 31 SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1921; SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1928; StAZH Z 388.251. Dienstordnung für den Abwart am kantonalen Lehrerseminar in Küsnacht, 1888; StAZH Z 388.251. Dienst- und Arbeitsordnung für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars in Küsnacht, 1925; StAZH Z 388.251. Pflichtenheft für den Hauswart am kant. Lehrerseminar in Küsnacht, [nach 1926]; StAZH UU 20.19. Reglement für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars Küsnacht, 1897; StAZH UU 20.20. Dienstordnung für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars in Küsnacht, 1901.
- 32 Exemplarisch: SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1928, 2: «Nach dem Kehren sind die Schulbänke, Tische, Gesimse und

übernahmen die Elektrizitätswerke die Reinigung der elektrischen Lampen³³ und ebenda sowie zeitweise in Küssnacht wurden die Ölpissoire extern bestellt (vgl. Kapitel 3.2).

Die Pflichtenhefte, die in den Archivbeständen der Zürcher Seminare ausfindig gemacht werden konnten, dürfen als zeittypisch gelten. Vergleichbare «Hauswartordnungen» aus der Zeit um 1900 sind ähnlich in Aufbau, Umfang und hinsichtlich der beschriebenen Aufgaben.³⁴ Und auch am Seminar Unterstrass, für das keine behördlichen Dienstordnungen vorliegen, gibt es analoge Anordnungen. Das Pflichtenheft von Hausverwalter Konrad Fisch aus dem Jahr 1912 beinhaltet einen detaillierten Putzplan beziehungsweise ein Putzprogramm für das gesamte Schulgebäude inklusive Umgelände, alle (Internats-)Räume und technischen Installationen mit Ausnahme der Küche.³⁵ Inwiefern Fisch selbst zum Besen griff, muss offen bleiben – gesetzt ist allerdings, dass er als Hausverwalter für die Reinigung verantwortlich war. Es ist vorstellbar, dass ein «Hausknecht» die Putzarbeit übernahm. Aus dem Jahr 1934 liegt nämlich ein «Pflichtenheft des Hausknechtes» vor.³⁶ Ein solcher unterstand der Hausmutter (damals Rosa Schaffner; vgl. Kapitel 5.2) und war gemäss Dokument mit der Reinigung der Pissoire, der Übungsschule, dem Bodenbohnern und Teppichklopfen betraut. Ausserdem sollte er der Hausmutter bei Bedarf behilflich sein.

Fisch sowie den anderen Untersträsser Hausverwalter:innen und Hausmüttern standen zudem die Schüler:innen als Reinigungskräfte zur Seite. Bedauerlicherweise undatierte «Hausarbeitspläne» zeugen vom Einsatz der Schüler:innen bei der Reinigung sämtlicher ihnen zugänglichen Räume.³⁷ Ämter wie «Turnwart», «Lampenwart» oder «Wecker» wurden vergeben und eine fürs «Schliessen» zuständige Person bestimmt.³⁸ Die Einbindung der Schüler:innen in die Aufrechterhaltung der häuslichen und reinlichen Ordnung war in Unterstrass schon vor der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts Tradition. Bereits im alten Schulhaus (ehemaliges Wirtshaus zum Weissen Kreuz) wurde besonderen Wert

Wände, sowie die hölzernen und die mit Leder überzogenen Turngeräte sorgfältig feucht, die eisernen Turngeräte trocken abzuwischen. Die Sprungmatten in den Turnhallen sind jede Woche einmal zu klopfen.»

33 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Memo des Rektors, 25. 11. 1915.

34 FBP SG HQ I 2. Instruktion für den Pedell der Kantonsschule St. Gallen, 1890; FBP GR HQ I 4. Dienstordnung für den Abwart der Kantonsschule [Graubünden], 1896.

35 AUS 2.03.01. Pflichtenheft für die Verwaltung des Evangelischen Seminars Zürich, 1912, 1, 2. Ganz ähnlich lauten mehrere Pflichtenhefte und deren Entwürfe aus der Ära von Direktor Gut im selben Dossier.

36 AUS 3.00. Pflichtenheft des Hausknechtes am Evangelischen Lehrerseminar Unterstrass, 1934.

37 AUS 5.081.01. Hausarbeitspläne, [s. d.].

38 Ebd.

auf Aufgeräumtheit und Sauberkeit der Schülerbuden gelegt (vgl. Kapitel 4.3).³⁹ Ordentlichkeit und Reinlichkeit gehörten zu den (Lehrer:innen-)Tugenden, nach denen auch in Küsnacht und an der Töchterschule gestrebt wurde (vgl. Kapitel 2.2). Der Auftrag von Hauswart und Hausmutter überschneidet sich hier mit dem pädagogischen Programm der Seminare. An der Töchterschule wurden die Schülerinnen beim Bezug des Schulhauses an der Hohen Promenade vom Rektor ermahnt, beim Eintreten jeweils die Schuhe abzutreten⁴⁰ und sich gegenseitig zu Ordnung und Sauberkeit in den Zimmern anzuhalten⁴¹ – aber dazu später mehr.

Zunächst sei ein weiterer arbeitspraktischer Aspekt zum Putzen durch das Hauspersonal beleuchtet, um die Vorstellung davon, wie konkret gereinigt wurde, zu verdichten: Womit wurde geputzt? Hier gibt eine Liste mit dem Titel *Reinigungsmaterial und Geräte für den Neubau der Töchterschule* aus dem Jahr 1948 Aufschluss.⁴² Mit Töchterschule ist hier zwar die Handelsschule und nicht die ältere Abteilung (Gymnasium und Seminar) gemeint, die Zusammenstellung des Materials dürfte allerdings repräsentativ für andere moderne schulhauswartliche Inventare der Zeit zu sein:

«Reinigungsmaschine; Staubsauger; Leitern; Papierkörbe; Handtücher; Wäschezeinen; Wäschezuber; Wäscheseile; Wäscheklammern; Waschbrett; Wasserschöpfe; Waschkelle; Handwagen; Carette; Sammelkörbe; Laubzeinen; Laubbesen; Trichter; Kiesrechen; Sandrechen; Notlampen; Wurfschaufel; Pickel; Treppenvorlagen; Schneekrücken; Schneeschaukeln; Schneeschieberli; Handpfadschlitten; Splendor-Spritzapparat; Handspritze; Kautsch-Schlauch; Bodenwischer; Handwischer; Bodenbürsten; Stahldraht; Abtrittbürsten; Töpfe; Bodenschrubber; Besen; Stiele; Staubbürsten; Oel; Putzschwämme; Fensterleder; Staubpinsel; Spinnenwischer; Gummiwischer; Kautsch'streifen; Wasserschaber; Putzkessel; Kehrichtschaufeln; Blocher; Heizkörperbürsten; Kerhrichteimer; Türvorlagen; Teppichbürste; Teppichklopfer; Bodenwiche; Terpentinoel; Seifen; Soda; Lappen; Stahlspäne; Stahlwolle; Rondellen; Sägemehl; Putzpulver; Salzsäure; Salmiakgeist; Petroleum; Seifensand; Zündholz; Klosettpapier»⁴³

Nebst handwerklichen Gerätschaften findet sich vor allem Material für die Reinigung und Wäsche in der Aufzählung. Manche Geräte sind entweder für drinnen oder draussen bestimmt und unterscheiden sich je nach Verwendungs-

39 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1900/01, 28.

40 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Memo des Rektors, 19. 11. 1913.

41 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Zimmerordnung für die Aeltere Abteilung, [1912–1913].

42 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Reinigungsmaterial und Geräte für den Neubau der Töchterschule II, 1948.

43 Ebd.

zweck in Bauart und Herstellungsmaterial. Die Reinigung eines Schulhauses kann nicht als Trivialität abgetan werden, sondern zeigt sich in den vorgesehenen Mitteln sehr facettenreich. Lauppers Detailtreue und sein Insistieren auf dem komplexen Charakter der Reinigungsarbeit sind also nicht aus der Luft gegriffen. Das belegt ein Brief der Küssnacher Seminarkanzlei an den kantonalen Chefhauswart von 1946. Darin sind sämtliche zwischen dem 22. Dezember 1945 und dem 22. November 1946 gekauften Reinigungsmittel aufgeführt:

«140 l Wabool matt; 25 l [Wabool] glanz; 28 kg Reinigungspasta; 115 Stück diverse Besen, Bürsten, Schrubber; 2 l Silberverdünnungs- und Reinigungsmittel; 12 kg Jowasilber; 150 kg Wabool matt; 25 [kg] [Wabool] glanz; 300 [kg] Minatolseife; 5 Pak. Zündhölzer; 1 l Petrol; 1 l Salzsäure; 20 kg Stahlspähne fein»⁴⁴

Die Verwendung grosser Mengen an Fest- und Flüssigchemikalien und deren Bestellung bei einer spezialisierten Firma (Wabool) zeugen vom professionellen Charakter, den die Schulhausreinigung angenommen hatte. Aber auch die Fähigkeit des Hauswarts, diese Substanzen zu verarbeiten, spricht für dessen Sachkenntnis und damit für den zumindest ansatzweise wissenschaftlichen Anspruch der Hauswartarbeit. Generell verweisen die genannten Putzmittel, neben Terpentin, Seife, Soda, Öl und dergleichen,⁴⁵ auf die Präsenz der chemischen Wissenschaft und Industrie im Schulhaus.

Gotthold Laupper war eine besondere Affinität zur Chemie eigen (vgl. Kapitel 4.1). So schreibt der Rektor der Töchterschule im Jahresbericht 1933/43 über den Hauswart:

«Er hat seine Kenntnisse aber auch zur Prüfung von Reinigungsmitteln verwendet und den Behörden wertvolle Ratschläge zur Verbesserung der Reinigung und Pflege des Schulhauses gegeben.»⁴⁶

Doch Reinigungsfachmann Laupper machte nicht nur im Positiven von sich reden. In der zitierten Grabrede wird erwähnt, wie Laupper einmal gar zu gründlich geputzt habe. Dazu existiert ein Bericht des Rektors vom 12. Mai 1919, worin steht, dass «schon früher wiederholt Lehrer und Schülerinnen auf den glatten Böden [...] ausgeglichen und zu Fall gekommen [waren]».⁴⁷ Der eine Steinboden sei «viel zu glatt» und auch die «Linoleumböden [weisen] jetzt einen so schönen Glanz auf, wie er nicht vorhanden sein darf, weil sonst der Bo-

44 StAZH Z 388.255. Seminarkanzlei an kantonalen Chefhauswart, 22. 11. 1946.

45 StAZH UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 27. 8. 1917; StAZH Z 388.140. Direktor an Erziehungsdirektion [reagiert auf eine Verfügung vom 20. 4. 1918]; StAZH Z 388.255. Erziehungsdirektion an Haus- und Institutsvorstände der kantonalen Lehranstalten, 18. 3. 1941; StAZH Z 388.250. Baudirektionsprotokoll, 28. 3. 1941.

46 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1933/34, 21.

47 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Bericht des Rektors, 12. 5. 1919.

den viel zu glatt ist», so die Feststellung der behördlichen Untersuchung.⁴⁸ Es wurde vermutet, Laupper habe zu viel Öl oder Wichse verwendet. Der Hauswart verneinte dies und fand Erklärungen,⁴⁹ ebenso der Rektor, der Laupper argumentativ zu Seite stand (vgl. Kapitel 5.1).⁵⁰

An der Töcherschule waren Böden aus Granit, Inlaid (besondere Form von Linoleum) und Korklinoleum verlegt.⁵¹ Zur Reinigung der Bodenfläche wollte Laupper bereits 1914 einen Staubsauger anschaffen. Dieses Begehren ist einem Brief des Rektors an den städtischen Schulvorstand und der beigelegten Offerte für einen elektrischen «Entstaubungsapparat» zu entnehmen.⁵² Der Rektor schien mit dieser neuartigen Gerätschaft wenig vertraut gewesen zu sein und ging wohl davon aus, dass auch der Schulvorstand nicht wusste, worum es sich beim Entstaubungsapparat handelte. So bemühte sich der Rektor in seinem Schreiben (Lauppers) Erklärungen und Argumente für eine Anschaffung stark zu machen. Mit einem Staubsauger spare man bei der Reinigung zwar keine Zeit, könne aber regelmässig Dinge putzen, die bis dato nur bei der Hauptreinigung berücksichtigt wurden. Ausserdem betonte er auf Rat der Hygienelehrerin der Töcherschule, die einen Staubsauger im Haus als «unbedingt wünschbar» bezeichnete, die «hygienische Bedeutung».⁵³ Im Antwortschreiben des Schulvorstands kam dann allerdings postwendend die Absage, mit der Begründung, ein Staubsauger sei für die Töcherschule keine Notwendigkeit.⁵⁴ Der eigentliche Grund dürfte wohl im hohen Preis des Putz-instruments auszumachen sein. Gemäss Offerte des Zwischenhändlers und Broschüre des Herstellers handelte es sich beim begehrten «Vacuum-Cleaner» um einen 700 Franken teuren Import aus England.⁵⁵

Auch am Seminar Künsnacht wandte sich die Direktion an die Behörde, um die Anschaffung technischer Gerätschaften für die hauswartliche Reinigungsarbeit zu erwirken. 1909 sollte eine Waschmaschine gekauft werden, um dem Haus-

48 Ebd.

49 Ebd.: «Herr Laupper bestritt das, musste aber zugeben, dass in den Sägespänen, mit denen der Boden aufgenommen sei, vielleicht doch etwas Terpentin gewesen sei. Nachträglich glaubte er die Erklärung darin zu finden, dass vom gewichsten Boden der Turnhalle her an den Schuhen Wichse herübergetragen worden sei.»

50 Ebd.: «Es ist anzunehmen, dass während des Krieges die Qualität der Wichse bedeutend schlechter geworden war, und dass deshalb jetzt, wo sie wieder besser ist, sich die zu grosse Glätte des Bodens stärker zeigt als während der letzten Jahre.»

51 SAZ V.H.c.98.1.11.1. Eingabe für die Lieferung und das Verlegen des Linoleumbelages, 1913; SAZ V.H.c.98.1.1.2. Memo des Rektors, 25. 5. 1916.

52 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Schulvorstand, 14. 2. 1914.

53 Ebd.

54 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Schulvorstand an Rektor, 25. 2. 1914.

55 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Schulvorstand, 14. 2. 1914.

wart die Wäsche der Hand- und Tafeltücher zu erleichtern.⁵⁶ Aus den Quellen geht nicht hervor, ob der Direktor mit dem Anliegen erfolgreich war. Ebenso wenig ist bekannt, ob ein weiteres Ansinnen der Küsnachter Seminardirektion und Aufsichtskommission, nämlich die Beschaffung von 25 Spucknapfen, bewilligt wurde.⁵⁷ An der Töchterschule waren Spucknapfe in Gebrauch und deren Säuberung im Gegenstandsbereich des Hauswarts.⁵⁸

Staubsauger, Waschmaschinen und Spucknapfe sind Dinge, die von den Zeitgenoss:innen mit Hygiene beziehungsweise der Hygienebewegung in Verbindung gebracht wurden. Vom allgemeinen Hygienediskurs erfasst wurden seit dem Ende des 19. Jahrhunderts auch Schulhausarchitektur, Schulmobiliar und spezifische Unterrichtsfächer oder -inhalte.⁵⁹ Schulhygienische Überlegungen – zeitweise in Form einer eigenständigen wissenschaftlichen Disziplin⁶⁰ – und Massnahmen fokussierten auf Krankheiten (vor allem Tuberkulose) respektive die Gesundheit der Schüler:innen und eine entsprechende Belehrung.⁶¹ Ausdruck davon ist zum einen die zunehmende Bedeutung des schulärztlichen Personals sowie der wachsende Einfluss der Medizin auf die Schulpädagogik.⁶² Zum andern sind häusliche Praktiken und deren Objekte Zeugen schulhygienischer Bestrebungen. Das Aufstellen von Spucknapfen und das Lüften des Schulhauses wurden als Massnahmen gegen die Tuberkulose verstanden.⁶³ Auch in der hauswärtlichen Tätigkeit des Lüftens steckten wissenschaftliche Kenntnisse zur Luftzirkulation, die über ein triviales Fensteröffnen hinausgingen.⁶⁴

Der Hauswart darf also als ortsanwesender Vertreter und Macher der Schulhygiene mit spezifischem Können und Fachwissen gelten. Erfahrung und Kenntnis davon, wie und womit geputzt wurde, verlieh der hauswärtlichen Arbeit im 20. Jahrhundert professionelle Züge (vgl. Kapitel 6.1). In den besprochenen Quellen zur Reinigungstätigkeit scheinen ein omnipräsentes Nützlichkeitsdenken (Effektivität und Effizienz), Fortschrittsglauben (Vertrauen in technische Innovationen) und die Dominanz wissenschaftlicher Erklärungs-

56 StAZH UU 20.21. Direktor an Erziehungsdirektion, 18. 4. 1909; StAZH UU 20.21. Aufsichtskommissionsprotokoll, 20. 4. 1909; StAZH UU 20.21. Aufsichtskommissionsprotokoll, 19. 9. 1909.

57 StAZH UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 14. 4. 1906; StAZH UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 9. 7. 1906; StAZH V II 17.3.3. Direktor an Erziehungsdirektion, 9. 7. 1906.

58 SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1921, 4; Laupper 1927, 43.

59 Hofmann 2016a; Hofmann 2016b; Hofmann 2008; Illi/Heller 2014.

60 Hofmann 2016a, 31–37; Hofmann 2016b, 37, 51.

61 Hofmann 2016a, 71–114; Hofmann 2016b.

62 Hofmann 2016a, 115–155.

63 Hofmann 2016b, 49.

64 Vgl. Künzel 2017.

muster auf. Das erstaunt im Kontext der Hygienebewegung wenig. Schulhygiene wurde als Speerspitze der Tuberkulosebekämpfung mit der aufsteigenden Biochemie beziehungsweise Bakteriologie assoziiert.⁶⁵ Wenn Gotthold Laupper die Schulhausputzerei explizit mit der Bakteriologie in Verbindung brachte, unterstrich er also seine Selbstwahrnehmung als wissenschaftlich aufgeklärter Hygienefachmann. Und als solcher fand er nicht nur in wissenschaftlichen Kreisen, sondern auch beim Stadtrat Gehör. In einem Bericht an den städtischen Schulvorstand äusserte sich Laupper zur scheinbar ungewöhnlichen Staubbildung im Grossmünsterschulhaus, aus dem die ältere Abteilung der Töchterschule eben ausgezogen war. Aus hygienischen Gründen riet er der Regierung generell zu Holzböden und sprach sich gegen Linoleum aus:

«Ich habe die Sache näher geprüft und folgendes Resultat erhalten: Beim Begehen der Holzböden wird durch Mineralstaub und mechanisches Reiben des Bodenbelages der Staub gebunden und das Aufwirbeln solcher Staubmengen verhindert. Linoleum hingegen ist ein fester, glatter Bodenbelag, der sich also nicht mit Staub binden kann.»⁶⁶

Diese experimentell angelegte Untersuchung ist ein weiterer Hinweis auf seine Berufsinterpretation als wissenschaftlich inspirierter Reinigungsfachmann, bei dem alles Methode hatte. Die akribische Schulhausreinigung steht aber nicht nur in Zusammenhang mit einer wissenschaftlich-empirischen Weltaneignung, sondern ebenso mit einer traditionellen Erziehung im (schul)häuslichen Rahmen. Wie bereits angeführt, wurden Seminarist:innen angehalten, beim Putzen mitzuhelfen und das Schulhaus durch zurückhaltendes Benehmen reinzuhalten. In dem Sinne ergänzen sich die Grundwerte der häuslichen Ordnung an den Seminaren mit jenen der Hygienebewegung: Reinlichkeit, Sauberkeit, Ordentlichkeit. Hauswarte und Hausmütter verkörperten diese Werte prototypisch und damit einen Teil der schulischen Programmatik (vgl. Kapitel 6.2 und 6.3). Zollinger-Rudolf, Lehrerin an der Töchterschule, erwähnt den Hauswart in ihrem Beschrieb der Töchterschule von 1928 bekanntlich mit keinem Wort, seine Arbeit aber wird implizit gewürdigt:

«So viele und nicht immer behutsam gereinigte Füsse durch unsere Gänge gehen, kein Staubwirbel, keine muffige Schulhausluft schlägt uns entgegen, weil keine Ritzen und Fugen zugunsten von Bakterien und Schimmelpilzkulturen vorhanden. Wie wichtig für die oft zarten Mädchen, in einem Hause aus- und einzugehen, das nach den Gesetzen der modernen Wohnungspflege und Hygiene zweckmässig gereinigt werden kann! Schade, dass nicht fliessendes Was-

65 Hofmann 2016a, 90–113; vgl. Berger Ziauddin 2009.

66 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Bericht Lauppers zur Staubbildung, 20. 2. 1914.

ser in jeden Korridor, in jedes Klassenzimmer eingeführt, automatische Seifenspender die Schülerinnen zu noch grösserer Reinlichkeit verlocken!»⁶⁷

Auch hier wird deutlich, dass schulhygienische Massnahmen immer mit einer (impliziten) pädagogischen Belehrung, einer Verhaltensanweisung zur Reinlichkeit, einhergingen. Schüler:innen sollten zum einen im Schulalltag lernen, wie Hygiene funktioniert und zum anderen moralisch belehrt werden. Hygienisches Verhalten war dicht an anständiges Verhalten gekoppelt: «Sauberkeit und Sittlichkeit gehörten zusammen», so Michèle Hofmann.⁶⁸ Das zeigt sich ebenso im Entwurf einer Schulordnung für die Töcherschule von 1934. Darin steht, dass die Schülerinnen wert legen sollten auf «Einfachheit der Kleidung und Auftreten, auf grösste Sauberkeit und Ordnung bei sich selbst und bei ihren Schulsachen».⁶⁹ In Hauswart und Hausmutter kristallisiert sich also ein typisches Moment allgemeiner Schulkultur zu Beginn des 20. Jahrhunderts – ihr Tun implizierte gesellschaftliches und pädagogisches Wissen und entsprechende Werte (vgl. Kapitel 6.3).

Dabei darf ein wesentlicher Punkt sowohl der analysierten Rolle wie der zeitgenössischen Wahrnehmung von Hauswarten und Hausmüttern nicht ausser Acht geraten: Wer für Sauberkeit und Ordentlichkeit zuständig ist, ist auch für Schmutz und Unordnung zuständig. Diese bipolare Gleichzeitigkeit kommt in den Dingen, die mit putzenden Hauswarten und Hausmüttern assoziiert wurden, zum Ausdruck. Das sind saubere Fenster und poliertes Schulmobiliar, das sind technische Gerätschaften wie Waschmaschinen und Staubsauger, das sind aber auch Staub, Dreck, Besen, Moppe, Bürsten, (schmutzige) Lappen und Tücher, Abfalleimer und Abfall, Container, Spucknäpfe und Spucke sowie Toiletten und Fäkalien (vgl. Kapitel 3.2). Wie in Kapitel 2.2 angesprochen, bestimmen physische Dinge die Wahrnehmung ihrer Träger:innen durch andere Anwesende innerhalb der *landscape* mit. Dinge sind sichtbare bedeutungsvolle Zeichen. So gesehen waren Hauswarte als Müllmänner in der Wahrnehmung auch mit Unreinheit, Zwielficht und Scham verbunden.⁷⁰ Müll und Schmutz gehörten nicht zur angestrebten Ordnung, sondern waren unerwünschte Elemente des Chaos. Bei der Aufrechterhaltung der schulhäuslichen Ordnung bewegten sich Hauswarte und Hausmütter also stets entlang einer Trennlinie zwischen

67 Zollinger-Rudolf 1928, 15.

68 Hofmann 2016a, 243. Die Verflechtung der Sittlichkeitsbewegung und Sozialpolitik mit der Hygienebewegung äusserte sich auch in der Alkoholprävention und anderen zeitgenössischen lebensreformerischen Forderungen, die gesundheitlich und moralisch zugleich argumentierten. Vgl. dazu auch Hofmann 2016a, 246 f.; Illi/Heller 2014.

69 SAZ V.H.c.98.2.2.3.2.13. Entwurf einer Schulordnung, 1934; vgl. Kellerhals 2018, 124 f.

70 Eriksen 2013, 110; vgl. Illi 2016; Juén 2020a, 101–103; grundlegend: Douglas 1966.

Sauberkeit und Kontamination. Die physische Nähe zu dinglichen Stoffen und Arbeitsorten, die mit Schmutz, Krankheit und Giftigkeit versponnen waren, konnte Teil des sozialen Labels und zum Stigma werden. Als Grenzgängerinnen arbeiteten Hauswarte und Hausmütter an der Front zu Chaos, Abfall, Schmutz und Krankheit für die schulische Ordnung, Kontrolle, Reinheit, Sauberkeit und Gesundheit (vgl. Kapitel 6.3).⁷¹

3.2 Heizung, Beleuchtung und sanitäre Anlagen

In seinem literarischen Fragebogen zur Technik erlaubte sich Max Frisch 1987 die durchaus zeittypische Frage: «Was hat die menschliche Gesellschaft mehr verändert: eine französische Revolution oder eine technische Erfindung, Elektronik zum Beispiel?»⁷² In diesem Geiste soll das folgende Kapitel danach fragen, inwiefern sich Schule nicht nur durch bildungspolitische Entscheide und pädagogische Paradigmen, sondern auch durch häusliche Technik entwickelte. Aufgrund ihres Bildungsanspruchs für die ganze Bevölkerung hatte Schule im 20. Jahrhundert massentauglich zu sein. Das heisst der Ort, an dem Schule geschah, musste so ausgestaltet sein, dass Duzend- oder Hundertschaften an Schüler:innen unter angenehmen und konstanten Bedingungen unterrichtet werden konnten. Schulalltag war also, unabhängig von politischen Vorgaben und pädagogischen Programmen, durch das Vorhandensein und Funktionieren von Heizung, Beleuchtung, Toiletten und fliessend Wasser beeinflusst. Die Institution Schule im 20. Jahrhundert war in ihrer häuslichen Ausgestaltung grundsätzlich auf diese allgemeine Haustechnik angewiesen, welche bezeichnenderweise gerade um die Jahrhundertwende markante Innovationen erfuhr. In diesem Kapitel werden Heizung, Beleuchtung und die sanitären Anlagen an den Seminaren nacheinander aus hauswartlicher Sicht dargestellt.

1841 wurde im späteren Zürcher Kantonsspital eine Zentralheizung eingebaut, was damals in der Schweiz etwas unbekanntes und neuartiges war.⁷³ Man versprach sich finanzielle Einsparungen und gesundheitliche Verbesserungen von der neuen Technik – darin kommt exemplarisch eine neue architektonisch-gesellschaftliche Rationalität und Effizienz zum Ausdruck.⁷⁴ Punkto Bau- oder Wohnhygiene, Bauphysik und sanitäre Anlagen übernahmen urbane, öffentliche Bauten im 19. Jahrhundert die Pionierrolle.⁷⁵ Erst nach der Jahrhundert-

71 Eriksen 2013, 111, 129, 133–167; vgl. Juen 2020a, 101–103, 107 f.

72 Frisch 2019.

73 Daniel 2015; Illi 2011b.

74 Daniel 2015.

75 Daniel 2015; Künzel 2017; vgl. Helfenberger 2013.

wende, in vielen Fällen nach dem Ersten Weltkrieg, wurden Privathaushalte mit Zentralheizungen ausgestattet, während zuvor zumeist in gusseisernen Zimmeröfen mit Holz angefeuert worden war.⁷⁶

Am kantonalen Seminar Küsnacht hielt die Zentralheizung im Jahr 1896 Einzug. Davor wurde jedes Zimmer einzeln von Hauswarts Hand eingheizt, wofür es um die 23 Öfen brauchte.⁷⁷ Im Neubau und ebenso im bestehenden Gebäude wurde je eine Zentralheizung eingerichtet.⁷⁸ Für den Betrieb dieser Heizungen blieb der Hauswart zuständig. Er bestellte, schleppte und lagerte den benötigten Koks, befeuerte, putzte und reparierte wo nötig und möglich Öfen und Kessel.⁷⁹ Mit dem neuen Heizsystem wandelte sich die *landscape* als Ganze: Eine neue Ruhe und Geruchskulisse zog in die Unterrichtsräume ein. Für Lehrer und Schüler:innen trat der Hauswart anders, wohl weniger häufig in Erscheinung, er arbeite nun öfters im Keller und seltener in den Klassenzimmern.

Im Zuge der Implementierung technischer Errungenschaften änderte sich das Anforderungsprofil der Hauswarte. So wird etwa in einer Hauswartstellenausschreibung von 1900 klar, dass in Küsnacht neu ein Technikfachmann gefragt war, der sich mit Heiz- und elektrischen Anlagen auskannte.⁸⁰ Der 1900 eingestellte Jakob Bünzli war ausgebildeter Mechaniker, arbeitete als Heizer und überzeugte mit seinen Kenntnissen und Erfahrungen im Umgang mit Zentralheizungen, Dampfmaschinen (zur Erzeugung von Strom) und elektrischer Beleuchtung.⁸¹ Das Beispiel Bünzli zeigt jedoch, dass auch ein ausgewiesener Fachmann nicht alle Anforderungen der Seminardirektion erfüllen konnte oder wollte (vgl. Kapitel 5.1). Im Konflikt mit der Direktion – es ging um Lohnerhöhungen oder die Einstellung eines Hilfs hauswarts, sowie später um unsauberes Arbeiten und fehlende Loyalität – zeigte sich, dass die Schulleitung vom Hauswart abhängig war. Gerade im Herbst oder Winter konnte der Hauswart unmöglich entlassen werden. Die Zentralheizung hatte den Hauswart mit seinem spezifischen Fachwissen unentbehrlich gemacht. Anders als im Fall von Zimmeröfen, die zur

76 Illi 2011b.

77 StAZH Z 388.251. Dienstordnung für den Abwart am kantonalen Lehrerseminar in Küsnacht, 1888, 2, 3; StAZH V II 17.3.5. Verfügung des Kantonsbaumeisters, 12. 6. 1896; StAZH V II 17.3.5. Heizung, Öfen, 1894–1914 [Dossier]; vgl. Juen 2020b, 58–68.

78 StAZH UU 20.19. Aufsichtskommissionsprotokoll, 6. 5. 1896; StAZH V II 17.3.5. Verfügung des Kantonsbaumeisters, 12. 6. 1896; StAZH U 77.2.9 (Teil 1). Abwart und Abwartzgehilfe, 1887–1925 [Dossier]; vgl. Juen 2020b, 58–68.

79 StAZH U 77.2.9 (Teil 1). Direktor an Erziehungsdirektor, 12. 11. 1900; StAZH U 77.2.9 (Teil 1). Hauswart an Direktor und Aufsichtskommission, 20. 6. 1901; vgl. Juen 2020b, 58–68.

80 StAZH U 77.2.9 (Teil 1). Zeitungsinserrat Hauswartsstelle, 29. 9. 1900; vgl. Juen 2020b, 58–68.

81 StAZH U 77.2.9 (Teil 1). Anmeldungen für die Abwarts-Stelle, 1900; vgl. Juen 2020b, 58–68.

Not von etwelcher Person befeuert werden konnten, brauchte es für das Bedienen und den Unterhalt der grossen Heizung den Hauswart. Der Seminarbetrieb hatte um 1900 in seiner häuslichen Dimension eine kritische Grösse erreicht und war ohne Hauswart nicht aufrecht zu erhalten.

Als Hauswart Bünzli die Einstellung eines Hilfshauswarts ersuchte, war er sich seiner Position zwischen Haus und Menschen wohl bewusst. In Bünzlis Argumentation sollte die Aushilfe just als Heizer fungieren. In einem an Direktion und Aufsichtskommission gerichteten Brief schrieb er am 20. Juni 1901 folgende Zeilen:

«Die beiden Central Heizungen brauchten vom 27. Oktbr. 1900 bis Ostern 1901 rund 1400 Ctr Coaks die Dampfmaschine 250 Ctr Steinkohlen und insgesamt den Transport 2000 Centnern veranlaßte wenn die Schlacken u Asche zu 350 Centner angenommen werden was bestimmt als eher zu wenig angenommen ist als zu viel.

Daß in diesen Zahlen eine bedeutende Summe von höchst ungesunder Arbeit liegt wird jedermann begreifen können denn es muß die Arbeit neben dem andern eben nur von einem Mann bewältigt werden.

Daß die Bedienung der beiden Centralheizungen eine höchst ungesunde Arbeit ist kommt eben daher daß dieselben weit von einander entfernt sind u wenn dann der Abwart in einer Hitze von 35° K [sic] arbeiten muß um nacher den Weg zur andern bei einer Kälte von nur 12–14° wie es ja vergangenen Winter längere Zeit war so ist der Beweis erbracht, daß diese Arbeit eben 2 Männer erfordert.»⁸²

Bünzli argumentierte mit seiner Gesundheit beziehungsweise der Gefährlichkeit seiner Arbeit, da er giftigen Schlacken und Aschen, dem Risiko der Erkältung und körperlicher Anstrengung ausgesetzt war.⁸³ Er schloss, dass zwei Zentralheizungen zwei Heizer benötigten. Diese Argumentationslinie stützte er durch Zahlen. Etwas quantitativ Technisches (Massangaben und -einheiten) und im weiteren Quellenverlauf auch etwas quantitativ Kaufmännisches (Kosten und Nutzenrechnungen) bestimmen die Sprache. Die Rhetorik des Hauswarts zeigte Wirkung, denn Bünzlis Gesuch wurde vom Direktor an die Erziehungsdirektion mit expliziter Empfehlung weitergereicht. So wurde in Küsnacht ab 1901 mehr oder weniger regelmässig ein Hilfshauswart eingestellt.⁸⁴

82 StAZH U 77.2.9 (Teil 1). Hauswart an Direktor und Aufsichtskommission, 20. 6. 1901. Abweichende Orthografie und Interpunktion im Original.

83 StAZH U 77.2.9 (Teil 1). Direktor an Erziehungsdirektor, 5. 7. 1901; vgl. Juen 2020b, 58–68.

84 StAZH U 77.2.9 (Teil 1). Regierungratsprotokoll, 11. 7. 1901; StAZH Z 388.127. Aufsichtskommissionsprotokoll, 30. 9. 1905. StAZH Z 388.127. Erziehungsratsprotokoll, 20. 10. 1905; vgl. Juen 2020b, 58–68.

Es lohnt sich, Bünzlis Schreibstil genauer unter die Lupe zu nehmen. Zu diesem Zweck wird nochmals der im vorausgehenden Kapitel zitierte Berner Gymnasiumshauswart Lüthi beigezogen. Lüthi schrieb in seinem Rückblick über seine Heztätigkeit:

«Im Mittel verheizte ich 140 000 kg Gaskoks in einer Heizperiode. Während der Kriegswinter 1939 – 1945 benützte man viel Holz, Torf, Ersatzbriketts und noch andere Versuchsbrennstoffe. Holz verbrauchte ich sicher 150–200 Ster. [...] Am Sonntagabend hiess es für mich dort unten: feuern, feuern, feuern. Am Montag in aller Frühe, oft um 5 Uhr, weitermachen.»⁸⁵

Auch er benutzte eine mit Daten durchsetzte Fachsprache, die einen technischen Duktus annimmt. Damit wurde das fachmännische Profil geschärft. Ausserdem kommt – wie bei Bünzli – die Selbstwahrnehmung und -darstellung als Schwerarbeiter zur Geltung. Im bereits zitierten Schreiben vom 20. Juni 1901 äusserte sich Bünzli im gleichen Ton über die Reinigungsarbeit, die er zu verrichten hatte. Er rechnete den Lesenden vor, wie viele Zimmer à wie viele Schulbänke, Musikinstrumente, Turngeräte und dergleichen sowie welche Grundfläche in Quadratmeter er zu putzen hatte (nebst den Toiletten). Den «Dienst des Abwärts» bezeichnete er als «aufreibend» und «anstrengend».⁸⁶ Seinem Argumentarium für die Einstellung eines Helfers fügte er einen Vergleich zu anderen Hauswarten in kantonaler Anstellung an:

«Wenn nun am Obmannamt dem Hauswart das ganze Jahr ein Heizer beigegeben ist, so finde ich es nur recht und billig auch mir einen solchen für die Wintermonate zur Verfügung zu stellen. Auch finde ich es unrichtig wenn der Abwart am Seminar den ganzen Winter nie einen ganzen freien Tag hat. Denn es müssen eben die beiden Zentralheizungen auch an den Sonntagen bedient, das heisst gereinigt und gefüllt werden. [...] Die Hauswarte am Turnegg und Lindenegg und der Fachschule haben sämtliche Arbeit in einem Hause und es werden die Abfallstoffe und Schlacken, Asche und dergleichen von städtischen Arbeitern aus den Räumen geholt. Auch hat sich ein solcher nicht um die Schneeräumung und Reinhaltung eines solch grossen Platzes wie es hier der Fall ist zu kümmern. Und es hat sich ein solcher auch nicht um das Leeren der Abortkübel zu kümmern, wie solches vom Abwart am Seminar laut Reglement verlangt wird. Auch dafür musste ich jeweilen für eine männliche Hilfe zwei Franken zahlen.»⁸⁷

85 Lüthi 1980, 74.

86 StAZH U 77.2.9 (Teil 1). Hauswart an Direktor und Aufsichtskommission, 20. 6. 1901.

87 Ebd. Abweichende Interpunktion im Original.

Bünzli verwies auf andere Hauswarte und führte das kantonale Reglement an. Er schien bestens über die kantonale Hauswartpraxis orientiert gewesen zu sein und wusste seinen Anliegen Gehör zu verschaffen. Schliesslich wird im Quellenauszug ersichtlich, dass das Heizen die gesamten Arbeitsbedingungen des Hauswarts entscheidend prägte. Geheizt werden musste bereits frühmorgens und auch am Sonntag ruhte die hauswartliche Arbeit nicht.

Wie gesagt, wurde noch 1901 ein Hilfshauswart eingestellt. Der entsprechende Regierungsratsbeschluss vom 11. Juli 1901 ging voll und ganz auf Bünzlis Argumentation, wie sie im Brief auftaucht, ein.⁸⁸ Der Hauswart zeigt sich hier als Fachmann mit Selbstwahrnehmung und Selbstbewusstsein. Ironischerweise delegierte er den Kern seines Fachwissens, nämlich das Bedienen der Zentralheizung, an eine mässig qualifizierte Hilfskraft. Das neue Heizsystem darf zwar als technische Errungenschaft gelten, das Kohle- oder Koksschaufeln wurde jedoch weiterhin als Hilfsarbeit verstanden. Der zuständige Hauswart wies diese triviale Arbeit von sich und wollte einen Unterstellten einbringen, was ihn erst recht zum Chefverantwortlichen der Heizanlage werden liess.

An der Töchterschule lässt sich Ähnliches beobachten. Laupper erlebte den Wechsel von Zimmeröfen zur Zentralheizung mit dem Bezug des Neubaus 1913. Die zeitintensive Heizarbeit des Hauswarts vor dem Wechsel würdigte Lehrer Wehrli mit folgenden Worten:

«Als noch alle Abteilungen der ‹höheren Töchterschule› im Grossmünster untergebracht waren, hatte Herr Laupper zur Winterzeit noch jeden Morgen von früh vier Uhr an etwa 20 mächtige Kachelöfen mit Holzklötzen zu heizen.»⁸⁹

Dass sich Laupper im Grossmünsterschulhaus dennoch nicht in der Position des alleinigen Heizfachmanns befand, zeigt ein Memo der Töchterschulrektoren von 1912.⁹⁰ Darin wird den Schülerinnen «jegliches Manipulieren der Oefen strengstens untersagt» und vorgeschrieben, sich an die Lehrer oder den Hauswart zu wenden, wenn es ihnen zu heiss oder zu kalt sei.⁹¹ Daraus lässt sich einerseits schliessen, dass sich die Schülerinnen wohl vereinzelt der Heizung bemächtigten und andererseits, dass auch die Lehrer:innen im Stande waren, die Öfen zu bedienen. Dies änderte sich mit dem Umzug an die Hohe Promenade, wo eine «riesige Heizanlage», so die spätere Hauschronistin Zollinger-Rudolf, installiert war.⁹² In Sachen Heizung gilt der Umzug beziehungsweise der Neu-

88 Ebd.; StAZH U 77.2.9 (Teil 1). Regierungsratsprotokoll, 11. 7. 1901.

89 ZB Nehr L 99. Worte, gesprochen bei der Kremation des Herrn Gotthold Laupper-Oschwald, 26. 12. 1944, 1.

90 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Memo der Rektoren, 14. 9. 1912.

91 Ebd.

92 Zollinger-Rudolf 1928, 19.

bau als Wendepunkt. Für die örtlich Anwesenden dürfte das neue Schulhaus mit all seinen (technischen) Aspekten die Wahrnehmung des Seminaralltags beziehungsweise des Seminars viel stärker geprägt haben als irgendwelche zeitnahen Beschlüsse der Bildungspolitik oder Änderungen im Unterrichtsstoff. Die *landscape* bestimmt die Wahrnehmung ihres Gegenstands (Schule/Seminar) für die Menschen vor Ort.

Im neuen Töcherschulhaus blieb Laupper zunächst für die Bestellung der Heizung zuständig. Gute vier Jahre später jedoch, 1918, wurde die Beheizung des Hauses an das städtische Heizamt übertragen.⁹³ Fortan waren auch an der Töcherschule ein oder mehrere Heizer angestellt, denen Laupper aber, anders als Bünzli, nicht offiziell vorgesetzt war. 1920 kam es an der Töcherschule zu einem nicht näher genannten Vorfall mit der Heizung, der die Frage aufwarf, ob nur noch die Heizer (hier sind es zwei) Zutritt zum Heizraum haben sollten. Der Rektor äussert sich gegenüber dem städtischen Heizamt folgendermassen:

«Ich habe die Ueberzeugung, dass es nicht angeht, irgend einen Raum des Hauses für den Hauswart unbetretbar zu machen. [...] Die Uebertragung eines Vertrauenspostens wie das die Stellung eines Hauswartes ist, bringt es mit sich, dass man ihm auch muss das Vertrauen schenken können, dass er nicht an einer Heizung manipuliert.»⁹⁴

Für den Rektor war Laupper zwar nicht direkt verantwortlich für die Heizung, wohl aber für das ganze Haus.⁹⁵ Als Chef des Hauses war er damit letztlich auch für dessen Temperatur zuständig. So steht es auch in den städtischen Verordnungen «betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte» festgeschrieben:⁹⁶

«Die Heizung darf in Betrieb gesetzt werden, wenn die Temperatur in der Mehrzahl der Zimmer wiederholt unter 14° C. gesunken ist. [...] Die Feuerung soll, sobald die Heizung notwendig wird, so rechtzeitig stattfinden, daß sie beim Beginne des Unterrichtes in der Hauptsache vollendet und die Luft genügend erwärmt ist (Schulzimmer 15 bis 17° C., Turnhalle 12 bis 14° C.).»⁹⁷

Ähnliche Anweisungen finden sich in den Dienstordnungen und Pflichtenheften für den Hauswart des Seminars Küsnacht.⁹⁸ Auch in diesen Passagen tritt

93 SAZ V.H.a.68.3. Aufsichtssektionsprotokoll, 30. 11. 1918.

94 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Heizamt, 5. 11. 1920, 2.

95 Ebd.

96 SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1921; SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte 1928.

97 SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte 1928, 5.

98 StAZHZ 388.251. Dienstordnung für den Abwart am kantonalen Lehrerseminar in Küsnacht.

die Technik der Zentralheizung in Form von Zahlen und Masseinheiten sprachlich in Erscheinung. Der Hauswart hatte also einen ganz spezifisch formulierbaren Anteil am Schulbetrieb zu leisten.

Die Frage bleibt, ob auch am Seminar Unterstrass so fachmännisch geheizt wurde. Wie an der Töchterschule gelangte die Zentralheizung mit dem Umzug in ein neues Schulgebäude nach Unterstrass (1904).⁹⁹ Gemäss eines Pflichtenhefts des Hausverwalters aus dem Jahr 1912 war dieser auch hier für die Bedienung der Zentralheizung verantwortlich.¹⁰⁰ Die angestrebte Temperatur betrug ebenfalls 14–15° Celsius.¹⁰¹ Zur Zeit der Hausmütter, die mit Alice Eppler 1913 begann, war dann – zumindest zeitweise – ein der Hausmutter unterstellter Hausknecht zur Besorgung von Heizung und Boiler angestellt.¹⁰² Solche Hausknechte oder «Hausbursche[n]», die nebst der Bestellung der Heizung auch Gartenarbeiten und Reparaturen vornehmen sollten,¹⁰³ konnten jedoch nie vollends den Erwartungen der Seminarleitung entsprechen: «Einen voll geeigneten Mann haben wir aber in all den Jahren nie gefunden.»¹⁰⁴ Deshalb wurden nach 1947 keine weiteren Hausknechte mehr angestellt, so Zeller im Jahresbericht 1948. Stattdessen richtete man anstelle der bisherigen Koks-/Kohleheizung eine günstiger zu betreibende und einfacher zu bedienende Ölheizung ein (die Bestellung des Gartens wurde fortan von den Schüler:innen übernommen).¹⁰⁵ Wenngleich nicht von der Hausmutter selbst erledigt, so wurde die Beheizung doch von ihr befohlen – auch die Reinigung wurde ja nicht komplett von der Hausmutter übernommen. Der technische und fachliche Aspekt, der beim Küsnachter Hauswart so stark gewichtet werden kann, trifft auf die Untersträssler Hausmutter allerdings nicht zu. Der Hausknecht wiederum trägt gar das Wort «Knecht» im Namen, was nicht auf eine professionell-profilerte Berufswahrnehmung durch sein Umfeld hindeutet.

Beim Einfeuern mit Koks oder Kohle musste übrigens Mass gehalten werden. Im Pflichtenheft von 1912 wird der Untersträssler Hausverwalter zu sparsamem Einsatz von Brennmaterial angehalten – noch vor der ersten Kriegserfah-

nacht, 1888; StAZH Z 388.251. Dienst- und Arbeitsordnung für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars in Küsnacht, 1925; StAZH Z 388.251. Pflichtenheft für den Hauswart am kant. Lehrerseminar in Küsnacht, [nach 1926].

99 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1908/09, Zusatzbroschüre «Unsere finanzielle Lage», 3.

100 AUS 2.03.01. AUS 2.03.01. Pflichtenheft für die Verwaltung des Evangelischen Seminars Zürich, 1912, 2.

101 Ebd.

102 AUS 3.00. Pflichtenheft des Hausknechtes am Evangelischen Lehrerseminar Unterstrass, 1934.

103 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1947/48, 14.

104 Ebd., 15.

105 Ebd.

rung des 20. Jahrhunderts.¹⁰⁶ Da das private Seminar auf Spenden angewiesen war, wurden in Unterstrass nicht nur die finanzielle Lage wiederholt als prekär geschildert, sondern auch Arbeitseffizienz, Rationalisierung und Kostenoptimierung rhetorisch immer wieder stark gewichtet (vgl. Kapitel 5.2 und 6.1). In Zeiten allgemeinen Mangels wurden Heizressourcen und Reinigungsmaterialien aber an allen Seminaren knapp. Gerade während des Ersten Weltkriegs mehrten sich Weisungen, die zum Sparen von Kohle, Koks, Gas und anderen Brennstoffen aufriefen, wobei mitunter direkt die Hauswarte adressiert wurden.¹⁰⁷ In Küsnacht führte man um Heizmaterial zu sparen gar Kurzstundenunterricht und freie Samstage ein.¹⁰⁸ In Unterstrass wurden die Entbehrungen des Kriegs zum Anlass genommen, die verbliebenen Gaslampen durch elektrisches Licht zu ersetzen.¹⁰⁹ Der Jahresbericht 1917 verlautet, dass man für 5000 Franken im ganzen Haus elektrisches Licht eingeführt habe.

Wiederum lassen sich anhand der Beleuchtung und Elektrifizierung der Seminare Zäsuren im technischen Wandel der Schulgeschichte ausmachen; 1890 wurde am kantonalen Seminar Küsnacht eine elektrische Beleuchtung installiert, deren Dynamo mittels kohlebetriebener Dampfmaschine und Akkumulatorenbatterie gespiesen war, welche in der Obhut des Hauswarts standen.¹¹⁰ Zuvor hatte der Hauswart die Beleuchtung durch Anzünden, Löschen und Reinigen etlicher Öl- und Petrollampen zu besorgen.¹¹¹ Die Bewirtschaftung der Dampfmaschine entfiel 1903 oder 1904 wieder, als das Seminar an das Küsnachter Gemeindefachwerk angeschlossen wurde.¹¹² Doch der Unterhalt der Beleuchtung behielt seinen technischen Charakter. 1903 waren am Seminar 247 Glühlampen in Betrieb und der Direktor äusserte sich im Begleitschreiben zu Hauswart Bünzlis besprochenem Anliegen dahingehend, dass allein die Be-

106 AUS 2.03.01. AUS 2.03.01. Pflichtenheft für die Verwaltung des Evangelischen Seminars Zürich, 1912.

107 StAZH V II 17.3.5. Direktor an Erziehungsdirektion 24. 9. 1914; StAZH UU 20.22. Erziehungsratsprotokoll, 3. 3. 1917; SAZ V.H.a.53.13. Aufsichtskommissionsprotokoll, 17. 9. 1917.

108 StAZH U 75.7. Jahresbericht Küsnacht 1918, 12; Burri/Juen 2020.

109 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1916/17, 17; Blumer-Onofri 1994, 496: Der Petrolmangel während des Krieges dürfte ein Grund für die schweizweite Umstellung auf elektrische Beleuchtung nach dem Ersten Weltkrieg gewesen sein. Vgl. auch Illi 2011a; Mages/Gardiol 2007; Paquier 2010; Matz/Mehl 2000.

110 StAZH V II 17.3.6. Regierungsratsprotokoll, 2. 8. 1890; StAZH V II 17.3.6. Direktion der öffentlichen Bauten an Erziehungsdirektor, 27. 4. 1903; StAZH U 77.2.9 (Teil 1). Direktor an Erziehungsdirektor, 12. 11. 1900; StAZH U 77.2.9 (Teil 1). Direktor an Erziehungsdirektor, 5. 7. 1901; vgl. Juen 2020b, 58–68.

111 StAZH Z 388.251. Dienstordnung für den Abwart am kantonalen Lehrerseminar in Küsnacht, 1888, 2 f.; vgl. Juen 2020b, 58–68.

112 StAZH V II 17.3.6. Direktion der öffentlichen Bauten an Erziehungsdirektor, 27. 4. 1903; StAZH UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 7. 6. 1903; vgl. Juen 2020b, 58–68.

dienung der elektrischen Anlagen sehr viel Detailkenntnisse, Genauigkeit und Aufmerksamkeit erforderten.¹¹³ Ebenso wie die Heizung machte das elektrische Licht den Hauswart in den dunklen Jahreszeiten unentbehrlich. Zur Not hätten alle Anwesenden Brennstofflampen anzünden, nicht jedoch Dampfmaschine, Batterie und Dynamo warten können. Dementsprechend wurde in der StelDenausschreibung von 1900 ein Hauswart gesucht, der «mit der Bedienung von elektrischen und Dampfanlagen vertraut» war.¹¹⁴ Dabei blieb es: In weiteren Inseraten für die Küssnacher Hauswartstelle von 1907, 1912, 1916 und 1926 wurde stets derselbe Passus verwendet.¹¹⁵ Der Hauswart etablierte sich also zumindest in Küssnacht auch als Elektrofachmann.

Dabei steckte die Technologie noch in den Kinderschuhen. In den Quellen häufen sich Erwähnungen notwendiger Reparaturen und Ersatzbeschaffungen im Zusammenhang mit den Beleuchtungsanlagen – von kaputten Glühbirnen ganz zu schweigen. Die Akkubatterie wurde 1897, eventuell 1903/04, 1914 und 1924 ersetzt oder revidiert,¹¹⁶ wohl 1899 wurde der Dynamo ausgetauscht, da es durch Überlastung zu Kurzschlüssen kam,¹¹⁷ und schliesslich ging 1903 ein Kessel der Dampfmaschine in die Brüche, worauf die Dampfmaschine entfernt und mit einer neuinstallierten Umformstation der Anschluss ans kommunale Netz vollzogen wurde.¹¹⁸ Man darf davon ausgehen, dass die Arbeit den Hauswart regelmässig mit neuen Herausforderungen konfrontierte und auch die Schüler:innen die häusliche Elektrik als beinahe experimentell erlebten. Stromausfälle und flackernde Lampen dürften zum Schulalltag gehört haben. Davon zeugt der Beschluss der Aufsichtskommission von 1908, die gesamte Beleuchtung in den Unterrichtsräumen zu erneuern¹¹⁹ oder der wahrscheinlich in Auftrag gegebene Bericht des technischen Inspektorats für Starkstromanlagen des schweizerischen elektrotechnischen Vereins 1902.¹²⁰ Darin werden nebst nicht isolierten Leitungen im Haus auch etliche Mängel in der Verkabelung genannt.

- 113 StAZH U 77.2.9 (Teil 1). Direktor an Erziehungsdirektor, 5. 7. 1901; StAZH V II 17.3.6. Direktion der öffentlichen Bauten an Erziehungsdirektor, 27. 4. 1903; vgl. Juen 2020b, 58–68.
- 114 StAZH U 77.2.9 (Teil 1). Zeitungsinserat Hauswartsstelle, 29. 9. 1900, vgl. Juen 2020b, 58–68.
- 115 StAZH UU 20.21. Aufsichtskommissionsprotokoll, 13. 3. 1907; StAZH UU 20.21. Aufsichtskommissionsprotokoll, 16. 4. 1912; StAZH UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 22. 8. 1916; StAZH UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 24. 12. 1926.
- 116 StAZH UU 20.19. Aufsichtskommissionsprotokoll, 6. 2. 1897; StAZH UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 19. 1. 1914; StAZH UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 26. 3. 1924.
- 117 StAZH UU 20.19. Bericht des Hochbauamts des Kantons Zürich, 26. 11. 1898; StAZH UU 20.19. Regierungsratsprotokoll, 10. 12. 1898.
- 118 StAZH V II 17.3.6. Direktion der öffentlichen Bauten an Erziehungsdirektor, 27. 4. 1903; StAZH UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 7. 6. 1903.
- 119 StAZH UU 20.21. Aufsichtskommissionsprotokoll, 28. 2. 1908.
- 120 StAZH UU 20.19. Bericht des Schweizerischen Elektrotechnischen Vereins, 22. 3. 1902.

1910 wurde übrigens ein Projektionsapparat angeschafft, weshalb im Geografiezimmer die herunterhängenden Lampen durch Deckenlampen ersetzt wurden.¹²¹ Es erscheint naheliegend, dass sich der Hauswart mit dem Projektor und der Installation neuer Lampen zu beschäftigen hatte – Veränderungen der Haustechnik waren schliesslich sein Gebiet. Durch seine Arbeit trat der Küsnachter Hauswart also als technikaffiner Fachmann auf und nicht (mehr) als Knecht oder Hausdiener, der Zimmerlampen anzündete (vgl. Kapitel 5.1). Je spezifischer die Technik wurde, desto stärker war die Abhängigkeit des Schulbetriebs vom Hauswart.

An der Töchterschule verhielt es sich anders mit dem Aufgabenkatalog des Hauswarts und Zuschreibungen an denselben. Die Neuerrichtung der Schule 1913 ging mit einem direkten Anschluss ans städtische Stromnetz einher. Quellen zu elektrischen Installationen für die Zeit im Grossmünsterschulhaus fehlen. Und auch für die Zeit nach dem Umzug ist nicht viel Substanzielles überliefert, was wohl daran liegt, dass sich der hauswartliche Anteil an der Wartung der häuslichen Elektrik auf kleinere Reparaturen und das Auswechseln von Glühbirnen beschränkte.¹²²

Wie erwähnt, wurde die elektrische Beleuchtung in Unterstrass 1917 komplett aufgestockt.¹²³ Doch erstes elektrisches Licht wurde bereits bei der Errichtung des Neubaus 1904 eingebaut.¹²⁴ Aus einem Vertrag zur *Lieferung von elekt. Strom zu Beleuchtungszwecken* von 1905 geht hervor, dass zu dem Zeitpunkt 82 Lampen im Seminar elektrisch gespiesen waren, und zwar wie an der Töchterschule durch das städtische Stromnetz.¹²⁵ Der Hausverwalter oder Hausknecht hatte sich laut Vorschriften von 1912 beziehungsweise 1934 lediglich um Kontrolle und Instandhaltung der Beleuchtung und Elektrik zu kümmern.¹²⁶ Die Hausmutter scheint mit der Hauselektrik keine Verbindung gehabt zu haben. Inwiefern dies auf ein zeitgenössisches Geschlechterverständnis zurückzuführen ist, lässt sich anhand der erhobenen empirischen Daten nicht beantworten.

121 StAZH U 75.6. Jahresbericht Küsnacht 1910, 16.

122 SAZ V.H.c.98.I.II.I. Rektor an Schulvorstand, 29. 11. 1909, 3 f., 6, 12 f.: Beim Bezug des neuen Schulgebäudes wurden Akkumulatoren und Projektoren für den naturwissenschaftlichen Unterricht angeschafft. Es darf davon ausgegangen werden, dass der Hauswart für deren Wartung zuständig war.

123 Vgl. FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1920/21, 7.

124 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1908/09, Zusatzbrochure «Unsere finanzielle Lage», 3.

125 AUS 5.083.00. Vertrag über Lieferung von elektr. Strom zu Beleuchtungszwecken, 18. 4. 1905.

126 AUS 2.03.01. Pflichtenheft für die Verwaltung des Evangelischen Seminars Zürich, 1912; AUS 3.00. Pflichtenheft des Hausknechtes am Evangelischen Lehrerseminar Unterstrass, 1934.

Nur in Küsnacht musste der Hauswart (und sein Helfer) bis 1904 in Schwerarbeit mittels Dampfmaschine selbst Strom erzeugen. Dennoch brachte die Beschäftigung mit dem Licht und Elektrischen für alle Hauswarte neue Zuschreibungen mit sich. Zum einen waren sie Licht- und Feuerbringer, also jene, die das Haus erhellten und der obskuren, bedrohlich konnotierten Dunkelheit oder gar Finsternis trotzten.¹²⁷ Licht im Dunkel bedeutete vor allem Sicherheit und Ordnung im Raum (vgl. Kapitel 4.3 und 6.3). Bezeichnenderweise ist der Umgang mit Licht (und Wärme), egal ob durch Feuer oder elektrisch erzeugt, aber auch gefährlich.¹²⁸ Die Wahrnehmung des Hauswarts in seiner Rolle als Feuerbringer spiegelt diesen ambivalenten Charakter. Als einziger in der örtlichen Gesellschaft des Schulhauses ging er das Wagnis der Elektrizität ein, welche um die Jahrhundertwende etwas Neues und Unbekanntes war, das Staunen und Unbehagen zugleich auslösen konnte. Nach Florian Blumer-Onofri veränderte sich mit dem Aufkommen der Elektrizität der Alltag vieler Menschen: Auf der einen Seite war sie durch neue Gegenstände in den Häusern und der Landschaft sicht- und erkennbar, auf der anderen verlor die Haushalts- und Arbeitstätigkeit vieler Leute an Körperlichkeit und Transparenz (Lesbarkeit).¹²⁹ Das trifft eingeschränkt auch auf den Hauswart zu, dessen Arbeit – nach Anschluss des Seminars ans Stromnetz – einen neuen, weniger körperbetonten und präsenten Charakter annahm. Wie schon beim Einbau der Zentralheizung in Küsnacht beobachtet, änderte sich auch bei der Umstellung auf elektrisches Licht die Geruchs- und Geräuschkulisse für alle Anwesenden vor Ort, womit bisherige Assoziationen mit dem Hauswart teilweise wegfielen. «Die Elektrizität eliminierte [...] Gerüche, Geräusche und ein soziales Zeichensystem», so Blumer-Onofri allgemein.¹³⁰ Dafür kamen für elektrisch Versierte und erst recht für die aufkommenden Elektriker Möglichkeiten hinzu, sich im sozialen Gefüge zu positionieren. Das spezielle elektrische Wissen machte seine Träger:innen gefragt.¹³¹ Blumer-Onofri beobachtet in diesem Zusammenhang «soziale Strategien», mit welchen sich Informierte Relevanz innerhalb ihres jeweiligen Kollektivs verschafften.¹³² Generell sei es entlang der Elektrotechnik zu Kontakt, Konflikten, aber auch neuen Beziehungen gekommen.¹³³ Die Elektrifizierung der Schweiz in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts bewirkte «eine partielle Auflösung

127 Illi 2011a; Franke 2000, 103; vgl. Juen 2020a, 98–100.

128 Franke 2000.

129 Blumer-Onofri 1994, 192, 491, 493.

130 Ebd., 493 f.; vgl. zur Anthropologie beziehungsweise Praxeologie der Elektrizität allgemein: Abram/Winthereik/Yarrow 2019.

131 Blumer-Onofri 1994, 498–502.

132 Ebd., 498.

133 Ebd., 498–502.

und eine partielle Neuverknüpfung [der Sozialbeziehungen]». ¹³⁴ Dies zeigt sich beispielhaft in der Ausrichtung des Schulhauswartberufs anhand von Zentralheizung und elektrischem Licht in Küsnacht. Mit Heizung und Elektrizität verschob sich die soziale Zusammensetzung und deren Gefüge am Seminar – die *landscape* war durch Dinge und Menschen im Wandel.

Im Zusammenhang mit der Elektrifizierung wird mitunter auch von einer Rationalisierung des Alltags gesprochen. ¹³⁵ Mittel und Zeichen dieser Rationalisierung sind Haushaltsmaschinen: elektrische Näh- und Waschmaschinen, Herde, Bügeleisen und Staubsauger, die um die Jahrhundertwende aufkamen und bis in die 1930er-Jahre rasche Verbreitung fanden. In der Wahrnehmung der Zeitgenoss:innen soll diese elektrische Rationalisierung mit einer Verwissenschaftlichung und Technisierung der Lebenswelt verbunden gewesen sein. ¹³⁶ Ausgehend von Heizung und Elektrizität kann dieser Befund für die Schulhauswartung teilweise bestätigt werden. Man denke beispielsweise an den quantifizierenden Sprachstil Bünzlis in Sachen Heizung. Neue Fachwörter wie Akkumulatorenbatterie, Dynamo und der für die Dampfmaschine gängige Begriff Lokomobile sprechen eine ähnliche Sprache. Auch wurden in Küsnacht seit 1900 nur noch gelernte Mechaniker angestellt (vgl. Kapitel 5.1 und 6.1). Es muss allerdings angemerkt werden, dass gusseiserne Zimmeröfen sowie Öl- und Petrollampen ebenfalls technische beziehungsweise mechanische Dinge waren (die jedoch kein spezifisches Wissen zur Bedienung voraussetzten). Ausserdem blieben auch im 20. Jahrhundert viele traditionelle Elemente der Hauswartstätigkeit und ihrer Wahrnehmung bestehen: wengleich Fachmann, blieb der Hauswart dennoch zugleich in der Rolle des Dieners verhaftet (vgl. Kapitel 5.1 und 6.1). Eine Rationalisierung im Sinne einer Ökonomisierung und Effizienzsteigerung kann hier nicht zweifelsfrei festgestellt werden. Die Elektrifizierung ging langsam vonstatten und war von Unsicherheiten, Mehraufwänden und Problemen geprägt. Der Hauswart konnte zwar als Botschafter einer wahrgenommenen Modernisierung auftreten, verkörperte aber ebenso Faszination wie Misstrauen vor dem Unbekannten beziehungsweise Unsichtbaren und Gefährlichen.

Die Ambivalenz in der Wahrnehmung und Rolle von Hauswarten und Hausmüttern – die bekanntlich auch für die literarische Darstellung konstitutiv war und ist (vgl. Kapitel 1.2) – akzentuiert sich, wenn man die Toilettenwartung in den Blick nimmt. Die Reinigung der sanitären Anlagen gehörte zu den Kernaufgaben der meisten Schulhauswarte (vgl. Kapitel 3.1). Toiletten mit Siphon und Spülung kamen um 1880 auf und setzten sich in den Folgejahrzehnten

134 Ebd., 502.

135 Ebd., 492; Haase 1992; Joris 2007a.

136 Haase 1992; Joris 2007a.

im Rahmen der Hygienebewegung im öffentlichen und privaten Raum durch.¹³⁷ Für Küsnacht finden sich einige Quellen zum Ein- und Umbau von Spültoiletten und Pissoirs. Für die Töchterschule und Unterstrass sind kaum Quellen überliefert, was von Zufall bis Scham vielfältige Gründe haben kann. Der Hauptgrund dürfte darin liegen, dass die Neubauten keine spezielle Behandlung und damit Erwähnung der Aborte mit sich brachten. Wurden allerdings, wie am Seminar Küsnacht, neue Toiletten eingebaut, häuften sich die administrativen Akten.¹³⁸ Dabei wird kenntlich, dass Wasserspülungen und Pissoirs als Innovation galten, und folglich das Seminar durch deren Einbau aufgerüstet wurde. Besonders ausführlich diskutiert wurde bei der Erneuerung aller Toiletten und Pissoirs von 1899 die Anschaffung von Ernst-Ölpissoirs.¹³⁹ Die ausgeklügelten (geruchlosen und im Unterhalt einfachen) Pissoirs von Fritz Ernst galten als Goldstandard unter den Steh-toiletten.¹⁴⁰ Gemäss Vertrag mit der Erziehungsdirektion vom 4. März 1899 verkaufte Ernst dem Seminar Küsnacht sieben Ölpissoirs und übernahm Reparaturen, die «Besorgung» derselben sowie die Lieferung des Reinigungsmaterials.¹⁴¹ Wer nun genau für die Organisation der Reinigung dieser Pissoirs zuständig war und wer effektiv putzte, bleibt unklar. Aus verschiedenen Quellen geht hervor, dass die Ölpissoire in den kommenden Jahren in Betrieb blieben und bis 1911 ein neuer Vertrag mit Ernst ausgehandelt wurde.¹⁴² 1911 stellte die Erziehungsdirektion für die Besorgung der Ölpissoirs an einigen Schulen einen «besondere[n] Abwart» ein.¹⁴³ Dieser war allerdings nicht für Küsnacht zuständig, wo weiterhin der lokale Hauswart verantwortlich gewesen zu sein scheint, wie dies wahrscheinlich im zwischenzeitlich vereinbarten Vertrag festgehalten wurde.¹⁴⁴ Wer also für den

137 Illi 2014; vgl. Kellerhals 2018, 99; Uekötter 2020, 255 f.

138 StAZH V II 17.3.4. Aborte und Pissoire, 1896–1907 [Dossier].

139 StAZH UU 20.19. Aufsichtskommissionsprotokoll, 1. 3. 1899; StAZH UU 20.19. Aufsichtskommissionsprotokoll, 9. 3. 1899.

140 Illi 2014: «Mit dem Verkauf von ölimprägnierten Pissoirplatten erzielte der Zürcher Ingenieur Fritz Ernst einen enormen Geschäftserfolg. Das System Ernst kam nach 1895 in der ganzen Schweiz in fast allen öffentlichen Toiletten, Bahnhöfen und Schulhäusern zur Anwendung.» Furrer 2004, 88: «Als Weiterentwicklung [der Trockenpissoirs] benutzte man so genannte Ölpissoirs, bei denen die vom Urin berührten Flächen mit einer imprägnierten Ölfarbe bestrichen waren, was einen rascheren Abfluss des Urins zur Folge hatte. Der Zürcher Fritz Ernst, der sich das Patent auf diese Erfindung für die Schweiz kaufte, entwickelte weitere effiziente und kostengünstige Verbesserungen: Anstelle des Ölanstrichs nahm er wasserabstossende, halbrunde Pissoirplatten aus künstlichem Material (er nannte das Material «Teerolith»). Mit seinen Pissoirs machte er ein Millionenvermögen.»

141 StAZH UU 20.19. Vertrag zwischen Firma Ernst und Erziehungsdirektion, 4. 3. 1899.

142 StAZH Z 388.126. Erziehungsratsprotokoll, 14. 5. 1904; StAZH UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 14. 5. 1904; StAZH UU 20.21. Aufsichtskommissionsprotokoll, 5. 7. 1911.

143 StAZH UU 20.21. Aufsichtskommissionsprotokoll, 5. 7. 1911.

144 Ebd.

1905 rapportierten «kläglichen Zustand[]» der Aborte während der Prüfungstage¹⁴⁵ in der Verantwortung stand, ist nicht mehr zu eruieren. So oder so ist die Auslagerung der Instand- beziehungsweise Inbetriebhaltung und Reinigung der Pissoirs ein Rationalisierungsindikator – hier ausgehend von der Erziehungsdirektion und nicht von der Seminardirektion.

Unabhängig davon, wer nun für Reinigung und Wartung zuständig gewesen ist, war die technische Komponente dieser neuartigen Toiletten allgemein präsent. Die hauswartliche Sphäre wurde damit um einen Aspekt technischen Fortschritts reicher.¹⁴⁶ 1898 erliess die Stadt Zürich eine Verordnung, dass jede neue Wohnung über eine eigene Toilette verfügen musste, woraufhin bereits im Jahr 1900 18 Toiletteninstallateure in der Stadt gemeldet waren.¹⁴⁷ Die Toilette wurde um die Jahrhundertwende zum (lukrativen) Gewerbe, was höchstwahrscheinlich auf die Perzeption aller mit der Toilette Beschäftigten abfärbte. Geschäftsmässige Effizienz und Nützlichkeit schlangen mit, zumal die Hygienebewegung bereits im 19. Jahrhundert bemüht war, die Toilette zum saubersten Ort im Haus zu machen.¹⁴⁸ Trotz dieser positiv konnotierten Aspekte dürfte aber eine negativ konnotierte Wahrnehmung des «Toilettenwesens» vorherrschend gewesen sein. Daniel Furrer bezeichnet die Toilette des 19. und beginnenden 20. Jahrhunderts als «Tabuzone»,¹⁴⁹ die mit Zurückhaltung und Diskretion verbunden war. Seit dem Mittelalter waren jene, die Toiletten reinigten und leerten, mit einem gesellschaftlichen Stigma versehen, das von lebensfeindlicher Giftigkeit und damit einhergehendem Ekel bestimmt war.¹⁵⁰ Um 1900 kam hinzu, dass städtische öffentliche Toiletten, die im Zuge des Hygienediskurses entstanden, mit Kriminalität und Prostitution assoziiert waren und als unsittliche Orte galten (vgl. Kapitel 4.3).¹⁵¹ Für Hauswarte bedeutete dies, dass sie und ihre Arbeit mit Scham, Ekel und Unsitte verknüpft waren. Im Umgang mit dem Toilettengang kommen auch hierarchische Vorstellungen und Machtansprüche zum Ausdruck. So wurde im Lehrer:innenkonvent der Töcherschule bei der Projektierung des Neubaus 1905 die Meinung vertreten, dass die Aborte für die Lehrer «unbedingt» und «vielleicht auch» jene für die Lehrerinnen von den restlichen Toiletten (für Schülerinnen und Besucher:innen) zu trennen seien.¹⁵²

145 StAZH UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 17. 5. 1905.

146 Vgl. Uekötter 2020, 255 f.: In der Toilette steckt eine Menge Wissenschaft, Technik, Verwaltung, Administration, Inter- und Transnationalität. Die Bezeichnung WC (water closet) verdeutlicht, wie die moderne Toilette von angelsächsischer Technik geprägt war.

147 Furrer 2004, 197.

148 Ebd., 163, 168 f.

149 Ebd., 8.

150 Ebd., 9, 45 f., 85, 176 f.

151 Ebd., 89; Uekötter 2020, 259.

152 SAZ V.H.c.98.1.1.1. Konventsprotokoll, 5. 1. 1905.

Inwiefern der Hauswart dazu angehalten war, ausschliesslich seine eigene Toilette in der Hauswartwohnung zu nutzen, ist nicht bekannt. Doch die sanitären Anlagen eines Schulhauses umfassten mehr als die Toiletten. Die Wartung der Wasserleitungen, Lavabos und Brunnen gehörte ebenfalls zum Aufgabenkatalog vieler Schulhauswarte.¹⁵³ Dazu finden sich jedoch kaum Quellen. Eine Ausnahme bildet der *Bericht über die Wasserkatastrophe im Schulhaus Hobe Promenade vom 7. auf den 8. Januar 1918*, den Töcherschulhauswart Laupper für das Hochbauinspektorat Zürich verfasste.¹⁵⁴ In besagter Nacht froren die Leitungen ein und es kam zum Rohrbruch. Wieso ist ungewiss, wohl war die Heizung in dieser besonders kalten Zeit nicht angemessen eingestellt. Laupper rechtfertigte sich: Er habe falsche Angaben zu Wasserleitungen und Heizung bekommen, keine Zeit täglich alles zu überprüfen und sei nicht endverantwortlich für die Heizung, diese obliege vielmehr dem Heizer und dem wolle er nicht reinreden – «zumal», so Laupper, «ich die Heizung nicht verstehe».¹⁵⁵ Um sich aus der Verantwortung zu nehmen, verzichtete der Hauswart hier auf seine Geltung als Fachmann. Als Laupper den Wassereinfluss im Dachstock am frühen Morgen aufgrund eines «Geräusch[s] in den Heizkörpern» bemerkte, stand das Wasser schon bei 30 cm.¹⁵⁶ Laupper begann nach eigener Aussage sofort mit Ablassen, Abschöpfen und Auftrocknen des Wassers. «Herr Hirzel von der städtischen Verwaltung», «Spengler Hürlimann», das Dienstmädchen, Lauppers Frau und Tochter standen ihm zur Seite.¹⁵⁷ Als die Arbeit – so Laupper – schon fast erledigt war, drehte der Heizer ohne Rücksprache zu halten das Wasser wieder auf und das Schulhaus wurde erneut geflutet. Schliesslich bekam man den Missetand in den Griff: «Ich war nun die ganze Nacht auf Wache und [...] die Sache [lief] gut ab. Am Morgen kam dann der Monteur von Sulzer und sah die Sache nach, sodass man sich beruhigen konnte.»¹⁵⁸ Im Bericht von 1918 äusserte sich Laupper überdies dahingehend, dass er und seine Familie gesundheitlich unter dem Vorfall litten, dass sie ein Opfer gebracht hätten für Schule und Haus (vgl. Kapitel 5.1). Die Schuld gab er dem Heizer, seinem inoffiziell Untergebenen. Sich selbst inszenierte er als Hüter des Schulhauses, der immer da ist. Die Relevanz dieser steten Präsenz rührt

153 SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1921; SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1928; StAZH UU 20.20. Dienstordnung für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars in Küsnacht, 1901; StAZH Z 388.251. Dienst- und Arbeitsordnung für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars in Küsnacht, 1925.

154 SAZ V.H.c.98.1.2 Bericht über die Wasserkatastrophe, 28. 1. 1918.

155 Ebd.

156 Ebd.

157 Ebd.

158 Ebd.

von der Haustechnik her. Gerade Wärme und Licht, aber auch das Wasser, sind wortwörtlich und historisch bedingt zentral für das Haus.¹⁵⁹ An dieser Episode wird ersichtlich, wie der Hauswart der Töchterschule zwar nicht selbst an Wassersystem und Heizung Hand anlegte, im spezifischen Fall auch nicht Schuld sein wollte, aber dennoch in der Verantwortung stand, denn letztlich schrieb er den Rapport. Bei einem vorausgegangenen Rohrbruch im Februar 1917 trug Laupper ebenso eine Mitverantwortung, obwohl die Wasserversorgung gemäss Rektor explizit Sache der städtischen Behörden gewesen sei.¹⁶⁰

Wasserträger:in, Feuerbringer:in, Toilettenputzer:in und Hygienefachmann beziehungsweise -fachfrau – überall anzutreffen und doch versteckt im Keller: Hauswarte und Hausmütter erfuhren Wertschätzung und Argwohn zugleich. Was alle Hauswarte und Hausmütter auszeichnete, war die ausgesprochene Körperlichkeit und «Härte» ihrer Arbeit mit den Händen. Sie waren die einzigen Schwerarbeiter:innen am Seminar. In einer Gesellschaft, deren Bildungssystem darauf aufbaut, dass körperliche Arbeit weniger belohnt wird als geistige Betätigung, befanden sich die Handwerker:innen im Haus in einer Aussenseiterrolle. Dennoch standen Hauswarte und Hausmütter mittendrin in der *landscape* (vgl. Kapitel 6.2), deren häusliche Materialität von ihnen verwaltet wurde. Kohle, Koks, Schaufel, Heizung, Feuer, Glühlampen, Drähte, Leiter, Werkzeug, Dynamo, Batterie, Röhren, Wasser (Abwasser), Toiletten, Pissoirs und Lavabos gestalteten die Fremd- und Eigenwahrnehmung mit. So konnte ein Hauswart industrieaffin, geschäftsmässig, spezialisiert und modern wirken, was ihm die Positionierung als Technikfachmann erlaubte. Dazu passt der Charakter der Schulbauten, den der Kanton Zürich gemäss einer *Verordnung betreffend das Volksschulwesen* von 1900 anstrebte: funktional, rational, zweckmässig und hygienisch.¹⁶¹ Als Berufsmänner konnten Hauswarte in der Selbstwahrnehmung an Kontur und Selbstbewusstsein gewinnen, wie folgende Quelle aus einer Fremdperspektive nahelegt. Das Zürcher Hochbauamt schrieb 1902 über Hauswart Bünzli in Küsnacht:

«Anlässlich der Inspektion wurde uns vom Hauswarte mitgeteilt, dass, so lange er Hauswart sei, die Vorfenster am ganzen Gebäude nie hätten eingehängt werden dürfen & zwar auf Befehl der Herrn Lehrer. Es ist wohl selbstredend, dass bei den sehr grossen Fensterflächen dieses Gebäudes auf diese Weise sehr starke Abkühlung stattfindet, was einen bedeutenden unverantwortlichen Mehrverbrauch an Brennmaterial erfordert.»¹⁶²

159 Franke 2000, 105.

160 SAZ V.H.c.98.1.2, Rektor an Schulvorstand, 1. 2. 1917.

161 FBP ZH GB I 1. Verordnung betreffend das Volksschulwesen, 1900/1965, 7 f.

162 StAZH V II 17.3.1. Verfügung des Hochbauamts des Kantons Zürich, 28. 11. 1902.

Bünzli gerierte sich als rationeller Experte fürs Häusliche. Tatsächlich wurde das häusliche Wissen, das der Schulbetrieb voraussetzte, umso spezifischer, je grösser die Schulhäuser und ihre technischen Anlagen wurden. Im 19. Jahrhundert, als mit Zimmeröfen und Brennstofflampen geheizt und beleuchtet wurde, wäre ein Hauswart für diese Tätigkeiten entbehrlich gewesen. In Zeiten von Zentralheizung und elektrischem Licht waren es jedoch die Hauswarte, die den Unterricht in der Dämmerung und Winterzeit ermöglichten. Überhaupt leisteten Hauswarte und Hausmütter einen wesentlichen Beitrag zur Schule als institutionelle Organisation des 20. Jahrhunderts (vgl. Kapitel 6.2).

Doch nicht an allen Schulen und nicht an allen in dieser Studie untersuchten Seminaren nahmen Hauswarte und Hausmütter diese herausragende Stellung ein. Nur in Küsnacht kümmerte sich der Hauswart (fast) alleine um Wärme, Licht und Wasser. Die Gesamtverantwortung für Haus und Haustechnik lag aber auch an der Töchterschule und in Unterstrass bei Hauswart und Hausmutter beziehungsweise Hausverwalter. Die häusliche Industrialisierung der Seminare hatte für Hauswarte und Hausmütter unterschiedliche Konsequenzen. Die vorhandene Technik alleine bestimmte nicht, wo Hauswarte und Hausmütter in *landscape* und Schulkultur Position bezogen. Es spielten weitere Praktiken mit, die in den folgenden Kapiteln beleuchtet werden. Überdies war «[d]ie Zeit der Vollmechanisierung», wie Sigfried Giedion die Jahrzehnte von 1918–1939 nannte,¹⁶³ an den Seminaren nicht allumfassend und gleichförmig spürbar. Die Mechanisierung des Hauses erfolgte ganz unterschiedlich und facettenreich.

3.3 Zugang, Präsenz und Takt

Ist von einem Seminar die Rede, erscheint unmittelbar das Bild der *landscape* von aussen vor Augen: ein oder mehrere Schulhäuser. Nach der Besprechung der Reinhaltung, Heizung, Beleuchtung und sanitären Versorgung in den vorausgehenden Kapiteln sollen nun weitere, eher schulische Aspekte der Seminargebäude unter die Lupe genommen werden. Wie betrat man den Schulraum, wie wurde der örtliche Tagesablauf zeitlich strukturiert und was hatten Hauswarte und Hausmütter mit dieser räumlich-zeitlichen Dimension des Hauses zu tun? Die implizite pädagogische Relevanz dieser Fragen wurde im Kapitel 2.2 bereits angedeutet.

1925 äusserte sich der Rektor der Töchterschule in einer Vierteljahrhundertsschrift über Wesen und Wesentlichkeit des Schulhauses Hohe Promenade wie folgt:

163 Giedion 1994, 62–65; vgl. ebd. 557–675.

«Hängen Schulleben und Entwicklung einer Schule von den Räumen ab, in denen sie zu Hause ist? <Hoffentlich nicht>, wird man zunächst denken. Und doch lässt sich das vielleicht nicht einfach bestreiten. Wenn einer Schule ein Gebäude zur Verfügung steht, wie es das unsrige auf der Hohen Promenade ist, dann sind tatsächlich in hohem Masse Grundlagen für ein schönes Schulleben und damit auch für eine glückliche Entwicklung vorhanden.»¹⁶⁴

Im Stile des gesunden Geists im gesunden Körper führte der Rektor den harmonischen Schulalltag und gelingende Pädagogik auch auf das Haus zurück. Töchtereschullehrerin Zollinger-Rudolf schrieb drei Jahre darauf in ähnlicher Wertung vom «schönste[n] Schulhaus».¹⁶⁵ Bereits der Weg zum Eingang desselben sei eine Augenweide gewesen:

«Freundlich gepflegte Hecken, wildrosenbewachsene Hänge führen hurtig aus der Stadt herauf zum Rondell vor dem Haupteingang, wo zur Frühlingszeit dunkelbewimpelte Liliengewächse mit satten Farben die Wege säumen.»¹⁶⁶

Eine Gartenpracht begrüsst die Ankommenden. In der Tat: wer zum Seminar – ebenso in Unterstrass und in Küsnacht – gelangte, durchschritt zunächst Garten oder Hof. Für die Bestellung dieser Visitenkarte war aber nicht zwingend der Hauswart zuständig. In Küsnacht und an der Töchtereschule waren Gärtner, aber auch die Biologielehrer mit der Bestellung des Gartens beauftragt.¹⁶⁷ In Unterstrass war dagegen laut Hausverwalterpflichtenheft von 1912 ebendieser mit der Gartenarbeit betraut.¹⁶⁸ Und auch die späteren Hausmütter blieben, zusammen mit dem Biologielehrer, für den Garten verantwortlich. Das muss aber nicht heissen, dass diese sich selbst im Garten betätigten: «Der Garten wurde

164 Wyss/Spühler 1925, 27.

165 Zollinger-Rudolf 1928, 10.

166 Ebd., 11.

167 Vgl. StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Abwart und Abwärtsgehilfe, 1887–1925 [Dossier]; StAZH U 77.2.9 (Teil 1). Direktor an Aufsichtskommission, 20. 6. 1901; StAZH UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 3. 7. 1901; StAZH UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 30. 10. 1901; StAZH UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 20. 10. 1905; StAZH UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 3. 2. 1919; StAZH UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 16. 9. 1919; StAZH UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 17. 10. 1919; StAZH UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 18. 10. 1922; StAZH UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 27. 12. 1922; StAZH UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 30. 4. 1925; StAZH UU 20.28. Regierungsratsprotokoll, 29. 5. 1946; StAZH UU 20.28. Regierungsratsprotokoll, 21. 6. 1946; StAZH Z 388.255. Memo des Direktors, 10. 1. 1952; SAZ V.H.c.98.1.2; SAZ V.H.a.68.3. Aufsichtssektionsprotokoll, 13. 6. 1918; SAZ V.H.a.53.14. Aufsichtskommissionsprotokoll, 8. 1. 1919; SAZ V.H.a.53.14. Aufsichtskommissionsprotokoll, 17. 10. 1919; Wyss/Spühler 1925, 42.

168 AUS 2.03.01 Pflichtenheft für die Verwaltung des Evangelischen Seminar Zürich, 1912.

unter der Leitung von Herrn Dr. Steiner und Frau Rychner besorgt.»¹⁶⁹ Wie im vorigen Kapitel erwähnt, war zu einem späteren Zeitpunkt der Hausknecht mit der Gartenpflege betraut, wobei die Verantwortung gleichwohl bei Hausmutter oder Hausvater (Direktor) lag.¹⁷⁰ Nachdem der letzte Hausknecht 1947 verstorben war, übernahmen die Seminarist:innen unter der Leitung des Übungsschullehrers die Gartenarbeit.¹⁷¹

«[Die Seminaristen] haben dabei eine erfreuliche Initiative und Verantwortlichkeit gezeigt. Jeder Interne wie auch mehrere Externe haben ein bestimmtes Stück Land zur Besorgung übernommen und einige in den Fragen des Gartenbaus Bewanderte haben die Aufsicht geführt. [...] Und so haben wir denn – nachdem keine Anbaupflicht mehr besteht – die Hälfte unseres Gemüsegartens in einen Obstgarten verwandelt. In diesem Zusammenhang soll auch erwähnt werden, daß die Seminaristen und Seminaristinnen im abgelaufenen Jahre – wie auch schon früher während des Krieges – in der Küche mit Gemüserüsten und Abwaschen tüchtig mitgeholfen haben.»¹⁷²

In diesem Quellenauszug wird deutlich, dass in Unterstrass der Garten der Versorgung der Schüler:innen (im Internat) mit angebautem Obst und Gemüse diente. So wurde im Jahresbericht von 1924 verlautet: «[Der Garten hat] eine beträchtliche Verringerung unserer Haushaltungskosten bewirkt.»¹⁷³ Ausserdem zeigt sich, dass der Garten in Unterstrass ein Ort der Erziehung war. Bereits im Jahresbericht von 1900 postulierte der Direktor das pädagogische Moment des Gartens: «Ab und zu ziehen wir die unteren Klassen gerne etwa zur Gartenarbeit bei, damit sie des Handfertigkeitsunterrichtes – und wär's auch nur im Jäten des Unkrautes – nicht ganz entraten müssen.»¹⁷⁴ Als nach Bezug des Neubaus ein Hausverwalter eingestellt wird, beschreibt der Direktor dessen Profil folgendermassen:

«Dem neu zu wählenden Gehilfen, als dem lediglich ökonomischen Verwalter, ist die Führung des Haushaltes mit dem Rechnungswesen übertragen worden, wie auch die Instandhaltung und Überwachung der Liegenschaft und des Gebäudes. Sehr lebhaftere Unterstützung fand im Schoße des Vorstandes der Wunsch, es möchten die Zöglinge, wie dies im alten Hause geschehen war, tunlichst zur Mithilfe der Gartenarbeiten beigezogen werden. Gerade hier öffnet

169 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1923/24, 22; FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1932/33, 12.

170 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1947/48, 14–16.

171 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1947/48, 15.

172 Ebd.

173 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1923/24, 22.

174 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1899/1900, 27.

sich für den Verwalter ungesucht ein dankbares Feld erzieherischer Arbeit und treffliche Gelegenheit, den Schülern in persönlichem Umgang freundlich näherzutreten. Besitzt er die Gabe autoritärer Leitung, dann kann er in diesem neu umgrenzten Pflichtenkreis in stillem Segen und mit wahrer innerer Befriedigung wirken.»¹⁷⁵

Der Hausverwalter sollte erzieherisch wirken und das Vertrauen der Schülerinnen gewinnen (vgl. Kapitel 4.2). Die körperliche Arbeit im Garten bildete den Rahmen des pädagogisch tätigen Hausverwalters.

An der Töchterschule wiederum erhoffte man sich gar, dass der Garten selbst pädagogisch wirkte. Bei der Projektierung der neuen Schulanlage hiess es vonseiten der Schulleitung bezüglich Schulgarten:

«[Man muß] sich hier auf einen einzigen Zweck beschränken, und eine rationelle Erziehung unserer weiblichen Jugend erheischt nicht allein ein neues Schulhaus, sondern erfordert auch dringend, daß ihr außerhalb der Schulstube ein genügender und zweckmässig eingerichteter Platz zu gesundheitlicher Förderung aufgetan wird.»¹⁷⁶

Darüber hinaus betrieb man an der Töchterschule einen «Liefergarten oder Materialgarten» mit «biologische[r] Abteilung», einem «Alpengarten», einer Abteilung für «Heil- und Giftpflanzen», für «Bäume und Sträucher» und einer «systematische[n] Abteilung» für den Botanikunterricht.¹⁷⁷ Kurz nach Bezug des Schulhauses an der Hohen Promenade wurde sogar eine Gartenkustodie geschaffen, um den Biologielehrer bei der Besorgung des Gartens zu entlasten.¹⁷⁸ Doch nicht nur die Biologie profitierte von der schuleigenen Grünanlage: «Taufrisch im Garten der Schule gepflückt, stehen Blüten und Blätter hier [in den Zeichnungssälen] täglich Modell», so Zollinger-Rudolf.¹⁷⁹ Ebenso wurden am Seminar Küsnacht im Gewächshaus und im, 1902 zwecks botanischer Bildung angelegten,¹⁸⁰ Seminargarten Vorlagen für den Zeichenunterricht gezogen.¹⁸¹ Nicht nur die Gartenanlagen gehörten zum direkten Umland der Seminare, sondern auch der Schulhof, Vor- oder Pausenplatz. Für diesen war in Unterstrass wiederum der Hausknecht zuständig, in Küsnacht und an der

175 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1907/08, 9.

176 SAZ V.H.c.98.1.11.1. Protokoll über die Verhandlungen der Spezialkommission zur Beratung der Einrichtung von Spielplätzen, 27. 6. 1906, 4.

177 SAZ V.H.a.68.3. Aufsichtssektionsprotokoll, 13. 6. 1918.

178 SAZ V.H.a.68.1. Aufsichtssektionsprotokoll, 9. 7. 1915.

179 Zollinger-Rudolf 1928, 17 f.

180 StAZH UU 20.20. Erziehungsratsprotokoll, 1. 9. 1902; StAZH UU 20.20. Aufsichts-kommissionsprotokoll, 9. 10. 1902.

181 StAZH V II 17.3.5. Seminar direktor an Hochbauamt, 9. 12. 1908.

Töchterschule stand dafür aber nicht der Gärtner, sondern explizit der Hauswart in der Pflicht. Kehren und Schneeschaufeln in Hof und Zugang finden sich in den meisten Pflichtenheften.¹⁸²

Waren Garten und Hof durchschritten, so stand man schliesslich vor der Schulaustüre. Diese konnte verschlossen sein, des Nachts etwa oder für Unbefugte. Der räumliche Zu- und Eintritt in die Schule wurde im Falle der Töchterschule bedeutungsgeladen dargestellt; der Eingang war für Zollinger-Rudolf ein regelrechtes Portal: «In ihrer ernsten Geschlossenheit heisst diese Pforte nur den Befugten willkommen.»¹⁸³ Gewährt wurde die Befugnis beziehungsweise der Einlass vom Hauswart, der allmorgendlich die Türen der Töchterschule öffnete und zum Ende des Schultages wieder verschloss.¹⁸⁴ Ausserdem liess er am späteren Abend die Vereine, welche Schulräumlichkeiten (etwa Singsaal oder Turnhalle) nutzten, hinein und wieder hinaus.¹⁸⁵ Wer an der Töchterschule in Besitz eines Hausschlüssels war, bleibt unklar. Es ist vorstellbar, dass neben Hauswart und Rektor¹⁸⁶ auch einige oder sogar alle Lehrer:innen einen Schlüssel zur Verfügung hatten. Mit ziemlicher Sicherheit war auch die Untersträssler Hausmutter mit einem Hauptschlüssel ausgestattet. Belegt ist immerhin, dass Hausverwalter Fisch 1912 einen Schlüssel besass.¹⁸⁷ Zur Schlüsselaufteilung am Seminar Küsnacht schweigen die Quellen. Es muss aber davon ausgegangen werden, dass der Küsnachter Hauswart aufgrund seines Aufgabenkatalogs und Wohnsitzes auf dem Seminargelände über einen Hauptschlüssel verfügte.

Generell bedeutete das Privileg der Schlüsselgewalt Kontrolle oder zumindest partielle Einflussnahme auf den Zugang zum schulischen Raum. Wie gehabt, konnten Hauswarte und Hausmütter den Zutritt ermöglichen oder verwehren. Durch ihre Rolle als Pfortner:innen darf der Schlüssel als eines der wichtigen

182 StAZH UU 20.19. Reglement für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars Küsnacht, 1897; StAZH UU 20.20. Dienstordnung für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars in Küsnacht, 1901; SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1921; SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1928, 7 f.; vgl. AUS 3.00. Pflichtenheft des Hausknechtes am Evangelischen Lehrerseminar Unterstrass, 1934.

183 Zollinger-Rudolf 1928, 11.

184 Für das Grossmünster-Schulhaus: FBP ZH HG IV 6. Reglement der höhern Töchterschule der Stadt Zürich, 1896: «Art. 26. Das Schulhaus wird jeweilen 10 Minuten vor Beginn des Unterrichts geöffnet. Nach Schluss des letztem [sic] haben sich die SchülerInnen sofort nach Hause zu begeben.»

185 Exemplarisch: SAZ V.H.c.98.2.1. Allgemeine Vorschriften über die Benutzung der Schulgebäude und Schulhausplätze durch Vereine u.s.w., 1889: «Das Öffnen und Schliessen des Lokals, sowie die Besorgung der Beleuchtung ist Sache des Abwartes.»

186 SAZ V.H.c.98.1.11.2. Schlüsselbedarf im Neubau der Töchterschule II, 1948: Beim Neubau der Handelsabteilung der Töchterschule 1948 erhielten Rektor und Hauswartsehepaar je einen Schlüssel, was an der älteren Abteilung wohl nicht anders gehandhabt wurde.

187 AUS 2.03.01. Pflichtenheft für die Verwaltung des Evangelischen Seminar Zürich, 1912, 5.

Insignien von Hauswarten und Hausmüttern gelten.¹⁸⁸ In der Wahrnehmung der weiteren Anwesenden kennzeichnete beziehungsweise verkörperte der Schlüssel selektive Macht. Martina Wernli, die Schlüsselkopien in der Psychiatrie untersuchte, beschreibt den Psychiatriepfleger als Schlüsselherr, den Schlüssel selbst als Machtsymbol.¹⁸⁹ Patient:innen hatten – analog zu den Internen in Unterstrass – um Zugang oder Ausgang zu bitten, was die Schlüsselträger auch ausnutzen konnten. Wernli weist auch darauf hin, dass der am Gürtel getragene Schlüsselbund durch den Klang beim Gehen Aufmerksamkeit erregte und damit ein sicht- und hörbares Symbol war.¹⁹⁰ Ein Hauswart, der einen Schlüsselbund mit vielen Schlüsseln auf sich trug, zeigte sinnlich wahrnehmbar Kenntnis und Einfluss vor Ort.

Am kantonalen Oberseminar (1943–1982), einer Nachfolgeinstitution der hier berücksichtigten Zürcher Seminare, verzichtete der Direktor bei Amtsantritt freiwillig auf einen Schlüssel zum Schulgebäude am Rechberg. Grund dafür waren die Auflagen, die die Erziehungsdirektion mit der Aushändigung eines Schlüssels verband. Implizit machte die Behörde in einem Schreiben deutlich, dass der Hauswart als einziger Schlüsselträger (und eigentlicher Hausherr) vorgesehen war.¹⁹¹ In häuslichen Fragen hätte sich auch der Direktor unterzuordnen: «Der Schlüsselinhaber muss das Haus spätestens um 20.00 Uhr verlassen, damit der Hauswart in der Lage ist, sich vom ordnungsgemässen Zustand des Gebäudes zu überzeugen.»¹⁹² Das letzte Wort blieb beim Hauswart.

Das Eintreten in den sozialen Schulraum war jedoch nicht nur durch Überschreiten der Türschwelle möglich. Auch per Telefon konnte man sich mit der Schule in Verbindung setzen und in dem Sinne Zugang zu den Anwesenden erlangen. Seit den 1880er-Jahren entstanden in der Schweiz örtliche Telefonnetze, die in der Folge miteinander zu einem immer grösseren Netzwerk verbunden wurden.¹⁹³ In der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts nahmen die Anschlüsse langsam aber stetig zu.¹⁹⁴ In seiner Pionierzeit war das Telefonieren eine teure Angelegenheit und blieb deshalb zunächst öffentlichen Institutionen und Geschäften vorbehalten.¹⁹⁵ An den Seminaren wurden dementsprechend

188 Vgl. Payer 1996, 9, 11.

189 Wernli 2019, 83 f., 86; vgl. Wernli 2014, 51–53.

190 Wernli 2019, 70, 82.

191 StAZH Z 10.61. Direktor an Erziehungsdirektion, 29. 9. 1943; vgl. Juen 2020b, 73.

192 StAZH Z 10.61. Verfügung der Erziehungsdirektion, 25. 9. 1943.

193 Blumer-Onofri 1994, 381; Buschauer 2012.

194 Blumer-Onofri 1994, 383, 410 f.; Buschauer 2012; vgl. Blumer-Onofri 1994, 383 f., 387: Telefone muss man sich bis in die 1920er-Jahre als an der Wand montierte Apparate mit fixem Mikrofon, Ohrhörer auf Gabel und Drehkurbel für die Kontaktaufnahme mit der Zentrale, die die Verbindung vornahm, vorstellen. Ende der Zwanzigerjahre kam die Drehscheibe und die Verbindung über die Zentrale fiel weg.

195 Blumer-Onofri 1994, 381.

früh Telefonleitungen eingezogen. Wenngleich Quellen dazu rar sind, lässt sich anhand gedruckter Telefonnummern ablesen, wer in Besitz eines Anschlusses oder mit dessen Betreuung beauftragt war. So weist das Briefpapier des Untersträsser Hausverwalters 1907 die Telefonnummer «6299» auf.¹⁹⁶ Ab den 1910er-Jahren ist in den Jahresberichten von Unterstrass nebst der Telefonnummer des Direktors auch jene der Hausmutter aufgeführt – sie verfügte also über einen separaten Anschluss.¹⁹⁷ Beispielsweise war Rosa Schaffner 1934 unter «61444» erreichbar. Interessant ist hierbei der Vermerk, dass das hausmütterliche Telefon «[f]ür Gespräche mit Schülern nur [...] von 12 bis 13 Uhr und von 19 bis 19½ Uhr [zu benutzen ist].»¹⁹⁸ 1949 war die Nummer auf sechs Stellen angewachsen, Telefonate wurden nun aber zu Bürozeiten von einer Sekretärin entgegengenommen.¹⁹⁹ Die Einstellung einer Sekretärin dürfte damit zusammenhängen, dass Rosa Zeller, die Ehefrau des Direktors, zwar als Hausmutter geführt wird,²⁰⁰ wohl aber nicht denselben Pflichten nachkam wie ihre Vorgängerin Schaffner (vgl. Kapitel 5.2). Damit geht das Ende der scheinbar permanenten Erreichbarkeit der Hausmutter einher.

Für Küsnacht sieht die Überlieferungssituation schwieriger aus. Immerhin wird in einem Aufsichtskommissionsprotokoll von 1921 das amtliche Dokument *Grundsätze der Benützung* für Telefone an kantonalen Mittelschulen erwähnt.²⁰¹ Ausserdem liegt ein undatiertes Dokument vor, das wohl vom Staatsarchiv auf etwa 1940 geschätzt wurde und wahrscheinlich Hauswart Kamms Replik auf einen Entwurf eines Dienstreglements enthält. Kamms Notiz lautet folgendermassen: «Bei einem event. Einbruch oder Brandausbruch bin ich Telephonist im nachteil da ich keine direkte Verbindung mit d. Zentrale habe».²⁰² Dadurch wird immerhin kenntlich, dass auch der Hauswart am Seminar Küsnacht über ein Telefon verfügte beziehungsweise mit der Telefonwache beauftragt war.

Im Fall der Töcherschule ist die Überlieferungslage am günstigsten. Rund um Neubau und Bezug des Schulhauses Hohe Promenade wurde das Telefonieren schriftlich diskutiert. Geplant waren 1913 fünf interne Telefone («Rektorzimmer, Laboratorium für Chemie, Depositorium für Physik, Depositorium für Biologie und Hauswartzimmer [Büro des Hauswarts; A. J.]») und ein öffent-

196 AUS 5.02 [erster Teil des Briefs]/AUS 5.05.00 [zweiter Teil des Briefs]. Bachmann an Vereinspräsident, 1. 2. 1907.

197 Exemplarisch: FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1915/16, 29: «Telephon der Direktion: Nr. 11725.; Telephon der Hausverwaltung: Nr. 6299.»

198 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1933/34, 48.

199 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1948/49, 43.

200 Ebd.

201 StAZH U 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 22. 1. 1921.

202 StAZH Z 388.255. Replik auf Entwurf eines Dienstreglements, 1940. Abweichende Orthografie und Interpunktion im Original.

licher Anschluss mit drei Zweigstellen («Bureau [Kanzlei; A. J.], Rektorzimmer, Hauswartzimmer».²⁰³ Eine Skizze von 1915, mutmasslich aus der Hand des Chemielehrers Wehrli, zeigt das umgesetzte häusliche Telefonnetz: eine Nummer (11294) und vier Apparate für Hauswart, Rektor, «Prof. Wehrli» und Kontor.²⁰⁴ Gemäss eines Schreibens des Rektors an den Schulvorstand von 1915 wurden diese Telefone übrigens rege genutzt.²⁰⁵ In der Hauswartwohnung dürfte es also immer mal wieder geklingelt haben. Im bereits erwähnten Bericht von Frau Laupper aus dem Jahr 1915 (vgl. Kapitel 3.1) wird deutlich, dass der hauswartzimmerliche Telefondienst mit hohen Erwartungen verbunden war: «Dann muss doch meistens jemand in der Wohnung sein, den da sind zu bedienen 2 Telephon und 1. Haustelesphon [...]»²⁰⁶ Wie die Aufzählung genau zu verstehen ist, sei dahingestellt, gewiss aber verlangte das Telefon Erreichbarkeit beziehungsweise Anwesenheit vom Hauswartehepaar. Die zeitliche und räumliche Omnipräsenz von Hauswarten und Hausmüttern verstärkte sich mit dem Telefon.

An der Töcherschule intensivierte ein zusätzliches System diese Anforderungen.

«Für alles ging man zu Herrn und Frau Laupper. «Herr Laupper – Herr Laupper!» tönte es während der Unterrichtspausen im untern und oberen Stockwerk des weiträumigen Promenade-Schulhauses, und ins mittlere rief ihn mit Eilzeichen die Rektorsglocke.»²⁰⁷

Die hier festgehaltene Inanspruchnahme bestätigt Laupper auch selbst: «[Der Hauswart] muss sich alle 24 Stunden des Tages zur Verfügung halten.»²⁰⁸ Das Glockenzeichen, mit dem er vom Rektor gerufen wurde, befolgte er nach eigener Angabe mit Selbstverständlichkeit.²⁰⁹ Näheres zu dieser Rufglocke ist der Planung der elektrischen Anlagen beim Neubau zu entnehmen. Die «Läuteinrichtungen zum Herrufen des Abwärts» funktionierte durch gleichzeitiges Läuten von sieben «Glocken in den Korridoren und Vorplätzen», auslösbar in «Rektorzimmer, Laboratorium für Chemie, Depositorium für Physik, Depositi-

203 SAZ V.H.c.98.1.11.1. Eingabe für die elektrischen Schwachstromanlagen, 1913; vgl. StAZH V II 17.3.6. Elektrische Beleuchtung und andere elektrische Anlagen oder Installationen, 1889–1917 [Dossier].

204 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Skizze des internen Telefonnetzes, 1915; vgl. SAZ V.H.c.98.1.1.2. Memo des Rektors, 22. 8. 1916: Das Kontor wurde von der Handelsabteilung der Töcherschule genutzt, war also eine Filiale derselben am Schulhaus Hohe Promenade. Schülerinnen durften das Kontortelefon nur in «dringende[n] Fällen» benutzen, um Verbindung mit dem Grossmünsterschulhaus aufzunehmen.

205 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Schulvorstand, 28. 1. 1915.

206 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Unsere Arbeitseinteilung im Schulhaus Hohe Promenade, 1915.

207 ZB Nehr L 99. Worte, gesprochen bei der Kremation des Herrn Gotthold Laupper-Oschwald, 26. 12. 1944, 1.

208 Laupper 1933, 2.

209 Ebd., 3.

torium für Biologie, Korridor der Hauswartwohnung» und auf den «Treppenvorplätzen».²¹⁰ Es scheint, als habe sich insbesondere Wehrli um die Rufanlage bemüht und sich in seiner Domäne (Chemie und Physik) für gleich zwei Taster starkgemacht (vgl. Kapitel 5.1). Grundsätzlich zeigt das Rufsystem, dass vom Hauswart eine zudienende, zeitlich und räumlich übergreifende Präsenz gefordert wurde; stets verfügbar zu sein (vgl. Kapitel 1.4.1).²¹¹

Dass Hauswarte und Hausmütter als Telefonist:innen tätig waren, hebt sie im schulischen Sozialgefüge gemeinsam mit dem Schulleiter hervor. Wer über das Telefon verfügte, machte die Réception.²¹² Dabei waren Hauswarte und Hausmütter das Scharnier zwischen Innen und Aussen – so gesehen am Beispiel der telefonierenden Schüler:innen in Unterstrass. Sie genossen eine gewisse Entscheidungsfreiheit, eine mit der Schlüsselgewalt vergleichbare, selektive Zugangsmacht. Hauswarte und Hausmütter wurden also mit Telefon und Schlüssel zu zentralen Figuren im Haus, zur Anlauf- und Informationsstelle. Als Knotenpunkte des häuslichen Informationsflusses waren sie für die Kommunikation vor Ort, ob nun via Telefon oder nicht, von grösster Relevanz. Ihre Präsenz machte sie zur Drehscheibe des fluiden, (tages)aktuellen örtlichen Wissens.²¹³

Darüber hinaus kamen mit dem Telefon erneut Zuschreibungen zu Stande, die Hauswarten und Hausmüttern einen fachlich informierten, professionellen und im Besonderen geschäftsmässigen oder amtlichen Anklang verliehen.²¹⁴ Blumer-Onofri dazu: «Telefonierte wurde in ausserordentlichen Situationen, von Berufs wegen und mehrheitlich von Männern.»²¹⁵ Wer telefonierte, musste wichtig sein. So bekamen Hauswarte und Hausmütter mit der Pflicht zugleich Relevanz verliehen. Das technische Faszinosum, das davon ausging, färbte in der Wahrnehmung der Zeitgenoss:innen vielleicht auf Hauswarte und Hausmütter ab.

Der Alltag am Seminar folgte wie in allen Schulhäusern einer Fragmentierung der Zeit in einzelne Lektionen. Der Tag war zeitlich getaktet. Glocken und Uhren, die diesen Takt möglich, hör- und sichtbar machten, stellen einen mechanisch-elektrischen Aspekt des Hauses dar. Deshalb erstaunt es nicht,

210 SAZ V.H.c.98.I.I.I.I. Eingabe für die elektrischen Schwachstromanlagen, 1913.

211 Vgl. Schwartz 2011, 118.

212 Vgl. Blumer-Onofri 404 f.: Wer jemanden im Dorf erreichen wollte, rief das «Dorftelefon» im Wirtshaus an. Die Wirtsleute fungierten damit wie die Schulhauswarte als Portiers.

213 Vgl. Wietschorke 2019, 182; vgl. ausserdem Stalder 2018, 275, 282 f.: Der ehemalige Chemieassistent des Berner Gymnasiums Kirchenfeld Fritz Büttikofer (vgl. Kapitel 4.1) äussert sich über Hauswartin Lüthi (vgl. Kapitel 3.1): «So hat die Hauswartin in den 1960er- und 70er-Jahren das Zepter in der Hand gehabt! Externe Telefongespräche wurden durch die Hauswartin weitergeleitet oder vermittelt. Es war ein offenes Geheimnis, dass sie dabei oft die Gespräche mithörte und so jederzeit umfassend informiert war.» (275)

214 Blumer-Onofri, 397.

215 Ebd., 393.

dass Hauswarte auch dafür zuständig waren. An der Töcherschule übernahm das Hauswartehepaar nicht nur die Wartung, sondern auch das Läuten der Glocken.²¹⁶ Wie und vor allem wie oft das Läuten vonstatten ging, ist nicht zu rekonstruieren. Frau Laupper schrieb in ihrem Bericht im Jahr 1915 von drei (manuell?) zu läutenden Hausglocken.²¹⁷ Die elektrotechnische Projektplanung von 1913 erwähnt sechs Glocken drinnen und draussen, wobei es sich laut Unterlagen um ein «automatische[s] Glockensignal» handelte.²¹⁸ Ebenda sind die Uhren genannt, die an der Töcherschule installiert werden sollten: eine «Hauptuhr» im Lehrer:innenzimmer, 25 «Sekundär Uhren» in den Unterrichtsräumen, deren vier in den Korridoren und eine in der Turnhalle.²¹⁹ Der für die Instandhaltung und den Betrieb der Uhren und Glocken zuständige Hauswart gestaltete den Takt der Schule mit. Seine andauernde Präsenz wird auch in dieser zeitlichen Dimension des Schulraums erkennbar. Während die Quellenlage keinen Einblick in die Küsnachter Situation erlaubt, enthält das Untersträssler Hausverwalterpflichtenheft von 1912 den Auftrag, die Glocke zu läuten.²²⁰ Nicht bestimmt werden kann, ob die Glocke nach jeder Lektion betätigt werden musste oder die Wartung eines mechanischen oder elektrischen Glockensystems gemeint war. In derselben Quelle steht ausserdem, dass der Hausverwalter die Post entgegenzunehmen hatte und für den Empfang von Gästen und Besucher:innen zuständig war.²²¹ Auch Hauswartfrau Laupper war nach eigener Aussage für «Anfragen von Fremden» verantwortlich.²²² Für solchen Réceptionsdienst ist die dauernde Anwesenheit eine Voraussetzung, die in allen hier untersuchten Fällen mit einer Wohnresidenz im Schulhaus verbunden war. Im 1904 eingeweihten Seminar Unterstrass lagen «Verwalterwohnung» und «Verwalterbuero» im Parterre gleich am Eingang.²²³ Es ist anzunehmen, dass sämtliche Hausverwalter und Hausmütter, die nicht Ehefrauen der Direktoren waren, da wohnten. Die Direktorenwohnung lag im ersten Stock²²⁴ und wurde bis zu Direktor Konrad Zellers Auszug 1950 wahrscheinlich durchgehend von den Direktoren beziehungsweise -ehepaaren

216 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Unsere Arbeitseinteilung im Schulhaus Hohe Promenade, 1915; Laupper 1933, 5.

217 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Unsere Arbeitseinteilung im Schulhaus Hohe Promenade, 1915.

218 SAZ V.H.c.98.1.11.1. Eingabe für die elektrischen Schwachstromanlagen, 1913.

219 Ebd.

220 AUS 2.03.01. Pflichtenheft für die Verwaltung des Evangelischen Seminar Zürich, 1912, 5.

221 Ebd., 5 f.

222 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Unsere Arbeitseinteilung im Schulhaus Hohe Promenade, 1915.

223 AUS Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. Broschüre zur Einweihung des Neubaus, 1905; vgl. FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1902–1904, 24: «Im Parterre: [...] eine kleine Wohnung für den Abwart oder Verwalter.»

224 AUS Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. Broschüre zur Einweihung des Neubaus, 1905.

bewohnt. Im Übrigen befanden sich die für Hausverwalter und Hausmutter wesentlichen Räume (Küche, Waschküche, Heizung und Lager) allesamt im Keller (vgl. Kapitel 5.2).²²⁵

In Küsnacht stand der Hauswart gemäss Dienstordnung in der Pflicht, Haus und Hof zu unterhalten sowie der Feuerwache nachzukommen.²²⁶ Da erscheint es zwingend, dass er mit seiner Familie zunächst im Hauptgebäude des Seminars wohnte. 1902 wurde die Hauswartwohnung in den dritten Stock des 1896 eröffneten Neubaus verlegt – in den frei gewordenen Räumen wurde ein Musik- und ein Lehrer:innenzimmer eingerichtet.²²⁷ Die alte Wohnung verfügte über drei Zimmer und war im Erdgeschoss des Hauptgebäudes direkt am Eingang gelegen.²²⁸ Dieser Standort unterstreicht die Rolle des Hauswarts als Schulportier. Mit dem Umzug verlor die Wohnung diese Assoziation. Im Dachstock des Neubaus wohnte die Hauswartfamilie erneut in drei Zimmern,²²⁹ aber nicht mehr so zentral in der *landscape* wie zuvor. Das heisst, die Hauswartwohnung musste nicht mehr passiert werden, wollte man etwa ins Büro des Direktors gelangen.

Die Baudokumentation des Töchterschulhauses Hohe Promenade gestattet es, die Planung der Hauswartwohnung mitzuverfolgen. In einem der ersten Pläne von 1905 war lediglich ein Hauswartbüro an einem der beiden Eingänge vorgesehen²³⁰ – dies zeugt wiederum vom Hauswart als *gatekeeper*.²³¹ Im schliesslich umgesetzten Bauplan von 1912 existierte kein Hauswartbüro mehr, sondern eine Wohnung mit fünf Zimmern, Küche, Badezimmer, Toilette und eigenem Keller. Hinzu kam ein Sanitätszimmer, das die Wohnung mit dem Flur verband.²³² Die Wohnung lag zwar im Erdgeschoss, am Ende eines Korridors, der zum Haupteingang hinführte, jedoch nicht unmittelbar an der Pforte und auch nicht an einem Durchgangsweg der Lehrer:innen oder Schüler:innen.²³³ Sie wirkt ein wenig abgelegen innerhalb des Schulhauses. Die Funktionalität der Planung liegt wohl im direkten Zugang zu Lagerräumen, Werkstatt, Wasch-

225 Ebd.

226 StAZH Z 388.251. Dienstordnung für den Abwart am kantonalen Lehrerseminar in Küsnacht, 1888; StAZH Z 388.251. Dienst- und Arbeitsordnung für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars in Küsnacht, 1925.

227 StAZH V II 17.3.1. Bauten, Reparaturen, Einrichtungen, Lokales etc. im Allgemeinen, Kollektivakten, 1887–1920 [Dossier]; StAZH UU 20.20 Aufsichtskommissionsprotokoll, 11. 12. 1902; StAZH PLAN T 430. Grundriss, 1902; StAZH UU 20.20 Aufsichtskommissionsprotokoll, 10. 12. 1903; StAZH U 75.6. Jahresbericht Küsnacht 1903; StAZH PLAN B 2537. Grundriss, 1934.

228 StAZH PLAN T 430. Grundriss, 1902.

229 StAZH PLAN B 2537. Grundriss, 1934.

230 SAZ V.H.c.98.1.11.1. Grundriss, 1905.

231 Der Begriff *gatekeeper* bezieht sich primär im übertragenen Sinne auf das Halten, Verwehren und Zugänglichmachen von Informationen.

232 SAZ V.H.c.98.1.11.1. Grundriss, 1912.

233 Ebd.

küche, Kohlekeller, Heizung und Batterie.²³⁴ Wie es sich mit dem Hauswartzimmer, das oben bereits im Zusammenhang mit den Telefonanschlüssen Erwähnung fand, verhielt, bleibt unklar. Dieses war laut einer das Mobiliar betreffenden Eingabe als Arbeitsraum des Hauswarts vorgesehen.²³⁵ Dass in diesem Büro, ebenso wie im Sanitätszimmer, privater und schulöffentlicher Raum zusammenflossen, kann nur angenommen werden, da darin ein Glasschrank für die Fundsachen montiert werden sollte.²³⁶ Die zwei Arbeitsräume (Büro und Werkstatt) und die Stattheit der Wohnung lassen eine Wertschätzung des Hauswarts und seiner Arbeit seitens der Bauherren erahnen. Die Akten zur Hauswartwohnung an der Töchterschule offenbaren ausserdem ein interessantes Detail zur (zeitgenössischen) Frage nach der Berufsbezeichnung. In einem Brief erläuterte der Rektor den Architekten 1913, wie die einzelnen Türen im Haus zu beschriften seien. So sollte die «Wohnungstüre des Abwarts» den Schriftzug «Hauswart» tragen.²³⁷ Der Rektor selbst nannte den offiziellen Hauswart also Abwart. Inwiefern hier formale und umgangssprachliche (oder gar pejorative) Kriterien reinspielen, lässt sich jedoch nicht beurteilen.

Mit dem Bezug der Wohnung auf der Hohen Promenade wurde Familie Laupper – wie die meisten Schulhauswartfamilien – zum ständigen und lokalen Teil der Schule, und damit zur Anlaufstelle für alle möglichen administrativen Anliegen von Innen und Aussen: Wollten Schüler:innen Freibillette für eine Puppenspielaufführung beziehen, sollten sie sich beim Hauswart melden,²³⁸ nutzten externe Vereine die Schulräumlichkeiten, schloss der Hauswart auf und zu.²³⁹ Die Dauerpräsenz beziehungsweise die Dienstwohnung barg aber auch Zündstoff. Sie stellte die Hauswarte und Hausmütter – in der ganzen Gegenseitigkeit dieser Beziehung – auch unter die direkte Kontrolle und Abhängigkeit der Schulleitung. Ebenso wie Hauswarte und Hausmütter die Aktivitäten im Schulhaus im Auge behielten, standen sie selbst unter Beobachtung.

Konflikte konnten generell aufgrund schlecht aufgenommenen Verhaltens seitens der Hauswartfamilie als «Mieterin» oder der Schulleitung beziehungsweise Behörde als «Vermieterin» aufbrechen. Im Fall der Töchterschule liegen keine Akten vor, die von grösseren Auseinandersetzungen zeugen. 1916 meldete der Rektor im Namen Lauppers, dass der Keller zu warm sei, um Obst oder Ge-

234 Ebd.

235 SAZ V.H.c.98.1.11.1. Eingabe betreffend das Mobiliar, 1913.

236 Ebd.

237 SAZ V.H.c.98.1.11.1. Rektor an Architekten, 27. 9. 1913.

238 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Anschlag für Puppenspielaufführung, 25. 8. 1913.

239 SAZ V.H.c.98.2.1. Allgemeine Vorschriften über die Benutzung der Schulgebäude und Schulhausplätze durch Vereine u. s. w., 1889; SAZ V.H.c.98.1.1.2. Verordnung betreffend die Benutzung der Schulgebäude und Schulhausplätze durch Vereine u. s. w., 1920.

müse aufzubewahren²⁴⁰ und 1917 sei es in der Abwartwohnung «viel zu kalt» gewesen.²⁴¹ Für das Seminar Küsnacht ist allerdings ein Streit um den Zustand der Hauswartwohnung dokumentiert (vgl. Kapitel 5.1). Hans Widmer, Hauswart seit 1925, kündigte seine Stelle auf den 1. August 1926. Für die Seminarleitung kam das Rücktrittersuchen unerwartet, zumal man gegenüber der Erziehungsdirektion vermeldete, mit dem Hauswart und seiner Arbeit zufrieden zu sein.²⁴² Als Grund für die Kündigung habe Widmer nebst «Schwierigkeiten im Verkehr mit den Vertretern des Hochbauamtes» die Wohnverhältnisse geltend gemacht. Der Direktor resümierte die desolaten Verhältnisse wie folgt:

«Bekanntermassen sammelte sich in der kalten Jahreszeit an Decke und Wänden des Schlafzimmers Kondenswasser an, derart reichlich, dass über die Betten Schirme gespannt werden mussten. Der Zustand war nicht neu. Beim früheren Abwart eingeholte Erkundigungen bestätigen dies. Dessen Frau soll sich in den Räumen ein hartnäckiges rheumatisches Leiden geholt haben.

Die Renovationsarbeiten dauerten von Januar bis Mai 1926, volle 5 Monate. In dieser Zeit wohnte die Familie Widmer notdürftig in einem leeren Schulzimmer, in dem zudem die Schulbänke und der gesamte Hausrat aufgestapelt waren. Es waren die letzten Monate der Schwangerschaft von Frau Widmer.

[...] Das Mobiliar hat unter der Feuchtigkeit sehr gelitten, an eine Entschädigung wurde nie gedacht.»²⁴³

Hauswart Widmer lebte körperlich und materiell in prekären Verhältnissen und/oder wusste diese prekär darzustellen.²⁴⁴ Als Widmer nach einigem Hin und Her auf Ende Januar 1927 zurücktrat, zeigte sich die Kehrseite. Bei der Übernahme von Stelle und Wohnung durch Nachfolger Emil Kamm, habe sich Widmer laut Seminardirektion negativ über die Wohn- und Arbeitsbedingungen geäußert: «Die Wohnung sei viel zu klein und Scherereien habe er damit eine Menge gehabt.»²⁴⁵ Eine solche Äusserung scheint nachvollziehbar, doch sah sich Kamm in den Folgetagen dazu veranlasst, die Direktion in Kenntnis zu setzen, in welchem Zustand Widmers die Wohnung hinterlassen hätten. Gesprungene Scheiben, eine abgebrochene Türklinke, ein Herd, der «ganz verrostet» war und ein durch Haare verstopfter Abfluss der Badewanne wurden moniert.²⁴⁶ Überdies musste die Wohnungstüre aufgebrochen werden, da Wid-

240 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Rektor an 2. Schulsekretär, 23. 8. 1916.

241 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Schulvorstand, 1. 2. 1917. Hervorhebung im Original.

242 StAZH Z 388.254. Direktor an Erziehungsdirektion, Juni 1926.

243 Ebd.

244 Vgl. Payer 1996, 9.

245 StAZH Z 388.255. Direktor an Erziehungsdirektion, 31. 1. 1927.

246 StAZH Z 388.254. Kamm an Direktor, 5. 2. 1927.

mer die Übergabe des Schlüssels versäumte.²⁴⁷ Hier wird besonders deutlich, wie die *landscape* des Seminars in Wechselwirkung mit ihren Bewohner:innen stand: Die Verpflichtung zur Wohnsitznahme an der Schule zwang die Hauswartfamilie zwar, sich den örtlichen Umständen anzupassen. Doch es entstand eine wechselseitige Verbundenheit mit dem Haus. Nicht nur das Leben von Hauswarten und Hausmüttern war geprägt vom Schulhaus, das ihnen Residenz und Arbeitsort war, sondern auch das Haus war geprägt vom Leben und Arbeiten der Hauswarte und Hausmütter, von deren *dwelling*, wie Ingold sagen würde. Offenkundig wird die (Mit-)Gestaltung des Hauses durch Hauswarte und Hausmütter im baulichen Unterhalt der Liegenschaften. Oftmals waren Hauswarte hauseigene Handwerker²⁴⁸ oder – so auch die Hausmütter – für die Anweisung bestellter Handwerker verantwortlich. Gemäss Reglement besorgte der Küsnachter Hauswart kleinere Reparaturen selbst und nahm sich externen Handwerkern an.²⁴⁹ In einem Memo von 1943 wurde der Hauswart aufgefordert, das Schloss eines Schrankes in der Turnhalle zu reparieren.²⁵⁰ Zu solchen Zwecken verfügte er über spezifische Geräte und Werkzeuge (darunter ein Schlosserbesteck).²⁵¹ In Unterstrass oblagen gängige Reparaturen dem Hausverwalter²⁵² und in der Ägide der Hausmütter dem unterstellten Hausknecht.²⁵³ Das Ausführen von Reparaturen und die Ausstattung mit Werkzeug ermöglichten dem Hauswart einmal mehr die Profilierung als handwerklich-technischer Fachmann.

Bei der Erforschung der Hauswarte und Hausmütter als Chef:innen für das Häuslich-Materielle kommt man nicht umhin, die Bedeutung des Schulhauses für die Schulerfahrung der Anwesenden zu gewichten: Für den Schulbetrieb und -alltag stellten keine Reform oder Änderung eine grössere Zäsur dar als Neu- oder Umbauten des Hauses. In Schulhäusern liegt eine grosse Konstanz. Mit Bezug eines neuen Schulhauses dürften sich die Vorstellungen von Schule seitens der Lehrer:innen, Schüler:innen und Hauswart:innen stärker gewandelt haben, als wenn beispielsweise ein neuer Lehrplan eingeführt oder ein Erzie-

247 Ebd.

248 Vgl. Laupper 1927, 41.

249 StAZH UU 20.19. Reglement für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars Küsnacht, 1897; StAZH UU 20.20. Dienstordnung für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars in Küsnacht, 1901.

250 StAZH Z 388.251. Memo für den Hauswart, 15. 11. 1943.

251 StAZH U 77.2.1. Seminarinventar, 1. 7. 1905; StAZH Z 388.127. Seminarinventar, 10. 7. 1905; StAZH Z 388.251. Dienst- und Arbeitsordnung für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars in Küsnacht, 1925.

252 AUS 2.03.01. Pflichtenheft für die Verwaltung des Evangelischen Seminar Zürich, 1912.

253 AUS 3.00. Pflichtenheft des Hausknechtes am Evangelischen Lehrerseminar Unterstrass, 1934, 2.

Neu- und Umbauten der Seminare um 1900

Küsnacht	Unterstrass	Töchterschule
1896: Neubau als Erweiterung ^{*1}	1904: Kompletter Neubau ^{*2}	1913: Kompletter Neubau ^{*3}

*1 StAZH UU 20.19. Aufsichtskommissionsprotokoll, 2. 11. 1896: Kollaudation am 26. 10. 1896; vgl. StAZH V II 17.3.1. Bauten, Reparaturen, Einrichtungen, Lokales etc. im Allgemeinen, Kollektivakten, 1887–1920 [Dossier]; StAZH U 77.2.9 (Teil 1). Abwart und Abwärtsgehilfe, 1887–1925 [Dossier].

*2 AUS Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. Broschüre zur Einweihung des Neubaus, 1905.

*3 s. n. 1915; vgl. SAZ V.H.c.98.1.11.1. Neubau der Höheren Töchterschule, 1904–1913 [Dossier].

hungsdirektor abgewählt wurde. In dem Zusammenhang lohnt es sich, nochmals einen Blick auf die Neubauten der Seminare zu werfen.

In Küsnacht fungierte die alte Johanniter-Komturei seit 1834 als Hauptgebäude, wozu wahrscheinlich auch ein Ökonomiegebäude gehörte, das vermutlich 1879 umgebaut wurde.²⁵⁴ Hinzu kamen eine 1878 errichtete und 1911 erweiterte freistehende Turnhalle und die Übungsschule, die zeitweise in einem einzelnen Gebäude untergebracht war.²⁵⁵ Im beginnenden 20. Jahrhundert veränderte sich die Seminarlandschaft also nicht nur durch die Umzüge des Seminar Unterstrass und der Töchterschule. In allen Fällen brachten die baulichen Erweiterungen und Erneuerungen häusliche und technische Veränderungen mit sich: Zentralheizung, elektrisches Licht, neue sanitäre Anlagen und mehr Platz.

Um das Kapitel abzuschliessen, sei nochmals auf die wesentlichen Punkte verwiesen. Hauswarte und Hausmütter bestimmten als Hüter:innen von Schlüssel und Telefon zuweilen über den Eintritt in den Schulraum. Ausserdem waren sie zuständig für die Uhren und Glocken, die den Schulalltag strukturierten. Diese Praktiken stehen in direktem Zusammenhang mit der hauswartlichen Präsenz im Schulhaus, die durch die Dienstwohnung vor Ort bedingt war. Als Ansprechpersonen für alles Mögliche wurden Hauswarte und Hausmütter zu Drehscheiben für ortsgebundene Informationen. Hauswarte und Hausmütter waren nebst dem Rektor zumeist die Einzigen mit Schlüsseln für alle Räume.²⁵⁶

Dinge wie Schlüssel, Telefon, Uhren, Glocke, Werkzeug oder Handwerkskleidung wirkten auf die Selbst- und Fremdwahrnehmung im sozialen Gefüge der

254 StAZH V II 17.2.6. Ökonomiegebäude und Gewächshaus, 1879 [Dossier].

255 s. n. 2020 (Website Kantonsschule Küsnacht); vgl. StAZH V II 17.3.1. Bauten, Reparaturen, Einrichtungen, Lokales etc. im Allgemeinen, Kollektivakten, 1887–1920 [Dossier].

256 Vgl. Kefler 2017, 96.

Schulen.²⁵⁷ Überhaupt waren Hauswarte und Hausmütter für das Materielle besorgt. Sie flickten und ersetzten die kaputten Dinge des Hauses. Keßler argumentiert in ihrer Schulkulturstudie des 21. Jahrhunderts, dass der Hausmeister eines deutschen Gymnasiums sich nur bedingt mit dem Schulhaus und dessen Ästhetik oder Architektur identifiziere. Bauliche Ausprägungen des Schulhauses sind nach Keßler für den Hausmeister eher Teil der Arbeitsroutine, nicht Distinktionspunkte seines Arbeitsplatzes. Der Hausmeister sehe das Schulhaus pragmatisch und arbeitspraktisch.²⁵⁸ Jedoch besteht zwischen Arbeitsroutine und Distinktion beziehungsweise Identifikation nicht zwingend eine Diskrepanz. Praktikabilität selbst könnte ja ein Distinktionsmerkmal gewesen sein. Die Überall- und Dauerpräsenz der Hauswarte und Hausmütter macht es schwerlich vorstellbar, dass in der Selbstwahrnehmung keine Identifikation mit dem Haus stattfand. Nicht nur in analytischer Perspektive, sondern auch in der Eigenwahrnehmung konnten Hauswarte und Hausmütter veritable Hauskapitän:innen gewesen sein. Sie standen mittendrin im Beziehungsnetz aller Anwesenden und ebenso im Beziehungsnetz der Dinge (vgl. Kapitel 6.2). Das grösste und elementarste aller Dinge innerhalb der *landscape* war das Haus selbst. Es war damit auch das Hauptinsigne der Hauswarte und Hausmütter. Die Bedeutung, die dem Haus als Schule durch die Anwesenden zugemessen wurde – man denke an die zu Beginn des Kapitels angeführten Zitate von Töchterschulrektor und -lehrerin – verstärkt diese Verbindung. Analytisch betrachtet standen Hauswarte und Hausmütter im Kern des Hauses, im Kern der Schule. Die Zeitgenoss:innen konnten Hauswarte und Hausmütter hingegen auch als Aussenseiter:innen interpretieren und ignorieren (was sie in den Quellen unsichtbar werden lässt).²⁵⁹ Hauswarte und Hausmütter entsprachen und entsprechen sowohl als stete Bewohner:innen des Schulhauses, als dessen Allegorien und Verkörperungen wie auch als Aussenseiter:innen der Schulgemeinschaft literarischen und populären Erzählungen von Hauswarten (vgl. Kapitel 1.2). Auch wenn man den Praktiken der Hauswarte und Hausmütter an den Zürcher Seminaren nachspürt, wird offenbar, dass sie, die ihre Arbeiten in unterschiedlichen Ausprägungen verrichteten, in divergenten Wahrnehmungen existierten und entsprechende Wahrnehmungen ihrer Schule implizierten. Jede Schule, jedes Haus und alle Hauswarte und Hausmütter haben eine eigene Geschichte, die jeweils im Wechselspiel miteinander verbunden sind.

257 Vgl. zu den Dingen und ihren Narrativen: Wernli/Kling 2018.

258 Keßler 2017, 90–92, 97.

259 Vgl. Juen 2020a, 95 f.

4 Schulalltag

4.1 Exkursionen, Land- und Gartenarbeit, Chemieunterricht und Labor

Nicht nur die Schulhäuser kennzeichneten die *landscapes* der Seminare, sondern auch deren «Bewohner:innen» prägten die Orte. Die grosse Mehrheit der anwesenden Menschen bildeten die Schüler:innen. Wie diese mit den Hauswarten und Hausmüttern interagierten oder von deren Arbeit tangiert wurden, ist Gegenstand der folgenden Überlegungen und anschliessenden zwei Kapitel.

Wie Schüler:innen ihre Hauswarte und Hausmütter gesehen haben, ist kaum zu eruieren, da dazu kaum Quellen vorliegen. Wo und wie Hauswarte und Hausmütter mit der Schüler:innenschaft in Kontakt kamen, lässt sich jedoch anhand ihrer Praktiken im (erweiterten) schulspezifischen Alltag erahnen. Dazu gehören, neben Begegnungen im Schulhaus, auch grössere Unternehmungen wie beispielsweise Schulreisen, die Schüler:innen und Hauswarte oder Hausmütter gemeinsam bestritten. Ein diesbezüglicher Quellenfund zur Töchterschule erlaubt vielleicht sogar einen Blick auf den Hauswart durch Schülerinnenbrillen: Zeigen die folgenden beiden Bilder von 1936 das (damals bereits pensionierte) Hauswartehepaar Laupper?¹

Auch wenn direkte Hinweise fehlen ist es durchaus wahrscheinlich, dass es sich bei den von den Schülerinnen Marianne Froehner (Abb. 1) und S. Jegher (Abb. 2) für die Berichterstattung einer Maturareise gezeichneten Personen um das Ehepaar Laupper und den Chemie- und Geologielehrer Wehrli handelt. Abbildung 2 ist mit der Unterschrift «Die Reiseleitung, die in vorbildlicher Weise sowohl für unser geistiges wie auch unser leibliches Wohl sorgte!!» versehen. Es darf angenommen werden, dass es sich bei der bärtigen Gestalt mit Brille und Hut auf dem zweiten Bild um Wehrli handelt, da verschiedene Fotos desselben eine frappierende Ähnlichkeit mit der Zeichnung aufweisen² und seine Teilnahme an dieser Reise aus den beiliegenden Schriftquellen hervorgeht.³ Weder Lauppers noch andere Begleiter:innen werden im Reisebericht

1 SAZ V.H.c.98.2.5.4.3.1. Maturreise Klasse GA7 Berichte, Zeichnungen, Fotos, 1936.

2 Ebd.; Wehrli-Frey 1954; Dia_247-F-00388. Foto Leo Wehrli, Wehrli im Sammlungszimmer 1927. E-pics ETHZ (Web).

3 SAZ V.H.c.98.2.5.4.3.1. Maturreise Klasse GA7 Berichte, Zeichnungen, Fotos, 1936; vgl. Dia_247-02019. Foto Leo Wehrli, Exkursion Dammagletscher 1910; Dia_247-01721. Foto Leo Wehrli, Exkursion Kehlengletscher 1913; Dia_247-01724. Foto Leo Wehrli, Exkursion Kehlengletscher 1913; Dia_247-03049. Foto Leo Wehrli, Exkursion Kehlengletscher 1918. E-pics ETHZ (Web).

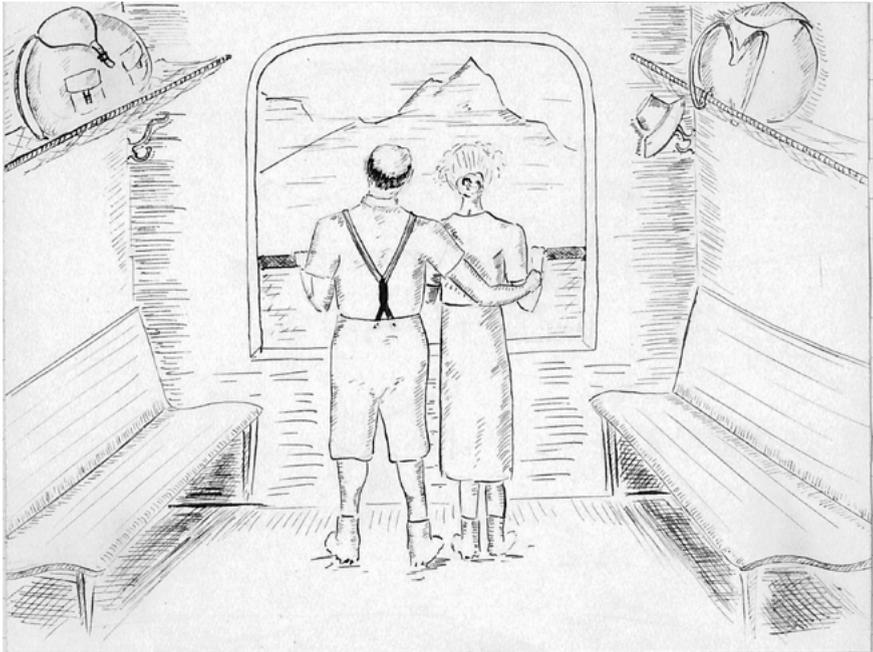


Abb. 1: Mutmasslich das Ehepaar Laupper, gezeichnet von Marianne Froehner.

separat erwähnt. Doch war es Wehrli, der bei anderer Gelegenheit auf Gotthold Lauppers verschiedenliche Teilnahmen an Exkursionen und Reisen hinweist. In der Abdankungsansprache auf Laupper liess Wehrli nicht aus, diesen als treuen Begleiter auf Bildungstouren zu charakterisieren:

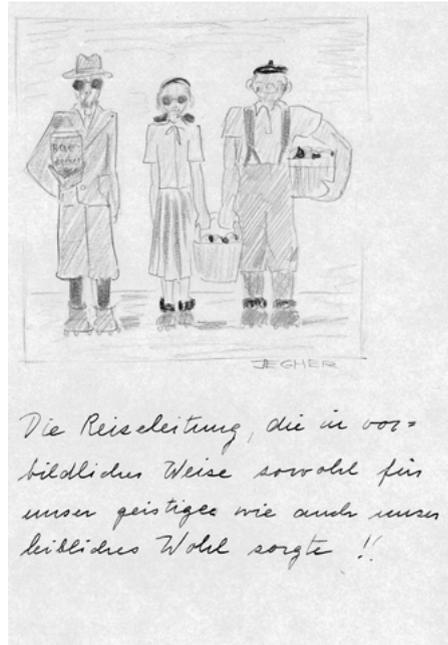
«Erst recht auf der alljährlichen Gletscher-Exkursion der Geologie-Kurse erwarb er sich durch seine unermüdlich frohmütige Besorgtheit und seine Bergkenntnisse verdienten Respekt. Hier war er als zweiter Leiter grosser Klassen geradezu unentbehrlich, kannte Weg und Steg, die Karte, die Seildisziplin, allmählig auch Alpenpflanzen, Mineralien und Gesteine. Immer machte er gewissenhaft den Schluss der Kolonne als heimlich besorgter, gelernter Sanitätsmann.»⁴

Die Begleitung ein- und zweitägiger Exkursionen durch Hauswart oder Kanzleihilfin war an der Töcherschule der Normalfall und ist bereits in Quellen von 1909 nachzuweisen.⁵ Das Mitreisen des ansonsten gerne als un-

4 ZB Nehr L 99. Worte, gesprochen bei der Kremation des Herrn Gotthold Laupper-Oschwald, 26. 12. 1944, 1.

5 SAZ V.H.a.53.9. Aufsichtskommissionsprotokoll, 24. 8. 1909; SAZ V.H.c.98.1.1.2. Doku-

Abb. 2: Mutmasslich das Ehepaar Laupper und Lehrer Wehrli, gezeichnet von S. Jegher.



entbehrlich beschriebenen Hauswarts (vgl. Kapitel 4.1 und 5.1) an einer einwöchigen Reise – wie im bebilderten Beispiel von 1936 – wäre für die Zeit nach Lauppers Pensionierung 1933 ebenfalls denkbar. Lauppers Einsatz findet auch in einer zweiten Quelle aus Wehrlis Feder Erwähnung, in einem *Bericht über die Anrempelung der geologischen Göscheneralp-Exkursion [...] durch betrunkene Bahnpassagiere am 1. September 1920*.⁶ Darin sind als Begleiter:innen «Dr. med. Hediger», Laupper und Frau Wehrli (in der Reihenfolge) genannt. Gemäss Rapport beschützte Laupper gemeinsam mit Wehrli und Hediger die Schülerinnen vor den pöbelnden «Herren», bis hin zur Anwendung körperlicher Gewalt und Drohung mit Pickeln.⁷ Hauswart Laupper war nebst seiner Expertise als Sanitäter sowie in Kräuter- und Steinkunde auch als Begleiter im Sinne von Beschützer und Betreuer oder Aufseher gefragt (vgl. Kapitel 4.3). Schliesslich dürfte Laupper zumindest teilweise mit der Verpflegung der Schülerinnen betraut gewesen sein, wie die erwähnte Bildunter-

ment Schulreisen, 9. 6. 1920: Laupper nahm 1920 mehrfach und nicht nur an Wehrlis Seite an Exkursionen teil.

6 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Wehrli an Rektorat, 1920.

7 Ebd.

schrift vermuten lässt (vgl. Kapitel 4.2). In seinen Abschiedsworten zeichnet Wehrli das Bild des «Leiters» der Schülerinnen, der zugleich ein Lernender des Chefleiters war.

Auch die Untersträssler Hausmutter wird im 1932er-Jahresbericht als Hauswirtschafterin auf Reisen (eine Woche in der Nähe von Locarno) beschrieben:

«Daß trotzdem nicht nur ein Indianerleben geführt wurde, dafür war Frau Rychner besorgt, die mutig die hauswirtschaftliche Seite des Unternehmens in die Hand nahm und sich nicht scheute, trotz ihren 70 Jahren die Reise mitzumachen.»⁸

Dass die Hausmutter generell für die Betreuung der Untersträssler Schüler:innen verantwortlich war, wird in Kapitel 4.2 vertieft besprochen. Auf eine spezifische Möglichkeit, mit den Schüler:innen in Kontakt zu treten, die Gartenarbeit (vgl. Kapitel 3.3), soll hier jedoch kurz Bezug genommen werden. Einen dokumentierten Anlass gab die Landarbeit, zu der die Schüler:innen in Kriegszeiten beordert wurden. Dies lässt sich im Fall von Unterstrass für den Zweiten Weltkrieg nachweisen.⁹ In Küsnacht wurde im Ersten Weltkrieg Gartenarbeit im Seminar gut geleistet, deren Ertrag armen Familien zukommen sollte.¹⁰ Es ist vorstellbar, dass die Küsnachter Schüler:innen bei ihrer Arbeit vom Hauswart betreut wurden. Dafür sprechen sowohl die vergleichbare Situation in Unterstrass als auch ein anonymes Beitrag im *Nebelspalter* aus dem Jahr 1928 über einen unbekanntes Hauswart eines unbekanntes Seminars: «Wir mußten mit ihm [dem Abwart] Feldarbeiten verrichten.»¹¹

Den Schüler:innen präsent war der Hauswart allerdings nicht nur als Betreuer in solchen Ausnahmesituationen. Auch als Assistenten im Chemieunterricht oder Laboranten konnten Schulhauswarte in Erscheinung treten.¹² In Küsnacht war der Hauswart bis 1887 zur «Besorgung der chemischen [...] Apparate» verpflichtet.¹³ Für die Folgezeit taucht ein in den Chemieunterricht oder dessen Vorbereitung eingebundener Hauswart in den Küsnachter Quellen nicht mehr auf. Dafür war bekanntlich Hauswart Laupper umso geforderter und versierter. Frau Laupper schrieb 1915 über ihren Mann: «[...] er hat so viel zu thun in den 3 Abt.

8 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1931/32, 24.

9 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1940/41, 3.

10 StAZH UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 31. 10. 1917.

11 s. n. 1928.

12 Für die zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts sei an der Stelle auf den Chemieassistenten (vormals Laborgehilfen) Fritz Büttikofer verwiesen, der am Berner Gymnasium Kirchenfeld von 1958 bis 1995 für Handwerkliches im Labor zuständig war, dieses aufräumte und reinigte sowie die Chemiepraktika vorbereitete und mitgestaltete (Stalder 2018, 272–274).

13 StAZH Z 388.1584. Konventsprotokoll, 25. 3. 1887; StAZH Z 388.1584. Konventsprotokoll, 27. 3. 1887.

Chemie Physick und Biologie [...]»¹⁴ Und aus einem entsprechenden Brief des Rektors an den Schulvorstand von 1913 geht hervor, für welche Aufgaben Laupper eingespannt wurde: Er sei nebst seiner üblichen hauswartlichen Tätigkeit und dem Begleiten von Exkursionen auch als «Laboratoriumsdiener» eingestellt, was mit seiner früheren Anstellung als Hauswart am chemischen Institut der Universität Zürich begründet wurde.¹⁵ Reinigung und Aufräumen des Labors, das Reparieren und Fertigen von «Glassachen», Transporte und Bedienung elektrischer Anlagen und das Organisieren von «Kaninchen» für den Biologieunterricht gehörten genauso zu seinen Pflichten wie das Herstellen von Lösungen, das Vorbereiten von Materialien und Versuchen für die Chemiestunden.¹⁶ Ebenso assistierte Laupper im Chemieunterricht bei Experimenten.¹⁷

Diese «chemischen» Tätigkeiten des Hauswarts in Labor und Unterricht sind auch in weiteren Quellenbeständen dokumentiert. Als Laupper 1915 vom Militär eingezogen wurde, sollten Schülerinnen als Laborgehilfinnen einspringen¹⁸ und 1916 planten Rektor Wyss und Chemielehrer Wehrli eine weitere Hilfskraft, eine Assistentin für Chemie-Geologie und Geografie, einzustellen.¹⁹ Im April 1915 fiel Laupper krankheitshalber aus und Elsa Rothschild übernahm die Arbeiten im chemischen Laboratorium und in der geologisch-geografischen Sammlung.²⁰ Einen Monat später beschloss der grosse Stadtrat dann die Schaffung einer «Assistentinnenstelle für die naturwissenschaftlichen Sammlungen» an der Höheren Töchterschule, die im September mit Rothschild besetzt wurde.²¹ Die Unentbehrlichkeit von Lauppers Arbeit hat ihn selbst entbehrlich gemacht. Zumindest zum Teil: Rothschild übernahm vor allem Sammlungs- und weniger Laborarbeiten, wie aufgrund der 1921 erneut aufkommenden Debatte angenommen werden darf. Noch 1920 wird mit Rosa Held eine Nachfolgerin Rothschilds angestellt,²² die zunächst als Sammlungshelfin amtierte, jedoch bald zur «Chemiegehilfin» beziehungsweise zum «Laboratoriumsgehilfe[n]» ernannt werden sollte, wie aus einem Schreiben von Wehrli an den Rektor hervorgeht.²³ Wehrli machte sich jedoch für Laupper stark, indem er sich gegen die Beschäftigung einer Frau auf diesem Gebiet aussprach. Solche Arbeit sei einer «Dame» nicht zuzumuten:

14 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Unsere Arbeitseinteilung im Schulhaus Hohe Promenade, 1915.

15 SAZ V.H.c.98.1.2. Rektor an Schulvorstand, 20. 11. 1913, 1, 3.

16 Ebd., 2–4.

17 Ebd., 2.

18 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Eltern, 18. 9. 1915; Vgl. SAZ V.H.c.98.1.2.

19 SAZ V.H.a.53.12. Aufsichtskommissionsprotokoll, 7. 11. 1916.

20 SAZ V.H.a.68.3. Aufsichtssektionsprotokoll, 26. 4. 1917; Vgl. SAZ V.H.c.98.1.2.

21 SAZ V.H.a.53.13. Aufsichtskommissionsprotokoll, 17. 9. 1917.

22 SAZ V.H.a.53.14. Aufsichtskommissionsprotokoll, 21. 7. 1920; vgl. V.H.c.98.1.2.

23 SAZ V.H.c.98.1.13.1. Wehrli an Rektor, 26. 6. 1921.

«Da sind raue Reinigungsarbeiten vorzunehmen an Apparaten, Tischen, Abläufen, Kapellen; Hantieren mit schweren [...] und nicht ungefährlichen Flaschen, Säureballons, Apparatsereien; oft ist Glasbläserarbeit nötig [...], ferner Löten, manche ins Schreiner-, Spengler- und Schlosserhandwerk eingreifenden Reparaturen, die ein geschickter Abwart ohne teure Beihilfe des Berufshandwerkers erledigt. Auch das Placieren und Auspacken ankommender Materialien, die Instandhaltung des groben Eisen-Inventars u. s. w. sind nicht für eine weibliche Kraft geeignet.

Ich glaube daher, es sei doch eine männliche Aushilfe nötig und kann je länger je weniger einsehen, warum der dafür speziell gewählte und qualifizierte heutige Abwart nun gerade von dieser Obliegenheit entlastet werden soll. Geht das nicht anders [...] so halte ich für nötig, dass [als] Gehilfe des chemischen Laboratoriums eine bis zu gewissem Grade regulär-akademisch vorgebildete oder, wie Herr Laupper, durch langjährige Praxis *im Fach* erfahren[e], jedenfalls *männliche* Kraft angestellt werde.»²⁴

Das Raue, Gefährliche, Handwerkliche, Grobe, Schwere, Geschickte und Kräftige, das in der körperlichen Arbeit liege, wurde hier in die Nähe des Hauswarts gerückt, der zwar nicht akademisch, aber doch fachlich gebildet war. Diese Kombination mag eine Stilisierung des Hauswarts, insbesondere Lauppers, gewesen sein. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit ist die hybride Charakterisierung der hauswärtlichen Tätigkeit als «Handarbeit» und «Kopfarbeit», als fachmännisches Handwerk eben (vgl. Kapitel 3.1 und 3.2), von grossem Belang.

Daneben zeigt Wehrli's Bestreben, Laupper in seinem Labor zu behalten, Wertschätzung für dessen Arbeit und Person. Wehrli's Intervention dürfte je nach Empfinden Lauppers sogar ein Freundschaftsdienst gewesen sein (vgl. Kapitel 5.1). Alternativ und/oder ergänzend sind Wehrli's rational-ökonomische Überlegungen zu beachten. Wie sich die Situation entwickelte, kann den Quellen nicht entnommen werden. 1930 wird schliesslich berichtet, dass die «Halbtagsstelle der Gehilfin für Chemie und Geologie [...] zu einer ganztägigen ausgebaut und mit der bisherigen Inhaberin, Frau Dr. Anna Dorn, besetzt [wurde].»²⁵ Auch für die 1940er-Jahre gibt es Quellenhinweise auf angestellte Laborant:innen.²⁶ Doch zurück zu Anna Dorn: Diese besuchte als Schülerin die Töchterschule und promovierte 1905 in Chemie an der Universität Zürich.²⁷ Inwiefern Dorn und ihre Vorgängerinnen Lauppers Aufgaben im Labor über-

24 SAZ V.H.c.98.1.13.1. Wehrli an Rektor, 26. 6. 1921. Hervorhebung im Original.

25 FBP ZH HG IV 3. Programm der Höheren Töchterschule 1929/30, 16.

26 SAZ V.H.c.98.1.9. Rektor an Schulvorstand, 12. 9. 1944; SAZ V.H.c.98.1.5.4. Verfügung des Schulvorstands, 17. 12. 1948.

27 Website Matrikelektion der Universität Zürich.

nahmen, kann nicht bestimmt werden. Offiziell blieb Laupper bis 1932 auch als Laboratoriumsgehilfe angestellt.²⁸ Doch im Vergleich mit Dorn zeigt sich der Stellenwert Lauppers: Seine Arbeit als Laborant entsprach bisweilen dem Tätigkeitsbereich wissenschaftlich-akademisch geschulter Chemiker:innen. Ausserdem – und der Aspekt ist sehr bedeutend – wirkte er bei der Vorbereitung des Chemieunterrichts und bei der Durchführung desselben aktiv mit. Hauswart Laupper, und mit ihm wohl andere Hauswarte, leistete hier ganz direkt, und für die Schülerinnen sichtbar, einen pädagogischen Beitrag zur Schulbildung.

Wie bereits erwähnt war Laupper auch in eigener Initiative wissenschaftlich tätig. In seiner Freizeit forschte er an der Entstehung von Heustockbränden beziehungsweise der spontanen Selbstentzündung von brennbarem organischem Material²⁹ und publizierte seine Erkenntnisse in insgesamt 13 kürzeren und längeren Berichten.³⁰

«Ungewöhnliche Kenntnisse in Chemie erlaubten ihm, eine eigentliche Forschertätigkeit auf dem Gebiete der Heustockbrände zu entfalten und sich einen Namen als Autorität über die Landesgrenzen hinaus zu machen.»³¹

Dieser Passus ist dem Jahresbericht der Töchterschule nach Lauppers Rücktritt 1933 zu entnehmen. Auch Wehrli hielt Lauppers Interesse und Talent für bemerkenswert:

«Mit den Zehntelmilligrammen der chemischen Präzisionswaage hatte er [Laupper] längst schon sorgfältig umzugehen und auch das Mikroskop kunstgerecht zu handhaben gelernt. Fehlende Literaturkenntnis wurde in nächtlichen Studienstunden bestmöglich nachgeholt.»³²

Die Forschungsarbeit des Hauswarts sei von «hohem wirtschaftlich-patriotischem Verdienst»,³³ so Wehrli, der Laupper als gefragten Mann für Landwirtschaft und Feuerwehr beschreibt. Laupper habe Vorträge gehalten und als Ex-

28 FBP ZH HG IV 3. Programm der Höheren Töchterschule 1933/34, 2.

29 ZB Nehr L 99. Worte, gesprochen bei der Kremation des Herrn Gotthold Laupper-Oswald, 26. 12. 1944, 2: «Mit seiner ausgesprochenen Begabung und Vorliebe für chemische Dinge, seinem detektivischen Spürsinn und unverwüstlicher Arbeitsenergie wandte er sich in karg bemessenen Feierabendstunden der aufgetauchten Frage zu.»

30 Laupper 1918; Laupper 1919; Laupper 1920; Laupper 1921; Laupper 1922; Schwarz/Laupper 1922; Laupper 1926a; Laupper 1926b; Laupper 1926c; Laupper 1929; Laupper 1935; Laupper 1937; Laupper [s. d.].

31 FBP ZH HG IV 3. Programm der Höheren Töchterschule 1933/34, 21.

32 ZB Nehr L 99. Worte, gesprochen bei der Kremation des Herrn Gotthold Laupper-Oswald, 26. 12. 1944, 2.

33 Ebd., 2.

perte Brandherde besichtigt.³⁴ Unweigerlich nimmt Wehrli hier die Rolle des gönnerhaften Lehrers ein, der einen Teil des Erfolgs seines Schülers für sich beansprucht. Wehrli dürfte Laupper auch in die naturforschende Gesellschaft in Zürich eingeführt haben. Aus einem Mitgliederverzeichnis von 1923 geht hervor, dass Laupper 1922 beitrug (Wehrli war seit 1895 dabei).³⁵ Dabei fällt auf, dass in dieser Liste – in der Nobelpreisträger Albert Einstein als korrespondierendes Mitglied aufgeführt ist³⁶ – der Hauswart lediglich als «Laupper, G.» vermerkt ist, ohne Angabe von Vorname und Beruf.³⁷ Die allermeisten der weiteren 512 Mitglieder waren promoviert, beim Vornamen genannt und mit Berufsangabe versehen.³⁸ In solchen Kreisen war ein Hauswart bestimmt ein Spezialfall, was der Wissenschaftsaffinität Lauppers und seines Berufsstands jedoch keinen Abbruch tut. Auch wenn Laupper eine Ausnahmeerscheinung gewesen war, so hatten dennoch alle Hauswarte berufsbedingt, durch ihre Tätigkeiten und durch das Schulhaus als Umfeld, Zugang und permanente Nähe zur wissenschaftlichen Chemie, Hygiene und Medizin.

Das wissenschaftliche Schaffen an den Seminaren ist ohnehin nicht zu unterschätzen (man denke an Wehrli und «sein» Laboratorium mit zwei Gehilf:innen), wobei sich die Wissenschaftlichkeit keinesfalls nur auf die Pädagogik oder Didaktik als Steckenpferd der Lehrer:innenbildung erstreckte. Für Wilhelm von Wyss, Rektor der Töchterschule, war klar, dass selbige in allen Belangen eine «wissenschaftliche Mittelschule» sein soll.³⁹ Als Gegenbeispiel könnte man das Seminar Unterstrass anführen: «Wir wollen keine Gelehrtschule sein», so das Credo im Jahresbericht 1920.⁴⁰ Es zeigt sich jedoch, dass die Aussage vor allem auf die Pädagogik zielt, die in Unterstrass mehr als Kunst, Handwerk, angeboren und von Herzen kommend, denn als Wissenschaft verstanden wurde.⁴¹ Auch in Unterstrass waren die Wissenschaftsbezüge facettenreich: Auch wenn schon mal pauschal «gegen den hohlen und trügerischen Intellektualismus»,⁴² also gegen Verwissenschaftlichung und Vergeistigung der Lehrer:innenbildung, geschossen wurde, finden sich in der offiziellen Untersträsser Berichterstattung auch partikulär begeisterte Erzählungen akademisch-wissenschaftlichen Arbeitens, so etwa durch den Biologielehrer 1940.⁴³

34 Ebd., 2 f.

35 Verzeichnis der Mitglieder der naturforschenden Gesellschaft in Zürich, 1923, L, LV.

36 Ebd., MLIV.

37 Ebd., L.

38 Ebd., XLIV–LVI.

39 Wyss/Spühler 1925, 28.

40 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1919/20, 3.

41 Hoffmann-Ocon 2015; Hoffmann-Ocon 2014.

42 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1901/02, 18.

43 Juen 2021.

Zur Wissenschaftsaffinität der Lehrer:innenbildung in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts muss allgemein angemerkt werden, dass sich erstens die Zürcher Lehrer:innenseminare in einer Konkurrenzsituation befanden, die gerade für die Privatschule Unterstrass Profilierung und Positionierung notwendig machten; zweitens, dass experimentelle Wissenschaft durchaus kritisch als Ursache für einen religiösen Moralverlust und als «Inbegriff der Entzauberung der Welt» gesehen werden konnte; drittens, dass Wissenschaft seit jeher nicht nur auf Tertiärstufe stattfand.⁴⁴ Die Vermutung, es habe sich eine Ablösung traditioneller unwissenschaftlicher Formen der Lehrer:innenbildung durch eine neue wissenschaftliche Form vollzogen, trifft also nicht zu. Analoges gilt für die diversen Hauswarte und Hausmütter. Wenngleich Hauswart Laupper im Laborkittel und mit wissenschaftlichen Instrumenten hantierend als Autor von Forschungsliteratur und Mitglied der naturforschenden Gesellschaft in Erscheinung trat, so blieb er als Zeichnungssujet in Schülerinnenaugen, wie eingangs gezeigt, pausbackig und schlicht gekleidet (Abb. 2). Dafür könnten verschiedene Begründungen angeführt werden: Wohl zeigte Laupper sein Berufsethos als Hauswart anhand einfacher Kleidung, während die Zeichnerin ihn in Abgrenzung zu Wehrli gesund, kräftig und tätig sowie aufgrund des Lächelns und der bunten Farbgebung – wiederum im Gegensatz zum Lehrer – nahbar porträtierte. In der Wahrnehmung seines Vorgesetzten Wehrli war Laupper hingegen ein international anerkannter Forscher, jedoch stets auch Gehilfe und Schüler. Ein Schüler also, der ab und an in die Rolle des (Hilfs-)Lehrers schlüpfen konnte oder musste.

Pädagogisch wirkten Laupper und andere Hauswarte oder Hausmütter, nebst der Assistenz in Labor und Chemieunterricht, vor allem als Begleiter:innen, Anleiter:innen oder Betreuer:innen der Schüler:innen auf Exkursionen sowie bei der Land- und Gartenarbeit. So gesehen handelten Hauswarte und Hausmütter direkt pädagogisch (vgl. Kapitel 6.2). Diese Rolle als «Aushilfslehrer:innen» entspricht dem Narrativ der «geheimen Miterzieher:innen», das gerne in journalistischen Texten und Schulfestschriften aufgegriffen wird (vgl. Kapitel 1.4.1); es soll auch in den beiden folgenden Kapiteln eingehend beleuchtet werden – sowohl in der Ausprägung der fürsorglichen Betreuer:innen wie jener der gestrengen Aufseher:innen. Zunächst kann jedoch festgehalten werden, dass Hauswarte und Hausmütter auf gewisse Bereiche des Pädagogischen limitiert waren. Sie vertraten eine schulische Pädagogik, die laienhafte Züge trägt (als Begleiter:innen und Aufsichtspersonen) oder von technischen und handwerklichen Ansprüchen geprägt ist (in Chemieunterricht und Labor). Dabei sticht hervor, dass Exkursionen und Land- und Gartenarbeit draussen stattfanden, in

44 Radkau 2005, 172, zit. nach Hoffmann-Ocon 2014, 202; vgl. ebenda 198 f.

einem zwar nicht ausserschulischen, aber ausserhuslichen und damit ausserordentlichen Umfeld. Draussen war man den Elementen ausgesetzt und konnte sich schmutzig machen. Solche Assoziationen klingen im Zusammenhang mit Hauswarten und Hausmüttern vertraut (vgl. Kapitel 3.1 und 3.2). Zugleich waren aber auch diese Tätigkeiten ansatzweise mit wissenschaftlichen Inhalten durchsetzt. Die botanische Expertise (auch auf Exkursionen) war genauso gefragt wie Kenntnisse der Chemie.

Durch ihren Aufenthalt an einer pädagogischen Institution erhielt die Arbeit der Hauswarte und Hausmütter zwangsläufig einen ortsabhängigen und teilweise impliziten pädagogischen Aspekt, wobei sie in der Zuschreibung der Zeitgenoss:innen wohl nicht als pädagogisches Personal taxiert worden wären. So gesehen sind Hauswarte und Hausmütter heuristisch fruchtbare Kristallisationspunkte von Schulkulturen (vgl. Kapitel 6.3). Die von De Vincenti, Grube und Hoffmann-Ocon beschriebene Gleichzeitigkeit von traditionellen Erziehungsambitionen und Wissenschaft als Grundlagen seminaristischer Pädagogik im Kanton Zürich während der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts kommt auch bei der Betrachtung der Hauswarte und Hausmütter zum Ausdruck. Dass ältere Traditionslinien ebenso wirkten wie (vermeintlich) Neues, zeigt sich an der ambivalenten Perzeption von Hauswarten und Hausmüttern, beispielsweise als Knecht und Fachmann in einem (vgl. Kapitel 5.1). Hierin zeigt sich generell die Varianz des Hauswartens, das heisst die Möglichkeiten, die bei der Analyse gedacht werden müssen.

4.2 Vertrauen, Verpflegung und Pflege

Inwiefern die alltäglichen Begegnungen der Schüler:innen mit Hauswarten und Hausmüttern aktiv oder passiv, als Austausch oder lediglich Beobachtung stattfanden, ist aufgrund der Quellenlage schwierig zu bestimmen. Auch der emotionale Charakter der Beziehung ist nur spekulativ zu erfassen. Hauswarte und Hausmütter konnten von den Schüler:innen geschätzt oder gemieden werden (vgl. Kapitel 4.3). Die Darstellungen des Ehepaars Laupper, die einleitend in Kapitel 4.1 abgebildet sind, deuten eine empfundene Zugehörigkeit zur Seminargemeinschaft an. Im Folgenden steht die hauswarterliche und hausmütterliche Fürsorge und Betreuung im Zentrum. Dabei spielen jedoch weniger die Wahrnehmungen der Schüler:innen eine Rolle, sondern allerhand Praktiken, die mit den Hauswarten und Hausmüttern assoziiert waren.

Plausibel erscheint die Vorstellung eines persönlich verstandenen Umgangs mit den Schüler:innen zunächst aufgrund des eingangs geschilderten, literarischen und populärkulturellen Archetyps des väterlich-freundschaftlichen Haus-

warts. Entsprechende *wordings* wie Hausmutter, aber auch nichtfiktionale, anekdotische Erzählungen verstärken den Eindruck: In einer jüngeren Festschrift des Berner Gymnasiums Kirchenfeld berichten der vormalige Chemieassistent Fritz Büttikofer (vgl. Kapitel 4.1) und die ehemalige Hauswartin Agnes Ulmann von einem engen Verhältnis mit den Schüler:innen. Diese hätten öfters um Rat gefragt, ihr Herz ausgeschüttet oder einfach das alltägliche Gespräch gesucht.⁴⁵ Zudem scheinen der Chemieassistent und das Hauswartehepaar an Festen und Theater der Schüler:innen beteiligt gewesen zu sein.⁴⁶ Franziska Rogger ist im Rahmen ihrer Forschung zum Frauenstudium an der Universität Bern auf eine innige Verbindung einer Studentin mit dem «Abwart» des anatomisch-physiologischen Instituts aus den 1870er-Jahren gestossen:

«Mit besonderer Rührung dachte Chassja Schur auch an Abwart Johann Bächler, den Wärter des Seziersaales, der ein bisschen Vaterstelle an ihr vertrat. «Mit diesem alten Bächli sind meine guten, hellen Jugendtage eng verbunden». Viele Jahre später nach Bern zurückgekehrt, «an einem regnerischen Tag und völlig durchnässt bis auf die Haut», verbrachte sie einen «ganzen Tag mit dem Aufsuchen des alten guten Bächli und der Orte, die mir so teuer waren, wo meine jugendliche Seele damals ausgeruht hatte.»⁴⁷

In ähnlicher Weise berichtet Schwartz von den Dienstbotinnen am St Hugh's College, die sich mit Studentinnen anfreundeten und so «part of the family» des Colleges wurden: «Many scouts formed positive and close relationships with students [...]».⁴⁸

Analog dazu darf angenommen werden, dass die Hausmutter von Unterstrass als freundschaftliche Vertrauensperson der Schüler:innen wirken sollte. Neben der Benennung als Mutter deuten auch weitere Zuschreibungen darauf hin. Im Jahresbericht von 1943 schrieb Direktor Zeller über die verstorbene Hausmutter Rychner im Stile eines Nachrufs die folgenden Zeilen:

«Nach einer kurzen Ehe starb ihr Mann plötzlich, und knapp 4 Jahre später hat sie in einer Woche alle 3 Kinder an Diphterie verloren. Sie hat diese Führung nie ganz verstanden, aber sie hat trotzdem unverrückt an Gottes Güte geglaubt, und es war, wie wenn ihre starke mütterliche Art nach Menschen gesucht hätte, denen sie statt der verstorbenen Kinder Mutter sein konnte. Das ist es auch gewesen, was die meisten unserer ehemaligen Schüler, die zu ihrer Zeit das Se-

45 Stalder 2018, 272, 276 f., 281 f., 287.

46 Stalder 2018, 277, 282; vgl. ausserdem Byland/Hafner/Elsasser 1985, 102: Am Lehrerinnenseminar Aarau war es seit «altersher» Brauch, «dass der Abwart in Frack und Zylinder» den Abschied der Seminarist:innen begleitete.

47 Rogger 2009, 25 (Zitat im Original ohne Quellenverweis).

48 Schwartz 2011, 111.

minar besucht [sic], wohl gespürt haben und was ihr viele zusammen mit dem Seminar noch heute herzlich danken.»⁴⁹

Dazu ist anzumerken, dass Zeller in einem durchaus angespannten Verhältnis zu Rychner stand, da er zu seinem Unmut glaubte, der genannten «mütterliche[n] Art» besonders ausgesetzt gewesen zu sein (vgl. Kapitel 5.2). Obwohl in Küssnacht familiäre Leitbilder rhetorisch nicht derart bemüht wurden wie in Unterstrass, achtete man bei der Einstellung eines neuen Hauswarts dennoch darauf, einen Kandidaten zu finden, der aufgrund seines fortgeschrittenen Alters mit Jugendlichen den gewünschten Umgang, wohl im Sinne einer väterlichen Autorität, zu finden vermochte (vgl. Kapitel 5.1). So äusserte sich die Seminardirektion 1925 im Zuge eines Einstellungsverfahrens: «[...] hinsichtlich des Verkehrs mit den Schülern [möchte man] jedoch einem älteren [Mann den Vorzug geben].»⁵⁰ Ebenso klang es bei der nächsten Stellenbesetzung 1927: «Das reifere Alter des Bewerbers bürgt dafür, dass er im Verkehr mit Lehrern und Schülern den richtigen Ton finden wird.»⁵¹ Als die Hauswartsstelle schliesslich 1952 wieder vakant war, wurde die «Fähigkeit zum verständnisvollen Umgang mit Jugendlichen»⁵² erneut als Voraussetzung einer Beschäftigung angeführt. Dass er ein (wie auch immer geartetes) Verständnis für die Jugend mitbringen sollte, verlieh dem Küssnacher Seminarhauswart folglich von vornherein ein pädagogisches Profil. Bekanntlich wurde das Hauswartsehepaar der Töchterschule besonders stark von den Schülerinnen beansprucht (vgl. Kapitel 3.3). So erinnerte sich Wehrli anlässlich der Beerdigung Lauppers:

«Und wie flott verstand sich Herr Laupper [...] mit den übermütigen jungen Schülerinnen, die ihn und seine tapfere und grundgütige Frau mit unzähligen kleinen Anliegen aus Küche und Kammer und Stube in Anspruch nahmen.»⁵³

Schon Jahre zuvor, 1913, beschrieb der Rektor der Töchterschule Laupper als «Zentralstelle» für die Anliegen der Schülerinnen.⁵⁴ Dass er als stets und überall Anwesender der Dreh- und Angelpunkt des schulhäuslichen Informationsflusses war, wurde bereits besprochen (vgl. Kapitel 3.3). Dass die Schülerinnen beim Hauswart ortsgebundene Informationen einholten, ist höchst wahrscheinlich. Dass sie mit konkreten Wünschen wie dem Zugang zu Dingen oder Räumen

49 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1942/43, 17.

50 StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Direktor an Erziehungsdirektion, 9. 4. 1925.

51 StAZH Z 388.255. Direktor an Erziehungsdirektion, 1927.

52 StAZH Z 388.256. Inserat in der Zürichsee-Zeitung, 19. 1. 1952.

53 ZB Nehr L 99. Worte, gesprochen bei der Kremation des Herrn Gotthold Laupper-Oschwald, 26. 12. 1944, 1.

54 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Schulvorstand, 20. 11. 1913, 5.

oder mit der Bitte um Ratschläge jeglicher Art an den Hauswart gelangten, ist ebenso denkbar. Laupper vermerkte in seiner rückblickenden, berufsbio-graphischen Zusammenstellung der hauswartlichen Pflichten an der Töchterschule, wie die Schülerinnen seine Frau mehrfach um Stopfgarn anfragten.⁵⁵ Auch seine Rolle als Zuhörer liess Laupper nicht unerwähnt: Der Hauswart müsse verschwiegen sein, «denn er wird von allen Leuten als Vertrauensperson in Anspruch genommen als eine Art neutraler Instanz, wo man sich unbesorgt das Herz erleichtern kann.»⁵⁶ Dabei dürfte er an Rektor, Lehrer:innen und Schülerinnen zugleich gedacht haben, schliesslich – so Laupper – habe der Hauswart allen gleichzeitig und «gleichmässig» zu «dienen» (vgl. Kapitel 5.1 und 6.2).⁵⁷ Dem Umstand, an einer Mädchen- beziehungsweise Frauenschule tätig zu sein, trug Laupper in seiner Berichterstattung nach eigenem Empfinden ebenfalls Rechnung. Der Töchterschul-Hauswart müsse «ganz unempfindlich sein [...] gegenüber allem, das man unter dem Sammelbegriff <weibliche Reize> unterbringt»,⁵⁸ was auf verschiedene Weise zu interpretieren ist. Möglicherweise bezog sich Laupper auf das Leisten erster Hilfe als medizinisch-körperliche Interaktion, auf Schülerinnen die ihm (in seiner Deutung) schmeicheln wollten, allgemein auf die mögliche Attraktivität der Schülerinnen oder gar auf Gerüchte beziehungsweise bekannte Vorgänge (andernorts). So oder so veranschaulicht Lauppers bedachtsamer Umgang mit den Schülerinnen, dass Interaktionen vielfältig und alltäglich waren. Weiter schrieb Laupper:

«Junge Mädchen haben scharfe Augen für kleine und grosse Schwächen, jede Nachlässigkeit, jedes Sichgehenlassen, beispielsweise auch in der Kleidung, rächt sich schnell. Der Hauswart muss überhaupt sein persönliches Betragen so einrichten, dass er für den ganzen Bienenschwarm von 800 Schülerinnen unter allen Umständen Respektsperson bleibt. Gelingt ihm dies nicht, wird ihm bald die ganze Schule auf der Nase herumtanzen; gelingt es ihm aber, so werden ihm Anhänglichkeit und Dankbarkeit der Schülerinnen die Erfüllung seiner vielfältigen Pflichten so erleichtern, dass er mit täglicher Freude an die Arbeit geht.»⁵⁹

Der Hauswart sah sich in der Verantwortung für die Schule und deren Schülerinnen, zu denen er in eigener Wahrnehmung ein selbstverständlich gutes, vertrauensvolles Verhältnis pflegte – gar von Anhänglichkeit ist die Rede. Aufgrund ihrer einzigartigen Position innerhalb der Schule, die manchmal auch mit gesellschaftlicher Stigmatisierung belegt sein konnte (vgl. Kapitel

55 Laupper 1933, 3.

56 Ebd., 8.

57 Ebd.

58 Ebd., 4.

59 Ebd., 8.

3.1 und 3.2), schwang in der Beziehung der Hauswarte und Hausmütter mit den Schüler:innen vielleicht stets die latente Angst vor Tratsch oder Hohn mit, weshalb sie zuweilen vorsichtig und distanziert auf Anliegen der Schüler:innen reagieren konnten. Solche Beobachtungen oder Interpretationen würden für Hauswarte und Hausmütter als griesgrämige Eigenbrötler:innen und weniger für Vertrauenspersonen sprechen. Es mag sein, dass bei der Hauswart/Hausmutter-Schüler:in-Interaktion gelegentlich beidseitiges Misstrauen aufschimmerte (vgl. Kapitel 4.3), was aber nicht zur einseitigen Kategorisierung von Hauswarten und Hausmüttern als denunzierende und willkürliche Subalterne verleiten darf.⁶⁰ Ebenso wenig waren Hauswarte und Hausmütter nur Verbündete oder Befreundete der Schüler:innen. Doch kümmerten sie sich berufsbedingt zu unterschiedlichen Anlässen fürsorglich um sie.

Konkret waren die Hausmütter von Unterstrass für die leibliche Verpflegung der Schüler:innen an der Schule zuständig, was für das als Internat geführte Seminar kaum erstaunt. Bereits der Hausverwalter stand für den Einkauf der Lebensmittel, die Zubereitung der Speisen und das Tischdecken in der Pflicht (was nicht heisst, dass er selbst kochte).⁶¹ Dabei handelte es sich für die internen Schüler:innen um Frühstück, Mittag- und Abendessen, wobei das Mittagessen pro Schüler:in 1933 mit einem Franken, das Abendessen mit 70 Rappen verbucht waren.⁶²

Auch von der Hausmutter kann nicht pauschal behauptet werden, sie habe persönlich in der Küche gearbeitet. Gerade Mina Rychner und Rosa Schaffner wären aufgrund ihrer Berufsbiografien wohl in der Lage gewesen, für die gesamte Schüler:innenschaft und das Personal zu kochen. Für die kurze Zeit, in welcher Frau Reutener als Hausverwalterin angestellt war (1912–1913), sind allerdings zusätzlich eine Köchin und ein Küchenmädchen dokumentiert, die fürs Kochen, Vorbereiten der Mahlzeiten, Putzen der Küche und Wäschemachen angestellt waren.⁶³ Im Übrigen standen ausserdem ein «Saalmädchen», ein «Hausmädchen», «Herr Gasser» (wahrscheinlich der Hausknecht), eine Putzkraft sowie ein «Direktionsmädchen» beziehungsweise «Dienstmädchen von Frau

60 Vgl. Laupper 1933, 1: Das stereotype Bild des stets unzufriedenen Hauswarts verliert bei der Quellenlektüre jegliche Grundlage. Lauppers ausführlich verfasstes Pflichtenheft weist darauf hin, dass er seine Arbeit für anspruchsvoll hielt und ihr teils gar mit Leidenschaft nachkam. Wie der Küssnacher Hauswart Bünzli (vgl. Kapitel 3.2) war Laupper von der Relevanz seines Berufs überzeugt, für welchen er «gute Erziehung, anständige[n] Charakter, Freude an der Arbeit und einige Intelligenz» zur Voraussetzung erhob.

61 AUS 2.03.01. Pflichtenheft für die Verwaltung des Evangelischen Seminar Zürich, 1912, 3.

62 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1932/33, 20; vgl. AUS 5.085.02. Wochenplan/Menuplan, [s. d].

63 AUS 5.00. Dokument Bettwäsche, [1912–1913].

Direktor» im Dienste des Seminars.⁶⁴ Hausverwalterin Reutener dürfte tatsächlich lediglich Vorgesetzte dieses Personalstabs gewesen sein.

Die Fülle verschiedener Hausangestellter muss aber auch für Unterstrass als zeitlich begrenzte Ausnahme gelten. Es gibt für die Zeit vor und nach Direktor Eppler (1910–1922) keine Hinweise auf so differenziertes oder zahlreiches Hauspersonal in Unterstrass (vgl. Kapitel 5.2). Im Gegenteil, Rychner erkundigte sich bald nach ihrem Stellenantritt 1922 per Postkarte beim Direktor, wie es um die Einstellung eines Dienstboten und einer Köchin stehe.⁶⁵ Und (noch oder wiederum) vier Jahre später bat Rychner brieflich darum, eine Köchin einzustellen.⁶⁶ Aus diesem Befund geht nicht hervor, ob Rychner nun über Jahre selbst kochte oder nur vertretungsweise in der Küche stand. Hauptverantwortlich für die Verpflegung und den Küchenbetrieb waren die Hausverwalter und Hausmütter in Unterstrass aber jederzeit, wovon beispielsweise folgender Auszug «Vom Heizen und Essen» aus einem Jahresbericht zu Kriegszeiten zeugt:

«Zum Glück haben wir eine Hausmutter, die es ausgezeichnet versteht, einzuteilen und alles auszunützen, die bei Zeiten vorgesorgt hat, und die sich ständig auf dem Laufenden hält, wie man in diesen Zeiten am rationellsten wirtschaften kann.»⁶⁷

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts war das Konvikt am Seminar Küsnacht längst aufgelöst und die Verpflegung der Seminarist:innen beschränkte sich auf Pausen- und Mittagessenszeiten. Die Bestellung derselben war keine prioritäre Aufgabe des Hauswarts, allerdings nahm er sich doch dann und wann der Verpflegung der Schüler:innenschaft an. Dem (nicht veröffentlichten) Jahresbericht des Seminars Küsnacht von 1918 ist zu entnehmen, dass aufgrund des Ausfalls von Zugs- und Schiffsverbindungen, der die Seminarist:innen zu früherem Aufstehen nötigte, von der Schule eine morgendliche Zwischenverpflegung oder eine Ergänzung ans Mittagessen in Form eines halben Liters Suppe für 15 Rappen gestellt wurde.⁶⁸ Auch im Winter 1918/19 wurde in vergleichbarer Weise Suppe ausgeschöpft.⁶⁹ Hierzu ist in einem Aufsichtskommissionsproto-

64 Ebd.

65 AUS Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. Rychner an Zeller, 21. 3. 1922.

66 AUS Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. Rychner an Herr und Frau Zeller, 7. 8. 1926.

67 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1940/41, 23. In beinahe jedem Untersträsser Jahresbericht findet sich eine Liste der Naturalgaben, die in der Küche Verwendung fanden.

68 StAZH U 75.7. Jahresbericht Küsnacht 1918, 6 f.

69 StAZH U 75.7. Jahresbericht Küsnacht 1919; StAZH UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 7. 5. 1919.

koll und einem Brief an die Erziehungsdirektion vermerkt, dass der Hauswart für Abholen und Verteilen der Suppe, eventuell auch für das Spülen des Geschirrs verantwortlich war, wofür er pauschal entlohnt wurde.⁷⁰ Im Januar 1927 taucht die Pausenversorgung erneut im Zusammenhang mit dem Hauswart in den Quellen auf. In einem Brief an die Erziehungsdirektion nimmt die Seminardirektion Stellung zur Kündigung des Hauswarts Widmer (vgl. Kapitel 3.3 und 5.1), wobei die «Milchversorgung der Uebungsschüler und Seminaristen» als Auslöser erwähnt wird:

«Hauswart Widmer sollte auf 9.30 h. die gewärmte Milch vom alten Schulhaus ins Seminargebäude überführen und hier einer von einer Gemeindekommission beauftragten Frau übergeben.»⁷¹

Erneut war der Hauswart fürs Abholen der Verpflegung, diesmal der Milch, zuständig. Gemäss eines Entwurfs einer *Hausordnung für den Hauswarte-dienst* von 1937 hatte der Hauswart zusätzlich auch die «Milchabgabe» zu übernehmen.⁷² Die Ernährung der Küssnacher Seminarist:innen in der Schule war – vor allem während und nach den Weltkriegen – ein wiederkehrendes Thema der Direktion, wobei jeweils warme Pausenverpflegungen und organisierte Mittagmahlzeiten im alkoholfreien Restaurant zur Diskussion standen.⁷³ Dabei wurde etwa von Direktor Zullinger 1946 mit der obligatorischen und «zweckmässigen Ernährung im Wachstumsalter» argumentiert.⁷⁴ Die sowohl pädagogische wie volksgesundheitliche Aufladung der Ernährung erinnert an die Hygienebewegung (vgl. Kapitel 3.1) – ebenso die Involviertheit des Hauswarts. An der Töchterschule sollte den Schülerinnen 1915 zweimal täglich durch den Hauswart Milch verteilt werden.⁷⁵ 1917 bestätigte der Rektor die Verpflichtung (!) zum täglichen Milchtrinken an der Schule.⁷⁶ Und auch für den Zweiten Weltkrieg finden sich entsprechende Quellen zur Milchverteilung.⁷⁷ Generell war die Verpflegung mit Milch und Obst an Schweizer Schulen aller Stufen und im ganzen 20. Jahrhundert mehr Standard als Ausnahme.⁷⁸ Die

70 StAZH UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 7. 5. 1919; StAZH Z 388.141. Direktor an Erziehungsdirektion, 29. 4. 1919: «Dem Hauswart für Abholen und Verteilung [Fr.] 30.– [...] Für Geschirrwaschen [Fr.] 20.–».

71 StAZH Z 388.141. Direktor an Erziehungsdirektion, 29. 4. 1919.

72 StAZH 388.250. Entwurf einer Hausordnung für den Hauswarte-dienst, 1937.

73 StAZH UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 29. 10. 1920; StAZH Z 388.601. Direktor an Eltern, 6. 7. 1942; StAZH Z 388.601. Direktor an Erziehungsdirektion, 23. 9. 1946.

74 StAZH Z 388.601. Direktor an Erziehungsdirektion, 23. 9. 1946.

75 SAZ V.H.a.68.1. Aufsichtssektionsprotokoll, 5. 1. 1915.

76 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Dokument Milchausschank, 8. 5. 1917.

77 V.H.c.98.2.2.3.2.13. Konventsprotokoll, 24. 5. 1945.

78 Hofmann 2016, 195–212; vgl. Boser/Hofmann 2014.

stark politisch präsente Landwirtschaft beziehungsweise die Produzent:innenverbände für Milch und Obst förderten ab den 1920er-Jahren in Zusammenarbeit mit den Alkoholgegner:innen Milch und Obst als Pausenverköstigung.⁷⁹ In den 1930er-Jahren erfuhr die Schulmilch in Form von pasteurisierter Flaschenmilch weitem Erfolg.⁸⁰

Die schulhäusliche Verpflegung und ihre pädagogischen Aspekte erschöpfen sich freilich nicht in Krisenmanagement und politisch-ökonomischen Kampagnen. Mit jeder Form der expliziten und impliziten Reglementierung des Essens in der Schule wurde der Beliebigkeit oder Individualität in der Ernährung der Schüler:innen ein Riegel geschoben und Werte wie Sauberkeit und Ordnung unterstrichen. Hauswarte und Hausmütter verkörperten diese Wertvorstellungen und vermittelten sie in Arbeit und Verhalten. Im folgenden Memo des Rektors der Töchterschule von 1913 kommt die hauswartliche Einschränkung der Essfreiheiten der Schülerinnen anschaulich zum Ausdruck.

«Auf Wunsch des Abwartes teilen wir mit, dass wir die Anordnung getroffen haben, es dürfen im Schulhaus nur gewöhnliche Brötchen, keine Konditorwaren an die Schülerinnen verkauft werden. Während den Pausen sich zum Einkauf von Esswaren aus dem Schulhaus zu entfernen, bleibt nach wie vor untersagt.»⁸¹

Wer als Verkäufer:innen adressiert wird, kann nicht rekonstruiert werden. Zentral ist jedoch, dass der Verzehr gewöhnlicher Brötchen wohl weniger Putzaufwand zur Folge hatte und gleichzeitig als bescheiden und angemessen galt. Häusliche Sauberkeit und Ordnung stand auch für gesellschaftliche Sauberkeit und Ordnung. Die pädagogische Devise zielt gegen Beliebigkeit beim Essen im Schulhaus und im allgemeinen Lebenswandel. Der Hauswart war nicht nur auf die Reinheit der Schulzimmer, sondern auch auf die Reinheit der Sitten bedacht (vgl. Kapitel 3.1 und 6.3). In dieselbe Stossrichtung ginge eine primäre Interpretation des Verbots von Konditorwaren zwecks Förderung eines gesunden Lebensstils. Wie im Zusammenhang mit Hygiene und Volksgesundheit mehrfach dargelegt, sind häusliche, pädagogische und gesellschaftliche Wertordnungen eng verknüpft. Ein nächstes Quellenbeispiel, ein Konventsprotokollauszug von 1951, zeigt einen weiteren Versuch, die Beliebigkeit im Essverhalten der Schülerinnen an der Töchterschule zu unterbinden.

79 Hofmann 2016, 195–197: Milch und Obst sollten auch als Unterrichtsthemen etabliert werden.

80 Ebd., 208 f.

81 SAZ V.H.c.98.1.2. Memo des Rektors, 11. 3. 1912.

«Im bisherigen Kontorzimmer soll den Schülerinnen, die über Mittag nicht nach Hause gehen können, versuchsweise Gelegenheit geboten werden, eine Suppe (1/2 lt. zu –.30) zu konsumieren (im Sommer Tee), um zu verhindern, dass viele dieser Schülerinnen, wie es jetzt der Fall ist, in den Klassenzimmern zu Mittag essen.»⁸²

Die Preisgabe der Klassenzimmer als Essräume hätte nicht nur die Hausordnung, sondern die gesamte (gesellschaftliche) Hierarchie – wer bestimmt, was wo erlaubt ist – untergraben. Man darf davon ausgehen, dass der Hauswart den Mittagstisch im Auge behielt.

In der schulhäuslichen Verpflegung kommt des Weiteren die Verwissenschaftlichung und Rationalisierung verschiedener schulischer Bereiche zum Vorschein. Töcherschul-Lehrerin Zollinger-Rudolf nahm bereits 1928 die Idee eines Esszimmers für die Schülerinnen auf und spann diese weiter: Im Keller könnte eine Schulküche eingebaut werden, die zudem als Kochschule nutzbar wäre:⁸³

«Kochunterricht in diesem Rahmen müsste in engen Kontakt mit dem naturwissenschaftlichen Unterricht treten; moderne Ernährungslehre, angewandte Chemie und Physik fänden hier ein sympathisches Laboratorium.»⁸⁴

Hier verbanden sich einmal mehr traditionelle Vorstellungen (Kochunterweisung für Töchter) und «neue» Wissenschaftlichkeit, wobei wiederum pädagogische und gesellschaftliche Ansprüche aufscheinen. Oder in der Formulierung Jakob Tanners:

«Die Ernährung war bevorzugtes Thema einer von bildungsbürgerlichen Kreisen beherrschten Volksaufklärung, die oft einen missionarischen Einschlag hatte und sozialdisziplinierende Absichten verfolgte.»⁸⁵

Hauswarte und Hausmütter standen inmitten dieser Diskurse um Ernährung, Volksbelehrung, Rationalisierung und deren wissenschaftlichen (empirischen) Begründungen. In der Tat wurden im schulischen Rahmen chemische Experimente mit Milch durchgeführt.⁸⁶ So verschmolzen mögliche Tätigkeitsfelder der Hauswarte miteinander und Lauppers Milchverteilen dürfte in einem nur aus heutiger Sicht unerwarteten Zusammenhang mit seiner chemischen Forschung gestanden haben. In Lauppers Augen war es dieselbe wissenschaftliche Logik, die ihm in Schulmilch und Labor begegnete.

82 SAZ V.H.c.98.2.2.3.2.12. Konventsprotokoll, 18. 1. 1951.

83 Zollinger-Rudolf 1928, 19.

84 Ebd. 19 f.

85 Tanner 2017.

86 Hofmann 2016, 202 f.

Dieser wissenschaftliche Diskurs zielte nicht zuletzt auf eine Verbesserung des Menschen beziehungsweise seiner Gesundheit und Geisteskraft. Nachfolgend soll die körperliche Gesundheit im Fokus stehen, wenn der Frage nachgegangen wird, inwiefern Hauswarte und Hausmütter erste Hilfe leisteten und die Sanitätsposten der Seminare führten. Von Hauswart Laupper ist bekannt, dass er, in den Worten Wehrli, ein «gelernter Sanitätsmann»⁸⁷ war (vgl. Kapitel 4.1). Bei anderer Gelegenheit weist auch der Rektor auf Lauppers Vorbildung hin: «[E]r war früher Krankenwärter» und sei durch den Militärdienst, «in welchem er am Gotthard Sanitätsdienste tat», erprobt.⁸⁸ Wenig überraschend forderte Laupper selbst für alle Hauswarte eine «vollständige Samariterausbildung»,⁸⁹ die es erlaube, im Schulhaus für die erste Hilfe zuständig zu sein. Zum Hauswart als Sanitäter sind wenige Quellen überliefert. Das Fehlen der entsprechenden Aufgabenzuweisung in normativen Quellen wie Reglementen weist darauf hin, dass die erste Hilfeleistung nicht an allen Schulen gleich oder überhaupt organisiert war. Für das Seminar Küsnacht etwa fehlen sämtliche Hinweise in den ansonsten aufschlussreichen Quellenbeständen zum Hauswart und «seinen» Bereichen.

An der Töchterschule war es bei näherem Hinsehen das Hauswartehepaar gemeinsam, das bei Bedarf die medizinische Versorgung der Schülerinnen und Übungsschüler:innen übernahm. Frau Laupper schrieb 1915 zum «Sanitätsdienst»:

«[...] ich hatte schon viel mal an einem Morgen 3 Patienten und daneben noch 2–3 Übungsschüler die Löcher im Kopfe zusammengeflickt, sehen sie böß aus so muss es mein Mann verbinden weil er es besser und kunstgerechter versteht.»⁹⁰

Dass auch (oder vor allem) die Hauswartfrau mit der körperlichen Pflege der Schüler:innen betraut war, lag wohl an ihrer Präsenz und Erreichbarkeit in der Wohnung, die im Falle der Töchterschule überdies gleich neben dem Sanitätszimmer zu liegen kam. In Lauppers Rapport, der das Pensum des Ehepaars als ziemlich umfassend darstellt, ist mit Übertreibungen zu rechnen – darunter fallen möglicherweise die erwähnten drei Patientinnen pro Vormittag. Doch deuten auch andere Quellen darauf hin, dass kleinere Unfälle zum Schulalltag gehörten. Der Rektor nennt gegenüber dem städtischen Schulvorstand 1913

87 ZB Nehr L 99. Worte, gesprochen bei der Kremation des Herrn Gotthold Laupper-Oschwald, 26. 12. 1944, 1.

88 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Schulvorstand, 20. 11. 1913, 1.

89 Laupper 1933, 4.

90 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Unsere Arbeitseinteilung im Schulhaus Hohe Promenade, 1915. Abweichende Orthografie im Original.

verschiedentlich Unfälle von Schülerinnen und erwähnt desgleichen, dass sich auch Hauswart Laupper im Chemieunterricht einmal verletzt habe.⁹¹ Umso bemerkenswerter erscheint demnach der folgende Satz, den Rektor Wyss 1925 in einer kleinen Festschrift der Töcherschule platzierte: «Und doch ist die Unfallgefahr auf der Mittelschulstufe, besonders im Chemie-Unterricht und bei Exkursionen, eine grosse.»⁹² Es mag Zufall sein, dass Vorfälle im Chemieunterricht und unterwegs gehäuft auftraten, doch nennt Wyss genau die beiden Metiers, für welche Laupper mit zuständig war (vgl. Kapitel 4.1). Für Wyss, der Laupper durchaus verbunden gewesen zu sein scheint (vgl. Kapitel 5.1), war Laupper möglicherweise so stark mit dem Sanitätsdienst und dessen Notwendigkeit assoziiert, dass er diesen wiederum mit Chemieunterricht und Exkursionen verknüpfte. Auch wenn er nicht erwähnt wird, stehen Wyss' Zeilen dafür, dass der Hauswart mit der pädagogischen und körperlichen Betreuung der Schülerinnen in integralen Bereichen des Schul- und Unterrichtsalltags tätig war.

Andere Quellen sprechen eher dafür, dass die medizinische Versorgung der Schülerinnen und die damit verbundene Rolle des Hauswarts im Alltag der Töcherschule gar nicht so wesentlich und präsent waren, wie dies obgenannte Quellen suggerieren. Ein Konventsprotokoll aus dem Jahre 1949 verrät, dass das Sanitätszimmer als Ruhezimmer gebraucht wurde.⁹³ Und überhaupt war an der Töcherschule zeitweise auch eine Schulärztin im Einsatz, die individuelle Konsultationen und Behandlungen vornahm. Sowohl Schulärztin wie Hauswart arbeiteten (wenn auch nicht zugleich) im Sanitätszimmer⁹⁴ – hierin zeigt sich eine partielle Überschneidung der Kompetenzen. Zur Zusammenarbeit kam es – soweit die offizielle Vorsehung – nur im Falle einer Epidemie. Da sollte der Hauswart das Schulhaus evakuieren und bei Bedarf desinfizieren.⁹⁵

Am Seminar Unterstrass stellte sich die Situation aufgrund weniger behördlicher Vorgaben anders dar. Doch auch hier war der Hausverwalter gemäss Pflichtenheft von 1912 für die Versorgung von Krankenzimmer und Kranken vorgesehen.⁹⁶ Wie aus der allgemeinen Literatur hervorgeht, nahmen sich an

91 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Schulvorstand, 18. 11. 1913.

92 Wyss/Spühler 1925, 16.

93 SAZ V.H.c.98.2.2.3.2.13. Konventsprotokoll, 9. 5. 1949.

94 SAZ V.H.c.98.1.11.1. Rektor an Architekt, 30. 8. 1907; SAZ V.H.c.98.1.11.1. Eingabe betreffend das Mobiliar, 1913; Zollinger-Rudolf 1928, 18.

95 SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1921; SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1928, 5: «Art. 21. Bei allfällig nötig werdenden Desinfektionen hat der Abwart den damit betrauten Organen des Gesundheitswesens Beihilfe zu leisten.»

96 AUS 2.03.01. Pflichtenheft für die Verwaltung des Evangelischen Seminar Zürich, 1912, 6.

Internaten die dortigen Hausmütter kleinerer medizinischer Bedürfnisse an.⁹⁷ Die Untersträssler Hausmütter standen denn auch dem temporär eingerichteten Seminarlazarett vor, wie in verschiedenen Jahresberichten im Rahmen der periodischen Information zum Gesundheitszustand der Schüler:innen rapportiert wurde. Beispielsweise 1924 wurden je ein Seminarist mit Lungenentzündung, Zerrung und Grippe als Bewohner des Krankenzimmers ausgewiesen. Die Pflege übernahm Rychner: «[...] für die Hausmutter ist es keine Kleinigkeit, neben der umsichtigen Leitung unserer weitläufigen Haushaltung auch die Pflege der Kranken zu besorgen.»⁹⁸ 1927 sorgten die Röteln für

«eine bedeutende Arbeitsvermehrung [für die Hausmutter], wenn sie neben allem anderen noch ein halbes oder ganzes Dutzend Kranke zu besorgen [hatte]. Als deshalb die Zahl der Patienten über zwölf stieg, waren wir sehr dankbar, daß uns die Diakonissenanstalt Neumünster eine Krankenschwester zu Hilfe sandte.»⁹⁹

Zwei Jahre darauf, 1929, war es die Grippe, die der Hausmutter und einer erneut angeheuerten Aushilfe zu Schaffen machte.¹⁰⁰ Und die Erwähnung Rychners als Lazarettvorsteherin 1931 lässt erahnen, dass das Gesundpflegen der Schüler:innen für die Hausmutter zum jährlich wiederkehrenden Anspruch wurde.¹⁰¹ Aufgrund des Settings als Internat standen am Seminar Unterstrass neben Unfällen auch Krankheiten im Zentrum der Berichterstattung. Dabei betonte der Direktor von Unterstrass das Mütterliche und Familiäre. Der Rektor der Töchterschule hingegen akzentuierte mit der Hindeutung auf die Unfallgefahr an seiner Schule das Tatkräftige, Dringliche, Notwendige und möglicherweise Männliche. Zuschreibungen, die auf Hauswarte und Hausmütter ausgedehnt wurden (vgl. Kapitel 6.2). Die unterschiedlichen Formen seelischer und körperlicher Fürsorge bestimmten auch die Wahrnehmung der Hauswarte und Hausmütter vor Ort. Sie konnte über deren offizielle Aufgabe oder Funktion hinausgehen (etwa als Vertrauenspersonen der Schüler:innen) und dennoch restriktive Konsequenzen einschliessen (vgl. Kapitel 4.3). Es ist wohl wahrscheinlich, dass die Seminarist:innen «ihre» Hauswarte und Hausmütter nicht kategorisch, sondern situativ als Helfer:innen und Vertrauenspersonen erlebten. Inwiefern freundschaftliche Bande sowie vonseiten der Hauswarte und Hausmütter Verständnis für die Jugend bestand, muss dahingestellt bleiben.

97 Hofmann 2016, 229.

98 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1923/24, 21.

99 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1926/27, 16 f.

100 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1928/29, 18.

101 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1930/31, 9.

Hauswarte und Hausmütter übernahmen in vielerlei Hinsicht innerhalb des Schulhauses elterliche Pflichten, gerade indem sie für Verpflegung und Pflege zuständig waren und dementsprechend beansprucht wurden. Hinzu kam eine eventuale pädagogische Betreuung, eben das Zuhören und Ratgeben, das in Unterstrass vom Hausverwalter explizit verlangt wurde und das Laupper als Teil seines Berufsverständnisses beschrieb – als Ansprechpersonen und Ankerpunkte in der *landscape*. Lehrer:innen waren demgegenüber eher in Praktiken einer weniger ans Körperliche geknüpften Bildung und Belehrung involviert.

Die Besorgung des leiblichen Wohls der Schüler:innen rückte Hauswarte und Hausmütter ausserdem symbolisch und effektiv-örtlich in die Nähe der Küche und liess sie im Zusammenhang mit Mahlzeiten erscheinen, was wiederum Konnotationen mit dem Familiären, Elterlichen, und Häuslichen begünstigte. Bei der Leistung erster Hilfe ergaben sich ähnliche Assoziationen. Ein Blick ins Sanitätszimmer der Töchterschule verdeutlicht jedoch nochmals exemplarisch, dass die familiär anmutende Verpflegung und Pflege weitere, wissenschaftliche Dimensionen bargen. Gemäss eines Briefs des Rektors war bei der Neubauplanung 1907 folgende Sanitätsausstattung angedacht:

«Chaise-longue mit horizontalem Kopfteil; 1 Lehnstuhl; 2 gewöhnliche Sessel; 1 Tisch; Ein Schrank mit Verbandstoffen und Medikamenten; 1 Tragbahre; Wasserleitung mit Hahn und Auslaufbecken; Gaseinrichtung zum Erwärmen von Wasser und um event. etwas kochen zu können.;[sic] Waschschüssel mit Wasserflasche und Gläsern; 1 Spiegel; 1 Spucknapf»¹⁰²

Derartiges Gerät unterstreicht die in den Praktiken der Hauswarte und Hausmütter eingelagerte Bindung der schulhäuslichen Pflege an medizinisches (ferner psychiatrisches) und generell wissenschaftliches Wissen. Solche Praktiken mochten mitunter in physischer und emotionaler Nähe zwischen Hauswarten und Hausmüttern und den in ihre Obhut gegebenen Schüler:innen resultieren, die an elterliche Fürsorge erinnert. Doch trotz individuellem Kümmern standen Hauswarte und Hausmütter dabei auch im Dienste der übergeordneten Volksgesundheit. Schule bot im kleinen, lokalen Rahmen etablierte Formen sowohl privater wie öffentlicher Fürsorge. Vor Ort stellten Hauswarte und Hausmütter Ersatzleistungen für Eltern und führten gleichzeitig gesellschaftliche und staatliche Sozial- und Gesundheitspolitik aus.

102 SAZ V.H.c.98.1.11.1. Rektor an Architekt, 30. 8. 1907; SAZ V.H.c.98.1.11.1. Eingabe betreffend das Mobiliär, 1913.

4.3 Aufsicht und Sicherheit

Eine Warte ist ein Sichtpunkt, ein oder eine Wart:in beaufsichtigt und beobachtet, ist «Wächter, Hüter [...], Verantwortlicher», so das *Etymologische Wörterbuch der deutschen Sprache*. Dementsprechend bedeutet das Wort warten «anschauen, bewachen [...], erwarten» und hat dieselben altnordischen Wurzeln wie das französische «garder» oder «regarder». ¹⁰³ Gemäss *Schweizerischem Idiotikon* bedeutet (ab)warte unter anderem Folgendes:

«das Augenmerk, die Aufmerksamkeit auf jmden, etw. richten a) schauen, Acht geben, aufpassen b) [...] jmdem, einer Sache Zuwendung angedeihen lassen, sich kümmern um, pflegen, betreuen c) [...] jmdem zu Diensten stehen, dienstbar, gehorsam sein, auch einen persönlichen Dienst erweisen, zur Hand gehen» ¹⁰⁴

Der zweitgenannte Aspekt wurde im vorausgehenden Kapitel 4.2 (auf das Haus bezogen in Kapitel 3) bereits eingehend besprochen. Der drittgenannte Aspekt kommt im folgenden Kapitel 5 zu Sprache. Gegenstand dieses Kapitels ist die Aufsicht. Auch wenn der Abwart im *Idiotikon* schliesslich als «für Aufsicht, Pflege oder Unterhalt zuständige Person» ¹⁰⁵ beschrieben wird, steht sprachgeschichtlich die Assoziation mit der Aufsicht im Vordergrund. Linguistisch betrachtet sind Hauswarte mit Wärtern sowie Gardisten verwandt und mit Schauen sowie Wachen betraute Personen.

So gesehen erscheinen das Vollziehen von Arreststrafen und Zitieren von Schüler:innen auf das Rektorat, wie in der Belletristik popularisiert (vgl. Kapitel 1.2) und für Pedelle des 19. Jahrhunderts überliefert, ¹⁰⁶ im Aufgabenprofil der Schulhauswarte vorstellbar. Doch beschränkte sich der Auftrag der Zürcher Seminarhauswarte bei der Beaufsichtigung der Schüler:innen darauf, Verbotenes zu sichten beziehungsweise aufzuspüren. Das Verbotene trat als Übertretung der Hausordnung in Erscheinung, beispielsweise das Rauchen der Schüler:innen auf dem Schulgelände oder während der Schulzeit. ¹⁰⁷ In solchen Vorkommnissen erschöpft sich das Thema jedoch nicht. Die Aufsicht über Schüler:innen und Schulgelände war nämlich dicht verknüpft mit Zutrittskontrollen und Sicherheitsbemühungen, die sich gegen Auswärtige richteten. Einmal mehr ist hierbei die Präsenz des Hauswarts zu betonen: Die Anwesenheit und das Überallsein, verbunden mit der Schlüsselgewalt (vgl. Kapitel 3.3), wa-

103 Seebold 2002, Lemmata «Wart», «warten»; vgl. Juen 2020a, 103.

104 Website Schweizerisches Idiotikon, Lemma «abwarte»; vgl. Juen 2020a, 103.

105 Website Schweizerisches Idiotikon, Lemma «Abwart»; vgl. Juen 2020a, 103.

106 FBP SG HQ I 2. Instruktion für den Pedell der Kantonsschule St. Gallen, 1890, 3 f.

107 Vgl. Lüthi 1980, 73–75: «Rauchen war auf dem Pausenplatz verboten. Also versteckte man sich in Nebengassen. Manch einer soll dabei ertappt worden sein.» (75)

ren gleichsam elementar für die Kontrolle der Schüler:innen sowie die Sicherung der schulischen Grenzen gegen aussen. Wie in diesem Kapitel erläutert werden soll, waren Hauswarte und ferner Hausmütter sowohl örtliche «Polizist:innen» im pädagogischen Sinne als Aufseher, als auch im eigentlichen Sinne als Wachmänner und -frauen.

In diesen beiden untrennbaren Chargen spielten dieselben Wertvorstellungen eine entscheidende Rolle. Das Reinhalten der Schule im moralischen Sinne (vgl. Kapitel 3.1 und 3.3) war stets interdependent mit gesamtgesellschaftlichen Diskursen verwoben. Deviantes Schüler:innenverhalten und allerlei Delinquenz rund um die Schule, in unmittelbarer Nachbarschaft ebenso wie im generellen gesellschaftlichen Rahmen der Schule gehören analytisch betrachtet zusammen. Anknüpfungspunkte an diese interpretative Verschmelzung von gesellschaftlicher, häuslicher und pädagogischer Ordnung finden sich in der Forschungsliteratur in vielfältiger Weise (vgl. Kapitel 6.3).¹⁰⁸

Über die Gepflogenheiten, die an den Seminaren Anlass zur Beaufsichtigung geben konnten, berichten normative Quellen wie Schul- und Hausordnungen sowie Hauswartreglemente. Gemäss der Küssnacher Seminarordnung von 1901 hatten sich die Zöglinge «eines achtungsvollen Benehmens gegen die Lehrerschaft und eines sittsamen und anständigen Betragens im allgemeinen zu befleissigen.»¹⁰⁹ Auch in der inhaltlich vergleichbaren Ordnung von 1925 ist pauschal umrissen, welches Benehmen von den Schüler:innen erwartet wurde: «Anständiges Betragen innerhalb und ausserhalb des Seminars».¹¹⁰ Im Detail konnten die im Folgenden aufgeführten Vergehen beanstandet werden:

«Vernachlässigung der Studien; Verletzung des Anstandes; Ungehorsam gegen Schulbehörden und Lehrer [...]; mutwillige Beschädigung des Eigentums der Anstalt; dauernde Ausübung eines nachteiligen Einflusses auf die Klassen; häufiger Wirtshausbesuch und damit im Zusammenhang stehender Unfug; Verletzung der Sittlichkeit»¹¹¹

In einer weiteren, undatierten, mit Schreibmaschine verfassten Hausordnung werden schliesslich auch «Raufen und Lärm» ausdrücklich verboten.¹¹² Nun stellt sich die Frage, wer bei Übertretungen dieser Seminar- und Hausordnungen intervenierte. Die undatierte Hausordnung nennt einen für die Pausenaufsicht zuständigen Klassenchef und einen für «die Ordnung im Schulzimmer»

108 Vgl. Juen 2020a, 103–108; Juen 2020b, 76.

109 FBP ZH HA II 5. Seminarordnung, 1901, 6.

110 FBP ZH HA II 5. Seminarordnung, 1925, 9.

111 Ebd., 10.

112 StAZHZ 388.110. Hausordnung, [1930–1950].

verantwortlichen Zimmerchef, wobei es sich um Schüler:innen handelte.¹¹³ Es scheint jedoch auf der Hand zu liegen – was deswegen auch nirgends expliziert ist – dass sich vorrangig Lehrer:innen und Direktor mit Disziplinarvergehen beschäftigten. In einem wohl nie umgesetzten Entwurf einer *Hausordnung für den Hausdienst* von 1937 wurde dem Hauswart allerdings das Rapportieren bei Verstössen gegen die Hausordnung zur Aufgabe gemacht.¹¹⁴ Jedoch war es dem «Hauswartspersonal [...] untersagt, Schüler zu züchtigen.»¹¹⁵

Der Hauswart bildete einen besonderen Baustein im seminaristischen Disziplinierungskonstrukt. Er durfte zwar keine Strafen aussprechen, diese aber gleichwohl ausführen, wie im Folgenden erörtert wird. Seine Hauptaufgabe war das Rapportieren, und solches setzt das Führen der Aufsicht voraus. Es ist vorstellbar, dass diese Aufsicht im Stile einer aktiven Beobachtung, beispielsweise während der Pausen, passierte oder auch en passant durch die stete Präsenz im Haus. In einem einzeln überlieferten Brief an den Vater eines devianten Schülers lässt der Küssnacher Direktor nicht unerwähnt, dass der Hauswart das Verhalten des Betroffenen mehrfach beklagt habe, da sich dieser nicht an die Hausordnung gehalten habe.¹¹⁶ Es mag sein, dass besagter Schüler mit seinem Verhalten die Arbeit des Hauswarts erschwerte, was jenen zum Rapportieren veranlasste. Ausserdem ist weiteren den Hauswart in Küssnacht betreffenden Reglementen und Pflichtenheften zu entnehmen, dass dieser dem Direktor sämtliche Beschädigungen an Gebäuden und Mobiliar melden musste.¹¹⁷ Das Weiterreichen von Informationen hängt direkt mit der zeitlichen und räumlichen Präsenz des Hauswarts zusammen, die über jene des Direktors hinausreichte (vgl. Kapitel 3.3).

In sämtlichen Dienstordnungen kommt überdies der abendliche Kontrollgang (schauen, ob «alles in Ordnung sei»)¹¹⁸ und das Abhalten Unbefugter vom Betreten des Schulhauses vor,¹¹⁹ worin die Sicherung des Seminars gegen Aussen zum Ausdruck gelangt.

Küssnacher Disziplinarvergehen, ob der Hauswart nun involviert war oder nicht, finden sich vornehmlich in zweierlei Archivquellen. Sofern ein Ver-

113 Ebd.; vgl. StAZH UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, I. 12. 1926: Des Vormittags gab es drei Pausen: zehn, 15 und nochmals zehn Minuten.

114 StAZH 388.250. Entwurf einer Hausordnung für den Hauswartsdienst, 1937.

115 Ebd.

116 StAZH Z 388.2201. Direktor an Iten, 23. 11. 1915.

117 StAZH UU 20.19. Reglement für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars Küssnacht, 1897, 2.

118 Ebd., 3.

119 Ebd., 3 f.; vgl. StAZH Z 388.251. Dienstordnung für den Abwart am kantonalen Lehrerseminar in Küssnacht, 1888; StAZH Z 388.251. Dienst- und Arbeitsordnung für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars in Küssnacht, 1925; StAZH Z 388.251. Pflichtenheft für den Hauswart am kant. Lehrerseminar in Küssnacht, [nach 1926].

gehen ein regelrechtes Verfahren mit Korrespondenz nach sich zog, wurde es als eigenes Subdossier im Register Disziplinarverfahren abgelegt.¹²⁰ Weniger spektakuläre Fälle finden sich in den Protokollen der Lehrer:innenkonvents- und Aufsichtskommissionssitzungen, die Störungen des Schulalltags aus Lehrer:innensicht traktandierten. In den Jahren von 1945 bis 1953 wurden in der Küssnacher Aufsichtskommission wiederholt die Zimmerordnung, das Spicken, das Schwänzen, die Sauberkeit, Reinlichkeit und Hygiene sowie der Jazz problematisiert.¹²¹ 1948 wurde im Konvent ein Fahrradfahrverbot auf dem Seminarplatz beschlossen: «Direktor *Zullinger* gibt den Kollegen Anweisung, jeden auf dem Platze velofahrenden Schüler (auch auf dem Pedal stehend) zur Bestrafung zu ihm zu schicken.»¹²² Und noch im selben Jahr wurde die «unge-nügende *Pausenordnung*»¹²³ moniert: die «Klassen [sollen] jeweils vollständig ins Freie hinausgehen und die Zimmer gelüftet werden.»¹²⁴ In diesen Quellen wird der Hauswart zwar nicht genannt, allerdings muss davon ausgegangen werden, dass er ebenso wie die Lehrer:innen in der Pflicht stand, Verstösse gegen das Velofahrverbot zu rapportieren und die Schüler:innen in der Pause aus dem Gebäude zu weisen.

Für Küssnacht liegt überdies eine ausserordentliche Quelle vor, die einer vertieften Besprechung bedarf: ein umfassender Rapport von Hauswart Emil Kamm an Seminardirektor Hans Schälchlin von 1931.¹²⁵ Dieser Bericht ist deshalb so besonders, weil ansonsten die meiste Kommunikation zwischen Hauswart und Direktor, auch das eventuell sehr häufige Rapportieren von Regelübertretungen, mündlich stattfand. Kamm verfasste seine Ausführungen hier ausnahmsweise mit der Schreibmaschine, da Schälchlin zu den «Tatzeiten» und an den Folgetagen aus unbekanntem Gründen nicht am Seminar anwesend war. Er beanstandete gleich mehrere Verfehlungen verschiedener Schüler:innen, geschehen in einem mehrere Tage umfassenden Zeitraum im September 1931.

Zunächst beklagte der Hauswart die Zimmerordnung der Klasse 2b. Er habe das betroffene Zimmer abgeschlossen und morgens darauf den Zimmerchef der Klasse aufgefordert, die Unordnung zu beseitigen, was mit Verzögerung geschehen sei. Dann hätten die Schüler:innen der 2b «Erstklässler»¹²⁶ mit Kissen geschlagen, Gegenstände aus den Fenstern geworfen, Trauben genascht, ein weiteres Zimmer in Unordnung hinterlassen, gelärmt, im Klassenzimmer Fussball gespielt und eine Scheibe der Turnhalle eingeworfen. Die Kissenschläger habe

120 Vgl. StAZH U 73.3.11. Disziplinarvergehen und Ausweisungen, 1876–1904 [Dossier].

121 StAZH UU 20.28. Protokoll der Aufsichtskommission, 1946 [Dossier].

122 StAZH Z 388.1595. Konventsprotokoll, 4. 10. 1948. Hervorhebung im Original.

123 StAZH Z 388.1595. Konventsprotokoll, 8. 12. 1948. Hervorhebung im Original.

124 Ebd.

125 StAZH Z 388.6272. Rapport Kamm, 21. 9. 1931.

126 Ebd.

Kamm selbst in die Schranken gewiesen und die Fussballer wurden von einem herbeigeeilten Lehrer gescholten, wobei dieser Kamm beauftragte, die Fussbälle zu konfiszieren. Einen weiteren Auftrag fasste der Hauswart vom Turnlehrer: Er sollte in Abwesenheit des zuständigen Lehrers die 2b beim Turnunterricht kontrollieren. Prompt hätte sich die Klasse nicht an das vorgesehene Programm gehalten und Unfug getrieben. Als erneut ein Turnhallenfenster eingeworfen wurde, habe er nach den Übeltätern gefragt, aber vorerst keine Antwort, erst später ein Geständnis erhalten. Schliesslich hätten Schüler:innen der 2b mit einem Kissen Fussball gespielt und dieses im Brunnen getränkt. Auch die Klasse 3b sei angewiesen gewesen, unbeaufsichtigt zu turnen, als ein «Höllenslärm»¹²⁷ ausbrach und Kamm von zwei Lehrern beauftragt worden sei, die Klasse aus der Turnhalle auf den Spielplatz zu weisen, was dieser getan und daraufhin die Turnhalle geschlossen habe. Darauf erfolgt die Berichterstattung zur Klasse 3a:

«Am 12. September (Samstag) in der 2. Std. als ich ins Hauptgebäude ging sehe ich dass imm Singsaal sämtliche Vorhänge gezogen sind aber kein Licht brannte dachte mir sofort da geht auch etwas das nicht sein darf überzeugte mich zuerst nach dem Stundenplan 3 a Singen schnell die hintere Treppe hinunter zum Singsaal und da [Einschub: haben] wir sie ja schon die 3 a bei Musik und Tanz ertapt schnell kamen die Mädchen auf mich zu gesprungen mit der Bitte ich solle doch sobald wie möglich wieder verschwinden damit sie weiter Tanzen können Herr Prof. Linder sei nicht da das sei doch egal ob sie jetzt im Taktschritt im Saal hin und her gehen oder ringsherum Tanzen ich habe den Schüler folgender Aufschluss gegeben dass seinerzeit nach Beendigung des von der Seminardirektion bewilligtem Tanzkurs ich von der Direktion die Verfügung erhielt, dass der Tanzkurs beendet sei und somit das Tanzen in sämtlichen Räumen des Seminars nicht gestattet ist, ausserdem sie können mir eine schriftlicher Bewilligung vorweisen was sie natürlich nicht hatten.

Von Helene Trechslin nochmals aufgefordert ich solle doch gehen sie Tanzen ja doch wieder sobald ich fort sein werde wollte ich nicht glauben dass sie das verbot nochmals übertreten würden und wirklich wurde wieder getanzt inzwischen wurde Herrn Prof. Linder von seinem Irrtum aufgeklärt sodass dem Tanzvergnügen zum Nachteil der Schüler ein vorzeitiges Ende gemacht wurde. Letzte Woche habe ich die Mädchen ebeffallst am Tanzen ertapt im Mädchenzimmer es hat immer wieder solche die sagen sie wissen nichts von dem verbot das Tanzen im Mädchenzimmer sei gestattet. Dieses zu Jhrer gefl. Kenntnis. September 21. 1931»¹²⁸

127 Ebd.

128 Ebd. Abweichende Orthografie und Interpunktion im Original. Markierter Einschub im Original.

Kamms Schreib- und Erzählstil erinnert an einen mündlichen Rapport. Minutiös und detailliert, auf der jeweils eigenen Erfahrung und Wahrnehmung basierend, gab er wieder, wie sich das Geschehen für ihn zugetragen hatte. Die verwendete indirekte Rede zeigt an, dass die zwischenmenschliche Auseinandersetzung mit den Schüler:innen für ihn von grosser Relevanz war. Sein Erleben entsprach in Kamms Perspektive den Tatsachen, und diese beschränkten sich nicht auf Sachverhalte, sondern schlossen Emotionen mit ein (im weiteren Verlauf des Rapports). Entrüstung und Anklage des Hauswirts waren nicht nur berichtenswert, sondern Teil der Vorkommnisse und Belege für die Schwere der Verfehlungen. Der Hauswirt war in die Vorkommnisse involviert – auch aufgrund seiner Empörung, Eiferung oder gar Verletzung – zumal der Rapport den Anschein weckt, er hätte die Schüler:innentaten zumindest ansatzweise persönlich genommen. Dies kann für die ‹Leidenschaft› sprechen, mit welcher Kamm seine Arbeit als Hauswirt ausübte und für eine starke Identifikation mit seiner Aufgabe.

Wie an mehreren Stellen in den Kapiteln 3 und 4 ausgeführt, verleihen Praktiken innerhalb der *landscape* beziehungsweise Schulkultur eine lokale Identität. Dies bedeutet, dass der Hauswirt tatsächlich persönlich angegriffen wurde, wenn die Schüler:innen Aspekte des Schulbetriebs, die in seinen Tätigkeitsbereich fielen, torpedierten, sich beispielsweise respektlos im Umgang mit schulischen Gegenständen zeigten. Darüber hinaus bestimmte die Art und Weise, wie sich der Hauswirt gegenüber den Schüler:innen verhielt, seine Eigen- und Fremdwahrnehmung. Vorstellbar ist, dass in der Empörung ein Berufsverständnis kultiviert wurde, in welchem Skandale, Schikanen und notorisches Nichteinhalten der Regeln alltäglich waren. Für die anderen Anwesenden, insbesondere die Schüler:innen, wäre dementsprechend das Bild des böswillig-eifrigen Hauswirts verstärkt worden. So oder so verstand der Aufseher die Regeln als eine Notwendigkeit, die Delinquent:innen dagegen empfanden sie eher als Pedanterie. Die denkbare Wahrnehmung eines solch regelhörigen Denunzianten verdeutlicht den konfliktären Charakter, den Hauswirt-Schüler:innen-Interaktionen annehmen konnten: Wer eine Arbeit ausführte, die durch Regeln und deren Einhaltung beziehungsweise durch die Umsetzung in entsprechende Praktiken Kontur bekam, erlebte in Eigen- aber auch Fremdwahrnehmung Unverständnis für die Regeln als Unverständnis für die Person.

So gewendet wirken sämtliche von Kamm geschilderten Situationen im ersten Moment höchst konfliktrichtig. Dabei darf indes nicht vergessen werden, dass das Gegeneinander schulkulturellen Logiken folgt, die den Beteiligten implizit vertraut waren und darum auch den Charakter eines zwar aktuell widerständigen, aber eigentlich eingespielten Zusammentreffens haben konnten. Kamm kannte die meisten der genannten Delinquent:innen und Verdächtigen mit

Vor- und Nachnamen und wusste auch, wer Klassenchef war, was ein gewisses Interesse an einer Beziehung mit den Schüler:innen nahelegt. Überhaupt muss davon ausgegangen werden, dass die meisten Begegnungen von Hauswart und Schüler:innen unspektakulär und einträchtig verliefen. Kamms Schilderung der geführten Gespräche legt nahe, dass ihm eine einvernehmliche Kommunikation mit den Schüler:innen wichtig war. Das Moment der zeitlichen Verzögerung, die in der pädagogischen Interaktion (vgl. Kapitel 6.2) im Rapport festgestellt werden kann, wenn das Zimmer erst nach einiger Zeit aufgeräumt wurde oder ein Geständnis erst nach einer Rückzugsmöglichkeit erfolgte, deutet darauf hin, dass alle Parteien daran interessiert waren, im vorgetragenen Konflikt das Gesicht zu wahren. Dies geschah für die oder den Schüler:in zunächst durch das Verweigern der Aussage, für den Hauswart mit der Androhung des Rapportierens. In dem Sinne zeitigten Kamms Interventionen in seiner eigenen Erzählung in jedem Fall eine Reaktion, die sich allerdings nicht sogleich einstellte. Im abschliessenden ‹Tanzvorfall› erfolgte die pädagogisch verstandene Wirkung dagegen wahrscheinlich ausschliesslich als Folge des Rapportierens.

Grundlegend ermöglichte die Reibung mit dem Hauswart den Schüler:innen das Inszenieren von Widerstand. Als Ausdruck hinterfragter Regeln konnte mit den Hauswarten gestritten werden. Rebellionen gegenüber der häuslichen und pädagogischen Ordnung wurden auf diese Weise ausagiert. Das pädagogische Moment des Hauswartens bestand also nicht nur in dem, was der Hauswart tat, sondern auch in dem, was mit ihm getan wurde. Er ermöglichte (neben anderen Akteur:innen wie Lehrer:innen) widerständiges Denken und Verhalten. Solche Widerstände provozierten pädagogische Reaktionen, die verständnisvoll, rigoros oder beides zugleich sein konnten. Im Massregeln der Schüler:innen nahm der Hauswart demzufolge an der schulischen Erziehung teil, was im Künsbacher Hausordnungsentwurf von 1937 sogar explizit, wenngleich diffus formuliert, von ihm gefordert wurde: «Durch sein Verhalten soll er erzieherisch auf den Schüler einwirken.»¹²⁹

Anhand der rapportierten Vergehen wird sichtbar, welche pädagogische Ordnung der Hauswart vertrat. Mit der Unterbindung des Tanzens wurde nicht nur ein Regelbruch geahndet, sondern auch vermittelt, dass Tanzen ohne Erlaubnis und Aufsicht als bedenklich, ja unsittlich galt.

Abschliessend sei anhand von Kamms Rapport auf zwei Beobachtungen verwiesen. Zum einen, dass das Verschliessen von Klassenzimmern und Turnhalle zur Sanktionierung genutzt wurde. Der Schlüsselbesitz eröffnete also faktisch pädagogische Möglichkeiten. Zum andern, dass der Hauswart als Rapporteur, Zurechtweiser und Ausführer der Strafe (Konfiszieren der Fussbälle) agierte.

129 StAZH 388.250. Entwurf einer Hausordnung für den Hauswartzdienst, 1937.

Doch, wie oben angedeutet, oblag es offiziell den Lehrpersonen und der Schulleitung, das Strafmass auszusprechen beziehungsweise überhaupt die Strafwürdigkeit eines Vergehens einzustufen.¹³⁰ So dürfte es Direktor Schälchlin gewesen sein, der auf Kamms Rapport vermerkte: «Durch Besprechung am 21. 9. 31 erledigt. (Sperrung d. Zimmers für 14 Tage)». Schälchlin fasste den Beschluss, Kamm wird das Mädchenzimmer abgeschlossen haben.

Eine weitere Künsbacher Quelle, ein Konventsprotokolleintrag von 1951, deutet in dieselbe Richtung. Vier Schüler, die auf einer Alpenreise zu spät «einrückten», wurden auf Antrag eines Lehrers vom Konvent mit «2 Stunden Putzarbeit bei Hrn. Kamm» bestraft.¹³¹ Die Lehrer sprachen das Verdikt, der Hauswart besorgte dessen Umsetzung. Dass das Putzen mit dem Hauswart als Strafe beachtet wurde, konnte verschiedene Hintergründe haben. Einerseits die Annahme, dass das Putzen eine unbeliebte oder sogar beschämende Arbeit sei, die zudem von irgendjemandem ausgeführt werden könne (vgl. Kapitel 3.1). Andererseits jene, dass körperliche Arbeit einsichtig mache und läutere, ein nützlicher Beitrag zur Aufrechterhaltung der häuslichen Ordnung also pädagogisch heilsam wirke.

Am Seminar Unterstrass wurden Hausarbeit im Konvikt und Hausordnung noch vor dem Umzug 1904 und der initialen Einstellung eines Hausverwalters als erzieherische Mittel genannt.¹³² Wie pädagogisches Programm und Setting mit der häuslichen Ordnung verwoben waren, wird im folgenden Ausschnitt aus dem Jahresbericht 1900/01 kenntlich:

«Nach der Andacht besorgen die Zöglinge ihre Hausarbeiten, bei deren Verrichtung sie Pünktlichkeit, Ordnungssinn, Dienstfertigkeit und Treue im Verborgenen betätigen können, auch zugleich ein Auge auf die kleinen Dinge des Lebens gewinnen und die Dienste Anderer, namentlich der Untergeordneten und kleinen Leute, schätzen und achten lernen. Das Ordnen der Betten, das Kehren der Schulzimmer und Schlafräume ist – ob auch die pekuniären Ersparnisse dabei bescheiden ausfallen – aus erzieherischen Gründen im Konvikt beibehalten worden. Diese Dienstleistungen bilden das heilsame notwendige Gegengewicht praktischer Uebung in der Tugend und der Selbstzucht, gegenüber einer recht billig erworbenen theoretischen Moral und wissenschaftlich vordozirten [sic] Pädagogik und Ethik. Für das Studium der Charaktere bieten diese praktischen Beschäftigungen der Schüler dem Hausvater [Direktor; A. J.] oft überraschend wertvolle Anhaltspunkte. Wir möchten sie darum nicht entbehren, trotz der Arbeitsmehrung.»¹³³

130 Ebd.

131 StAZH Z 388.1598. Konventsprotokoll, 12. 7. 1951.

132 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1899/1900, 14.

133 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1900/01, 28; vgl. ebd., 25–31.

Die wesentliche pädagogische Rolle des Konvikts beziehungsweise des Hauses als Ganzes wird hier überdeutlich. Das häusliche Setting bot Ansatzpunkte, an die die schulische Erziehung anschliessen konnte. Bettenmachen und Bodenkehren werden in der Quelle als pädagogische Ambitionen genannt, die nicht auf Theorie und Wissen, sondern auf die Entwicklung und Stärkung von Tugend und Ethik abzielten. Die Seminarist:innen in Unterstrass waren demzufolge in Teilen selbst um das hauswartliche Arbeiten bemüht. Dies blieb auch nach dem Bezug des Neubaus mit einem hauptverantwortlichen Hausverwalter der Fall. Im 1905/06er-Jahresbericht ist zu lesen:

«Die Reinigung der Räume, welche von den Zöglingen bewohnt sind, das Ordnen der Betten, die Aufsicht und Kontrolle über diese Arbeiten, besorgen wie ehemals die Jünglinge selbst.»¹³⁴

Doch obwohl den Schülern scheinbar die Initiative überlassen wurde, bestand ein «erzieherisches Interesse», die Reinigungsarbeiten der Zöglinge zu überwachen.¹³⁵ Dem Pflichtenheft für den Hausverwalter von 1912 entsprechend, beaufsichtigte dieser die Putz- und Hausarbeit der Schüler.¹³⁶ Er hatte zudem die generelle Ordentlichkeit im Internat zu kontrollieren.¹³⁷ Und schliesslich sollte er über den Eingang wachen, das abendliche Ausgehen (wie Heimkehren) der Schüler verzeichnen und dem Direktor regelmässig Rapport erstatten.¹³⁸ Dabei konnte und sollte er auch instruktiv wirken: «Die Schüler schulden den Anweisungen des Verwalters Gehorsam.»¹³⁹ Als subalternen Hausaufseher war der Verwalter nicht nur für die Überwachung der Schüler, sondern auch für deren Anleitung verantwortlich. Die häusliche Ordnung wurde durch Praktiken der Anweisung und Aufsicht, in erster Linie aber durch die an die Schüler delegierten haushälterischen Praktiken aufrecht erhalten. Die enge Verbindung der häuslichen Ordnung mit der pädagogischen Ordnung des Seminars wurde von der Schulleitung in Unterstrass bekanntermassen angestrebt. Nach dem Hausverwalter übernahm die Hausmutter die Aufsicht über die Schüler in Internat und Schulalltag. Der Hausknecht, der der Hausmutter zur Seite stand, war derweilen gemäss Pflichtenheft von 1934 für das Öffnen und Schliessen des Hauses sowie den täglichen Kontrollgang durch die Räumlichkeiten zuständig, also mit der äusseren Sicherheit der Schule betraut.¹⁴⁰ Diese Aufgabenteilung,

134 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1905/06, 11.

135 Ebd.

136 AUS 2.03.01. Pflichtenheft für die Verwaltung des Evangelischen Seminar Zürich, 1912, 5.

137 Ebd.

138 Ebd., 5 f.

139 Ebd., 5.

140 AUS 3.00. Pflichtenheft des Hausknechtes am Evangelischen Lehrerseminar Unterstrass, 1934.

die Inneres und Äusseres latent trennt, legt nahe, dass Sicherheit gegen aussen typischerweise von einem Mann gewährleistet wurde.¹⁴¹

Dass Disziplin im Innern und Sicherheit gegen aussen zwei Seiten derselben Medaille waren, kann am Beispiel der Töchterschule am besten konturiert werden, was daran liegt, dass es sich um eine Frauenschule handelte, die inmitten der Grossstadt angesiedelt war.

Ausgehend von Gotthold Lauppers selbstverfasstem Aufgabenkatalog für Töchterschul-Hauswarte (Laupper 1933) können hauswartliche Bewachung und Überwachung des Schulareals als Aspekte pädagogischer Kontrolle verstanden werden.¹⁴² Dabei inszenierte sich Laupper als Polizist, indem er Schule und Schülerinnen vor allerhand «Gesindel»,¹⁴³ das sich unerlaubt Zutritt zu verschaffen versuchte, zu beschützen glaubte. Gemeint waren Bettler, Diebe und ebenso Voyeure, Exhibitionisten und Belästiger.¹⁴⁴ Lauppers Wache war an seine andauernde Präsenz und die verordnete Eingangskontrolle als Schlüsselherr gebunden. Des Weiteren musste er körperlich eingreifen und Eindringlinge arretieren können, wie folgende Ausführungen über die Geschichte von Lauppers Wachhund mustergültig zu erkennen geben:¹⁴⁵ Beim Bezug des Neubaus 1913 kaufte sich Laupper einen Hund, den er in seiner Position als unverzichtbar bezeichnete und dessen Unterhalt er von der Stadt bezahlt haben wollte. Rektor Wyss protegierte das Anliegen und führte in seinen Schreiben an den zuständigen Stadtrat auf, wie der Hund bei der Bewachung des Schulhauses vor Eindringlingen und aufdringlichen Bettlern gute Dienste leistete. Es folgte ein argumentatives Hin und Her mit den Behörden. 1915 etwa berichtete der Rektor von der Verhaftung eines Mannes, der sich ins Schulhaus einschlich und nur dank des Hundes festgenommen werden konnte. Ab 1917 erhielt Laupper von der Stadt schliesslich Unterhaltszahlungen für das Tier. In seinen Briefen officialisierte der Rektor den Hund rhetorisch als Notwendigkeit der Schule, nicht als Wunsch des Hauswarts, wofür vor allem ein Argument stark gemacht wurde: Die Töchterschule befinde sich in einem sozial schwierigen Viertel. Die Männer, die die Umgebung der Schule bevölkerten, würden die Sittlichkeit der Schülerinnen gefährden. So diene die Wache über Haus, Hof und Schülerinnen (über die gesamte *landscape*) zugleich der Abschottung vom grossstädtischen Einfluss und stelle letztlich eine Bevormundung der Schülerinnen dar. Sicherheit gegen aussen folgte zwar der Intention, die Schülerinnen zu schützen, ging

141 Vgl. zum Innern als weibliche Sphäre: Epplé 2012.

142 Juen 2020b, 68–74.

143 Laupper 1933, 2.

144 Juen 2020b, 68–74.

145 Für den folgenden Absatz vgl. ebd.

aber mit einer Form von häuslicher Erziehung einher, die als Behütung und Isolation verstanden werden muss.

Diese Befunde lassen sich anhand verschiedener Quellen von und über Laupper bekräftigen. So schrieb der Hauswart 1933 in seinen Berufsmemoiren im Kapitel «Hausordnung, Aufsicht und Bereitschaftsdienst»¹⁴⁶ nicht nur über die Hauswartspflichten der Türwache und des Patrouillierens,¹⁴⁷ sondern auch über deren Unabdingbarkeit:

«Ueberhaupt muss der Hauswart die Fähigkeit haben, zu allen Zeiten des Tages ungerufen dort aufzutauchen, wo er nötig ist; er muss es spüren, wo er gebraucht wird. Bei der isolierten Lage des Hauses ist besonders auf lichtscheues Gesindel zu achten; die Erfahrung hat gezeigt, dass sich Leute jeden Alters einzuschleichen versuchen. Die Gefahr für unsere Schülerinnen ist bei der Unübersichtlichkeit und Dunkelheit der meisten Nebenräume grösser als man denkt.»¹⁴⁸

Die Dauerpräsenz des Hauswarts (vgl. Kapitel 3.3) wird auch hier argumentativ als Voraussetzung und Begründung seiner Berufung zum Aufseher angeführt. Im Zitat werden die Antipoden ebenso genannt wie die zu Beschützenden. Der Begriff «lichtscheu» kommt dabei nicht von ungefähr. Wie in Kapitel 3.2 ausgeführt, stand die «Dunkelheit» für das Obskure.¹⁴⁹ Auch die «Unübersichtlichkeit» kommt einer Unordnung gleich, der der Hauswart als Hüter der Ordnung (der Ordentlichkeit und der Sittlichkeit) gegenüberstand (vgl. Kapitel 6.3). Dass Laupper darin einen «eigentliche[n] Polizeidienst»¹⁵⁰ sah, in dessen Rahmen es tatsächlich zu Verhaftungen kam, dürfte der Legitimation der gestrengen Aufsichtspflicht genauso gedient haben wie der generellen Gewichtung hauswartlicher Tätigkeit. Selbstverständlich drehte sich in Lauppers Arbeitsbeschrieben alles um Relevanz und Ernsthaftigkeit des Hauswartberufs und seiner Person.

Die Inszenierung als Wächter des Schulhauses ermöglichte es dem Hauswart aber ebenfalls, allfälliges Herumstehen, Nichtstun oder vermeintliches Untätigsein als gespannte Aufmerksamkeit und Beobachtung zu verkaufen. War der Hauswart nicht offensichtlich in einer bewegten Tätigkeit bemüht, so war er in der genannten Deutung mit der wesentlichen Aufgabe der Aufsicht befasst und nicht etwa unbeschäftigt oder gar faul. Alternativ und ergänzend konnte die Darstellung des Hauswarts als Polizist auch dazu dienen, den sonstigen Putz- und Sanitätsmann

146 Laupper 1933, 2.

147 Ebd., 2, 5.

148 Ebd., 2.

149 Vgl. Juen 2020a, 98–100.

150 Laupper 1933, 2.

als «harten Kerl» zu zeichnen, womit den «weichen», eventuell weiblichen Konnotationen des Reinigers und Pflegers entgegengewirkt werden sollte.

Im Folgenden soll Lauppers «Sicherheitsdienst» im schulkulturellen Kontext beleuchtet werden. Klara Obermüller, eine ehemalige Schülerin der Töchterschule, hält in einer Festschrift des Schulhauses Hohe Promenade 2013 fest, dass auch in den 1950er-Jahren ein recht striktes Regime gegenüber äusseren Einflüssen geführt wurde. Es sei verboten gewesen, sich mit Jungs zu treffen, «anrühige Lokale» aufzusuchen, sich zu schminken oder Hosen zu tragen.¹⁵¹ Rückblickend spricht die Autorin von einer «lustfeindliche[n] Atmosphäre».¹⁵² Weiter: «[...] Das Leben [verlief] auf der Hohen Promenade wie unter einer Glasglocke: behütet, abgeschottet und rigid.»¹⁵³ Die Belästigung durch einen Exhibitionisten wurde ebenso totgeschwiegen wie (psychische) Krankheiten der Schülerinnen oder ein Todesfall im Schullager, in dessen Folge von den Schülerinnen «Haltung und Disziplin» gefordert wurden.¹⁵⁴ Obermüllers Erzählung scheint plausibel zu sein. Quellengestützt belegbare Vorkommnisse, wie der Konflikt der Töchterschulleitung mit der Papeterie Häberlin, die in Schulhausnähe anstössige Bilder im Schaufenster ausstellte, deuten darauf hin.¹⁵⁵ Bei Zeitgenossin Zollinger-Rudolf finden sich ausserdem explizite Hinweise darauf, dass – wie dies ja von Laupper und Wyss in Zusammenhang mit dem Hund betont wurde – das Haus insofern an exponierter Lage stand, als «barbeinig[e]» turnende Schülerinnen vor «neugierigen Blicken»¹⁵⁶ geschützt werden mussten.

Nicht direkt mit sexueller (Un-)Sittlichkeit verbunden war die Furcht der Schülerinnen vor ins Schulhaus einbrechenden Dieben, so geussert in einem Konventsprotokoll von 1951.¹⁵⁷ Der Rektor hält diesen Bedenken allerdings entgegen, dass «viele Gegenstände nicht gestohlen sondern einfach von Schülerinnen verschlampt worden seien. In letzter Zeit seien keine Diebstähle mehr vorgekommen.»¹⁵⁸ Das Narrativ der gefährlichen Lage beziehungsweise der gefährdeten Schule hatte sich scheinbar eingeschliffen, unabhängig von der effektiven Bedrohungslage, die wohl im Wandel war. Schliesslich wird im

151 Obermüller 2013, 12; vgl. Juen 2020a, 103–106.

152 Obermüller 2013, 13.

153 Obermüller 2013, 13; vgl. zum Begriff Glasglocke den gleichnamigen Roman von Sylvia Plath (1963).

154 Obermüller 2013, 15 f.

155 Juen 2020a, 105; Juen 2020b, 73; vgl. SAZ V.H.c.98.1.1.2. Schweizerischer Bund gegen die unsittliche Literatur an Rektoren, 1917: Die Schulleitung sollte auf «zweideutige & schmutzige Bilder» aufmerksam gemacht werden, die in Geschäften in der Nähe der Töchterschule – darunter die Papeterie Häberlin – erhältlich oder sichtbar waren.

156 Zollinger-Rudolf 1928, 20.

157 SAZ V.H.c.98.2.2.3.2.13. Konventsprotokoll, 13. 11. 1951.

158 Ebd.

genannten Protokoll festgehalten: «Wir wünschen, dass unsere Schülerinnen in einfachen Mänteln zur Schule kommen.»¹⁵⁹ Damit zeigt diese Diebstahlgeschichte doch wieder die ganze Bandbreite der pädagogischen Moral, die sich in den schulischen Sicherheitsbemühungen gegen Aussen versteckt. Die Schülerinnen mussten nicht nur geschützt werden, sondern wurden durch bestimmte Kleidungsweisen auch selbst teilverantwortlich gemacht für diese Schutzbedürftigkeit. Der (gebildeten) Frau ziemten nach dieser erzieherischen Direktive Einfachheit, Sittsamkeit, keine Ausschweifung und damit auch kein Kontakt zu als ungeeignet verstandenen Lebenswelten.

Die Diskussion solcher schulalltäglicher Herausforderungen, die pädagogische Werthaltungen zum Vorschein brachte, erinnert im Falle der Töchterschule gar an geschlossene Erziehungsheime. Michaela Ralser und ihr Forschungsteam haben für die Heimerziehung in Tirol in der Mitte des 20. Jahrhunderts vergleichbare Charakteristika herausgearbeitet. Bei der raumtheoretisch angelegten Analyse der Heime wird deutlich, dass eine Trennung von der Umwelt intentionaler Teil des erzieherischen Settings und Programms war. Dabei dienten Aufsicht und Überwachung der Insassinnen sowie physische Isolation in den Gebäuden als Mittel.¹⁶⁰ Solange das Haus und seine Räume derart wichtig für die Erziehung waren, spielte gemäss Flavia Guerrini auch der Hausmeister eine erzieherische Rolle, da er mit der Modifikation des Hauses beauftragt war.¹⁶¹ Ausserdem sollten die Insassinnen zu Ordnung und Sauberkeit erzogen werden.¹⁶² Ordnung, Sauberkeit und Zucht gehörten zusammen: Penible Reinigung und peinliche Ordnung liessen in den Augen der dortigen Erzieher:innen auf die angestrebte Züchtigkeit schliessen. Selbstverständlich waren die Schülerinnen auf der Hohen Promenade im Gegensatz zu zeitgenössischen Heiminsassinnen nicht wirklich räumlich isoliert, doch wurden sie angehalten, sich von der unmittelbaren Umgebung fernzuhalten, während der Hauswart in seinen Praktiken die Aussenwelt von den Schülerinnen fernzuhalten versuchte. Wie bereits angesprochen wurde (vgl. Kapitel 3.1), verweisen solche Hauswartpraktiken auf die zeitgenössische Sittlichkeitsbewegung. Im Kern verfolgte dieses diskursbestimmende, bürgerliche Anliegen den Kampf gegen die Prostitution, den «Schutz» von Mädchen und Frauen sowie gleichzeitig deren Disziplinierung mittels Zensur und offiziellierter Massnahmen für «Hoffnungslose».¹⁶³ Die Moralisierung weiblichen Verhaltens zielte oftmals auf

159 Ebd.

160 Ralser et al. 2017, 735–742.

161 Guerrini 2017, 128.

162 Ralser et al. 2017, 736.

163 Joris 2013; vgl. Hardegger 2017, 269 f.; Meienberg 1977: Knaben und junge Männer sollten vor Verwahrlosung und Flegelhaftigkeit bewahrt werden.

Unterschichten ab, fand vor protestantischem Hintergrund statt und war stark mit einem traditionellen Paternalismus und einem relativ neuen Materialismus verbunden.¹⁶⁴ «Sparsamkeit, Fleiss und Rationalität» als materialistische Tugenden der Sittlichkeitsbewegung wurden bekanntlich auch fähigen Hauswarten und Hausmüttern attestiert (vgl. Kapitel 4.2, 5.2 und 6.1). Als paternalistisch darf das Ideal der Kleinfamilie und ihre «bürgerlichen Normen» gelten (vgl. Kapitel 6.3).¹⁶⁵ Frauen sollten demnach züchtig und dem Mann gegenüber unterwürfig sein, was in der Töchterschul-Erziehung zur Konformität und Häuslichkeit zum Ausdruck kommt:¹⁶⁶ Die Schülerinnen hatten drinnen zu bleiben. Materialitäten des unsittlichen Lebens kristallisierten sich in der Grossstadt mit ihren modernen Einrichtungen und Verlockungen. Grossstädte galten um die Jahrhundertwende allgemein als Gefahren- und Versuchungsorte für junge Frauen.¹⁶⁷ Dieser Wahrnehmungszusammenhang lässt sich auch für die Töchterschule und in Bezug auf den Hauswart nachweisen. Im Jahresbericht von 1916 wurde in Folge von Lauppers Einzug in den Militärdienst verlautet:

«Dem Hauswart einer Mädchenschule fällt, zumal in einer grossen Stadt, in der sich soviel zweifelhafte Elemente herumtreiben, nach mehr als einer Richtung eine verantwortungsvolle Aufgabe zu.»¹⁶⁸

Bereits 1904, noch im alten Schulgebäude im Grossmünster, schrieb der Rektor im Zuge der beginnenden Planung des Neubaus, dass der Hauswart am Haupteingang ein Dienstzimmer bekomme, sodass das «ein- und ausgehende Publikum kontrollier[t]» werden könne.¹⁶⁹ Da eine solche Kontrolle am Grossmünster fehlte, komme es immer wieder zu Diebstählen und zur Nutzung der Toiletten durch Passanten, wobei gar eine Schülerin bedrängt worden sei, so der Rektor.¹⁷⁰ Öffentlichkeit, Diebstahl, Schändung und die Toilette als stadttypischer Ort der Unsitte (vgl. Kapitel 3.2) sind in dieser Erzählung vereint. Müssig zu erwähnen, dass mit dem Hauswart ein Mann Abhilfe schaffen sollte. Bezüglich Sicherheit an der Töchterschule sollen abschliessend noch zwei normative Quellen zum Hauswart studiert werden. Der «Überwachungsdienst»,¹⁷¹ der als Eingangskontrolle verstanden wurde, umreisst nicht die ganze Breite

164 Tschurenev/Spöring/Große 2014, 14 f., 17.

165 Alle Zitate ebd., 16 f.

166 Ebd. Vgl. zur (weiblichen) Häuslichkeit: Epple 2012.

167 Jenzer 2014; Sabelus 2009; vgl. Guerrini/Leitner 2020, 221–225; Große/Spöring/Tschurenev 2014.

168 FBP ZH HG IV 2. Programm der Höheren Töchterschule 1915/16, 43.

169 SAZ V.H.c.98.1.11.1. Dokument Neubau der Höheren Töchterschule der Stadt Zürich, 8. 4. 1904, 13.

170 Ebd.

171 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Unsere Arbeitseinteilung im Schulhaus Hohe Promenade, 1915, 5.

des Sicherheitsaspekts. Insbesondere das Patrouillieren und die Kontrollgänge konnten einem anderen Zweck dienen. Die Dienstverordnungen für die Stadtzürcher Schulhauswarte von 1921 und 1928 halten nebst Rapportieren, Auf- und Abschliessen der Türen und der «Aufsicht» im Haus und auf dem Pausenplatz auch die Anwesenheitspflicht in Zusammenhang mit Feueralarm fest.¹⁷² Sicherheit bedeutete nicht nur Schutz vor Kriminalität, sondern auch vor Wetter und Feuer. Die Umgänge bezweckten ebenfalls, zu kontrollieren, ob nach Schulschluss alle Fenster geschlossen und die Lichter gelöscht waren.¹⁷³

In der städtischen Verordnung von 1921 und der beinahe identischen Version von 1928 kommt aber auch die primär auf schulische Disziplin abzielende Aufsicht vor. Dazu ist vermerkt, was für Küsnacht bereits festgehalten wurde: Er darf keine Schüler strafen. Fehlbare hatte er dem Hausvorstand zu verzeigen. Der Hauswart war also auch an der Töcherschule mehr Aufseher als Richter. Doch welche Vergehen konnte er sehen und melden? Hierzu geben vor allem Konventsprotokolle Auskunft.¹⁷⁴ Zunächst lohnt sich jedoch ein Blick in die Festschrift von 1975. Darin erwähnt Luise Meyer-Wyssling, eine ehemalige Schülerin, dass die Schülerinnen in den 1910er-Jahren manchmal beim Bäcker etwas gestohlen hätten.¹⁷⁵ Dazu passt Lauppers Warnung, beim Pausenverkauf von Backwaren an die Schülerinnen darauf zu achten, dass sich niemand ums Bezahlen drücke, was nämlich immer wieder versucht würde.¹⁷⁶ Diese Episode bestätigt das Selbstverständliche: auch die behüteten Töcherschul-Schülerinnen liessen sich während der Schulzeit einiges zu Schulden kommen.

Inwiefern das Hauswartehepaar in solche Vorkommnisse oder Sanktion derselben involviert war, kann nur für wenige Fälle bestimmt werden. Im Grundsatz darf aber angenommen werden, dass der hauswärtliche Alltag ebenfalls an der Töcherschule von disziplinarischen Überschreitungen, die es zu verhindern oder rapportieren galt, mitbestimmt war. Einige Beispiele: 1912 habe der Hauswart einer Seminarklasse «Vorstellungen über ungebührliches Betragen» gemacht, was von derselben mit «Gejohle und Geheul» quittiert worden sei.¹⁷⁷

172 SAZ V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1928, 6 f.

173 Dabei spielte auch das Lüften eine wesentliche Rolle (vgl. SAZ V.H.c.98.2.2.3.2.12. Konventsprotokoll, 1. 11. 1940: «Herr Rektor bittet das Kollegium darauf zu achten, dass nach Stundenschluss in den Schulzimmern die Fenster geöffnet werden. In den Pausen sollten die Türen der Klassenzimmer geschlossen werden, um Wärme zu sparen. Die Klassenlehrer sollten darauf achten, dass die Zimmertemperatur morgens 8 Uhr abgelesen und ins Klassenbuch eingetragen werden.»; Kapitel 3.1).

174 Exemplarisch: SAZ V.H.c.98.1.1.1. Konventsprotokoll, 29. 4. 1903; SAZ V.H.c.98.1.1.1. Konventsprotokoll, 26. 5. 1908.

175 Schulamt der Stadt Zürich 1975, 47.

176 Laupper 1933, 5.

177 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Memo des Rektors, 29. 1. 1912.

1941 wurden an einer Konventssitzung «Nachlässigkeit und Sorglosigkeit» im Zusammenhang mit der «Verschleuderung wertvoller Güter» beanstandet.¹⁷⁸ Es gehöre zu den erzieherischen Aufgaben der Schule, «die Schülerinnen energisch zur Disziplin und Ordnung anzuhalten und gegen bedauerliche Gleichgültigkeit den äusseren Dingen gegenüber anzukämpfen.»¹⁷⁹ Anschliessend wurde besprochen, dass der Hauswart mitunter Schwierigkeiten bekunde, für Ordnung zu sorgen, ohne die Möglichkeit Bussen zu verhängen. In der Vorlage für die Bussenordnung wurde sodann festgehalten, dass Bussen unter anderem für die «Störung [...] der Ordnung im Schulhause», das «Nichtschliessen der Türe der Turngarderobe» oder das «Betreten der Turnhalle mit unerlaubtem Schuhwerk» auch von Hauswart vergeben werden konnten.¹⁸⁰ Er sollte einen Bussenblock und das Recht auf Einforderung und Einholung der Bussgelder erhalten.¹⁸¹ Auch eine Sitzung aus dem Jahre 1952 verdient Erwähnung: Es wurde beschlossen, den Hauswart in seiner Bemühung um die Zimmerordnung zu unterstützen, indem die wöchentlich bestimmten Zimmerordnerinnen (Schülerinnen) im Klassenbuch eingetragen werden.¹⁸² Es darf also auch für die Töcherschule von einer «Zusammenarbeit» der Schülerinnen, des Hauswartehepaars und des Putzpersonals ausgegangen werden. Ausserdem wurde an genannter Sitzung auf Wunsch von Hauswartin Glück daran erinnert, dass das Herumturnen auf den Fenstersimsen strafbar sei.¹⁸³

Was von den Schülerinnen an Verhalten erwartet wurde, geht aus den im Laufe der Zeit zahlreich entstandenen Schul-, Haus- und Verhaltensordnungen der Töcherschule hervor. In einer bei der Aufsichtskommission 1925 beantragten *Disziplinarordnung* stechen «gutes Betragen», bescheidenes und höfliches Benehmen besonders hervor.¹⁸⁴ «Alles, was gegen gute Sitte verstösst oder speziell Mädchen nicht ansteht, haben sie zu unterlassen.»¹⁸⁵ Der disziplinierende Charakter dieses Passus und die explizite Adressierung junger Frauen machen es allzu deutlich: Sittliche und moralische Werterwartungen der Gesellschaft prägten die schulische Pädagogik. Auch die häusliche und menschliche Reinlichkeit galten als pädagogisches Ziel:

«Im Schulhause soll Ruhe und Ordnung herrschen. Alle Schülerinnen haben auf tadellose Sauberkeit und Ordnung in den Zimmern und Gängen zu achten.

178 SAZ V.H.c.98.2.2.3.2.12. Konventsprotokoll, 23. 5. 1941.

179 Ebd.

180 SAZ V.H.c.98.2.2.3.2.13. Vorlage des Rektors für eine Bussenordnung, 1941.

181 Ebd.

182 SAZ V.H.c.98.2.2.3.2.13. Konventsprotokoll, 15. 5. 1952.

183 Ebd.

184 FBP ZH H9 IV 6. Beantragte Disziplinarordnung Töcherschule, 1925, 2.

185 Ebd.

Pulte, Tische und Stühle sollen stets rein und blank gehalten und nach Möglichkeit geschont werden.»¹⁸⁶

Angepasstheit, Gehorsam, persönliche Sauberkeit und die Sorgfältigkeit im Umgang mit Mobiliar werden gefordert. Dabei fällt erneut auf, wie Hygiene und Sauberkeit sowohl eine häusliche wie eine pädagogische Dimension haben, die verschmelzen (vgl. Kapitel 3.1). Weitere Artikel der zitierten Disziplinarordnung zeigen überdies direkt, wie der Hauswart ins offizielle disziplinarische Regime der Schule eingebunden gewesen sein muss. «Um die Staubbildung [...] zu vermeiden», sollten die Schülerinnen ihre Schuhe reinigen und auf die Kleidung achtgeben,¹⁸⁷ Fundgegenstände konnten beim Hauswart gegen Gebühr abgeholt werden¹⁸⁸ und generell sei in «allem, was die Ruhe und Ordnung im Hause» betraf, den Weisungen des Hauswarts Folge zu leisten.¹⁸⁹ Wie die erwähnte Disziplinarordnung enthalten auch ein *Reglement der höhern Töchterschule* von 1896,¹⁹⁰ eine *Verordnung betreffend das Volksschulwesen* von 1900,¹⁹¹ ein Entwurf einer Schulordnung von 1934¹⁹² und ein solcher von 1948¹⁹³ Anforderungen an das Benehmen der Schülerinnen. Anstand, Pünktlichkeit, Sorgfalt (Sorge tragen), Gehorsam, Fleiss und Ordentlichkeit sind die meistgenannten Eigenschaften. Der Schulordnungsentwurf von 1934 wird bereits in Kapitel 3.1 zitiert: Es sei wert auf «Einfachheit der Kleidung und Auftreten, auf grösste Sauberkeit und Ordnung bei sich selbst und bei ihren Schulsachen»¹⁹⁴ zu legen. Eine Formulierung, die schulische Disziplin mit Sauberkeit und Reinlichkeit im eigentlichen und im übertragenen Sinne in Verwandtschaft setzt. Der Hauswart trat als Verkörperung der Disziplinar- und Hausordnungen auf. Nebst Regelverstössen waren es häusliche oder hauswartliche Angelegenheiten wie Sauberkeit, Ordnung und die Unversehrtheit des Hauses beziehungsweise des Materiellen, die Niederschlag in diesen Dokumenten fanden.

Zum Abschluss des Kapitels können die miteinander verwobenen schulalltäglichen Aspekte zur Aufsicht im Innern und zur Sicherheit gegen Aussen wie folgt zusammengefasst werden: Schulische Disziplinarnormen kannten einen starken pädagogischen Impetus, der von gesellschaftlichen Sittlichkeitsvorstellungen herrührte und in Praktiken aufscheint, die mit Bestrebungen zur Si-

186 Ebd.

187 Ebd., 3.

188 Ebd., 3 f.

189 Ebd., 4.

190 FBP ZH HG IV 6. Reglement der höhern Töchterschule der Stadt Zürich, 1896.

191 FBP ZH GB I 1. Verordnung betreffend das Volksschulwesen, 1900/1965.

192 SAZ V.H.c.98.2.2.3.2.13. Entwurf einer Schulordnung, 1934.

193 SAZ V.H.c.98.2.2.3.2.13. Entwurf einer Schulordnung, 1948.

194 Ebd., 1.

cherheit gegenüber der Aussen- und Umwelt einher gingen. Das Benehmen der Schüler:innen im Alltag vor Ort und die entsprechende Aufsicht der Hauswarte und Hausmütter waren dicht angebunden an (materielle) Reinlichkeit und Ordentlichkeit der Schule, worin ersichtlich wird, dass sich die pädagogische Ordnung und die häusliche Ordnung bedingen (vgl. Kapitel 6.3).

Wie gesehen nahmen Hauswarte und Hausmütter im Zusammenspiel der Ordnungen eine äusserst wichtige Rolle ein, die auch bei verwandten Akteur:innen und in anderen Kontexten beobachtet werden kann. Dabei wird klar, dass das Zusammenfallen der Scharnierfunktion gegen Aussen und der Aufsicht der Schüler:innen im Innern kein Zufall oder Einzelfall ist. Universitätspedelle des 18. und 19. Jahrhunderts waren ebenso für Ruhe, Ordnung, Fleiss und Sittlichkeit wie für Überwachung und «Polizeidienst» zuständig.¹⁹⁵ Dasselbe galt für den Wiener Blockhausmeister zu Beginn des 20. Jahrhunderts. Er war «Hüter von Moral und Ordnung» und nahm «erzieherische Aufgaben» wahr,¹⁹⁶ indem er das Innere und das Äussere des Hauses beobachtete und kontrollierte.¹⁹⁷ In Zusammenarbeit mit der Polizei, gar mit «polizeilichen Methoden» und in der (Selbst-)Darstellung als Polizist¹⁹⁸ wurde die «Abwehr von Bettlern und Hausierhandel[]» bewerkstelligt.¹⁹⁹

Die Beschreibungen des Wiener Hausmeisters erinnern in frappanter Weise an Laupper. Dies dürfte auch dem grossstädtischen Charakter des Arbeitsplatzes geschuldet sein. Das Aussen, also die direkte Umgebung des Seminars, ist individuell zu beurteilen. Der Standort einer Schule steht in einem ganz bestimmten Verhältnis zur (angestrebten) Pädagogik. Ausgehend von Ingolds Konzeption der *landscape*, sind Umraum, Setting und Material für die Schulkultur von grosser Bedeutung. Küsnacht etwa befand sich für damalige Verhältnisse zwar in Stadtnähe, aber dennoch auf dem Land. Bei der Seminargründung 1832 war die Kontrolle der Seminaristen mittels visuell möglicher Überwachung durchaus intendiert, weshalb der Ort überschaubar, das heisst etwas abgelegen sein sollte.²⁰⁰

In der bildungsanthropologischen Studie Bendix' und Krauls (vgl. Kapitel 2.1) kommen die physischen Aspekte der von ihnen untersuchten Schule, einem deutschen Gymnasium, besonders zum Tragen. Die Schule liegt eingebettet in die Landschaft und ist teilweise in einem alten Kloster beheimatet. Ein Torbogen mit einer Statue des Erzengels Michael bildet den Eingang.

195 Wagener 1996, 279–281, Zitat 281.

196 Wietschorke 2019, 172.

197 Ebd., 167, 180.

198 Payer 1996, 5; Wietschorke 2019, 182 f.

199 Wietschorke 2019, 175.

200 De Vincenti 2015b, 103 f., 111 f.

«Eine Schule, die die SchülerInnen schützen soll gegen die Unbill der Welt [...]. Da ist es nur hilfreich, wenn dieser Raum auch kontrolliert wird, nicht nur symbolisch durch den Engel mit dem Flammenschwert, sondern auch durch einzelne AkteurInnen auf dem Schulgelände. So erlebt die Forscherin [Catharina Kefler], dass [...] der Hausmeister [...] der sich verantwortlich für «seine» Schule und das Benehmen «seiner» SchülerInnen fühlt, ihr eher abweisend begegnet. Er sorgt für Ordnung und markiert Fremde als die, die in diesem Arrangement nichts zu suchen haben.»²⁰¹

Fraglos sind die Bedingungen dieser Schule nicht mit jenen der Seminare vergleichbar. Dennoch ist die Selbst- und Fremdwahrnehmung des beschriebenen Hausmeisters als Wächter bemerkenswert. Im Übrigen wird dieser im Folgetext als jederzeit ansprech- und erreichbar bezeichnet, was ihn für die Schüler:innen zur sehr geschätzten und hilfreichen Vertrauensperson mache.²⁰² Diese doppelte Bedeutung der Omnipräsenz, zum einen als Aufpasser, zum anderen als Ansprechperson, dürfte auch für historische Hauswarte und Hausmütter Gültigkeit haben.

Ebenso lässt sich eine Übereinstimmung feststellen mit einem weiteren Befund bildungsanthropologischer Provenienz. Auch Kefler bemerkt im Rahmen des Forschungsprojekts von Bendix und Kraul, dass Schulhauswarte eine Werteordnung verkörpern: «Sauberkeit, Sicherheit, Ordnung und gutes Benehmen».²⁰³ Die genannten Werte personifizierten Hauswarte und Hausmütter auch in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts nicht nur aufgrund gängiger Zuschreibungen, sondern auch in ihren Praktiken.²⁰⁴ In der Wahrnehmung der Schüler:innen konnten sie so zwischen Beschützer, Polizist, Sittenwächter, Spiessbürger, Spielverderber, Denunziant und Vollstrecker oder Sinnbild des Bestrafens oszillieren. Analog zu literarischen und populärkulturellen Darstellungen (vgl. Kapitel 1.2) konnten Hauswarte und Hausmütter – ob nun respektiert oder verlacht – zu Gegenspieler:innen der Schüler:innen in deren Erzählung des Schulalltags werden. In dieser Hinsicht erscheint die Schule als Haus der geregelten Abläufe und statischer Ausdruck pädagogischer Normen, zudem als behüteter, eventuell abgeschotteter Raum und in der Substanz selbst als schützens- und umsorgenswerte Materie. Gerade in der Zurechtweisung durch den Hauswart oder die Hausmutter kam beim Verletzen der Hausordnung, bei Sachbeschädigung, Verschmutzung, Frechheiten und Anmassungen aller Art ein teilweise versteckter Lehrplan zum Vorschein. Reinlichkeit, Ordnung

201 Bendix/Kraul 2015, 87.

202 Ebd.

203 Kefler 2017, 148.

204 Vgl. Juen 2020b, 76.

und bürgerliche Anpasstheit waren Schlüsselemente der seminaristischen Erziehung bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts, die von der Gesamtgesellschaft implizit eingefordert wurden (vgl. Kapitel 6.2 und 6.3).

Zur bürgerlichen Anpasstheit seien zwei Punkte angemerkt. Erstens zementierte sie Autorität und Ernsthaftigkeit der Institution Schule. Mit der Sicherung und Disziplinierung des Schulbetriebs leisteten Hauswarte und Hausmütter auf der Ebene der Einzelorganisationen einen Beitrag zur gesellschaftlich anerkannten öffentlichen Bildungseinrichtung. In den hauswärtlichen Praktiken taucht so das staatstragende und staatsgetragene Kernelement der Volksschule auf. Die von den Schüler:innen erwartete Treue gegenüber der Schule und Achtung der schulischen Autoritäten zeugen von einer Gesellschaft, die Loyalität gegenüber dem Staat belohnte. Alle Akteur:innen an den Seminaren waren in diese gesamtgesellschaftliche Rahmenbedingung der örtlichen Schulkultur eingebunden und auch Schüler:innen hinterfragten diese bei vermeintlichem Aufbegehren nur bedingt.²⁰⁵ Zweitens kannte diese gesellschaftlich legitimierte Überwachung und Disziplinierung eine Geschlechterspezifität. In der Forschung zur Sittlichkeitsbewegung stehen meist junge Frauen aus der Unterschicht im Zentrum.²⁰⁶ Aber auch Töchter aus bürgerlichem und wohlhabenden Haus wurden, wie hier gezeigt werden konnte, in hauswärtlichen Praktiken indirekt diszipliniert, etwa indem man die schulumliegende Lebenswelt fernhielt. Hauswarte und Hausmütter vermittelten in ihren Praktiken ein implizites Wissen, das sittliche Ordnungsbestrebungen vor Ort gewährleistete. Doch sie machten die meisten Regeln, deren Einhaltung sie überwachten, nicht selbst und hatten Spielraum im Bewerten von Übertretungen.²⁰⁷ Das Rapportieren konnten sie verweigern und bei der Aufsicht bewusst etwas übersehen. Hauswarte und Hausmütter konnten sich dem schulischen und gesellschaftlichen Regime wohl auch entziehen und sich wissentlich und willentlich mit den Schüler:innen verbünden.²⁰⁸

205 Vgl. Burri/Juen 2020: Die gute Ordnung, die Hierarchie an den Seminaren blieb auch von den Schüler:innen bei der Gründung von Mitbestimmungsgefässen unhinterfragt.

206 Joris 2013; Willen 2004, 228.

207 Als Subalterne zwischen Schulleitung und Schüler:innen (und als Vorgesetzte über das weitere Putz- oder Heizpersonal) waren Hauswarte und Hausmütter mit einer hochspezifischen und limitierten Befehlsgewalt ausgestattet (vgl. Wietschorke 2019, 175 f.).

208 Vgl. Schwartz 2011, 127: Die Dienerinnen am St Hugh's College waren angehalten zu rapportieren, wenn Regelverstöße vorlagen, wodurch sich die Möglichkeit bot, durch Verweigerung dem Regime zu entsagen.

5 Anstellung, Hierarchie und Beziehung zu Direktion und Lehrkörper

Nach der Untersuchung der Interaktionen mit der Schüler:innenschaft in Kapitel 4, sollen in diesem Teil der Arbeit die Beziehungen und Begegnungen der Hauswarte und Hausmütter mit den weiteren ständigen Akteur:innen der *landscape*, nämlich den Lehrer:innen und Direktoren, unter die Lupe genommen werden. Dabei wird, im Unterschied zu den bisherigen Kapiteln, nicht primär auf Praktiken fokussiert. Wie einleitend angemerkt, können zwar auch Umgangsformen historisch-praxeologisch analysiert werden (vgl. Kapitel 2.2), doch verlangt die Bearbeitung der Frage nach dem Zusammenleben und -arbeiten mit Lehrkörper und Direktion die Klärung sozialhistorischer Eckpunkte wie Anstellung und hierarchische Normen. Damit ist aber auch die verstärkte Berücksichtigung von Quellen, die «gewöhnliche» Zuschreibungen und Erwartungshaltungen enthalten – also spezifische, als solche intendierte Darstellungen von Hauswarten und Hausmüttern –, angezeigt. Die versuchte Rekonstruktion der zeitgenössischen Wahrnehmung von Hauswarten und Hausmüttern innerhalb der *landscape* und Seminarkultur kann von der von Praktiken ausgehenden analysierten Rolle abweichen. In der ersten Hälfte des Kapitels sollen Küsnachter und Töchterschul-Hauswarte untersucht werden, gefolgt von den Untersträssler Hausmüttern.

5.1 Hauswarte in Küsnacht und an der Töchterschule

Für Küsnacht liegen Quellen vor, die bis ins 19. Jahrhundert zurückreichen. Im Seminarreglement von 1861 werden je ein Gutsknecht, Hausknecht, eine Obermagd, Küchenmagd und Hausmagd genannt.¹ In einem zweifelsfrei aus dem 19. Jahrhundert stammenden, undatierten Entwurf einer Hausordnung sind ein Hausknecht und eine Haushälterin als Vorgesetzte mehrerer weiterer Dienstbot:innen erwähnt.² Diese diversen Knechte und Mägde wurden 1875 mit der Schaffung einer «Abwärtsstelle» zwecks Unterhalt von Seminargebäude, Turnhalle und Übungsschule sowie Laborarbeiten durch den ersten

¹ Schmid 1982, 18.

² StAZH U 77.1.6 (Teil 2). Entwurf einer Hausordnung für das zürcherische Schullehrerseminar, [Mitte 19. Jahrhundert].

so benannten Hauswart abgelöst.³ Ein Brief des Seminardirektors von Ende 1875 erwähnt explizit, dass der «Abwart» den ehemaligen «Seminarknecht» ersetzt habe.⁴ Das erste (handverfasste) *Pflichtenheft für den Abwart des Seminars in Küsnacht* datiert vom 2. März 1876.⁵ 1888 wurde erstmalig ein entsprechendes Pflichtenheft als Dienstordnung gedruckt.⁶ Damit scheint der Hauswart auf kantonaler Ebene angekommen oder zumindest offizialisiert worden zu sein. Es gab nun eine kantonale Anstellung mitsamt Reglement und eine höchstwahrscheinlich allgemein verständliche Berufsbezeichnung als Abwart. Allerdings war der Seminardirektor noch 1901 in einem Brief an den Erziehungsdirektor darum verlegen, von den Grundsätzen ausgehend zu erklären, was der Hauswart am Seminar überhaupt macht.⁷ In der Erziehungsdirektion scheint dies nicht mit Sicherheit bekannt gewesen zu sein. Gewiss kamen Regierungsräte selten direkt mit Hauswarten in Kontakt. Der (offizielle) Dienstweg lässt sich sowohl für Küsnacht wie für die Töchterschule aufgrund der überlieferten Korrespondenz wie folgt nachzeichnen: Hauswart – Seminardirektion – eventuell Aufsichtskommission – Erziehungsrat oder Erziehungsdirektion (Töchterschule: Schulvorstand) – eventuell Gesamtregierungsrat (Töchterschule: eventuell Gesamtstadtrat). Darin wird ersichtlich, dass Hauswarte öffentlicher Schulen durchaus in den Amtsapparat integriert waren, schliesslich erzielten sie mit hochgereichten Forderungen dann und wann auch Erfolge – man denke an Bünzlis Hilfshauswart und Lauppers Hund (vgl. Kapitel 3.2 und 4.3).

Im Falle Küsnachts war die Eingliederung des Hauswarts ins Schulsystem jedoch kein Prozess, der schnell und reibungslos vonstatten ging. 1934 wurden alle kantonalen Hauswarte der Baudirektion unterstellt, auch jene, die im Bildungswesen beschäftigt waren.⁸ Der Entscheid wurde 1938 revidiert und die Schulhauswarte wurden zurück in die Verantwortung der Erziehungsdirektion übergeben.⁹ In dieser Episode kommt die Unsicherheit bei der Verortung von

3 StAZH U 77.1.10. Erziehungsdirektion an Regierungsrat, 13. 8. 1875; StAZH MM 2.209. Regierungsratsbeschluss 20080, 21. 8. 1875.

4 StAZH U 77.1.10. Direktor an Erziehungsdirektion, 13. 12. 1875.

5 StAZH U 77.1.10. Pflichtenheft für den Abwart des Seminars in Küsnacht, 1876; FBP Schulgeschichte, Institutionen, Seminar Küsnacht II. Schreiben des Direktors, 10. 11. 1875: «Ein Pflichtheft für den Abwart existiert noch nicht.»

6 StAZH U 77.2.9 (Teil 1). Abwart und Abwartsgehilfe, 1887–1925 [Dossier].

7 StAZH U 77.2.9 (Teil 1). Direktor an Erziehungsdirektion, 5. 7. 1901.

8 StAZH UU 20.24. Erziehungsratsprotokoll, 13. 3. 1934.

9 StAZH UU 20.24. Erziehungsratsprotokoll, 31. 12. 1938; StAZH Z 388.250. Regierungsratsprotokoll, 29. 12. 1938: «Die Hauswarte, Abwarte, Heizer und Putzerinnen der kantonalen Lehranstalten werden entgegen dem Beschluß des Regierungsrates vom 8. März 1934 auf 1. Januar 1939 in vollem Umfange wieder der Direktion des Erziehungswesens unterstellt.»

Hauswarten exemplarisch zum Ausdruck. 1940 erliess der Kanton erstmals ein kantonales *Reglement über die Anstellungsverhältnisse des Personals des Hausdienstes der Universität und der Mittelschulen des Kantons Zürich*.¹⁰ Bis dahin waren alle höheren Bildungsorganisationen mit der hauseigenen Reglementierung beauftragt, wobei davon ausgegangen werden muss, dass auch nach 1940 zahlreiche auf Einzelschulen bezogene Pflichtenhefte lokale Gültigkeit hatten und das kantonale Reglement eher eine Richtlinie zur Schaffung grundlegender Rechtssicherheit war. Anschaulich wird diese Handhabe im Falle der städtischen Töcherschule in den 1920er-Jahren. Gerade die umfangreichen Dienstreglemente von 1921 und 1928 sollten für alle städtischen Schulhauswarte gelten, wurden aber – wie vorliegende Untersuchung zum Alltag zeigt – um lokale Eigenheiten zu berücksichtigen in der Praxis angepasst.

Für eine zunehmende Wahrnehmung der Schulhauswarte als eigene Berufsgruppe spricht, dass in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts im Rahmen der Hygienebewegung über die Bedeutung von Hauswarten diskutiert und sogar Weiterbildungsangebote lanciert wurden.¹¹ Es fand also eine schleichende Offizialisierung des ‚Berufsstandes‘ statt. Dazu passt, dass sich auch in den Praktiken der Hauswarte eine Profilierung abzeichnete. Wie in den Kapiteln 3.1 und 3.2 ausführlich besprochen, verfügten Hauswarte zu Beginn des 20. Jahrhunderts über spezifisches Wissen, das sie als Fachmänner auszeichnete. Es ist naheliegend, dass Hauswarte damit im Kontrast zu den Schulknechten standen, die wohl ohne benenn- und bezifferbares Fachwissen oder qualifizierende Ausbildung ihrer Arbeit nachgingen. Um der Frage der ‚Fachlichkeit‘ nachzuspüren, lohnt sich die Analyse der Bewerbungsdossiers der Küssnacher Hauswarte.

1900 wurde Jakob Bünzli zum neuen Hauswart gewählt (vgl. Kapitel 3.2). Er war gelernter Eisendreher und arbeitete in der Folge als Maschinist, Heizer und Reparaturmeister. Seine Vertrautheit mit Dampfkesseln, Zentralheizung, Gasometer und Beleuchtung wurden im Bewerbungsschreiben und dessen Beratung durch die Seminardirektion hervorgehoben.¹² Auch bei «Mechaniker, Heizer, Maschinist, Elektromonteur»¹³ Bindschedler, der 1907 auf Bünzli folgte, wurden die verlangten Fachkenntnisse (vgl. Kapitel 3.2) betont.¹⁴ Analog wurde 1912

10 StAZH Z 388.250. Reglement über die Anstellungsverhältnisse des Personals des Hausdienstes der Universität und der Mittelschulen des Kantons Zürich, 1940.

11 Zollinger 1911; Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege und Kinderschutz 1911, 126–128: «Instruktionskurs für Schulabwarte».

12 StAZH MM 3.14. Regierungsratsbeschluss 1847, 25. 10. 1900; StAZH U 77.2.9 (Teil 1). Abwart und Abwartegehilfe, 1887–1925 [Dossier].

13 StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Anmeldungen für die Abwarte am Lehrerseminar in Küssnacht, 1907.

14 StAZH UU 20.21. Regierungsratsprotokoll, 11. 4. 1907; StAZH U 77.2.9 (Teil 2) Abwart und Abwartegehilfe, 1887–1925 [Dossier].

argumentiert im Fall von Fritz Widmer, dem gelernten Mechaniker und «Besorger des Wasserwerks, des Elektromotors, der Heizung und der Nachtkontrolle»¹⁵ sowie 1916 bei Oskar Meier, der als Schlosser und Mechaniker in der «Bedienung von Dampfheizungen», «Heizungs- und Beleuchtungsanlagen» bewandert war.¹⁶ Hans Widmer und schliesslich Emil Kamm versammelten dieselben Qualifikationen auf sich. Der 1925 angestellte Widmer war gelernter Maschinenschlosser, arbeitete als (Elektro-)Mechaniker, Heizer, Maschinist, Chauffeur und Garagenmeister eines Hotels und war gemäss Bewerbung mit Zentralheizung, Dampfmaschine und elektrischen Einrichtungen vertraut.¹⁷ Kamm, ab 1927 im Amt, lernte ursprünglich Elektromonteur und arbeitete daraufhin in «leitender Stellung» auf dem Beruf, bevor er ein Installationsgeschäft betrieb.¹⁸ Kamms Nachfolger wurde 1952 dessen Sohn Fridolin, der von Hause aus Automechaniker und Lastwagenfahrer war.¹⁹ Diese Anstellung erfolgte, obwohl die Stellenausschreibung eine Lehre als Handwerker und Kenntnisse der Besorgung der Zentralheizung verlangte.²⁰

Die Anforderungen an Hauswarte in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts sprechen demnach dafür, dass technisches Fachwissen und professionelle Ausbildung mit der Berufsqualifikation verbunden waren. Ohne diesen Befund anzuzweifeln, kann dennoch hinterfragt werden, inwiefern eine Profilierung der Hauswarte als Hauswarte stattfand, der Beruf also zu einem spezifischen, ausbildungs- und erfahrungsgebundenen Standard gelangte. Nebst Lehre und Arbeitszeugnissen, die von Anstellungen berichteten, wurden beim Einstellungsverfahren in Küsnacht nämlich bis zur Jahrhundertmitte wiederkehrend charakterliche Eigenschaften der Kandidaten auffallend gewichtet. Von Jakob Bünzli bis Emil Kamm wurden die Bewerber vorrangig nach attestierter Ergebenheit und Arbeitseifer beurteilt. Dabei vertrauten die Entscheidungsträger dem persönlichen Eindruck und eigentlichen «Charakterzeugnissen» von Referenzpersonen. Hinzu kam das zwingende Mitwirken der Ehefrauen. In den Ausschreibungen der Küsnachter Hauswarte, die – wie in Kapitel 3.2 gezeigt – über die Jahre stets sehr ähnlich strukturiert blieb, wurde 1926 ein neuer Passus eingefügt: «Die Frau des Hauswartes muss die erforderlichen Eignun-

15 StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Regierungsratsprotokoll, 2. 5. 1912; StAZH UU 20.21. UU 20.21. Protokoll der Aufsichtskommission, 1906–1912 [Dossier].

16 StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Direktor an Erziehungsdirektor, 5. 9. 1916; StAZH Z 388.253. Meier, Oskar, Hauswart, 1916–1925 [Dossier].

17 StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Widmer an Direktor, 31. 3. 1925; StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Erziehungsdirektion an Regierungsrat, 16. 4. 1925; StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Regierungsratsprotokoll, 17. 4. 1925.

18 StAZH Z 388.255. Direktor an Erziehungsdirektion, 1927.

19 StAZH Z 388.256. Kamm, Fridolin, Hauswart, (1952–1976) [Dossier].

20 StAZH Z 388.256. Inserat in der Zürichsee-Zeitung, 19. 1. 1952.

gen zur Mitbetätigung im Hausdienst aufweisen.»²¹ Bis dahin war die Involviertheit der Frau so selbstverständlich, das sie im Inserat nicht erwähnt werden musste. Wie die Charakterbewertungen deuten die Mitarbeit der (ebenfalls beurteilten) Frau sowie die Tatsache, dass Hauswarte verheiratet sein mussten, auf beständige Traditionslinien hin, die in gesellschaftlich-staatlichen Normierungsambitionen des bürgerlichen 19. Jahrhunderts gründen oder sogar ins Hausverständnis der Vormoderne zurückreichen (vgl. Kapitel 6.1 und 6.3). Ohne Frage konnte die Gewichtung des Charakters und die Einbindung der Frau dennoch im Rahmen der Sittlichkeitsbewegung oder rationell begründet werden (Frauenarbeit schon das Budget des Seminars; ‹Faulheit› schadet der Volkswirtschaft; vgl. Kapitel 4.3).

Fritz Widmer wurde 1912 sogar im Regierungsratsprotokoll charakterlich beurteilt:

«Nachfragen haben ergeben, daß er ein äußerst gewissenhafter, durch und durch ehrlicher und zu jeder Arbeit williger Mann ist. Seine tüchtige Frau werde ihn im Reinigungsdienst kräftig unterstützen.»²²

Zum Bewerber Meier (1916) vermerkte der Direktor: «Hier wird er, wie die mündliche Auskunft ergab, als tüchtiger, genauer und pünktlicher Arbeiter geschätzt. [...] Seine Frau halte im Hauswesen auf gute Ordnung.»²³ In Meiers Abschlusszeugnis von 1925 wurden Fleiss, Sorgfalt, Zuverlässigkeit, Pünktlichkeit, Dienstwille und Takt genannt.²⁴ Über Hans Widmer (1925) wurde vonseiten Erziehungsdirektion vermerkt: «Günstig lauten auch die Urteile über seinen Charakter, namentlich über die Zuverlässigkeit in dienstlichen Verrichtungen, über seinen Fleiss und seine Arbeitsbereitschaft».²⁵ Emil Kamm (1926) wurde vom Seminardirektor als tüchtig, pflichttreu und zuverlässig, Frau Kamm als gesund und schaffensfreudig charakterisiert.²⁶

Dienstfertigkeit und Treue wurde auch an den anderen Seminaren grossgeschrieben. Besonders am verhältnismässig kleinen und privaten Seminar Unterstrass wurde die Treue der Mitglieder der Seminarfamilie hervorgehoben (vgl. Kapitel 5.2).²⁷ Langes Wirken einer Lehrperson an der Schule oder die Rückkehr eines

21 StAZH UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 24. 12. 1926; vgl. StAZH Z 388.256. Inserat in der Zürichsee-Zeitung, 19. 1. 1952: Auch bei der Ausschreibung von 1952 wurde die «Mitarbeit der Frau des Bewerbers» erwähnt.

22 StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Regierungsratsprotokoll, 2. 5. 1912.

23 StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Direktor an Erziehungsdirektor, 5. 9. 1916.

24 StAZH Z 388.253. Zeugnis Oskar Meier, 1925.

25 StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Erziehungsdirektion an Regierungsrat, 16. 4. 1925.

26 StAZH Z 388.255. Direktor an Erziehungsdirektion, 1927.

27 Vgl. Burri 2020, 90, 97: «Eine wiederholt gezeichnete Idealfigur ist der *treue Diener* des Seminars» (90, Hervorhebung im Original).

ehemaligen Schülers als Lehrer ans Seminar wurde vom Direktor als Zeichen der Treue positiv bewertet.²⁸ Für die Töchterschule berichten die Quellen ausschliesslich von Hauswart Laupper, der wie erwähnt gelernter Krankenwärter war.²⁹ Für Lehrer Wehrli war er ein «treue[r] Helfer» und mit «unerschütterliche[r] Treue in Arbeit und Freundschaft» ausgestattet.³⁰ Der Rektor bezeichnete Laupper als «fleissig und gewissenhaft».³¹ Laupper selbst schrieb bekanntlich: «[Der Hauswart] muss es fertig bringen, vielen Herren zu dienen [...]».³² Wie verschiedene Dienstordnungen für Küsnacht belegen, war auch der dortige Hauswart verpflichtet, dem Direktor und teils den Lehrer:innen zur Verfügung zu stehen.³³ Von Laupper ist bekannt, dass er so oft für Rektor und Lehrerschaft in der Stadt verkehren musste, dass er ein Tramabonnement von der Schule erhalten sollte.³⁴ Bei Lauppers Stadttouren handelte es sich jeweils um Einkäufe und Botengänge. Der Dienst an den vielen Herren hatte wohl stets einen Bezug zum Schulbetrieb. Dennoch verweist Lauppers Wortwahl auf eine ergänzende Attribuierung des Technikfachmanns als Diener.

Um diese Gleichzeitigkeit des vermeintlich Ungleichzeitigen auszuloten, müssen die Arbeitsbedingungen genauer betrachtet werden. Bereits der visuelle Eindruck aufgrund seiner Arbeitskleidung, konnte ihn an der Schule als Spezialisten markieren (das heisst als ausserordentliche, einzigartige Person). Trug er Overall, Arbeitsschürze, Arbeitshemd und Latzhose, schwere Schuhe und eventuell eine Schiebermütze,³⁵ war er auf den ersten Blick von den Lehrer:innen zu unterscheiden. Dabei war er der einzige nicht ausschliesslich intellektuell arbeitende Mann innerhalb der *landscape* (abgesehen vom Turnlehrer) und von den erwachsenen Männern kenntlich separiert. Doch die phänotypische Erscheinung machte ihn zum vertrauenswürdigen Ansprechpartner für Handwerkliches und Technisches.

28 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1920/21.

29 ZB Nehr L 99. Worte, gesprochen bei der Kremation des Herrn Gotthold Laupper-Oschwald, 26. 12. 1944, 3.

30 Ebd.

31 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Schulvorstand, 20. 11. 1913, 7.

32 Laupper 1933, 8.

33 StAZH Z 388.251. Dienstordnung für den Abwart am kantonalen Lehrerseminar in Küsnacht, 1888; StAZH Z 388.251. Dienst- und Arbeitsordnung für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars in Küsnacht, 1925; StAZH Z 388.251. Pflichtenheft für den Hauswart am kant. Lehrerseminar in Küsnacht [nach 1926]; vgl. FBP SG HQ I 2. Instruktion für den Pedell der Kantonsschule St. Gallen, 1890, 3.

34 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Prorektor an Schulvorstand, 11. 11. 1919.

35 Schmid 1982; SAZ V.H.c.98.2.5.4.3.1. Maturreise Klasse GA7 Berichte, Zeichnungen, Fotos, 1936; StAZH Z 388.256. Direktor an Erziehungsdirektion, 1. 5. 1953: «Betrifft: Abgabe von Überkleidern.»

Solcherlei Arbeit konnte ihren Tribut zollen und den Hauswart auch körperlich zeichnen. Unfall, Krankheit und die generelle körperliche Belastung tauchen in den Quellen zu den Hauswarten immer wieder auf. Laupper stürzte 1914 bei der «Überbringung eines Photographenapparates für Prof. Wehrli» die Treppe herunter und verletzte sich.³⁶ Und im Nachgang der «Wasserkatastrophe» von 1918 (vgl. Kapitel 3.2) rapportierte Laupper:

«Der Schaden der meiner Familie zugefügt worden ist, ist kein kleiner. Meine Frau litt an Jschias, sie konnte eine Zeitlang weder gehen noch stehen, noch liegen meine Tochter bekam einen geschwollenen Fuss das Mädchen einen geschwollenen Arm von der Ueberforderung bei der Kälte. Jch selbst glitt, da ich die Bergschuhe anziehen musste, am Morgen früh aus und zog mir einen Rippenbruch zu, aber in Anbetracht der Gefahr die sich jede Minute vergrößerte schöpfte ich ununterbrochen Wasser. Dazu gesellte sich nachher ebenfalls Jschias am linken Bein und ich stehe jetzt noch in ärztlicher Behandlung.»³⁷

Durch diese vom Betroffenen selbst geschilderte Situation erhält man nicht nur eine ungefähre Vorstellung vom Berufsrisiko, das die ganze Hauswartfamilie trug, sondern auch davon, wie Laupper sein Image bei Direktor und Schulvorstand durch vorgetragene Prekarität und Treue gestaltete. In seiner Argumentation verschrieb er sich unter Einsatz des ganzen Leibes dem Erhalt der Schule: Er wird zum aufopfernden Diener an der Schule.

Für Küsnacht sind neben einer Episode um Bünzlis Vorgänger Hottinger, der 1900 unter anderem aufgrund seiner Tätigkeit als Heizer früh verstorben sei,³⁸ verschiedene Erkrankungen des Hauswarts vermerkt. 1911 habe sich bei Hauswart Bindschedler «ein allgemeiner, nervöser Zustand allmählig ausgebildet, verbunden mit Verdauungsstörungen», so eine ärztliche Notiz.³⁹ Der Arzt forderte vier Wochen in einem Luftkurort, worauf der Direktor beim Erziehungsdirektor drei Wochen Ferien für seinen Hauswart beantragte, die sodann gewährt wurden.⁴⁰ Bindschedler kündigte 1912. Im Übrigen wurde auch Emil Kamm kurz vor seinem Rücktritt durch ein ärztliches Attest von «schweren Arbeiten dispensiert».⁴¹ Dabei spielte selbstredend das Alter eine Rolle, doch war die Kategorie Alter bei körperlich Arbeitenden in derselben Schublade

36 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Verfügung des Schulvorstands, 17. 1. 1914.

37 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Bericht über die Wasserkatastrophe, 28. 1. 1918. Abweichende Orthografie und Interpunktion im Original.

38 Juen 2020b, 58–68.

39 StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Arztnotiz, 13. 7. 1911.

40 Ebd.; StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Zollinger an Erziehungsdirektor, 14. 7. 1911; StAZH UU 20.21 Aufsichtskommissionsprotokoll, 22. 7. 1911.

41 StAZH Z 388.255. Memo des Direktors, 10. 1. 1952.

ökonomischer Logik untergebracht wie Krankheit und Invalidität.⁴² Alter und Krankheit bedeuteten Arbeitsunfähigkeit und verminderte Leistung, worin unangemessene Lebensumstände des Individuums und eine potentielle Belastung des Allgemeinwohls ausgemacht werden konnten.⁴³

Wie erkrankte oder körperlich geschwächte Hauswarte in Küsnacht behandelt wurden, kann nicht rekonstruiert werden. Quellen aus Unterstrass weisen auf einen «kulanten» Umgang hin. So verlautet der Direktor 1945 im Jahresbericht:

«In Frl. Schaffner haben wir eine Hausmutter, die es versteht, dieser Aufgabe Herr zu werden. Im letzten Jahre hat ihre Gesundheit allerdings einen längeren Urlaub verlangt, den sie im Mai angetreten hat und von dem sie im Oktober gekräftigt zurückgekommen ist.»⁴⁴

Der erste Untersträsser Hausverwalter Jakob Bachmann musste 1907 nach mehreren Kuraufenthalten und Neuanläufen krankheitshalber vom Amt zurücktreten, was im öffentlichen Jahresbericht zwar bedauert, aber doch ohne Umschweife thematisiert wurde (vgl. Kapitel 5.2). Wenngleich zwischen den Seminaren differenziert werden muss, kann aufgrund der Überlieferungssituation nicht geschlossen werden, dass der körperliche «Verschleiss» der Hauswarte einfach in Kauf genommen wurde. Mit Sicherheit handelte es sich jedoch um fordernde, anstrengende Arbeiten, die Schulhauswarte zu erledigen hatten. Dafür sprechen auch die nur pauschal reglementierten langen Arbeitszeiten, die sich aus der geforderten Präsenz sowie dem morgendlichen Öffnen und spätabendlichen Schliessen des Schulhauses ergaben. Im von Frau Laupper 1915 verfassten Bericht über die Hauswarttätigkeiten im Neubau der Töchterchule ist denn auch folgender Passus zu lesen:

«[...] ich kann Sie versichern dass mein Mann in den 1¼ Jahren seit wir hier sind selten vor 12–1 Uhr ins Bett ging immer arbeitete er unten im Keller an einer Sammlung wo er sich nun seine Augen verdorben hat.»⁴⁵

Genau wie ihr Ehemann im drei Jahre später entstandenen Bericht zur «Wasserkatastrophe», verwickelte auch Frau Laupper in ihrer Stellungnahme Einsatzwille mit Aufopferung – hier in Form von körperlicher Beeinträchtigung, aber ebenso Verzicht auf Freizeit. In einer exakten Aufarbeitung der Arbeitszeiten und Prüfung der Lohnzahlungen, die in vorliegender Dissertation

42 Brändli 2013.

43 Vgl. ebd.

44 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1943–45, 22.

45 SAZ V.H.c.98.1.2; SAZ V.H.c.98.1.1.2. Unsere Arbeitseinteilung im Schulhaus Hohe Promenade, 1915, 3. Abweichende Interpunktion im Original.

leider nicht berücksichtigt werden können, läge ein grosser sozialhistorischer Erkenntnisgewinn.⁴⁶

Es ist festzuhalten, dass der Schulhauswart der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts nicht mit dem Schul- oder Hausknecht des 19. Jahrhunderts vergleichbar ist und nur bedingt mit demselben in Verbindung steht. Auch wenn einige Praktiken bis ins 19. Jahrhundert zurückreichen, sind Umgang, Materialität der Arbeit, Konnotationen und Differenzierungen in der Fremd- und Selbstwahrnehmung verschieden zu beurteilen.

Die Unterschiede zwischen Hausknecht und Hauswart in Küsnacht sind besonders augenfällig. 1875 wurde das Konvikt aufgelöst und zugleich erstmals ein Hauswart eingestellt. Es darf angenommen werden, dass die bis dato beschäftigten Knechte und Mägde nur noch bedingt benötigt wurden, um den Schulbetrieb ohne Konvikt aufrecht zu erhalten. 15 Jahre später wurde elektrische Beleuchtung installiert und 1896 die Zentralheizung eingerichtet (vgl. Kapitel 3.2). Damit fielen dem Hauswart entschieden neue Aufgaben zu, die technisches Wissen voraussetzten. In einem Atemzug mit technischen Neuerungen und Mechanisierung werden in der Historiografie Taylorismus, Rationalisierung, Professionalisierung sowie Aufgaben- und Arbeitsteilung diskutiert (vgl. Kapitel 3.2, 4.1 und 4.2).⁴⁷ Als Anzeichen für diese Prozesse gilt eine Normierung, die als Reglementierung auch in Schriftdokumenten zum Ausdruck kommt und nachvollziehbar wird.⁴⁸ Das Auftreten des Pflichtenhefts von 1876, vor allem aber des Reglements von 1888 passen in diese Argumentationslinie. Die Organisation von Arbeit ausgehend von Technik und abzielend auf Effizienz, Nützlichkeit und Profit werden überdies im Umgang mit Krankheiten und Unfällen sichtbar.

Es kann aber nicht einfach davon ausgegangen werden, dass im 19. Jahrhundert demgegenüber andere Logiken galten. Aussagekräftig bleibt die vor allem in den Bewerbungsabläufen vorgenommene Priorisierung von Charaktereigenschaften. Auch als Fachmann blieb der Hauswart über diese Eigenschaften ein Stück weit in der Rolle des Dieners verhaftet. Pflichteifer, unbedingter Gehorsam und Treue in Form einer leiblichen und geistigen Verschriebenheit an Direktor, Schule und Staat sind im Besonderen zu nennen. Dabei handelt es sich nicht um einen Widerspruch. Selbstverständlich beinhaltet auch das Leben und Arbeiten des zunehmend «professionellen» Hauswarts im 20. Jahrhundert «moderne» wie «vormoderne» Spurenelemente. Wietschorke zitiert zum Wiener Blockhausmeister einen Artikel aus der österreichischen *Hausbesorger-Zeitung* von 1929, wonach Hausmeister einer «Kreuzung zwischen Kapitalismus und

46 Vgl. Degen 2015b; Degen 2012; Degen 2008.

47 Vgl. Fasel 2012; Perret 2014; Veyrassat 2009.

48 Vgl. Kracauer 2006.

patriarchalischen Lebensgewohnheiten» gleichkamen.⁴⁹ Dieser zeitgenössische Beschrieb spiegelt sich in Wietschorkes Befund, dass die Hausmeister sowohl Gesinde wie Angestellte sein konnten.⁵⁰

Das Gesinde des 19. Jahrhunderts bestand nach gängiger Definition aus Dienstbot:innen, Knechten und Mägden aller Art und arbeitete in den oft untrennbar miteinander verwobenen Gebieten Landwirtschaft, Gewerbe und Haushalt. Durch die anhaltende Mechanisierung war um 1900 jedoch eine deutliche Mehrheit der Dienstbot:innen im Häuslichen beschäftigt. In den mechanisierten Bereichen von Landwirtschaft und Gewerbe wurden viele Dienstbot:innen als Arbeiter:innen oder Angestellte wahrgenommen.⁵¹ In den häuslich arbeitenden Köchinnen, Kammerzofen, Stallknechten, Portiers oder allgemeinen Hausmädchen und Hausdienern existierte das Dienstbot:innenwesen unter hergebrachtem Verständnis weiter.

Eine strenge Kategorisierung in Gesinde oder Dienstbot:innen, Arbeiter:innen, Angestellte und auch Beamtete ist jedoch schwierig und wenig aufschlussreich. Gerade bei öffentlichen Stellen war die Unterscheidung unscharf.⁵² Kanton oder Gemeinde als Arbeitgeber:in rückten den Hauswart in die Nähe des Beamten, die Qualifikation als Fachmann machte ihn zum Angestellten, die praktische Arbeit, die er verrichtete, zum Arbeiter, die Hierarchie, in die er vor Ort eingebunden war, zum Dienstboten. Auch in der Selbstdarstellung lassen sich verschiedene gleichzeitige Zuschreibungen beobachten: mal wird die Wichtigkeit des hauswartlichen Schaffens für die Schule betont (beispielsweise in Lauppers Memoiren), mal das prekäre Moment eines Arbeiterlebens (beispielsweise in etlichen Lohnforderungen), mal die ausgewiesene Expertise über Haus und Haustechnik (beispielsweise in Bünzlis Auskunft zum Einhängen der Vorfenster), mal die untergeordnete Position (beispielsweise in Kamms Rapport). In vielerlei Hinsicht sind historische Hauswarte (wie Lehrer:innen) als Berufsleute ohnehin schwer fassbar. Eine nach dem Landesstreik zunehmend normalisierte Arbeitszeit von 48 Stunden die Woche⁵³ ist angesichts der permanenten Anwesenheit im Schulhaus für Hauswarte keine Referenz.⁵⁴ Sie konnten – wie dies Frau Laupper für ihren Mann geltend machte – weitaus länger arbeiten, sich wahrscheinlich aber auch auf vielfältige Weise entziehen. Hierzu muss erwähnt werden, dass sich ausgeschriebene Hauswartstellen in Küsnacht grosser Beliebtheit erfreuten und jeweils zu Dutzenden von Bewer-

49 s. n. 1929, 1 f., zit. nach Wietschorke 2019, 168.

50 Wietschorke 2019, 168.

51 Müller 1985, 9 f., 12.

52 Degen 2010; König 2009; Rippmann 2011.

53 Degen 2015a.

54 Vgl. Schumacher 2015.

bungen führten.⁵⁵ Wohl handelte es sich bei öffentlichen Hauswartstellen um sichere und gut bezahlte Arbeitsplätze, die für die Kandidaten einen Aufstieg beziehungsweise Ausstieg aus Gewerbe und Industrie darstellten.

Wie bereits angedeutet, war das Verheiratetsein eine verbreitete Erwartung an Schulhauswarte. Im Bewerbungsprozess wurden die Frauen ebenso durchleuchtet wie die Männer. Treue und Dienstfertigkeit waren neben «Schaffensfreude» die vordringlichen Kriterien der charakterlichen Beurteilung einer Kandidatin. Ihre Mitarbeit, die oft als Mithilfe sprachlich marginalisierte wurde, galt als Notwendigkeit. Gewiss war rege Arbeitsbeteiligung der Hauswartfrau für die Schulleitung selbstverständlich. In diesem Zusammenhang wurde ebenso darauf hingewiesen, dass eine Küssnacher Stellenausschreibung von 1926 die Mitbetätigung der Frau als Bedingung artikulierte. Die Hauswartdienstordnung von 1925 listet auf, worin diese bestehen sollte. Als Beihilfe wurde insbesondere die Wäsche (von Tafellappen, Handtüchern und Vorhängen) verstanden.⁵⁶ Doch auch bei der Beaufsichtigung der Schüler:innen arbeitete die Küssnacher Hauswartfrau mit. In seinem Rapport aus dem Jahre 1931 (vgl. Kapitel 4.3) erwähnt Hauswart Kamm, dass «sich dann meine Frau erlaubte dem betreffenden Schüler das Kissen wegzunehmen und weitere Unordnung zu verhüten».⁵⁷ Für die Mitarbeit Frau Kamms bei der Reinigung spricht zumindest eine Quelle. Als 1941 die Putzmittel knapp wurden, unterschrieben beide Ehepartner:innen ein Schreiben der Erziehungsdirektion, das zum sparsamen Gebrauch aufforderte.⁵⁸ Dass das hauswärtliche Wirken der Frau nicht zu vernachlässigen war, zeigt auch ein Regierungsratsbeschluss von 1930, infolgedessen Emil Kamm eine Erhöhung der «Frauenzulage» um 700 Franken jährlich erhielt.⁵⁹

Die Hauswartfrau beziehungsweise deren Arbeit waren aber nicht erst ab 1925 ein Thema. Im Zuge des Bewerbungsverfahrens von 1912 äusserte sich der Direktor über den Kandidaten Fritz Widmer: «Schon vor 5 Jahren hätte er sich gern um diesen Posten beworben, aber er war damals noch nicht verheiratet.»⁶⁰ Beim zweiten Anlauf war diese Auflage dann erfüllt und der Regierungsrat liess den gewählten Widmer betreffend verlauten: «Seine tüchtige Frau werde ihn

55 Exemplarisch: StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Anmeldungen für die Abwärtsstelle am Lehrerseminar in Küssnacht, 1907.

56 StAZH Z 388.251. Dienst- und Arbeitsordnung für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars in Küssnacht, 1925; StAZH Z 388.251. Pflichtenheft für den Hauswart am kant. Lehrerseminar in Küssnacht, [nach 1926].

57 StAZH Z 388.6272. Rapport Kamm, 21. 9. 1931.

58 StAZH Z 388.255. Erziehungsdirektor an Haus- und Institutsvorstände der kantonalen Lehranstalten, 18. 3. 1941: Emil Kamm unterschrieb mit «E. Kamm», Frau Kamm tat sächlich mit «Frau Kamm».

59 StAZH UU 20.24. Regierungsratsprotokoll, 2. 5. 1930.

60 StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Direktor an Erziehungsdirektor, 29. 4. 1912.

im Reinigungsdienst kräftig unterstützen.»⁶¹ Ganz ähnlich klang es bei Fritz Widmers Namensvetter Hans, der 1925 die Stelle in Küsnacht antrat. Widmer schrieb in seinem Bewerbungsschreiben:

«Meine Braut, mit der ich mich bei Berücksichtigung des vorstehenden Gesuches sofort verheiraten werde, besitzt alle erforderlichen Eignungen u. Ordnungssinn zur Mitbetätigung im Hausdienst. Sie ist [...] 30 Jahre alt und seit 5 Jahren im Hôtel Glockenhof in Zürich als erstes Zimmermädchen in Stellung.»⁶²

Die Qualifikationen der Frau waren mitentscheidend für eine Anstellung. Doch wenngleich die diesbezüglichen Vorzeichen beim Ehepaar Widmer günstig standen, nahm dessen Beschäftigung am Seminar ein baldiges Ende. Widmer kündigte auf den 1. Februar 1927. Der Seminardirektor schrieb in der Sache an die Erziehungsdirektion:

«Die Seminardirektion beurteilt die Lage in folgender Weise: Wahre Ursache der Kündigung ist die negative Einstellung der Frau Widmer zu ihrer Tätigkeit. Nach aussen hin eine zarte, ruhig denkende Natur, solle sie – nach früheren Äusserungen Widmers – sich ihm gegenüber oft über Kleinigkeiten in breiter Weise auslassen können und diese stark gefühlsmässig negativ betonen. Schon im Juni 1925 [sic; eigentlich Juli 1926; A. J.] als er die [erste; A. J.] Kündigung zurückzog äusserte er, seiner Frau sei die Stelle <verleidet>, sie wollen es aber jetzt doch nochmals probieren. Widmer selbst ist ein tüchtiger und geschickter Mann. Im Laufe dieses Jahres musste ich aber mehrmals die Beobachtung machen, dass er äusserst empfindlich ist. In der ihm gewohnten Reihenfolge seiner Arbeiten darf er nicht gestört werden. Jede Mehrarbeit sucht er zu vermeiden. [...] Wir beurteilen Widmer noch für zu jung für einen derart selbständigen Posten.»⁶³

Widmer wird als empfindlich, unflexibel und unreif charakterisiert, wobei gleichzeitig (wie bei der Besprechung seiner Bewerbung)⁶⁴ Tüchtigkeit und Geschick hervorgehoben werden. Frau Widmer jedoch wird einseitig geschildert: Ihre positiven Eigenschaften seien vorgetäuscht, eher sei sie launisch und von Gefühlen geleitet, vor allem aber trage sie die Schuld an der Demission ihres Mannes. Das dualistisch Ambivalente, das Hauswarte im literarischen Narrativ so oft auf sich vereinen (vgl. Kapitel 1.2), wird hier auf Mann und Frau

61 StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Regierungsratsprotokoll, 2. 5. 1912.

62 StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Widmer an Direktor, 31. 3. 1925.

63 StAZH Z 388.254. Direktor an Erziehungsdirektion, Januar 1927.

64 StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Erziehungsdirektion an Regierungsrat, 16. 4. 1925: «Günstig lauten auch die Urteile über seinen Charakter, namentlich über die Zuverlässigkeit in dienstlichen Verrichtungen, über seinen Fleiss und seine Arbeitsbereitschaft.»

aufgeteilt. Der Frau kommen in dieser Sicht die moralisch verwerflichen Eigenschaften zu, dem Mann nach wie vor auch diejenigen des guten Hauswarts. Die zwiespältig konnotierten Schablonen, die hier über Frau und Herr Hauswart gelegt wurden, entspringen dem und formieren den zeittypischen Sittlichkeitsdiskurs, der bereits im Zusammenhang mit den seminaristischen Schulkulturen besprochen wurde (vgl. Kapitel 4.3).

Umso vielversprechender erscheint in dem Lichte, welche Zuschreibungen die langjährige Hauswartfrau der Töchterschule erfuhr. In der Berichterstattung über ihren Mann werden Rückschlüsse auf Frau Laupper möglich. «Im Verein mit seiner ihn treu unterstützenden Gattin hat sich Gotthold Laupper um die Instandhaltung unseres schönen Schulhauses ein großes Verdienst erworben», steht im Jahresbericht von 1934.⁶⁵ Anlässlich von Lauppers Beerdigung sprach Lehrer Wehrli von der «tapfere[n] und grundgütige[n] Frau», die von den Schülerinnen ebenso wie ihr Mann mit allerlei Anliegen beansprucht wurde (vgl. Kapitel 3.3 und 4.2).⁶⁶ Wie in Küsnacht arbeitete die Hauswartfrau an der Töchterschule im Unterhalt des Hauses und bei der Betreuung der Schüler:innen mit. So war Frau Laupper gemäss Rapport ihres Mannes aus dem Jahr 1918 auch bei der Bekämpfung des Wassereinbruchs involviert (vgl. Kapitel 3.3).⁶⁷ Frau Laupper selbst – deren Vorname wie jener von Frau Kamm nicht aus den Quellen hervorgeht – nennt im Bericht über die Arbeitseinteilung des Hauspersonals von 1915 ihre Tätigkeitsfelder.⁶⁸ Obwohl sie von «unsrer Arbeit» schreibt, umreisst sie als Autorin vor allem Bereiche, in denen sie (Mit-)Verantwortung trug. Alleine der Umstand, dass sie und nicht ihr Mann dieses Schreiben fertigte, spricht dafür, dass sie für die Koordination des Hauspersonals zuständig war. Je nach Wochentag standen bis zu drei Frauen zur Verfügung, die vor allem in der Reinigung wirkten. Deshalb ist anzunehmen, dass Frau Laupper hauptverantwortlich für das tägliche Putzen und/oder die Einteilung des Putzpersonals war.⁶⁹ Ausserdem hütete sie die Wohnung, wo neben den Telefonanrufen (vgl. Kapitel 3.3) «die vielen Anfragen der Fremden und Schülern [sic]» entgegenzunehmen waren.⁷⁰ Schliesslich erwähnte sie die «Hauswäsche» (Hand- und Tafeltücher) sowie den «Sanitätsdienst» (vgl. Kapitel 4.2).⁷¹

65 FBP ZH HF II 3,3, Jahresbericht Unterstrass 1933/34, 21.

66 ZB Nehr L 99. Worte, gesprochen bei der Kremation des Herrn Gotthold Laupper-Oschwald, 26. 12. 1944, 1.

67 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Bericht über die Wasserkatastrophe, 28. 1. 1918.

68 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Unsere Arbeitseinteilung im Schulhaus Hohe Promenade, 1918.

69 Vgl. Laupper 1927, 51.

70 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Unsere Arbeitseinteilung im Schulhaus Hohe Promenade, 1918.

71 Ebd.

Die Hauswartfrau war die wichtigste Mitarbeiterin des Hauswarts, direkt von ihm abhängig und mit grossem Einfluss auf denselben und seine Arbeit. Überhaupt prägte sie Schule und Schulhaus im selben Stil und Ausmass wie ihr Ehemann. Frauenarbeit war zur Jahrhundertwende keine Ausnahmerecheinung. Viele Frauen ausserhalb wohlhabender Familien arbeiteten entweder im Nebenjob (als Wäscherinnen oder Putzerinnen), in der Heimarbeit, Vollzeit (als Tagelöhnerinnen oder Fabrikarbeiterinnen) oder eben mit ihrem Mann.⁷² Gerade letztgenannte Frauen bleiben in den Quellen unsichtbar – auch weil sie selbst nicht offiziell angestellt waren und keinen eigenen Lohn erhielten. Mitunter können Hauswarte in den Quellen schwer fassbar sein (vgl. Kapitel 1.5.1), von Hauswartfrauen ist in der Regel nicht einmal der Vorname bekannt. Die Rede war jeweils von der Frau des Hauswarts oder eben beispielsweise von Frau Laupper oder Frau Kamm. Für die Ortsanwesenden war die Hauswartfrau jedoch mitnichten unsichtbar, auch wenn sie von der Schulleitung als Selbstverständlichkeit angesehen wurde. Für die Schüler:innen wirkte sie vielleicht als Ansprechpartnerin und Vertrauensperson (vgl. Kapitel 4.2).⁷³

Hauswartinnen sind für den Untersuchungszeitraum dennoch nicht vorzuweisen. Der Hauswartberuf wurde entschieden männlich wahrgenommen. Dabei wurde das Innere des Hauses und die Hausarbeit im binären Geschlechterschema der Zeit ansonsten der weiblichen Domäne zugerechnet (vgl. Kapitel 4.3),⁷⁴ wovon just die Hausmutter in Unterstrass und die Reinigungsfrauen der Töchterschule zeugen. Die dualistische Perspektive birgt hier aber keinen Erkenntnisgewinn. Denn wie in Kapitel 3.1 erwähnt, war Putzarbeit in Lauppers Augen idealerweise Männersache und er versuchte allenfalls, durch eine Selbstinszenierung als Polizist weiblichen Konnotation seiner Arbeit zu entkommen (vgl. Kap. 4.3). In einem humoristisch intendierten Beitrag von 1928 im *Nebelspalter* wurde unter dem Titel *Der gebildete Abwart* ein unbekannter Seminarhauswart für die falsche Verwendung von Fremdwörtern ins Lächerliche gezogen (vgl. Kapitel 4.1).⁷⁵ Der kleine Text beginnt mit dem Satz: «Wir hatten am Seminar eine Perle von einem Abwart.»⁷⁶ Unter Perle verstand man eine tüchtige und treue Hausgehilfin oder Sekretärin. Der oder die Autor:in des Beitrags verknüpfte den Hauswart also sprachlich mit Weiblichkeit. Geschlechtergrenzen waren demnach für die Berufsbezeichnungen manifest, nicht jedoch für die Subjekte, deren Wahrnehmung und ihre Praktiken.

72 Head-König 2015: 1910 waren 47% der Schweizerinnen arbeitstätig, eine Zahl, die im Verlaufe des 20. Jahrhunderts abnahm.

73 Auch wenn die Terminologie nicht verwendet wurde, könnte argumentiert werden, dass auch Töchterschule und Künsnacht eigentlich eine Art Hauseltern kannten.

74 Eppele 2012.

75 s. n. 1928.

76 Ebd.

Es bleibt die Frage nach der allgemeinen Beziehung und konkreten Beziehungen, die zwischen Hauswarten und Lehrer:innen beziehungsweise Direktoren gepflegt wurden. Sowohl freundschaftliche Verbindungen und Begegnungen wie Auseinandersetzungen sind denkbar.⁷⁷ Im Weiteren wird auf verschiedene Ausprägungen des Für- und Gegeneinanders eingegangen. Zunächst aber stellt sich die Frage nach personalen Schnittstellen und Abbrüchen in der Geschichte der Seminare: Inwiefern gingen Wechsel auf der Hauswartstelle mit Wechseln in der Schulleitung einher?

Für Küsnacht fällt auf, dass sowohl auf dem Posten des Hauswarts wie des Direktors kurze, mittlere und lange Amtszeiten zu verzeichnen sind (vgl. Kapitel 1.4.3 und 1.5). Hauswart Hans Widmer war nur während dreier Jahre angestellt, Fritz Widmer während fünf, Bindschedler während sechs, Bünzli während acht und Meier während zehn. Einzig Hauswart Kamm blieb 26 Jahre und damit für längere Zeit. Der Übergang von Bünzli zu Bindschedler erfolgte 1907 und damit kurz nachdem Zollinger 1906 Direktor Utzinger abgelöst hatte. Da Bünzli im Konflikt vom Seminar schied, liegt der Schluss nahe, dass er mit Utzinger als Vorgesetztem auch das Vertrauen der Schulleitung in seine Person verlor. Fritz Widmer folgte 1912 auf Bindschedler, wobei Direktor Zollinger weiter im Amt war. Ebenso wenig kam es auf der Hauswartstelle zur Veränderung, als Zollinger 1920 zurücktrat. 1925 jedoch trat Hans Widmer die Nachfolge von Hauswart Meier an, während 1926 Direktor Schälchlin die Stelle von Interimsmann Scherrer übernahm. Widmer verliess das Seminar bereits 1927 und Kamm wurde gewählt. Es ist denkbar, dass Widmer mit Schälchlin nicht so reibungslos zusammenarbeiten konnte wie mit dessen Vorgänger, oder dass Schälchlin Widmer das Vertrauen entzog. Als Schälchlin 1945 von Zullinger beerbt wurde, war Hauswart Kamm schon seit Jahren im Amt und wahrscheinlich fest etabliert. Kamm war denn auch der einzige Küsnachter Hauswart im Untersuchungszeitraum, der bis zu seiner Pensionierung auf der Stelle blieb. Für den alten wie neuen Direktor, aber auch für Lehrer:innen und Schüler:innen, dürfte die Hauswartfamilie Kamm eine Konstante am Seminar Küsnacht gewesen sein. Lehrer:innen und sogar Direktoren kamen und gingen, der Hauswart blieb. Ganz ähnlich verhielt sich die Situation an der Töchterschule. Laupper blieb ab 1904 während 30 Jahren Hauswart. Auch sein Nachfolger Glück arbeitete mehrere Jahrzehnte auf der Hohen Promenade. Als Rektor Wyss 1929 in Pension ging, waltete Laupper ebenso als Hauswart, wie 1912, als Wyss die Schulleitung der Töchterschule antrat.

Einige Hauswarte arbeiteten lange Zeit mit demselben Direktor beziehungsweise Rektor zusammen: Kamm und Schälchlin, Laupper und Wyss, Glück und

77 Vgl. Stalder 2018, 283.

Enderlin (Wyss' Nachfolger). In Unterstrass amtierten in vergleichbarer Weise Hausmütter und Direktoren zusammen: Eppler und Eppler, Rychner und Zeller, Schaffner und Zeller (vgl. Kapitel 5.2). Grundsätzlich mussten Direktor und Hauswart beziehungsweise Hausmutter zur Zusammenarbeit befähigt sein, schliesslich arbeiteten sie beide an der Administration der Schule, der beziehungsweise die eine im technisch-physischen, der andere im organisatorisch-bürokratischen Sinne. Die Beziehung – ob freundschaftlich oder belastet – war eng. Wietschorke spricht für die Wiener Blockhausmeister von einer «Allianz» mit dem Eigentümer.⁷⁸ Diese verlieh dem Hausmeister als stets anwesendem Stellvertreter des offiziellen Hausvorstandes Autorität.⁷⁹ Ein einvernehmliches Verhältnis mit dem Direktor stärkte den Hauswart gegenüber Lehrer:innen und Schüler:innen. Die gute Beziehung bedingte keine Freundschaft, aber Anerkennung, keine Gleichwertigkeit, aber Gleichgesinntheit.⁸⁰

Anerkennung wurde mit grosser Wahrscheinlichkeit meistens stillschweigend oder mündlich geäussert, weshalb sie in den Quellen (im Gegensatz zu Konflikten) selten Platz einnimmt. Wenn Direktor Flach 1920 in einem Brief an die Erziehungsdirektion Hauswart Meier Lob und Dank ausspricht, ist das schon die Ausnahme – wobei das Schreiben ja nicht an Meier adressiert war.⁸¹ Öfter äusserte sich Anerkennung indirekt, was für Emil Kamm (im Zusammenspiel mit den Direktoren Schälchlin und Zullinger) exemplarisch aufgezeigt werden kann. 1927 wurde Kamms Sohn bei Reinigungsarbeiten in den Sommerferien verletzt. Da die Behandlungskosten nicht von der Versicherung gedeckt waren, übernahm die Seminardirektion die ausstehenden 80 Franken.⁸² Es ist nicht bekannt, was dahinter steckte, allerdings sind keine Forderungen oder Bittschriften Kamms erhalten. Nichts deutet auf einen Konflikt hin, eher handelt es sich um Konzilianz seitens der Direktion. Drei Jahre später musste Kamms Sohn Fridolin zum Militärdienst einrücken. Wahrscheinlich war es Direktor Schälchlin, der ein Referenzschreiben mit der Bitte «[a]n den Aushebungsoffizier der 5. Division» richtete, man solle Fridolin doch zum Motorfahrer ausbilden.⁸³ Erneut unterstützte die Direktion ein Begehren der Familie Kamm.

1944 wurde im Rahmen einer Konventssitzung verlangt, dass Kamm zum einen instruiert werde, die Turngeräte besser instand zu halten, und zum anderen, bei der Bestellung des Schulgartens mitzuwirken, statt nur – und das ist der entscheidende Punkt – private Arbeiten für die Seminardirektion auszuführen.⁸⁴

78 Wietschorke 2019, 176.

79 Vgl. ebd.

80 Vgl. Kellerhals 2018, 77.

81 StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Direktor an Erziehungsdirektion, 12. 5. 1920.

82 StAZH UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 29. 11. 1927.

83 StAZH Z 388.256. Schreiben an Aushebungsoffizier, 11. 7. 1930.

84 StAZH Z 388.1591. Konventsprotokoll, 14. 7. 1944.

«[D]ie Beschaffung von Kaninchenfutter»⁸⁵ wurde im Besonderen moniert. Im folgenden Protokoll ist vermerkt, dass «[d]as Kaninchenfutter [...] zur Hälfte für die Kaninchen von Herrn Kamm und zur Hälfte für die Kaninchen des Direktors» bestimmt war.⁸⁶ Persönliche oder private Gefälligkeiten bestimmten die Beziehung zwischen Hauswart und Direktor also mit. Doch auch beruflich wurde Kamm vom Direktor involviert. Als die Erziehungsdirektion 1945 beim Seminardirektor das Einverständnis für eine kantonale «Dienstordnungsvorlage» einholte, hielt Interimsdirektor Vaterlaus mit Kamm Rücksprache, bevor er die Antwort sandte.⁸⁷ Ganz direkt erfuhr das Ehepaar Kamm anlässlich des 25-jährigen Dienstjubiläums und der bald darauf folgenden Pensionierung Anerkennung. Direktor Zullinger schrieb am 31. Januar 1952 Folgendes:

«Morgen Freitag vor 25 Jahren, nämlich am 1. Februar 1927, hat die Hauswartsfamilie Kamm ihr Amt in Küsnacht angetreten. Die Seminardirektion, Lehrer, Angestellte und Schülerschaft gedenken in Dankbarkeit der Arbeit unseres Hauswartes und seiner Familie.

25 Generationen junger Seminaristen zu betreuen, dabei selbst bei schwierigeren Kunden die Geduld und das Wohlwollen nie länger als 24 Stunden zu verlieren, die Schranktüren in den Klassenzimmern (und natürlich im Mädchenzimmer!) jeden Tag zu schliessen, den Tisch im Lehrerzimmer täglich aufzuräumen, den Direktor durch pünktliches Zustellen der Post bei guter Laune zu erhalten, den Schülern gegenüber allzeit beide Augen offen zu halten und trotzdem immer eines zuzudrücken, – das alles wie gesagt einviertel Jahrhundert lang – das ist gewiss keine Kleinigkeit! Daneben läuft ja erst die eigentliche Arbeit des Hauswartes.

Die ganze Seminargemeinde freut sich über das Dienstjubiläum der Familie Kamm, gratuliert und dankt herzlich!»⁸⁸

Auch wenn die Danksagung im gönnerhaften Duktus des Vorgesetzten verfasst ist und im ritualisierten Rahmen des Dienstjubiläums stattfand – der auf dickes, blaues Papier geschriebene Text lässt die Wertschätzung der Direktion erahnen. Diese Quelle zeigt im Übrigen beispielhaft auf, bei welchen Arbeiten der Hauswart für den Direktor sichtbar war und bei welchen nicht. Noch im selben Jahr trat das Ehepaar Kamm von seiner Stelle zurück. Zu dieser Gelegenheit erfolgte eine weitere Dankesrunde:

85 Ebd.

86 StAZH Z 388.1591. Konventsprotokoll, 23. 8. 1944.

87 StAZH Z 388.250. Direktor an Erziehungsdirektion, 26. 9. 1945.

88 StAZH Z 388.255. Mitteilung des Direktors, 31. 1. 1952. Hervorhebung im Original.

«Die Seminardirektion schliesst sich namens der ganzen Schule dem Dank [der Erziehungsdirektion] an die scheidenden Hauswartsleute an. Mit diesem Dank verbinden wir den Wunsch, es mögen der Familie Kamm noch manche Jahre eines wohlverdienten Ruhestandes vergönnt sein.»⁸⁹

Als Abschiedsgeschenk für die «treuen und zuvorkommenden Dienste» organisierten die Hauptlehrer «eine gefällige Bettumrandung guter Qualität» für 238 Franken.⁹⁰ Die Hilfslehrer sammelten ebenfalls und überreichten dem Ehepaar Kamm 100 Franken als «Ausdruck unserer Anerkennung und beskten Wünsche».⁹¹ Alles macht den Anschein, als schätzten auch die Lehrer Frau und Herr Kamm und ihre Arbeit. Als Bestätigung für das gute Verhältnis ist nicht zuletzt auch die Anstellung Fridolin Kamms als Nachfolger seines Vaters zu verstehen.⁹² Fridolin Kamm war vom 2. September 1952 bis am 31. August 1976 Seminarhauswart in Küsnacht.⁹³

Für die Töcherschule ist es einmal mehr Gotthold Laupper, der Spuren hinterlassen hat, die über die Beziehung des Hauswarts zu Direktor und Lehrer:innenschaft Aufschluss geben. 1913, nach dem Umzug ins neue Schulhaus, setzt die Überlieferung von Briefen an den städtischen Schulvorstand ein, in denen Rektor Wyss aus jeweils unterschiedlichen Gründen über Laupper Auskunft gab.⁹⁴ Im November 1913 ging es um die elementare Frage, für was Laupper im neuen Schulhaus überhaupt gebraucht wurde (wie oben gesehen, gab es in Küsnacht eine ähnliche Korrespondenz).⁹⁵ Laupper sei ein «anstelliger Mensch», so der Rektor über seinen Hauswart, der «für manches zu brauchen ist, das sonst nicht ohne weiteres dem Hauswart übertragen werden könnte».⁹⁶ Wie bereits erwähnt, beschrieb er Laupper als «fleissig und gewissenhaft»⁹⁷ und unterstützte dessen Anliegen betreffend Einstellung von zusätzlichem Putzpersonal.⁹⁸ Auch in weiteren Schreiben nahm Wyss Laupper in Schutz oder setzte

89 StAZH Z 388.255. Dokument des Direktors, 28. 6. 1952.

90 StAZH Z 388.255. Schreiben an Direktor und Konvent, 9. 6. 1952; vgl. StAZH Z 388.1599. Konventsprotokoll, 21. 3. 1952.

91 StAZH Z 388.255. Memo der Hilfslehrer, 2. 9. 1952.

92 StAZH Z 388.256. Kamm, Fridolin, Hauswart, (1952–1976) [Dossier].

93 Ebd.; vgl. Z 388.1502. Direktor an SchülerInnen, 26. 1. 1957: «Besonderen Dank schulden wir alle auch unserm Hauswartsehepaar, Herrn und Frau Kamm, für ihre Engelsgeduld. Da ja Humor ist, wenn man trotzdem lacht, hatten unsere Hauswartsleute ausreichend Gelegenheit, ihren Humor zu verausgaben.»

94 Vgl. Juen 2020b, 68–74.

95 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Schulvorstand, 20. 11. 1913.

96 Ebd., 1.

97 Ebd., 7.

98 Ebd., 6 f.

sich für dessen Begehren ein.⁹⁹ Wiederholt wurde der Hauswart im Zusammenhang mit Militärdienstseinsätzen während des Ersten Weltkriegs als «unersetzlich» bezeichnet.¹⁰⁰ Wyss' Anerkennung für Lauppers Arbeit ist deutlich spürbar. Nach eigener Aussage war Laupper ebenfalls an einer guten Beziehung zu Rektor und Lehrer:innen gelegen.¹⁰¹ Laupper stand zweifelsohne in täglichem Kontakt mit den Lehrer:innen, so schrieb er in seinem Pflichtenheft von 1933: «Rechtzeitig, d. h. noch vor Beginn der Pause, muss auch ein gut assortierter Znüni-Korb ins Lehrerzimmer gebracht werden.»¹⁰²

Bekanntermassen pflegte Laupper eine besondere Beziehung mit Chemie- und Geologielehrer Leo Wehrli. Beide waren Mitglied der naturforschenden Gesellschaft in Zürich (vgl. Kapitel 4.1) und Wehrli hielt an Lauppers Urne die Trauerrede. Diese schriftlich erhaltene Ansprache zeugt vom freundschaftlichen Verhältnis der beiden Arbeitskollegen. Wehrli zeigte sich gegenüber seinem «treue[n] Helfer» und ebensolchen «Mitarbeiter» «dankbar», sowohl «im Auftrag des Rektorates» wie «aus alter persönlicher Freundschaft»:¹⁰³ «Als Hauswart war er des Rektors, als Laboratoriumsgehilfe meine rechte Hand: zu allem dienstefriger und intelligenter Helfer.»¹⁰⁴ Für Wehrli war Laupper ein beispielhafter Diener der Schule, der Schulleitung und der Lehrer:innen. So wurde aus – wie Burri schreibt – «Bindung und Treue zur Institution»,¹⁰⁵ Treue gegenüber Personen. Das Wort «Helfer» deutet darauf hin, dass Laupper der gemeinsamen Sache lediglich assistierte. Es schwingt jedoch Anerkennung mit. Die Verantwortung, die Laupper für den Schulbetrieb trug, blieb nicht unerwähnt.

«So war der absolut zuverlässige, nach oben und unten taktvoll dienstefrige, dabei aber senkrechte Charakter Gotthold Lauppers im verantwortungsvollen Amt des Schulbetriebes.»¹⁰⁶

Erneut kam also Lauppers Charakter zur Sprache. Dessen Zuschnitt macht deutlich, dass Wehrli seinen Weggefährten für einen Mann hielt, der sich in sein Schicksal fügte. Doch trotz hierarchischem Gefälle war ihm der Lehrer auch freundschaftlich verbunden. Er schloss mit den Worten:

99 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Schulvorstand, 9. 3. 1915; SAZ V.H.c.98.1.1.2. Bericht des Rektors, 12. 5. 1919; vgl. Kapitel 3.1.

100 SAZ V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Eltern, 18. 9. 1915; vgl. Juen 2020b, 68–74.

101 Laupper 1933, 7 f.

102 Ebd., 5.

103 ZB Nehr L 99. Worte, gesprochen bei der Kremation des Herrn Gotthold Laupper-Oschwald, 26. 12. 1946, 1.

104 Ebd.

105 Burri 2020, 93.

106 ZB Nehr L 99. Worte, gesprochen bei der Kremation des Herrn Gotthold Laupper-Oschwald, 26. 12. 1946, 3.

«Selbst entzündet aber hat er die Flamme dankbarer Erinnerung an seine unerschütterliche Treue in Arbeit und Freundschaft, die Alle, die Gotthold Laupper kannten, ihm bewahren wollen.»¹⁰⁷

Die Freundschaft wird hier zwar nur aus der Perspektive des Vorgesetzten bewertet, dennoch darf davon ausgegangen werden, dass die beiden einen harmonischen, vielleicht kollegialen, ja sogar freundschaftlichen Umgang miteinander pflegten.

Aber auch die Kehrseite, beispielsweise Konflikte zwischen Hauswarten und Lehrer:innenschaft oder Schulleitung soll nicht unbeleuchtet bleiben. Hierzu werden zwei Episoden aus den Beständen des Seminars Küssnacht vertieft, die beide bereits Erwähnung fanden: Bünzlis Kündigung (vgl. Kapitel 3.2) und Widmers Abschied (in diesem Kapitel).

Zunächst sei der Fall Bünzli rekapituliert. Bünzli forderte mit durchaus schlüssiger Argumentation bereits kurz nach seinem Stellenantritt 1900 wiederholt mehr Lohn und/oder die Anstellung eines Hilfshauswarts, womit er kurzfristig Erfolg hatte. Bünzli wandte sich 1905 direkt an den Erziehungsdirektor, was die Diskussion um eine bessere Besoldung und Anstellung eines Gehilfen erneut in Gang brachte.¹⁰⁸ Da Bünzli bei Lehrern und Direktor zwischenzeitlich in Ungnade gefallen war, weil er schlecht über das Seminar gesprochen, die Arbeitszeiten missachtet und Schulzimmer sowie Toiletten unzureichend gereinigt haben soll, wurde ihm die Lohnerhöhung durch die Aufsichtskommission verwehrt und als Aushilfe abermals nur ein Heizer für die kalte Jahreszeit eingestellt.¹⁰⁹ Die Aufsichtskommission hielt jedoch fest, dass eine bessere Entlohnung für einen anderen Hauswart durchaus angezeigt gewesen wäre. Dies reduzierte den Konflikt mit Bünzli auf dessen Person.¹¹⁰ Bünzli hatte sich den Entscheidungsträgern gegenüber illoyal verhalten und war in deren Sichtweise der Schule untreu geworden – seine Dienstfertigkeit war nicht mehr gegeben. Im Folgejahr 1906 beschloss der Regierungsrat im August, den Lohn Bünzlis zu erhöhen, wobei dieser künftig in Eigenregie einen Hilfshauswart oder Heizer anzustellen hatte.¹¹¹

107 Ebd.

108 StAZH Z 388.127. Aufsichtskommissionsprotokoll, 4. 7. 1905: «Abwart Bünzli hat sich mündlich bei Herrn Erziehungsdirektor Ernst beklagt, dass er nicht seinen Verpflichtungen und Funktionen entsprechend besoldet werde»; StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Bünzli an Erziehungsdirektion, 8. 8. 1905.

109 Juen 2020b, 58–68.

110 StAZH UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 20. 9. 1905: «Obwohl zugegeben werden muss, dass die Arbeit des Hauswartes des Seminars eine bedeutende ist und eine etwelche Erhöhung der Besoldung als gerechtfertigt erscheinen dürfte, kann sie für den gegenwärtigen Hauswart kaum eintreten in dem Moment, da derartige Klagen wider die Amtsführung vorgebracht werden.»

111 StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Regierungsratsprotokoll, 24. 8. 1906.

Als ‹Grund› für das Umschwenken wurden einzig Bünzlis wiederholte Anfragen genannt – wiedergefundenes Vertrauen dürfte nicht ausschlaggebend gewesen sein.¹¹² Ohnehin wusste sich Bünzli mit seiner Beharrlichkeit durchzusetzen. Doch wurde er in der Folgezeit wiederum angefochten. Im Dezember schrieb Direktor Zollinger – gerade erst ins Amt berufen – an den Erziehungsdirektor, dass sich Bünzli ungebührlich verhalte, trotz Lohnerhöhung nicht besser arbeite und generell die Erwartungen enttäusche.¹¹³ Er sei nicht erreichbar, habe Handwerker versetzt, Falschinformationen weitergegeben, das Licht nicht rechtzeitig gelöscht oder eingeschaltet, die Seminarwerkstatt für Privates benutzt, die Heizung zu spät und zu lang betrieben, Ausgaben nicht angemeldet, schlecht aufgeräumt und geputzt, nicht gelüftet und verschlafen:¹¹⁴

«Um 9 Uhr [...] wies mir Hr. Bünzli eine kleine schwarze Stelle an seinem Fingernagel und sagte, er habe wegen dieser Quetschung in der Nacht nicht schlafen können und sich darum am Morgen verschlafen.»¹¹⁵

Zollinger zeichnete das Bild eines Drückebergers. Bünzli wurde aufgrund von mangelnder Leistung und Charakterfehlern zugleich abgekanzelt. Die Vielfalt der genannten Hauswarttätigkeiten veranschaulicht nicht nur, wie pedantisch der Direktor den Hauswart observierte, sondern auch, wie Unzulänglichkeiten und Nachlässigkeiten des Hauswarts für den Schulbetrieb in der Wahrnehmung der Direktion zum Problem werden konnten. Bünzli erhielt daraufhin einen Verweis und die Androhung der Entlassung.¹¹⁶ Im März 1907 kündigte Bünzli schliesslich von sich aus, und schrieb an die Erziehungsdirektion:¹¹⁷

«Zugleich möchte ich Sie höflich bitten um Zusendung eines bezüglichen Dienstzeugnisses [...] worin bemerkt ist das der Austritt auf meinen Wunsch erfolgt sei.

Zu diesem Zeugnis müsste ich bemerken dass nie eine Störung oder Schaden durch Dampf, Wasser, Feuer oder Elektrizität entstanden ist u es lauten die Rapporte der amtlichen Untersuchungen durchaus günstig wovon einige Zeugnisse beilege.

Ich werde am Tage meines Auszuges sämtliche Gebäude sauber gekehrt verlassen die Heizanlagen sowie die gesamte Beleuchtungsanlagen im tadellosem Zustande abtreten.»¹¹⁸

112 Ebd.

113 StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Direktor an Erziehungsdirektion, 6. 12. 1906.

114 Ebd.

115 Ebd.

116 StAZH UU 20.21. Aufsichtskommissionsprotokoll, 10. 12. 1906.

117 StAZH U 77.2.9 (Teil 2). Bünzli an Erziehungsdirektion, 9. 3. 1907.

118 Ebd. Abweichende Orthografie und Interpunktion im Original.

Bünzli wusste, dass seine Arbeit als mangelhaft eingestuft wurde und dass er bei Seminar- und Erziehungsdirektion in Ungnade gefallen war. Auch schien er geahnt zu haben, dass ein solches Ende der Dienstzeit ein einvernehmliches Scheiden schwierig machen konnte. Seine Versicherungen und Versprechen deuten darauf hin, dass er nicht mit einem guten Zeugnis rechnete. Und tatsächlich wurde er von Zollinger noch ein Jahr nach seinem Weggang, 1908, in einer das Gewächshaus betreffenden Korrespondenz mit der Erziehungsdirektion als Sündenbock angeführt.¹¹⁹

In gleicher Weise kam es mit Hans Widmer anlässlich der Kündigung zu Streitereien. Widmers Fall wurde bereits im Zusammenhang mit dessen Frau und in Kapitel 3.3 in Bezug auf die Hauswartwohnung ausführlich besprochen. Ein erstes Mal kündigte der Küssnacher Hauswart auf den 1. August 1926.¹²⁰ In einem Schreiben an die Erziehungsdirektion bedauerte die Seminardirektion den Entscheid: Widmer habe

«seine Pflicht zur vollen Zufriedenheit der Seminardirektion und der Lehrerschaft erfüllt. Er zeigte für seine Aufgabe eine grosse Hingabe [...]. Im Verkehr mit den Schülern fand er den passenden Ton. Direktion und Lehrerschaft würden seine Entlassung bedauern».¹²¹

Widmer begründete die Kündigung mit dem schlechten Zustand der Hauswartwohnung (vgl. Kapitel 3.3): Während deren Renovation hätten Widmer und seine schwangere Frau für fünf Monate in einem leeren Schulzimmer wohnen müssen. Ausserdem habe der kantonale Hochbauführer den Hauswart selbst für die ursächliche Feuchte in der Wohnung verantwortlich gemacht. Der Direktor schlug sich in einem Schreiben auf die Seite des Hauswarts und verlautete, dass Widmers Frustration verständlich sei, da der Hochbauführer auch gegenüber der Seminarleitung schlecht kommuniziere. In der Folge beschloss der Regierungsrat, Widmer, sofern er die Kündigung zurückziehe, eine Lohnerhöhung zu gewähren und forderte die Erziehungs- und Baudirektion auf, die «Verhältnisse, die das Rücktrittsgesuch veranlassen» zu regeln.¹²² Widmer bedankte sich daraufhin beim Erziehungsdirektor und teilte diesem mit, dass die Wohnung mittlerweile instand gestellt sei und er seine Kündigung zurückziehe.¹²³ Kaum vier Monate später, im Dezember 1926, reichte Widmer erneut die Kündigung ein.

119 StAZH V II 17.3.5. Direktor an Hochbauamt, 9. 12. 1908; vgl. Juen 2020b, 58–68.

120 StAZH Z 388.254. Direktor an Erziehungsdirektion, Juni 1926.

121 Ebd.

122 StAZH Z 388.254. Regierungsratsprotokoll, 3. 7. 1926.

123 StAZH Z 388.254. Widmer an Erziehungsdirektion, 26. 7. 1926.

Wiederum ist das Kündigungsschreiben nicht erhalten, doch auch hier gibt ein Schreiben des Seminardirektors an die Erziehungsdirektion Aufschluss über die Sicht der Schulleitung.¹²⁴ Darin wird bemerkt, dass Widmer «das Vertrauensverhältnis zur Direktion [...] als gestört betrachte[]».¹²⁵ Widmer wurde von Interimsdirektor Scherrer angestellt, ab 1927 war hingegen Schälchlin im Amt, was für Widmer problematisch gewesen sein könnte. Wie bereits erwähnt, nannte Direktor Schälchlin gegenüber der Erziehungsdirektion die «negative Einstellung der Frau» als Ursache der Kündigung.¹²⁶ Doch auch Herr Widmer wurde infrage gestellt:

«Einige Lehrer beklagten sich darüber, dass Widmer die Erledigung aufgetragener Arbeiten auffallend lang hinausschiebe und ersuchten die Direktion einzugreifen. Ich selbst habe die gleiche Beobachtung ebenfalls schon machen müssen [...]. [Widmer] fand seine Arbeitslast ohnehin zu gross. Andererseits konnte Widmer häufig tagsüber längere Zeit im Gespräch angetroffen werden.»¹²⁷

Widmer wurde von Schälchlin alles in allem als unreif dargestellt. Schälchlins Charakterurteile machten auch vor Widmers Nachfolger Kamm nicht Halt. Als Widmer Ende Januar Wohnung und Werkstatt an Kamm übergab, sprach er laut Schälchlin so schlecht über die Stelle und seine Erfahrungen am Seminar, dass Kamm «den Mut nicht mehr [fand], die Stelle zu übernehmen.»¹²⁸ So meinte Schälchlin bei Kamm eine bedauernswerte «Beeinflussbarkeit eines Mannes in seinem Alter» festzustellen.¹²⁹ Er räumte aber ein, dass Widmer Kamm mit «seiner suggestiv wirkenden Beredsamkeit» den «Kopf verdreht» habe.¹³⁰ In einem weiteren Kommentar teilte der Seminardirektor der Erziehungsdirektion im Februar mit, dass Widmer sich «ungünstig» und «sonderbar» verhalten und die Hauswartwohnung – so bereits in Kapitel 3,3 angemerkt – verschlossen hinterlassen habe, sodass sie aufgebrochen werden musste.¹³¹

Generell entzündeten sich Spannungen und Konflikte an Klagen über die Lebensumstände seitens der Hauswarte oder an Erwartungshaltungen, die Lehrer:innen und Direktoren hegten. Die überlieferten Quellen berichten beinahe ausschliesslich die Sicht der Direktionen. Diese argumentierten oftmals mit vorgeworfenen Charaktermängeln. In der Weltwahrnehmung der Seminar-

124 StAZH Z 388.254. Direktor an Erziehungsdirektion, Januar 1927.

125 Ebd.

126 Ebd.

127 Ebd.

128 StAZH Z 388.255. Direktor an Erziehungsdirektion, 31. 1. 1927.

129 Ebd.

130 Ebd.

131 StAZH Z 388.254. Direktor an Erziehungsdirektion, 9. 2. 1927; StAZH Z 388.254. Kamm an Direktor, 5. 2. 1927.

direktoren gingen guter Charakter und gute Arbeit Hand in Hand, ebenso wie ein schlechter Charakter zu schlechter Arbeit führen musste und von schlechter Arbeit auf einen schlechten Charakter geschlossen werden konnte. Eine Kündigung war letztlich nichts weniger als eine fatale Verletzung der Treue. Nicht eingehaltene Arbeitszeiten und andere ›Lappalien‹ wurden teilweise erst problematisiert, als die Trennung unvermeidbar wurde. Wer Treuebruch an Direktor, Schule und Staat beging (vgl. Kapitel 4.3) – ob durch mangelhafte Arbeitsmoral oder anmassende Unzufriedenheit – rechtfertigte in diesem Verständnis die Charakterschelte.

Insgesamt konnten die Beziehungen der Direktoren und Lehrer:innen zu den Hauswarten an den Seminaren sowohl von Konflikt wie Freundschaft geprägt sein (neben der kaum aktenkundigen friedlichen Koexistenz, die vielleicht als Normalfall bezeichnet werden könnte). Der hier dokumentierte ›Eigen-Sinn‹ der Hauswarte, das heisst, von ihnen ausgehende Aneignungen und Eigenheiten, widerspricht einer absoluten Strukturdominanz der gesellschaftlichen Ordnung.¹³² Hauswarte waren weder total unterwürfig oder unterworfen, noch waren sie frei und selbstständig in ihrem Tun an der Schule (vgl. Kap. 6.3). Einige verstanden es, ihre Begehren durchzusetzen, ob nun gegen den Widerstand der Schulleitung oder mit deren Unterstützung. Einige erfuhren Ablehnung, andere anhaltende Anerkennung durch die Direktoren. Gewiss konnten Lob und das gelegentliche Eintreten auf hauswartliche Forderungen einfache Motivationstaktiken gewesen sein. Aber selbst diese Interpretation zeigt, dass eine intakte Partnerschaft zwischen Direktor und Hauswart für den Schulbetrieb unabdingbar war. Was nach Zweckrationalismus klingt, fängt eher bei individuellem Opportunismus und weniger bei institutionell gedachter Pragmatik an. Die Beziehungen, ob abgeneigt oder zugewendet, waren keineswegs nur rational oder professionell begründet, sondern vielfach emotional geprägt. Ersichtlich wird dies an der Art und Weise, wie die Anschuldigungen im Konflikt eskalierten und am Charakter der Freund- oder Partnerschaften, die oft auf persönlichen Gefälligkeiten beruhten. So erscheinen Hauswarte in der Kommunikation der Seminar- und Erziehungsdirektion in guten Zeiten lobenswert, dienstfertig und treu, in schlechten Zeiten charakterlich unzulänglich und ausgestossen.

5.2 Hausmütter und Hausverwalter:innen in Unterstrass

Hausmütter waren mit einem anderen Label ausgestattet als Hauswarte, übten aber vergleichbare Praktiken aus. Interaktionen, Umgangsformen, Wahrnehmungen und Zuschreibungen am Seminar, wie sie in diesem Kapitel im Mittelpunkt stehen, dürften sich hingegen unterscheiden, weshalb die Ausführungen zur Hausmutter in Unterstrass von jenen zum Hauswart in Küsnacht und an der Töchterschule separiert sind. Der offensichtlichste Unterschied ist neben dem Geschlecht der Hausmutter das schulische Setting, das die *landscape* bestimmte. Unterstrass war auch in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts mit einem Konvikt ausgestattet. Die Untersträsser Schulgemeinschaft wurde seitens der Direktion dementsprechend als Anstalts- oder Seminarfamilie bezeichnet, wobei die Hausmutter folgerichtig für Haus und Familie zuständig war.¹³³

Pädagogische Hausgemeinschaften, die sich in *sayings* und *doings* am Familienmodell orientierten, waren nicht unüblich. Dies gilt für Internate und Erziehungsheime gleichermaßen.¹³⁴ Auch am Seminar Küsnacht war im 19. Jahrhundert, als das dortige Konvikt noch bewohnt war, von einer schulischen Familie die Rede.¹³⁵ Dass Pedelle, Hauswarte oder Hausmütter (nebst Lehrer:innen und Direktoren) als Beauftragte des schulinternen Wohnbetriebs fungierten, dürfte üblich gewesen sein.¹³⁶ In Küsnacht, wo normalerweise der Direktor oder ein Lehrer als Vorsteher des Konvikts waltete, übernahm zumindest zeitweise eine Haushälterin eine Führungsposition.¹³⁷ Für Unterstrass finden sich in den Jahresberichten mannigfaltige Termini, die die familiäre Art des Konvikts und der häuslichen Erziehung unterstreichen sollten: so etwa Hausvater, Hauseltern und eben Anstalts-, Seminar- oder schlicht Familie.¹³⁸ Wie in Kapitel 1.5.2 angeführt,

133 Burri 2020, 100–105; Burri/Juen 2018; vgl. AUS 5.07. Hausordnung, 1952; AUS. Seminarblatt aus dem Evangelischen Seminar Zürich-Unterstrass 64, 1953, 2–18.

134 Burri 2020, 102 f.; Collaud/Janett 2018: Die stark idealisierte bürgerliche Kleinfamilie diene Heimen verschiedentlich als Modell; Willen 2004, 229: «Die Familie stellte bis ins 20. Jahrhundert den Kern des Selbstverständnisses der Heimerziehung dar»; anschaulich: Walder 1943.

135 Grob 1882, 67, 69, 73.

136 Vgl. FBP GR HQ I 4. Dienstordnung für den Abwart der Kantonsschule [Graubünden], 1896, 1: Der Konviktvorsteher wurde als Pedell bezeichnet.

137 Grob 1882, 36, 39, 68–70.

138 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1899/1900, 5, 7, 27; FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1900/01, 27 f., 33; FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1901/02, 11 f., 24; FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1902–04, 14, 21; FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1905/06, 3; FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1907/08, 14, 22, 27; FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1908/09, 3, 20; FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1908/09, Zusatzbroschüre *Unsere finanzielle Lage*, 3; FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1919/20, 4; FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1928/29, 18; FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1945/46, 13.

war der Hausvater in der Regel der Direktor. Die Ausnahme bildete der ebenfalls als Hausvater bezeichnete Hausverwalter Bachmann, der zudem Konviktvorsteher und Hilfslehrer war. Die Hausmutter war entweder die Frau des Direktors, die mehr oder weniger in den Betrieb involviert war, oder ab 1922 eine eigens angestellte Hauptzuständige für Hauswartung und -haltung. Ob nun verheiratet oder nicht, das Frau-Mann-Duo an der Spitze der Schulgemeinschaft von Unterstrass ist ein Indikator des zum Vorbild genommenen patriarchal-bürgerlichen Kleinfamilienmodells, das als christliche Tradition stark idealisiert wurde.¹³⁹

Die Geschichte der Hausverwalter und Hausmütter am Seminar Unterstrass des 20. Jahrhunderts beginnt mit dem Bezug des Neubaus 1904. Dem Jahresbericht von 1906 ist zu entnehmen, dass Jakob Bachmann, Lehrer von Beruf, im Frühling 1905 den neu geschaffenen Posten des Hausverwalters übernahm.¹⁴⁰ Damit wurde die Administration des Seminars aufgeteilt:

«Dem Verwalter wurde nebst einem kleinen Unterrichtspensum, die ökonomische Verwaltung und die pädagogische Aufsicht in der Anstalt übertragen, während der Direktor neben der wissenschaftlichen Leitung der Studien den Verkehr mit den Freunden und Schülern des Hauses [...] pflegen sollte».¹⁴¹

Bachmann erhielt die eigens für seinen Posten eingerichtete Wohnung im Parterre und lehrte vier Stunden Kalligrafie wöchentlich.¹⁴² Ein Brief des Hausverwalters an den Präsidenten des Trägervereins, Ludwig Pestalozzi, gibt Aufschluss über die angefallenen hauswartlichen Tätigkeiten.¹⁴³ Bachmann äussert sich darin zum (wahrscheinlich nicht überlieferten) ersten *Pflichtenheft für den Hausverwalter*, woraus hervorgeht, dass die Reinigung des Schulhauses, Aufsicht über die «Ausgänge» der Schüler, der Betrieb von Heizung und Beleuchtung, Unterhalt des Gartens und das Besorgen der Rechnung in seinen Verantwortungsbereich fielen.¹⁴⁴ In einem weiteren Schreiben Bachmanns an Pestalozzi von Anfang 1907 wird überdies kenntlich, dass dieser für die Nutzung von Schulräumlichkeiten und Mobiliar durch Externe in der Verantwortung stand.¹⁴⁵ In diesem Brief ist allerdings eine weitere Person genannt, die für die handwerkliche Ausführung entsprechender Arbeiten zuständig war. Wohl waren in Unterstrass – gemäss Überlieferung hauptsächlich in der Zeit vor 1920 – häufig Dienstbot:innen angestellt, deren Aufgaben und Benennungen

139 Willen 2004, 229 f.

140 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1905/06, 11.

141 Ebd.

142 Ebd., 11, 27.

143 AUS 3,01. Bachmann an Vereinspräsident, [s. d.].

144 Ebd.

145 AUS 5,02. Baukommission; AUS 5,02 [erster Teil des Briefs]/AUS 5,05,00 [zweiter Teil des Briefs]. Bachmann an Vereinspräsident, 1. 2. 1907.

changierten (vgl. Kapitel 4.2). Dass Bachmann einen Teil seiner Arbeit delegierte, dürfte an seiner schweren Erkrankung gelegen haben. Bereits 1905, kurz nach seinem Arbeitsbeginn, musste er sich für einen mehrwöchigen Kuraufenthalt zurückziehen.¹⁴⁶ Wie Direktor Gut im Jahresbericht unter Bedauern verkündete, trat Bachmann 1907 infolge wiederkehrender Erkrankungen, die sich zunehmend verschlimmerten, zurück.¹⁴⁷ Guts Ausführungen geben erneut Einblick ins Aufgabenspektrum Bachmanns. So habe er zusammen mit seiner Frau «Haushalt» und «Anstaltsökonomie» sowie die «erzieherische Aufsicht» geführt.¹⁴⁸ Schliesslich wurde Bachmann vom Direktor als «Untersträsser» geh würdigt, der als Lehrer für Schweizer Geschichte schon von 1890 bis 1901 am Seminar tätig war und damit ein verdienter, «längst bekannte[r] und liebe[r] Freund»¹⁴⁹ gewesen sei:

«Durch die liebevolle und hingebende Tätigkeit, wie namentlich auch durch die verständnisvolle und warme Anteilnahme an dem Wohl und Wehe der großen Anstaltsfamilie hat er unser Aller Herzen unter Schülern und Lehrern gewonnen.»¹⁵⁰

Besondere Erwähnung fand Bachmanns «Treue und Hingebung» – ein Moment, das bereits für Künsnacht und die Töcherschule beobachtet werden konnte (vgl. Kapitel 5.1). In diesem Topos öffentlicher Mitteilungen wurde das Bild des Dieners an Sache, Institution und Vertreter:innen derselben gezeichnet. Als Bachmann 1910 verstarb, wurde dessen Verbundenheit mit Unterstrass als Schüler, Lehrer und schliesslich Verwalter in Jahresbericht und Seminarblatt abermals durch die mehrfache Betonung der Treue hervorgehoben.¹⁵¹ Daneben wurden Fleiss, praktisches Geschick,¹⁵² Beliebtheit und Liebenswürdigkeit¹⁵³ als Attribute Bachmanns genannt. Im Seminarblatt ist schliesslich Folgendes vermerkt:

«Es war ein eigentümliches Zusammentreffen, daß der Wegzug des Herrn Direktor Gut aus dem Seminar am gleichen Tag (8. August) erfolgte, an welchem die sterbliche Hülle des Herrn Lehrer Bachmann sel. ins Grab gesenkt wurde [...]. Vielleicht war es gut so.»¹⁵⁴

146 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1905/06, 12.

147 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1906/07, 21–24.

148 Ebd.

149 Ebd.

150 Ebd.

151 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1910/11, 15 f.; AUS. Seminarblatt aus dem Weißen Kreuz 17, 1910, 13.

152 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1910/11, 15 f.

153 AUS. Seminarblatt aus dem Weißen Kreuz 17, 1910, 13 f.

154 AUS. Seminarblatt aus dem Weißen Kreuz 17, 1910, 14.

Über diese kryptische Beurteilung des eigenartigen Zufalls kann aufgrund der Quellenlage nur vorsichtig spekuliert werden. Grundsätzlich wurden in den zitierten Zeilen die beiden Hausverantwortlichen der Schule nochmals in Verbindung gebracht, was veranschaulicht, dass diese eng zusammenarbeiteten. Neben dem Lob für Bachmann äusserte sich Gut nach dessen Rücktritt aber auch kritisch zum Hausverwalterposten.

«Der Vorstand des Seminars hat die Erfahrungen dieser ersten 2 ½ Jahre zu Rate gezogen und den Beschluß gefaßt, die Stelle eines Verwalters auf dem Wege öffentlicher Ausschreibung besetzen zu lassen.

In der bisherigen Arbeitsteilung wird eine Änderung eintreten in dem Sinne, daß der Direktor die pädagogische Leitung und Aufsicht ausschließlich übernimmt, so daß dem neuen Gehilfen lediglich die Führung des Haushaltes und das Rechnungswesen als Hauptpflichtenkreis zugewiesen bleibt.»¹⁵⁵

Guts Umschreibungen lassen erahnen, dass ein ehemaliger Schüler und Lehrer als Hausverwalter vielleicht doch nicht die beste Wahl gewesen war. Da Bachmann zunächst als Verwalter auch Hausvater sein und sich um die Schüler kümmern sollte, führten womöglich Meinungsverschiedenheiten über pädagogische Belange zu einer Auseinandersetzung mit dem angestammten Hausvater, dem Direktor. Weil der eigentliche Hauswart ebenfalls Lehrer war, könnte die schulische und häusliche Hierarchie für Gut ins Wanken gekommen sein. Mit Bachmanns Tod wurden die Formulierungen im Jahresbericht von 1910 denn auch expliziter: «Es waren persönliche Verhältnisse, vielleicht auch Mängel an Organisation, die zur Aufhebung dieser Stelle [des Hausverwalters als Hausvater; A. J.] führten.»¹⁵⁶ Das Beispiel Bachmann zeigt also wiederum, wie Direktor und Hausverwalter – diesmal gleichzeitig, einmal gegenüber der Öffentlichkeit und einmal im eigenen Empfinden – Freund und Gegenspieler sein konnten (vgl. Kapitel 5.1). Nach Bachmanns Abgang wurden jedenfalls keine Lehrer:innen mehr als Hausverwalter:innen eingestellt, weder von Gut noch von seinen Nachfolgern.

Auf Bachmann folgte Herr J. Egli (Vorname unbekannt). Anlässlich der Neueinstellung verwies Direktor Gut im Jahresbericht 1908 implizit auf die Aufgabenteilung mit Bachmann, die er nun ein «besonders in pädagogischer Hinsicht, [...] wenig erfolgreiches Experiment» nannte.¹⁵⁷ Als alleiniger Hausvater wolle er wieder mehr zu seinen «Pflegesöhnen» schauen, Egli sei «lediglich» sein «ökonomische[r] Verwalter», dem «die Führung des Haushaltes mit dem Rechnungswesen übertragen worden [ist], wie auch die Instandhaltung und

155 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1906/07, 21–24.

156 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1909/10, 25.

157 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1907/08, 8–10.

Überwachung der Liegenschaft und des Gebäudes». ¹⁵⁸ Pädagogisches sollte sich für den Hausverwalter auf die Gartenarbeit beschränken (vgl. Kapitel 3.3 und 4.2). ¹⁵⁹

Das Ehepaar Egli war zuvor als «Konviktführer» im Seminar Kreuzlingen beschäftigt, wovon sich Gut viel versprach. ¹⁶⁰ Doch erneut wurden seine Erwartungen enttäuscht. Schon im nachfolgenden Jahresbericht hiess es, Egli habe gekündigt, um «eine ruhigere und seinen Fähigkeiten besser entsprechende Arbeit» zu finden. ¹⁶¹ Als Nachfolger wurde Konrad Fisch gewählt. Zunächst hätte man doch wieder einen Lehrer einstellen wollen, doch fand sich keiner, der bereit war, sich nur um die Ökonomie zu kümmern und das Unterrichten aufzugeben. ¹⁶² Dazu bemerkte der Direktor:

«Ein Anstaltsgetriebe, bei dem 50 bis 60 junge, lebhaft Jünglinge in der Reinigung der Wohnräume, Ordnung der Betten, Besorgung von Gartenarbeiten [...] beteiligt sind, bietet nun allerdings gar manchen Anlaß zu «erzieherischem Eingreifen» in Form von Mahnung, Erinnerung, Befehl und Tadel.» ¹⁶³

Gerade weil die Seminaristen bei der Aufrechterhaltung der häuslichen Ordnung in Unterstrass so beständig involviert waren, kamen Hausverwalter und Hausmütter gar nicht umhin, ihre Aufgabe auch als pädagogisch zu begreifen (vgl. Kapitel 4). Über Fischs Ausbildung oder Berufserfahrung ist nichts bekannt. Dafür ist sein Tätigkeitsbereich in Form eines umfassenden Pflichtenhefts überliefert, auf welches bereits öfter verwiesen wurde. ¹⁶⁴ Was demgemäss den Untersträssler Hausverwalter von den Hauswarten in Küsnacht und an der Töchterschule unterschied, war seine Zuständigkeit für das Rechnungswesen, das er gemeinsam mit dem Quästor des Trägervereines bestritt. ¹⁶⁵ Ausserdem verfügte Fisch im Gegensatz zum Küsnachter Hauswart derselben Zeit über «Dienstboten und Hilfskräfte (Putzerinnen)». ¹⁶⁶ Fisch blieb im Amt als Direktor Gut das Seminar verliess. Aber schon kurz darauf, 1912, wurde der Posten des Hausverwalters unter Direktor Eppler mit Frau E. Reutener (Vorname un-

158 Ebd.

159 Ebd.

160 Ebd.

161 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1908/09, 14 f.; vgl. AUS 3.01. Egli an Vereinsvorstand, 18. 7. 1908: Egli sehnte sich nach einem ruhigeren Alltag, das «Anstaltsleben» sei ihm zu hektisch gewesen.

162 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1908/09, 14 f.

163 Ebd.

164 AUS 2.03.01. Pflichtenheft für die Verwaltung des Evangelischen Seminar Zürich, 1912.

165 Ebd., 4.

166 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1908/09, Zusatzbroschüre *Unsere finanzielle Lage*, 3 f.

bekannt) neu besetzt.¹⁶⁷ Gemäss Jahresbericht führte sie, assistiert von einem Knecht und vier Mägden, die bisherigen Arbeiten weiter aus. Auch zu Reutener ist wenig überliefert, wobei sie nur sehr kurz im Amt verblieb: Ab 1913 ist Alice Eppler, die Frau des Direktors, als erste Hausmutter in den Jahresberichten aufgeführt. Ohne öffentliche Diskussion in den Berichten wurde das Amt des Hausverwalters (beziehungsweise zuletzt der Hausverwalterin) in die Bezeichnung Hausmutter überführt.

Eine Hausmutter war gemäss *Schweizerischem Idiotikon* von 1897 eine «lobende Bezeichnung einer Bäuerin aus dem niedern Mittelstand».¹⁶⁸ Im Schulkontext wirkt diese Definition etwas deplatziert, doch im Kern ist sie zutreffend: Der Ausdruck ist positiv konnotiert, traditionell und familiär geprägt. Die Praktiken, die der Hausmutter in Unterstrass eigen waren, deuten jedoch auch in eine andere, weniger rustikale Richtung. Wie in der Darstellung des Forschungsstands angesprochen, beinhaltete Haushaltsführung in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts zwar konservative Assoziationen wie die hergebrachte Familienstruktur. Garten-, Putz-, Wasch-, Näh- und Kocharbeit waren jedoch ebenso von innovativer Ernährungslehre, Hygiene, Chemie und Mechanisierung beeinflusst (vgl. Kapitel 1.4.1). Die Bewältigung dieser zunehmend facetten- und umfangreicher werdenden, professioneller aufgezogenen Haushaltung wurde als weibliche (Erwerbs-)Arbeit kultiviert. Dabei wurde die Darstellung der häuslich arbeitenden Frau und Mutter zugleich idealisiert und wohlwollend vereinnahmt.¹⁶⁹

Der Normierungsschub, den die Hausarbeit erfuhr, zeigte sich im schulischen Bereich etwa in der Neuformierung des Haushaltsunterrichts, der ausser «klassischen» Inhalten auch das finanzielle Haushalten und das rationelle Sparen als Frauendomäne etablierte (vgl. Kapitel 4.2). Zugleich wurden Schneider, Pflege und Erziehung als «Frauenberufe» formiert. Abgesehen von der Ausbildung zur Primarlehrerin wurden im ausgehenden 19. und beginnenden 20. Jahrhundert Bildungsangebote für Kindergärtnerinnen sowie Arbeitsschul- und Hauswirtschaftslehrerinnen geschaffen.¹⁷⁰ 1898 wurde in Zürich

167 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1912/13, 20; vgl. ebd., 26: Zum ersten Mal sind die Haushaltungskosten ausdifferenziert: «Löhne; Milch, Butter, Käse, Eier; Brot und Mehl; Fleisch und Wurstwaren; Gemüse und Obst; Kolonialwaren; Drogen; Getränke; Verschiedenes; Holz und Kohlen; Heizung; Kochgas; Beleuchtung.»

168 Website Schweizerisches Idiotikon, Lemma «Husmueter»; vgl. Joris/Witzig 1992, 31; Wronka-Kälin 1988: In Anlehnung an Pestalozzi galt im 19. Jahrhundert die Mutter der Kernfamilie als Hausmutter, die nebst dem Führen des Haushalts pädagogische Aufgaben wahrnahm, dabei aber ans Haus gebunden blieb, vgl. Burri 2020, 101 f.; Horlacher 2015.

169 Joris 2015; Joris 2007b.

170 Joris/Witzig 1992, 38, 175 f., 233 f., 237; vgl. zu Bürolistinnen und Telefonistinnen im 20. Jahrhundert: Joris/Witzig 2001.

vom gemeinnützigen Frauenverein eine Haushaltungsschule eröffnet, die 1911 ein eigenes Schulhaus bezog und zweijährige Ausbildungen zur Haushaltungslehrerin oder Hausbeamtin durchführte.¹⁷¹ Hausbeamtinnen konnten neben Anstellungen in Privathaushalten auch in Heimen oder Anstalten als Hausmutter beschäftigt werden. Als Berufsfrauen übernahmen sie in der Heimleitung und -erziehung eine Aufgabe, die im 19. Jahrhundert eher Angehörige des Vorstehers ausgeübt hatten. Im Rettungshaus in Beuggen arbeiteten beispielsweise Ehefrauen und Schwestern der Direktoren aus der Familie Zeller (aus der auch der Untersträssler Seminardirektor Konrad Zeller stammte) bis ins 20. Jahrhundert als Hausmütter.¹⁷² Wie in Unterstrass übernahmen in Beuggen die Hausmütter die ökonomische Führung des «ganzen Hauses» inklusive Dienstbot:innen und Insass:innen: Instandhaltung, Unterhalt und Reinigung des Hauses, Gartenarbeit, Aufsicht über das Personal, Verköstigung, Bekleidung, Krankenpflege, Buchhaltung, Einkäufe und Wäsche. Auch diese Hausmütter leisteten, wenngleich sie viel delegierten, sowohl einen erzieherischen Beitrag als auch körperliche Schwerarbeit.¹⁷³

In Schulen treten Hausmütter da auf, wo ein Internat geführt wurde. So etwa in typischerweise patriarchal-familiär betriebenen Internaten im alpinen Raum, oftmals als Frau des Direktors.¹⁷⁴ Zum Seminar Küsnacht gehörte im 19. Jahrhundert ein Konvikt, das unter anderem von einer Haushälterin geführt wurde. Diese war für die Internatsschüler, im Besonderen für deren Kleidung und Verpflegung, zuständig. Ausserdem war sie direkte Vorgesetzte der Dienstbot:innen.¹⁷⁵ Hinsichtlich ihrer Praktiken war diese Küsnachter Haushälterin mit der Untersträssler Hausmutter des 20. Jahrhunderts vergleichbar. An der Töchterschule übernahm neben dem Hauswart vielleicht die Hauswartfrau die Rolle einer Hausmutter – ob nun in ihrem speziellen Tun oder in der Wahrnehmung der Schülerinnen; beides ist vorstellbar. Ausserdem nahm dort zur Zeit des Grossmünsterschulhauses gemäss Protokollen auch Frau Stadler, die Frau des Rektors, an Konventssitzungen teil.¹⁷⁶

171 Gemeinnütziger Frauenverein Zürich 2010, 43.

172 Hauss 2002 102 f.; Joris/Witzig 1992, 237: «Schon Pensions- und Institutsleiterinnen verrichteten ihre Arbeit durchwegs im familiären Rahmen und verstanden sie als Dienst an «ihren» Mädchen. Familiäres Leben in einem grossen Haus und Institutsleben in einer Familie wurden oft gleichgesetzt.»

173 Hauss 2002, 103 f.

174 Metz 2019, 306 f.; vgl. Schwartz 2011, 44 f., 52: Am englischen Frauencollege St Hugh's wurde zwar ebenfalls ein bürgerlich-christliches Schulfamilienbild inszeniert, allerdings die Rektorin selbst als Mutter bezeichnet.

175 StAZH U 77.1.6 (Teil 2). Entwurf einer Hausordnung für das zürcherische Schullehrerseminar, [Mitte 19. Jahrhundert].

176 SAZ V.H.c.98.1.1.1. Konventsprotokolle, 1875–1921 [Dossier].

Am Seminar Unterstrass war die Direktorfrau in der Ära Eppler seit 1913 ausdrücklich als Hausmutter im Amt. In den Jahresberichten wird sie spärlich erwähnt. Andere Quellen zu Hausmutter Eppler liegen nicht vor. Das Ehepaar Eppler regelte, was zur Besprechung anfiel, wohl ausschliesslich mündlich und hegte kaum ein Bedürfnis, ihre Zeit als Hausvorstand zu dokumentieren. Dass Hausmutter und Direktor verheiratet waren, führte für Schüler und Hauspersonal allenfalls zu einer aussergewöhnlichen Sozialdynamik. Vielleicht war Hausmutter Eppler aber auch darauf bedacht, als Vertrauensperson für Schüler und Mitarbeitende ihre Position unabhängig von ihrem Mann auszufüllen. Zumindest zeitweise war in den Jahresberichten, neben jener des Direktors, eine eigene Telefonnummer für die Verwaltung vermerkt (vgl. Kapitel 3.3).¹⁷⁷ Über Alice Eppler ist lediglich bekannt, dass ihr 1914 mit «Frl. Kath. Stricker» eine «Stütze» zur Seite stand¹⁷⁸ und sie während des Krieges mit der Lebensmittelrationierung beschäftigt war, was ihr in der Berichterstattung speziell verdankt wurde.¹⁷⁹ Mit Direktor Epplers Demission im Jahr 1922 ging auch seine Frau. Oder ging der Impuls von der Hausmutter aus? Beides ist denkbar. Im Jahresbericht 1921 liess Direktor Eppler verlauten:

«Schon längere Zeit trug ich mich mit dem Gedanken, in nicht zu ferner Frist von der Leitung des Hauses zurückzutreten. Meiner Gattin ist die Aufgabe, der Anstalt als Hausmutter vorzustehen, der sie mit großer Hingebung nachzukommen gesucht hat, allmählich zu schwer geworden.»¹⁸⁰

Im Nachruf auf seinen Vorgänger schrieb Direktor Zeller 1941 jedoch:

«So kam es denn, daß Paul Eppler sich zwar in seinem Beruf als Lehrer sehr befriedigt fühlte, daß ihm aber die Leitung des Internats immer eine Last war. Und als diese Last dann durch die Schwierigkeiten der Kriegszeit verdoppelt und durch die Gärungen der Nachkriegszeit verdreifacht wurde, entschloß er sich, von seinem Posten an unserem Seminar zurückzutreten und wieder ein Pfarramt zu übernehmen.»¹⁸¹

Zeller, der Eppler 1922 unverheiratet beerbte, trat seine Stelle gemeinsam mit einer neuen Hausmutter an: Mina Rychner war bei Amtsantritt bereits über

177 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1915/16, 29.

178 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1913/14, 21.

179 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1916/17, 17; FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1918/19, 11: «Wir denken besonders auch an die Frauen, die als Hausmütter in der großen Seminarhaushaltung gestanden haben und an ihre hilfreichen Geister.»

180 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1920/21, 11.

181 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1940/41, 17.

60 Jahre alt, aber blieb dennoch bis 1933 Hausmutter von Unterstrass.¹⁸² Zu Rychner liegen einige aufschlussreiche Quellen vor, die Einblick in ihr Leben und Arbeiten gestatten. Wie in Kapitel 4.2 dargelegt, beschrieb Zeller die Hausmutter nach deren Tod 1942 im Jahresbericht als gottesfürchtige Witwe und Mutter dreier binnen kurzer Zeit verstorbener Kinder.¹⁸³ Ausserdem sei ihr Vater mit Gründungsdirektor Bachofner befreundet gewesen. Die Hervorhebung von Schicksal und Herkunft verband der Direktor rhetorisch mit Rychners Rolle im Seminar: Sie sei den Schülern im Konvikt eine wahre Ersatzmutter gewesen.¹⁸⁴ Die Zeichnung Rychners als Übermutter ist aber nicht nur propagandistisch oder idealistisch zu verstehen. Zeller glaubte aus eigener Erfahrung zu berichten, worauf gleich zurückzukommen sein wird.

Rychner wurde in den Jahresberichten jedenfalls – und dies nicht erst nach ihrem Rücktritt oder nach ihrem Ableben – als prägende Gestalt für Schule und Schüler dargestellt. Im Jahresbericht 1922 wurde sie aufgrund ihres vagen verwandtschaftlichen Bezugs zum Seminar als Vertraute (wie zuvor Bachmann), aber auch als berufserfahrene ehemalige «Leiterin verschiedener Anstalten» im «wichtige[n] Amt einer Hausmutter» vorgestellt.¹⁸⁵ In den Folgejahren schweigen die Jahresberichte über die mit grossen Vorschusslorbeeren gestartete Rychner. Ab 1924 ist sie mit einem eigenen Telefonanschluss aufgeführt.¹⁸⁶ Überliefert ist, dass das Ideal der Seminarfamilie weiterhin aufrechterhalten wurde,¹⁸⁷ der häusliche Betrieb scheint jedoch keine Berichterstattung veranlassen zu haben. 1931 wurde die Hausmutter anlässlich ihres Alters von mittlerweile 70 Jahren dankend erwähnt.¹⁸⁸ Und drei Jahre später, nachdem Rychner im Herbst 1933 zurückgetreten war, fand sie nochmals Anerkennung: Die «richtige Hausmutter» habe «trotz ihres Alters alles, was im Seminar geschehen ist, mit jungem Herzen miterlebt».¹⁸⁹ Demnach dürfte sie am Seminar in vielerlei Hinsicht sehr präsent gewesen sein.

In den Akten aus dem Archiv des Instituts Unterstrass ist eine *Vereinbarung betr. die Bestellung von Mina Rychner-Fröhlich als Hausmutter* zum Stellenantritt erhalten, die eine Vorstellung der hausmütterlichen Tätigkeiten am

182 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1942/43, 17.

183 Ebd.

184 Ebd.

185 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1921/22, 5 f.

186 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1923/24, 44.

187 Exemplarisch: FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1926/27, 18: «Eine endgültige Lösung dieser Frage [des gemeinsamen Lebens, die eines evangelischen Seminars würdig und sowohl dem Einzelnen als auch der Gesamtheit am zuträglichsten ist] gibt es nicht, sondern nur immer wieder neue Versuche, sich einem Zustand zu nähern, der ein familienartiges Verhältnis der Schüler unter sich und zu den Hauseltern darstellt.»

188 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1930/31, 9.

189 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1933/34, 7.

Seminar vermittelt. Rychner war diesem Dokument zufolge ebenso für das «physische Wohlbefinden der Zöglinge» besorgt, wie sie «persönliches Vertrauen» derselben gewinnen sollte. Ihr oblag die «Leitung des gesamten Haushalts» beziehungsweise der «Oekonomie», offiziell stellte sie Dienstbot:innen ein, veranlasste Reparaturen, kaufte alle Haushaltungsgüter ein und führte die Rechnung. Ausserdem wohnte sie am Seminar.¹⁹⁰

Die Archivbestände warten ferner mit weiteren Einsichten auf – insbesondere zur Beziehung von Hausmutter und Direktor. Aus einem Briefwechsel geht zunächst hervor, dass Zeller Rychner von der Stelle überzeugen musste, ehe sie zum Schluss kam, dass ihr Einverständnis in «Gottes Willen» geschehe.¹⁹¹ Rychner kam ihrer Arbeit sodann «trefflich» nach, wie Vereinspräsident Pestalozzi Anfang des Jahres 1925 in einem Schreiben an Zeller formulierte.¹⁹² Trotzdem kam es zu Misstönen. Zeller hatte sich nämlich in der Zwischenzeit mit Rosa van Vloten verlobt und die künftige Gattin wurde bereits als nächste Hausmutter gehandelt. Sie sollte von Rychner «in den grossen Haushalt eingeführt» werden.¹⁹³ Dementsprechend adressierte Rychner am 17. Februar 1925 einen Brief an den Direktor, in welchem sie ihre Freude und Bereitschaft, die Braut ins Haus einzuführen, kundtat. Doch schrieb sie weiter:

«[...] ich fühlte mich zurückgestossen, & meine Freundlichkeit ist als nicht aufrechtig aufgefaßt; ich frage mich, womit ich wohl Ihr & und das Vertrauen Ihrer Braut verscherzt habe, & wie wir später sollten zusammen leben, wenn Sie mir nicht helfen, Fr. v. Vloten kennen zu lernen [...].»¹⁹⁴

Es ist anzunehmen, dass Rychner den Eindruck hatte, von Zeller unzureichend über dessen Verlobung und die damit zusammenhängenden Pläne für das Seminar informiert worden zu sein. Rychner nimmt im weiteren Verlauf ihres Briefes Bezug auf ein nicht überliefertes Schreiben Zellers:

«Ich bitte Sie inständig, mir tragen zu helfen & Ihnen & mir durch Ihr im Grund doch unmotiviertes Schweigen nicht die Last unerträglich zu machen. Daß Sie mir «mit Zittern & Zögern» einen Brief schicken [...] wie schwer drückt mich das! Muß das so sein? Es war sonst anders.»¹⁹⁵

190 AUS 3.01/AUS Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. Vereinbarung betr. die Bestellung von Frau Mina Rychner-Fröhlich als Hausmutter, 1. 5. 1922.

191 AUS Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. Rychner an Direktor, 4. 1. 1922.

192 AUS Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. Vereinspräsident an Direktor, 2. 2. 1925.

193 Ebd.

194 AUS Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. Rychner an Direktor, 17. 2. 1925.

195 Ebd.

Rychner bat um Nachsicht und entschuldigte sich, sollte sie es «an Liebe & Vertrauen» fehlen gelassen haben oder «empfindlich» gewesen sein.¹⁹⁶ Sie schloss mit den Zeilen: «[...] ich will mir Mühe geben, daß Ihnen meine Anwesenheit kein Anlaß zu Angst & Verslossenheit werden kann.»¹⁹⁷ Ursprung des Missverständnisses oder Streits waren – so ist Rychner zu verstehen – mangelnde Kommunikation oder konkret, dass Zeller aus unbekanntem Grund Angst hatte, mit ihr über seine Heiratspläne zu sprechen. Hier wurde – höchst emotional – ein Vertrauensverlust beanstandet. Zellers Seite ist aufgrund der Überlieferungssituation nicht zeitnah nachvollziehbar. Rychner schrieb in der Folge noch mindestens einen Brief an van Vloten. Darin bekräftigte sie ihren guten Willen, brachte ihre Freude am Kennenlernen vor und wünschte alles Gute.¹⁹⁸ Nicht nur der einseitige Briefverkehr, sondern auch die Situation als ganze ist diffizil zu interpretieren. Zwischentöne und Subtext sind unmöglich richtig einzuschätzen. Grundsätzlich lässt sich festhalten, dass die Beziehung zwischen Rychner und Zeller spätestens ab 1925 emotionalisiert und zerrüttet war.

Zellers Sichtweise wird erst retrospektiv greifbar, im Moment als Rychner starb. In einer Art Grabrede, die nicht übertitelt oder mit Datum versehen ist, äusserte sich Zeller zu seiner langjährigen Weggefährtin.¹⁹⁹ Darin schrieb er einleitend, dass Rychner eigentlich nur die zweite Wahl für den Posten der Hausmutter gewesen war, nimmt sich also teilweise aus der Verantwortung. Dann schilderte er die tragischen Lebensumstände Rychners, den Verlust ihrer Familie und schlug den Bogen zurück auf seine Person: Die «mütterliche Mitarbeiterin» sei für seine «eigene Entwicklung [...] von allergröster [sic] Bedeutung gewesen». Zunächst habe man sich «vorzüglich» verstanden, hernach hätte sie jedoch einen Anspruch an ihn gehegt, dem er nicht entsprechen konnte: «Ich sollte der ergebene Sohn sein, der alles mit ihr teilte und nichts ohne sie tat.» Rychners Präsenz empfand er als «Tyrannisierung» und wollte sich entziehen. «Es war ein regelrechter Kampf, der seinen Höhepunkt bei meiner Verlobung fand.» Darauf habe sie verletzt reagiert und sei ihm vorgekommen wie eine «Furie».²⁰⁰ Das räumliche Kontrollregime, das Zeller in der Tradition der Unterstrass-Direktoren aufzog,²⁰¹ wandte sich in Form der Hausmutter, die er eingestellt hatte, gegen ihn. Die Omnipräsenz der vor Ort wohnenden Hausmutter führte nicht nur zur Kontrolle der Schüler, sondern auch des Direktors.

196 Ebd.

197 Ebd.

198 AUS Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. Rychner an Fräulein van Vloten, 1. 7. 1925.

199 AUS Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. «Abschiedsrede», 1942.

200 Alle Zitate: Ebd.

201 Vgl. Grube 2018.

Ironischerweise versagte hier auch das bürgerliche Familienideal. Die ‹Mutter› bemächtigte sich des deutlich jüngeren ‹Vaters›, der sich nach eigener Aussage nicht mehr entziehen konnte. Im so patriarchal geführten Seminar fürchtete sich der Patron vor der Matriarchin, die das häusliche System der Anwesenheit effizienter zu bespielen vermochte. Diese Entwicklung ist vielleicht symptomatisch für die Untersträssler Schulkultur, die (pädagogische und persönliche) Nähe und Verbundenheit gewichtete. Zeller bezeichnet die Beziehung mit der Hausmutter jedenfalls als Prüfung im Leben eines Christen (womit er wiederum Verantwortung von sich wies):

«Die seelische Gewalt, die sie gegen mich aufwandte empfand ich direkt als dämonisch. Dass ich diesem Versuch einer seelischen Vergewaltigung stand gehalten habe, ist eines der tiefgreifendsten Erlebnisse meines Lebens.»²⁰²

Daneben bespielte er das tiefenpsychologische Sprach- und Deutungsregister der Zeit, wenn er auf C. G. Jung zu sprechen kam: «In CG. Jungs ‹Erinnerungen und Träume› lernt man dessen Mutter, eine Tante von Minna [sic] Rychner kennen, die ihr wesensverwandt ist.»²⁰³ In diesem Text gab sich Zeller als Opfer Rychners. Vielmehr dürfte er aber ein Opfer des rigiden Hausregimes gewesen sein, das er gegenüber den Schülern selbst aufrecht erhielt, wie Grube in seiner Untersuchung räumlich bedingter Überwachungs- und Entzugspraktiken für Unterstrass feststellt.²⁰⁴

Über die gemeinsame Zeit am Seminar nach 1925 bemerkte Zeller nur, dass das weitere Verhältnis zu Rychner nicht gänzlich entspannt, aber erträglich blieb. Getrennt habe man sich schliesslich in Frieden.²⁰⁵ Es ist schwer vorstellbar, dass es sich beim zitierten Text um eine tatsächlich gehaltene Abdankungsansprache handelt – viel eher blieb er unveröffentlicht. Denn, so einer Postkarte im Namen der Angehörigen Rychners an Zeller zu entnehmen, habe der Direktor am Grab «wohltuende Worte gesprochen».²⁰⁶ Gemäss Karte vermachte Rychner Zeller ein Buch oder Bild aus dem Nachlass, «als Erinnerung an die gemeinsame Zeit».²⁰⁷ Dass Zeller an der Beerdigung Rychners eine Ansprache hielt, verweist übrigens auf den prestigeträchtigen Symbolcharakter, den eine enge Beziehung zum Direktor für eine Hausmutter und deren Familie, trotz

202 AUS Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. ‹Abschiedsrede›, 1942.

203 Ebd.

204 Grube 2018.

205 AUS Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. ‹Abschiedsrede›, 1942.

206 AUS Nachlass Konrad Zeller, Briefe allgemein, N. 433 bis 873, 484. Postkarte an Direktor, 1942.

207 Ebd.

interner Entzweiung, gegenüber der Aussenwelt haben konnte. Dasselbe gilt für Hauswarte, die nicht nur, wie Kamm bei Schälchlin, direkt von Gefälligkeiten profitieren konnten, sondern, wie Laupper bei Wehrli, durch Aufnahme in exklusive Kreise oder auch durch die Beerdigungsrede, Anschluss an eine ‹höhere› soziale Schicht erfuhren.

Zu Rychner ist abschliessend anzumerken, dass Zeller auch für verstorbene Lehrer und Schüler kaum lobende oder salbungsvolle Nachrufe verfasste (meist im halböffentlichen Seminarblatt), sondern stets unverblümt Schwächen und Konflikte ansprach. Erklärbar ist diese Konzentration auf Fehlerhaftes und negative Erfahrungen dahingehend, dass Zellers Totengedenken im Kern auf Versöhnung, auf Frieden- und Abschliessen, beruhte.²⁰⁸

Als Nachfolgerin Rychners wurde 1933 Rosa Schaffner angestellt. Das Konzept der Hausmutter schien sich trotz persönlicher Differenzen bewährt zu haben. Schaffner erhielt dieselbe Vereinbarung vorgelegt wie Rychner.²⁰⁹ Neu erwähnt wurden lediglich ein Gebot, möglichst günstig beziehungsweise ‹rationell› einzukaufen, das ‹Anrecht auf die Benützung von 2 Zimmern im Hause› (wie Rychner gewohnt hat, bleibt unbestimmt) und eine Altersvorsorge sowie fünf Wochen Ferien jährlich.²¹⁰ Im Jahresbericht von 1933 wurde auf den beruflichen Hintergrund der neuen Hausmutter eingegangen, nicht auf ihren Charakter oder ihre Bezüge zum Seminar. Sie war ‹Leiterin eines alkoholfreien Restaurants in Zürich› und sei ‹vortrefflich für die Führung eines grossen Haushaltes ausgebildet›.²¹¹ Dem Jahresbericht ist überdies zu entnehmen, dass die als ‹Fräulein› betitelte Hausmutter von Anfang an über einen eigenen Telefonanschluss verfügte.²¹² Dann verschwindet sie aus den Quellen. Erst 1942, in Kriegszeiten, wurde wieder über Schaffner berichtet:

«Umsomehr sind wir dankbar dafür, in Fräulein Schaffner eine Hausmutter zu haben, die ihrem Namen wirklich Ehre macht, die sich um alles kümmert und überall vorschauend sorgfältig einteilt und berechnet.

Aber nicht genug daran! Sie hat noch ein neues Ministerium übernommen, nämlich das des Gartens. Und wer uns einen Besuch macht, der wird nicht lange nachforschen müssen, bis er sagen kann, auch dieses Gebiet sei vorzüglich verwaltet.»²¹³

208 Burri 2020, 98.

209 AUS 3,01. Vereinbarung betr. die Bestellung von Fräulein Rosa Schaffner als Hausmutter, 10. 10. 1933.

210 Ebd.

211 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1933/34, 7.

212 Ebd., 48: ‹Hausmutter: Fräulein Rosa Schaffner; Telephon der Hausmutter: Nr. 61444.›

213 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1941/42, 19.

Wie schon im Ersten Weltkrieg wird das rationelle Element des Haushaltens betont. Auch der Garten wurde «verwaltet». Der integralen hausmütterlichen Arbeit zur Aufrechterhaltung des Seminarbetriebs wurde, zumindest in der Berichterstattung, ein durchaus beruflich-professioneller Charakter attestiert. In der offiziellierten Danksagung kommt zudem eine formelle Anerkennung zum Ausdruck. Auch im Folgejahr wurde Schaffner für ihre Bemühungen im Jahresbericht gepriesen:

«Der weitsichtigen und sparsamen Verwaltung von Fr. R. Schaffner, unserer bewährten Hausmutter, ist es zu verdanken, wenn die Unkosten der Haushaltung nur eine ganz bescheidenen Zunahme [...] aufweisen. [...] Wir können nicht genug dankbar dafür sein, die Betreuung der Haushaltung in so guten Händen aufgehoben zu wissen.»²¹⁴

Im selben Tenor wurde 1945 nochmals über Schaffner berichtet, mit dem Hinweis «daß es heute keine Kleinigkeit ist, eine Haushaltung zu führen».²¹⁵ Ob das Danken «nur» zur Stärkung des Familienbilds gegen Aussen zustande kam, kann nicht gesagt werden. Allerdings lässt der Direktor die Hausmutter in seinen Formulierungen als vielbeschäftigte, professionelle Berufsfrau erscheinen. Im Bericht von 1945 wurde sie – wie in Kapitel 5.1 zitiert – sprachlich sogar zum «Herr» der Haushaltung. Die Quellen geben keinen genauen Aufschluss über Schaffners Ausbildung, jedoch scheint sie als eine geschulte Hausverwalterin oder Hausbeamtin wahrgenommen worden zu sein.²¹⁶

Schaffner trat 1946 zurück. Bereits während des Krieges war sie gesundheitlich angeschlagen und musste für längere Zeit Urlaub nehmen (vgl. Kapitel 5.1). Währenddessen übernahm unter anderem «Frau Direktor Zeller» die Haushaltung.²¹⁷ Rosa Zeller-van Vloten beerbte Schaffner schliesslich offiziell als Hausmutter.²¹⁸ Nach eigener Aussage im Jahresbericht hegte Direktor Zeller selbst den Wunsch, dass seine Frau das Amt übernehme.²¹⁹ Ab Antritt von Hausmutter Zeller wurde allerdings fortan eine Sekretärin in den Jahresberichten als Ansprechperson aufgeführt (vgl. Kapitel 3.3). Rosa Zeller wurde ohne Angabe von Kontaktzeiten und Telefonnummer einfach als Hausmutter gelistet.²²⁰ Gemäss dem Untersträssler Chronisten Robert Jetzer war Zeller bis

214 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1942/43, 21.

215 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1943–45, 22.

216 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1945/46, 14: Dank der Hausmutter konnte viel Geld gespart werden.

217 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1943–45, 22.

218 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1945/46, 13.

219 Ebd.

220 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1945/46, 45; FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1948/49, 43.

1946 selbst als Bürogehilfin und Sekretärin in der Schulleitung tätig.²²¹ Mit der neuen Hausmutter war man in Unterstrass wieder beim «Modell Eppler» angelangt. Und erneut weist einiges darauf hin, dass die Direktorfrau ihre Arbeit als Hausmutter nicht als Berufung empfand. Schon 1947 zog Hilfslehrer Adolf Dütsch als interimistischer «Hausvater» im Seminar ein, wahrscheinlich belegte er die vormalige Hausverwalter- und Hausmutterwohnung.²²² Als «ehemaliger Pfadfinderführer» würde sich Dütsch im Führen des Konvikts als geeignet erweisen, so Zeller im Jahresbericht 1948.²²³ Begründet wurde der Entscheid mit dem Tod des letzten Hausburschen (vgl. Kapitel 3.2), sowie Zellers Wunsch, als Leiter des Internats kürzerzutreten – über Hausmutter Zeller und ihre Funktion als eigentliche Leiterin des Internats wurde kein Wort verloren.²²⁴ Dütsch wurde auf Ende 1949 als Hausvater bestätigt:

«Eine revidierte Hausordnung, das Bemühen, mehr Wohnlichkeit ins Internat zu bringen und der engere persönliche Kontakt zwischen Internatsleiter und Schüler sind nur die wichtigsten Stellen, an denen sich der frische Zug zeigt. Auch daß Herr Dr. Dütsch alles, was Ordnung in Haus, Garten und Schule betrifft, in seiner Hand vereinigt, ist sehr günstig.»²²⁵

Wenn Dütsch all diese häuslichen Aspekte übernahm, bleibt die Frage, was Hausmutter Zeller noch tat. Sie kann nicht beantwortet werden, – Zeller-van Vloten scheint stillschweigend in den Hintergrund gerückt (worden) zu sein. Gut möglich, dass sie mit der Führung des Privathaushaltes und der Erziehung eigener Kinder ausgelastet war. Dütsch verlobte sich mit einer Lehrerin am Seminar, Elisabeth Spörri, während Zeller bestrebt war, eine Wohnung ausserhalb des Seminars zu beziehen.²²⁶ Im Jahresbericht 1951 wurde verkündet, dass Spörri und Dütsch nach ihrer Heirat im Herbst die Direktionswohnung beziehen würden.²²⁷ Damit werde, so Zeller, Spörri zukünftig «das Amt der Hausmutter» von seiner Frau übernehmen.²²⁸ Auch das Seminarblatt berichtete 1951 von einem «Wechsel im Amte der Hausmutter»,²²⁹ und ein Seminarblatt

221 Jetzer 2000, 55.

222 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1947/48, 16.

223 Ebd.

224 Ebd., 14–16.

225 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1948/49, 13 f., Zitat 14; vgl. AUS 3.01. Vertrag, 20. 10. 1951: Das Aufgabenspektrum Dütschs umfasste: Zusammen mit seiner Frau das Internat leiten, mit den Schüler:innen essen und Andacht halten, die Haushaltsrechnung führen, Besorgungen erledigen sowie das Überwachen und Bestrafen der Schüler:innen.

226 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1950/51, 20 f.

227 Ebd.

228 Ebd.

229 AUS. Seminarblatt aus dem Evangelischen Seminar Zürich-Unterstrass 58, 1951, 32: «Wechsel im Amte der Hausmutter».

des Jahres 1952 zeigt auf dem Titelblatt ein Bild des Brautpaares Dütsch-Spörri, versehen mit den Worten: «Die neuen Hauseltern».²³⁰

Doch auch die Folgezeit verlief mit relativer Sicherheit nicht harmonisch oder nach Wunsch der Involvierten. Jetzer trägt der verworrenen Situation in seiner Zusammenstellung der *Menschen am Seminar Unterstrass* nicht wirklich Rechnung. Er unterschlägt Spörris Ernennung zur Hausmutter. Spörri wird einzig als Lehrerin und Ehefrau von Dütsch geführt, Dütsch allerdings neben Lehrer und Ehemann von Spörri auch als Bewohner der Direktionswohnung und Internatsleiter. Im Verzeichnis der Hausmütter (das mit Rychner beginnt) listet Jetzer Rosa Zeller bis 1951 und dann erst ab 1955 Felicitas Schröder.²³¹ Es soll hier nicht darüber spekuliert werden, woher solche Dissonanzen zwischen zeitgenössischer Berichterstattung und Geschichtsschreibung stammen. Gesamthaft bleibt der Eindruck, dass ein zu enges Verhältnis zwischen Hausmutter und Direktor eher zu Spannungen oder längerfristig zu Personalwechslern führte.

So wie es offizielle Beschriebe von Hausmüttern und deren Verbindungen mit den Direktoren gab, so gab es inoffizielle Beziehungen und Empfindungen. Gerade wenn ein Ehepaar am Ruder war (Eppler und Zeller), konnte das Verhältnis der beiden weitreichende Konsequenzen für das Seminar haben. Das gilt ebenso für die anfänglich wohl allzu nahe Verbindung von Rychner und Zeller oder Bachmann und Gut. Für Unterstrass vermag dieser Befund nicht zu erstaunen, persönliche Anbindungen Einzelner ans Haus wurden nicht verheimlicht, sondern als Treue geradezu inszeniert.²³² 1938 berichtete Zeller über den verstorbenen Übungsschul- und Methodiklehrer Süsli: Mit der Pension

«hörte seine Arbeit im Dienste des Seminars noch nicht auf. Er übernahm vielmehr [...] die Anordnung und Überwachung aller Reparaturarbeiten in unserem großen Haus, sowie das Beschneiden der Obstbäume und Gesträuche unseres Gartens. Jedes Frühjahr sah man, oft noch bei kühler Witterung und unfreundlichem Wind, den ehrwürdigen alten Mann, manchmal hoch auf der Leiter, dieser selbstgewählten Arbeit obliegen».²³³

Süsli nahm sich, Hausmutter Schaffner unterstützend, wahrscheinlich unentgeltlich des Hauses und Gartens an. Vielleicht verstand er sich dem Seminar verpflichtet und noch immer als Teil der Seminarfamilie. In jedem Fall war er

230 AUS. Seminarblatt aus dem Evangelischen Seminar Zürich-Unterstrass 60, 1952: Das Brautpaar Dütsch zielt die Titelseite.

231 Jetzer 2000, 62, 69, 166 f.

232 Vgl. Burri 2020, 91: Engagement für die Institution war im Untersträssler Idealfall eine «äussere – monetäre – Verbindung und auch eine innere – aus Überzeugung.»

233 FBP ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1937/38, 15 f.

auch dem Seminar in seiner Physis, der *landscape*, verbunden. Exemplarisch zeigt Süsslis Verhalten, dass erst die örtliche Anwesenheit die Menschen zu Teilen des Seminars machte.

In dem Sinne war die Hausmutter in Unterstrass mit ortsgebundener Bedeutung ausgestattet, die in ihren Praktiken aufscheint. Die Parallelen zu den Hauswarten von Küssnacht und der Töchterschule sind dabei nicht zu übersehen. Sie hielt den täglichen Schul- und Konviktbetrieb am Laufen, was die Schulleitung partiell von ihr abhängig machte und ihre Beziehung zum Direktor akzentuieren konnte. Auch was die patriarchale Struktur und Kultur am Seminar betrifft, sind Küssnacht und die Töchterschule mit Unterstrass letztlich vergleichbar. Hauswart Laupper selbst pflegte das Bild des väterlichen Beschützers und schulischen Assistenzpatriarchen. Darüber hinaus war die Hausmutter ebenso wie die Hauswarte ein Sinnbild für Werte wie Ordnung, Sauberkeit und Sitte.²³⁴ Im «Mutterhaus»²³⁵ sorgte sie für eine häusliche Ordnung, die das pädagogische Programm der Schule in all ihren gesellschaftlichen Rahmenbedingungen spiegelte.

234 Joris/Witzig 1992, 209.

235 FBP ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1907/08, 29.

6 Synthese: Pädagogik, das Haus und seine Menschen in der Gesellschaft

6.1 Grammar of Housekeeping

Praktiken von Hauswarten und Hausmüttern müssen lokal verstanden werden, da sie innerhalb einer *landscape* kulturgebunden sind (vgl. Kapitel 2.2). Aus dem Vergleich lokaler Praktiken ergeben sich aber auch übergeordnete Praktiken, beziehungsweise eine übergeordnete Praxis (Gesamtheit aller geteilten oder gemeinsamen Praktiken), die nach dem Vorbild von David Tyacks und William Tobins *Grammar of Schooling* (1994) als schulische *Grammar of Housekeeping* bezeichnet werden soll. Gemeint ist damit also ein Grundkonsens der Wahrnehmungen und ‹Organisationsformen› von Hauswarten und Hausmüttern. Tyack und Tobin stellen fest, dass Bildungsreformen in der Regel nicht die Schulen verändern, sondern vielmehr ihrerseits an den Schulen lokal angeeignet und verändert werden.¹ Zu demselben Befund kommt Hoffmann-Ocon aus historischer Perspektive für die Zürcher Lehrer:innenbildung: Die schulischen Akteur:innen adaptierten von der Regierung entworfene Prüfungsreglemente entlang der lokalen Ausbildungskultur. Dabei ist erstens die Ortsbezogenheit der Aneignung entscheidend, und zweitens, dass damit ein Wandel lokaler Praktiken stattfindet, der nicht unbedingt der Regulationsabsicht entspricht.² Genauso wurden in vorliegender Studie Praktiken vor Ort differenzierend untersucht, ohne auszuschliessen, dass übergreifende Entwicklungen lokale Veränderungen zeitigten.

Für Hauswarte und Hausmütter lässt sich grundlegend konstatieren, dass teils vergleichbare Praktiken bei unterschiedlichen Labels, teils unterschiedliche Praktiken bei vergleichbaren Labels und teils vergleichbare Praktiken bei vergleichbaren Labels existierten. Nicht alle Hauswarte und Hausmütter übten dieselben Praktiken aus. Möglicherweise gibt es sogar mehr unterschiedliche Praktiken zwischen den einzelnen Hauswarten und Hausmüttern der drei Schulen als Gemeinsamkeiten. Doch nur die Gemeinsamkeiten verweisen auf eine *Grammar of Housekeeping*. Als Kernelemente hauswartlicher und -mütterlicher Praxis dürfen gelten: Reinigung, Heizung, Beleuchtung, Wartung der

1 Tyack/Tobin 1994, 478: «Reformers believe that their innovations will change schools, but it is important to recognize that schools change reforms. Over and over again teachers have selectively implemented and altered reforms.»

2 Hoffmann-Ocon 2017, 300, 311.

sanitären Anlagen, Unterhalt der Bausubstanz, Regulierung von Zutritt zum Schulraum, Präsenz, Betreuung der Schüler:innen, Verpflegung derselben, Aufsicht, Gewährleisten der Sicherheit und eine tiefe persönliche Involviertheit im sozialen Gefüge vor Ort. Dabei gab es verschiedene Akzentuierungen je nach Seminar. In Unterstrass wurde in der Regel mehr pädagogische Ambition verlangt, dagegen war das Heizen nur indirekte Aufgabe von Hausverwalter:innen und Hausmüttern. Überhaupt hatten, örtlich und zeitlich divergierend, teils mehrere Personen Anteil an der Hauswartung. Etwa Putzpersonal, Heizer oder Köchinnen übernahmen Aufgaben, die an anderen Orten oder zu anderen Zeiten von Hauswarten oder Hausmüttern erledigt wurden. In Küsnacht heizte der Hauswart (zeitweise der Hilfs Hauswart), an der Töchterschule zu meist der städtische Heizer und in Unterstrass wahrscheinlich meistens ein Knecht. Auch ist davon auszugehen, dass der Küsnachter Hauswart mehr selbst reinigte als der Töchterschulhauswart, der wohl früher und in grösserem Umfang Putzpersonal zur Verfügung hatte. Bei den eben gelisteten, geteilten Praktiken handelt es sich also vornehmlich um Zuständigkeiten, mit deren Ausführung Hauswarte und Hausmütter nicht immer oder teilweise gar nicht eigenhändig beschäftigt waren, die aber in ihren Verantwortungsbereich fielen. Innerhalb der *landscape* und für die dort Anwesenden waren Hauswarte und Hausmütter mit besagten Praktiken folglich zumindest assoziiert.

Es stellt sich nun die Frage, ob Hauswarte und Hausmütter im Verlaufe der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts einen Profilierungsschub erfahren haben, das heisst inwiefern Rationalisierung, Mechanisierung, Industrialisierung und Verwissenschaftlichung in den Praktiken spürbar sind. Im Anschluss an die oben skizzierte Unterschiedlichkeit bei gleichzeitig durchaus vorhandenen Gemeinsamkeiten könnte argumentiert werden, dass eine zunehmende Standardisierung einsetzte, die auf der Makroebene zum Befund führen würde, dass es zur allgemeinen Konturierung der Hauswartung und entsprechender Berufe kam. Wernli spricht für das Pflegepersonal der Psychiatrie von einer Profilierung im Laufe des 20. Jahrhunderts, die weg von Kraftmännern und Wärter:innen hin zu Pflegenden führte.³ Solche Profilierung liesse sich an den Dingen festmachen, mit denen die Betrauten den Umgang im Rahmen einer spezifischen Bildung lernen mussten.⁴ Es gilt demgemäss, die Praktiken der Hauswarte und Hausmütter auf Entwicklungen zu prüfen, die in einem Ausbildungszusammenhang auftauchen.⁵ In Kapitel 5.2 wurde angesprochen, wie

3 Wernli 2019, 67–69; Wernli 2014, 161–171.

4 Wernli 2019, 86.

5 Vgl. Heiniger 2016, 255 f.: In der Anstalt Aarburg wurde in den 1960er-Jahren das Label Aufseher mit Erzieher ausgetauscht, ohne dass sich deren Praktiken oder Ausbildung änderte (vgl. Kapitel 1.4.1).

Hausmütter im beginnenden 20. Jahrhundert als Hausbeamtinnen ausgebildet wurden und neu Fachwissen zur rationellen Versorgung von ihnen erwartet wurde. Diese Zuschreibungen schlugen sich vermutlich tatsächlich auf das haushälterische Tun der Hausmutter nieder, die den Garten bestellte und die Küche verwaltete. Andere Prozesse liessen sich bei den Hauswarten ausmachen. Laupper von der Töchterschule forderte in seinen Aufzeichnungen gar eine Profilierung der Schulhauswarte in Richtung Hygiene, Chemie und Reinigung. Dass er selbst dementsprechend arbeitete, zeigen die Techniken und Mittelchen, die er speziell zur Schulhausreinigung entwickelte. Die Hauswarte in Küsnacht wiederum waren ausgebildete Mechaniker, kannten sich mit Elektrizität und Zentralheizungen aus.⁶ Ganz grob könnte man also festhalten, dass bezüglich der Hauswarte und Hausmütter in Unterstrass eine Ökonomisierung stattfand, an der Töchterschule eine Verwissenschaftlichung und in Küsnacht eine Industrialisierung. Für Unterstrass konnte in den Zuschreibungen überdies eine versuchte Pädagogisierung aufgezeigt werden, etwa wenn als Hausverwalter ein (ehemaliger) Lehrer angestellt, oder generell die pädagogischen Aufgaben der Hausmutter betont wurden. Dabei liegen jedoch für die Praxis keinerlei Indizien pädagogisch intendierter Näherungen vor. Insgesamt existierten also diverse Profilierungsbestrebungen innerhalb der für das Häusliche zuständigen Gruppe der Schulangestellten, wobei sich Hauswarte und Hausmütter bezeichnenderweise über verschiedene Berufsbildungen qualifizierten (vgl. Kapitel 5.1).

Allerdings weist der untersuchte Zeitraum doch Rahmenbedingungen auf, die jenseits differenter Praktiken Berücksichtigung verdienen. Zum Beispiel mussten grösser gewordene Schulhausbauten unterhalten werden,⁷ die mit stets diffizilerer Technik ausgestattet waren. Zentralheizungen, Generatoren und Batterien mussten mit Gas, Koks oder Kohle betrieben werden, was zum Teil Expertise erforderte (vgl. Kapitel 3.2). Am Beispiel Küsnacht konnte gezeigt werden, wie eine entsprechende Ausbildung bei der Anstellung von Hauswarten zunehmend gewichtet wurde, zögerlich eine Arbeitsteilung einsetzte und die direktionale Zuständigkeit im Kanton verhandelt wurde (vgl. Kapitel 5.1). Der Zeitgenosse Sigfried Giedion hätte solche Entwicklungen in einer allumfassenden gesellschaftlichen Mechanisierung verortet, die im Aufstieg von Wissenschaft (und damit Technik) begründet war. Von dieser «mechanistischen Auffassung der Welt»⁸

6 Juen 2020b, 58–68.

7 Vgl. zu den (ansteigenden) Schüler:innenzahlen in der Zürcher Lehrer:innenbildung im Verlaufe des 19. und 20. Jahrhunderts: Gebauer 2015; Gebauer/Hocaoglu 2015; Hocaoglu 2015; zum Schulhaus(neu)bau in der Folge von Schulreformen um die Jahrhundertwende: Spycher 2019.

8 Giedion 1994, 772.

blieb auch das Organische (Medizin, Psychiatrie, Hygiene, Psychologie, Pädagogik etc.) nicht verschont.⁹ Sie äusserte sich in der Lehrer:innenbildung nicht nur in Strömungen wie der aufkommenden experimentell-psychologischen Pädagogik, sondern ebenso in der Teilung häuslicher Arbeit im Schulalltag.¹⁰

Ein anderer Zeitgenosse, Siegfried Kracauer, nennt verschiedene Indikatoren einer anhaltenden Rationalisierung in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts:¹¹ Grundsätzlich sei die Wirtschaftlichkeit in den Vordergrund gerückt, Arbeitnehmer:innen würden zunehmend als Ressource verstanden, die Technik ausgeschöpft und die Bürokratie ausgebaut. Diplome (und Ausbildungen) erhielten mehr Gewicht, Berufsleute würden spezialisierter und der soziale Aufstieg zum Ziel ganzer Schichten und Generationen. Kracauer konstatierte ferner, dass die Angestellten normiert (uniformiert, vereinheitlicht) wurden und ihre Arbeit strikte reglementiert (etikettiert) wurde, womit die Arbeitnehmer:innen kontrollierbar und schliesslich austauschbar wurden. Für die Zürcher Hauswarte und Hausmütter lässt sich bestätigen, dass neben der wichtiger oder zumindest betonter werdenden Ausbildung und der Arbeitsteilung vor allem eine Reglementierung stattfand (vgl. Kapitel 5.1). In dem Lichte erscheint es symptomatisch, dass in dieser Arbeit etliche Pflichtenhefte und Dienstordnungen als Quellen berücksichtigt wurden.

Dazu muss aber relativierend angemerkt werden, dass erstens Entwicklungen wie eine technisch-wirtschaftliche Rationalisierung nicht nur top-down gesahen, wie dies gerade Reglemente suggerieren, und zweitens, dass neue Strömungen alte Empfindungen und Weltansichten nicht einfach ablösten. Wie mit Hoffmann-Ocon oben im Zusammenhang mit Prüfungsreglementen und lokalen Ausbildungskulturen angemerkt, vollzog sich stets auch eine bottom-up-Reproduktion diskursiver Elemente. Die Aneignungen gesellschaftlicher Bewegungen konnten mit einer individuellen Agenda verbunden sein.¹² Der Hygienediskurs etwa verschaffte Hauswart Laupper berufliche Relevanz und wissenschaftliche Autorität. Es war in Lauppers eigenem Interesse – unabhängig von der Erwartungshaltung seiner Umgebung –, den Ausbau hygienischer Massnahmen aus Gründen des Sozialprestiges zu fordern, damit das Putzen einen wissenschaftlichen Anstrich und Signifikanz erhielt (vgl. Kapitel 3.1). Die Küsnachter Hauswarte, allen voran Bünzli, machten sich ihr technisches Fachwissen zu Nutze. Man bedenke etwa die technische Sprache, die er verwendete (vgl. Kapitel 3.2). Mit der Technologisierung gewannen die Hauswarte am Seminar Küsnacht an Bedeutung. Die gesellschaftlichen Entwicklungen entstanden

⁹ Ebd., 773.

¹⁰ Vgl. ebd., 769.

¹¹ Kracauer 2006, 211–310.

¹² Lüdtke 1989, 12.

also genauso durch die Praktiken der Hauswarte und Hausmütter wie durch die Postulierung von Seiten der Universität oder des Regierungsrats.

So sehr an dieser Stelle auf technische, wissenschaftliche, ökonomische oder politische ›Innovationen‹ eingegangen wird, so sehr muss auch auf Kontinuitäten geachtet werden. Bis tief ins 20. Jahrhundert blieben traditionelle Denk- und Handlungsmuster erhalten, insbesondere in der lokalen Begrenztheit der Seminare. Die Kontrastierung der Seminare mit Konvikt gegenüber ›modernerer‹ Seminarmodellen ohne Konvikt ist naheliegend. Für die Küssnacher Zeit vor 1875, als die Seminaristen im Konvikt wohnten, sind neben Hausknecht und Haushälterin mehrere Dienstbotinnen verbrieft.¹³ Im damals explizit christlich und familiär strukturierten Seminar¹⁴ hatte der Hauswart noch keinen Platz. Überlebte diese Form der Lehrer:innenbildung also in Unterstrass bis ins 20. Jahrhundert, wo Hausvater und Hausmutter das Sagen hatten und eine beträchtliche Anzahl Dienstbot:innen arbeiteten? Vielleicht. Doch wäre es irrig zu behaupten, Küssnacht habe sich allzu weit von der eigenen Geschichte entfernt. Das hierarchische System verlor seinen patriarchalen Charakter nicht und weiterhin wurde vereinzelt Dienstpersonal angestellt, das nicht unbedingt als qualifiziert bezeichnet werden kann (Hilfshauswarte und Putzpersonal). Bestechend ist zudem die Relevanz persönlicher Beziehungen innerhalb der *landscape* und die Erwartungen an den Charakter der Hauswarte und Hausmütter. Wenngleich man in Küssnacht bemüht war, Mechaniker einzustellen und in Unterstrass die rationelle Haushaltung besonders gewichtet wurde, waren Charakterattribute wie Treue und Diensteifer stets genauso ausschlaggebend in der Beurteilung der Eignung und Arbeitsleistung.

Solche mikrohistorischen Interpretationen, die auf individuell Zwischenmenschliches achten, erlauben Rückschlüsse vom Detail aufs Ganze.¹⁵ Wenngleich die Mikrogeschichte mit der Konzentration auf Unsicherheiten und Varianz einen anderen Weg beschreitet als die auf Kontinuität und diachrone Komparatistik setzende Makrogeschichte, kreuzen sich Mikro- und Makroentwicklungen permanent. Die Entwicklung eines individuellen Körpers (ein Hauswart) und jene des kollektiven Körpers (alle Schulhauswart im Kanton Zürich) sind eng miteinander verbunden.¹⁶

«Gerade indem man sich auch den geringsten Ereignissen zugewendet hat, indem man die Erhellungskraft der historischen Analyse bis in die Marktbereiche hinein, in die notariellen Urkunden, in die Pfarrregister, in die Hafenarchive

13 Grob 1882, 72.

14 Ebd., 67, 73.

15 Dinges 1997, 189 f.; Dülmen 2001, 52; Tanner 2004, 110.

16 Tanner 2004, 112, 192; vgl. Juen 2020b, 76.

vorangetrieben hat, die Jahr für Jahr, Woche für Woche verfolgt werden, hat man jenseits der Schlachten, der Dekrete, der Dynastien oder der Versammlungen massive Phänomene von jahrhundertelanger Tragweite in den Blick genommen.»¹⁷

In diesem Zitat bringt Foucault die Makroebene der Mikrogeschichte direkt mit den Quellen in Verbindung. Ein Problem der vorliegenden Arbeit besteht denn auch im Umgang mit <offiziellen> Quellen in der mikrohistorischen Analyse. Die angesprochene Aneignung sozialer Phänomene durch Hauswarte und Hausmütter zeigt sich vor allem in Praktiken, die aus Quellen rekonstruiert sind, die nicht die top-down-Sicht wiedergeben. Gerade Quellen, die Abweichungen vom Normierten bezeugen, wären äusserst aufschlussreich, um lokale Praktiken auszumachen. Wann immer in dieser Dissertation also Pflichtenhefte, Dienstordnungen oder andere Reglemente zur Erörterung hauswartlicher Praktiken beigezogen wurden, war eine vorsichtige Kritik angezeigt. Die Berücksichtigung solcher Quellen impliziert nämlich die Annahme, dass der Alltag von Hauswarten und Hausmüttern normativ organisiert war und Pflichtenhefte somit mindestens ansatzweise für die Praxis Geltung hatten (vgl. Kapitel 3.1). Über die Eigenheit der Aneignung konnte nur da Spezifisches ausgesagt werden, wo ein weiterführendes Quellenstudium möglich war.

Die Konzipierung der Seminare als *landscape* beruht auf dem Zusammenspiel aller Akteur:innen vor Ort, das heisst der Umgang der Mitmenschen und ihre Erwartungen konstituierten, zusammen mit Arbeitspraktiken, Hauswart und Hausmutter. Grundsätzlich erlaubte die lokal-physische Begrenzung der Seminare als *landscapes* den Einbezug aller partizipierender Menschen, Tiere und Dinge¹⁸ und das Technische nicht vom Sozialen getrennt zu denken, womit die häusliche Ordnung zur pädagogischen Ordnung wird (vgl. Kapitel 6.3). Verschiebt sich der Fokus von Hauswart und Hausmutter auf das Seminar und seine örtliche Kultur, ergeben sich weitere Befunde. Vielfach ist das Schulsetting eng mit der Schulpraxis und der Praxis der Hauswarte und Hausmütter verknüpft. Konvikt, Lage, Architektur und Ausstattung des Hauses sowie Schüler:innen, Lehrer:innen, Direktoren, Trägerschaft, offizielles Programm und Geschichte der Schule sind allesamt mitentscheidend. Demnach ist es ohnehin unmöglich, <idealtypische> Hauswarte oder Hausmütter zu finden, zumal diesen unterschiedliche Biografien und Berufsverständnisse eigen waren.¹⁹

Es darf als Gewinn der Arbeit verstanden werden, den Subjekten ein Gesicht zu geben und den individuellen Berufsauffassungen Rechnung zu tragen. Auf

17 Foucault 1993, 35 f.

18 Vgl. Juen 2020b, 74 f.

19 Vgl. Lüdtkke 1989.

analytischer Ebene, und das ist der Beitrag dieses Kapitels, kann jedoch ein gemeinsamer Nenner gefunden werden. Wie oben gezeigt, wohnten den geteilten Praktiken, denen Hauswarte und Hausmütter an unterschiedlichen Orten nachgingen, oftmals diskursives Wissen inne. Hinzu kommt schliesslich eine dritte Wissensform – neben individuell-persönlichem und gesamtgesellschaftlich ausgehandeltem Wissen. Dabei handelt es sich um mehr oder weniger bewusst eingeübtes, überindividuelles, praktisches Wissen, das nicht als gesellschaftlich oder diskursiv bezeichnet werden kann, sondern allgemein lokal (in der Schule) und unspezifisch personal (durch das Hauspersonal) arrangiert in Erscheinung trat:²⁰ das konkrete Wissen darum, wie man putzt, heizt, eine Glühbirne auswechselt, einen Wasserhahn repariert, eine Uhr stellt, die Glocke schlägt, Unkraut jätet, eine Wunde verbindet, Eindringlinge abweist, vielleicht auch, wann Schüler:innen lügen oder wo sie sich verstecken, oder, um wieder etwas spezieller zu werden, wie man grosse Mengen kocht oder Laborgeräte bedient. Solches alltagspraktisches Wissen um Dinge, Räume und Menschen war für Hauswarte und Hausmütter an ihren Schulen von herausragender Bedeutung.

6.2 Wie Hauswarte und Hausmütter pädagogisch wirkten

Wie im Verlaufe dieser Arbeit an vielerlei Beispielen aufgezeigt werden konnte, wirkten Schulhauswarte und -hausmütter auf drei Ebenen direkt oder indirekt (schul)pädagogisch: (1) Sie nahmen pädagogische Aufgaben wahr, (2) sie konnten in ihren Praktiken, Wahrnehmungen und Zuschreibungen die pädagogische Ordnung der Schule verkörpern, (3) sie schufen die Voraussetzungen für einen organisierten Schulbetrieb.²¹

Zum ersten Punkt sind insbesondere Praktiken zu nennen, wie sie in Kapitel 4 geschildert werden, nämlich das Beaufsichtigen, Rapportieren, Zurechtweisen, Bestrafen, Betreuen, Zuhören, Begleiten von Exkursionen oder Assistieren im Chemieunterricht. Nach Robert Kreitz soll pädagogisches Handeln in der Interaktion zwischen Akteur:in und Rezipient:in letztgenannte:n zu (eigenständigem) Lernen veranlassen, das auf dem vermittelten Wissen beruht.²² Solches Wissen konnte ebenso fachlich sein, wenn Hauswarte auf Exkursionen oder im Unterricht etwas erklärten, wie normativ-moralisch, wenn sie Schüler:innen massregelten oder strafte. Beim Rapportieren wurde eher einer pädagogischen Handlung seitens der Direktion oder des Lehrkörpers assistiert und bei der

20 Vgl. Burke 2014, 14.

21 Vgl. Juen 2020b, 76.

22 Kreitz 2008, 126–129, 131, 259, 265 f.

Aufsicht wirkte das normative Wissen daher indirekt, da die Interaktion vor allem in Schüler:innenperspektive aus wahrgenommener Präsenz bestand. Beim Betreuen der Schüler:innen verhält es sich ähnlich. Mit ihrer Anwesenheit und eventuellen Beratung setzten Hauswarte und Hausmütter Richtlinien der schulischen Sozialisierung und unterstützten die Schüler:innen in weiteren Lernprozessen. Die Vermittlung von Wissen durch Hauswarte und Hausmütter geschah also nicht unbedingt aktiv, sondern implizit (vgl. Kapitel 2). Ausserdem leiteten Hauswarte und Hausmütter, von Exkursionen und Chemieunterricht teilweise abgesehen, zum Lernen allgemeiner Zusammenlebens- und Benimmregeln an. Sie handelten also primär erzieherisch-normativ und weniger fachlich-wissenschaftlich pädagogisch. Es könnte argumentiert werden, dass Lehrer:innen eher durch Erkenntnisvermittlung, Hauswarte und Hausmütter hingegen eher durch die Ermöglichung von Erfahrungen Wissen weitergaben.

Doch inwiefern kooperierten die Schüler:innen in pädagogischen Interaktionen mit Hauswarten und Hausmüttern? Und inwiefern wussten Hauswarte und Hausmütter, dass und wie sie Wissen vermittelten?²³ Die Beantwortung der ersten Frage verlangt eine Dehnung des Kooperationsbegriffs. Die Kooperation fand in vielen Fällen – wenn es um Disziplinarisches ging – nicht offenkundig freiwillig statt. Es wäre irritierend zu behaupten, die Schüler:innen hätten mit Hilfe der Hauswarte und Hausmütter gutes Betragen lernen wollen. Das Erlernen normativen Wissens erfolgte imperativ, die Kooperation war häufig durch (angedrohte) Sanktionen erzwungen. Wie beim Küsnachter Hauswart Kamm beobachtet werden konnte, erfolgte sie in vielen Fällen zögerlich und das gegenseitige Einvernehmen trat unausgesprochen ein (vgl. Kapitel 4.3). Darin kann eine kooperative Befürwortung des lokal-schulischen Systems gesehen werden, eine die Grenzen auslotende, aber nicht überschreitende Konformität der Schüler:innen.²⁴ Die Widerständigkeit, das Ertasten der Schulkultur, fand in Hauswart und Hausmutter einen Spiegel, der die Schüler:innen lehrte, welche Werte und Normen an der Schule galten (vgl. Kapitel 4.3). In dem Sinne gehörte der Umgang mit Hauswarten und Hausmüttern sowie allem, was sie verkörperten, zum *hidden curriculum*.

Die Beantwortung der zweitgenannten Frage führt auf den eingangs des Kapitels erwähnten zweiten Punkt pädagogischen Wirkens: Hauswarte und Hausmütter als Verkörperung der pädagogischen Ordnung einer Schule. In ihrer Präsenz und ihren Praktiken konnten Hauswarte und Hausmütter Treue, Pflichtbewusstsein, Strenge, Gottesfurcht, Verlässlichkeit, Pünktlichkeit, Gründlichkeit, Sauberkeit, Sittlichkeit, Ordentlichkeit und Sorge zum Mate-

23 Ebd., 131, 261, 264, 266 f.

24 Vgl. Burri/Juen 2020.

rial symbolisieren – ein Wertekanon, der jenem, den Grube und De Vincenti als alltagspraktisches pädagogisches Wissen für Küsnacht und Unterstrass erarbeitet haben, sehr ähnlich ist.²⁵ Da Hauswarte und Hausmütter innerhalb der *landscape* (beim Arbeiten) gesehen und ihr Tun und ihre Person an gewissen Erwartungen gemessen wurden, bildeten sie das Modell der pädagogischen Ordnung einer Schule. Die implizite, alltägliche Vermittlung der genannten Werte geschah wohl für Akteur:innen wie Rezipient:innen bewusst, teilweise bewusst aber auch unbewusst. Wie Criblez mit Bernfeld festhält, hat die Schule per se – auf der Ebene der Institution gedacht – sozialisierende Wirkungen, also Wirkungen, die über den Unterricht hinausgehen (vgl. Kapitel 2.2).²⁶

«Durch diesen *Heimlichen Lehrplan* lernen Schülerinnen und Schüler in der Schule insbesondere, wie sie sich im sozialen System Schule und Schulklasse verhalten sollen, sie lernen die Regeln und Rituale der Institution und des (erfolgreichen) Verhaltens in dieser Institution».²⁷

Als Teil der Schule gestalteten Hauswarte und Hausmütter in all ihren Zuschreibungen und sichtbaren Praktiken den heimlichen Lehrplan mit.²⁸ Das Wissen um lokale und institutionelle Verhaltensregeln und Anforderungen lernten die Schüler:innen auch indirekt im Umgang mit Hauswarten und Hausmüttern, die die seminaristischen Werte verkörperten.²⁹

Schliesslich, und das ist der dritte Punkt, war der Schulbetrieb ohne Hauswarte und Hausmütter nicht zu bewältigen. Indem sie Raum und Takt des Hauses für den Alltag konfigurierten, ermöglichten sie die Organisation von Schule im 20. Jahrhundert. Ohne Heizung, Beleuchtung, Wartung der sanitären Anlagen, Reinigung und Instandhaltung der Räume, Pflege von Glocke und Uhren, Gewährleistung von Sicherheit und Zugang wäre ein geregelter Tagesablauf in einem grösseren Schulhaus nicht denkbar gewesen. Deswegen gehörten Hauswarte und Hausmütter im Untersuchungszeitraum zur *Grammar of Schooling*.

Dieser integralen Funktion ungeachtet, sind Hauswarte in literarischen und populären Narrativen oft ambivalente Aussenseiter (vgl. Kapitel 1.2). Es

25 Grube/De Vincenti 2016: So werden beispielsweise Disziplin, Sittlichkeit, Opfersinn, Dienensfreudigkeit, Ordnung und Treue genannt (vgl. Kapitel 2.2); vgl. Guerrini/Leitner 2020, 225, 227: Für eine Tiroler Frauenanstalt werden Arbeitsamkeit, Zucht, Verlässlichkeit, Pünktlichkeit, Häuslichkeit, Fleiss, Ordnung und Sauberkeit genannt.

26 Criblez 2017, 75 f.

27 Ebd., 76. Hervorhebung im Original.

28 Vgl. ebd.; Fend 1980; Zinnecker 1975a.

29 Vgl. Herzog 2014: Wie Walter Herzog aus sozialpsychologischer Sicht ausführt, haben Schüler:innen durch ihre blosse Präsenz und Beobachtung des Geschehens in Schule und Unterricht «gute Chancen [...], die grammar of schooling zu erwerben, ohne je darin unterrichtet worden zu sein.» Dies sei der Fall, da es sich um narratives und nicht theoretisches Wissen handle.

drängt sich die Frage auf, inwiefern die Aussenseiter:innenrolle der Praxis der Seminarhauswarte und -hausmütter entspricht. Gerade wenn man das Seminar physisch fasst, waren Hauswarte und Hausmütter mitnichten Aussenseiter:innen, sondern vielmehr Insider:innen. Sie bewegten sich als einzige Anwesende in Schulzimmern, Gang, Foyer, Treppenhaus, Toiletten, Lehrer:innenzimmer, Direktionszimmer, Hof, Garten, Labor, Sammlungsräumen, Bibliothek, Hauswartwohnung, Keller, Werkstatt, Lager, Estrich, Turnhalle, Übungsschule, Heizraum und Küche – vor und hinter den Kulissen. Darüber hinaus waren sie Tag und Nacht zur Stelle, am Morgen früh und Abend spät (vgl. Kapitel 3.3). Hauswarte und Hausmütter waren auch im örtlichen Sozialgefüge, das so eng mit dem Haus verwoben war, präsent. Sie kannten die Schüler:innen, Lehrer:innen, Handwerker, Vereine und Nachbar:innen. Insbesondere für die Schüler:innen wurden sie so zum Teil der Alltagserfahrung und retrospektiv zum Teil der Schulerfahrung.³⁰ Die dauernde Anwesenheit und das Kennen aller involvierten Personen beziehungsweise das eigene Bekanntheit bei allen sind für Wietschorke als «Insider-Wissen über das Haus und seine Bewohner/innen» denn auch die Gründe der hausmeisterlichen Autorität.³¹ Wie gesehen, liefen die Fäden bei den stets Ansprechbaren zusammen, wodurch sie sich schnell in einem «Geflecht aus Loyalitäten, Präferenzen, Gefälligkeiten und besonderer Rücksichten»³² wiederfanden (vgl. Kapitel 3.1, 4.2, 5.1 und 5.2). Hauswart Laupper schrieb dazu – wie teilweise bereits in Kapitel 4.2 zitiert:

«Er [der Hauswart] muss strikte «ufs Mul hocke chönne», denn er wird von allen Leuten als Vertrauensperson in Anspruch genommen als eine Art neutrale Instanz, wo man sich unbesorgt das Herz erleichtern kann. Das Vertrauen, das sich natürlich jeder erst verdienen muss, verpflichtet ihn aber auch für Klatsch, Zuträgerei und Aushorcherei aller Art unzugänglich zu sein, und das ist gar nicht immer so leicht.»³³

Wer mittendrin stand, war exponiert und lief selbst Gefahr, zum Ziel von Gerüchten und Spott zu werden. Reibungen mit Hauswarten und Hausmüttern ergaben sich also gerade daraus, dass diese keine Aussenseiter:innen, sondern durch ihre ständige Präsenz und Bekanntheit verfügbar waren. Vielleicht auch deshalb wurde das Tun der Hauswarte, anders als in Kapitel 1.2 anhand literarischer und populärkultureller Zeugnisse dargelegt, in den Quellen kaum im

30 Fend 2006, 63: «Wer sich an seine Schulzeit erinnert, der denkt in der Regel an Personen, an Lehrerinnen und Lehrer, an Mitschülerinnen und Mitschüler.» Fends Aufzählung wäre um Hauswart:innen zu ergänzen.

31 Wietschorke 2019, 177.

32 Ebd.

33 Laupper 1933, 8.

Sinne einer distanzierten Exotisierung verklärt oder gar romantisiert (mit Ausnahme der Untersträssler Hausmutter in öffentlichen Erklärungen). Eher wurden Konflikte aktenkundig und im Disput mit Hauswarten und Hausmüttern vermochten die Hausregeln hinterfragt (und gelernt) werden. Eine persönliche Rebellion gegen die pädagogische Ordnung der Schule konnte im Aufstand gegen die häusliche Ordnung zum Ausdruck kommen, womit Hauswarte und Hausmütter zu Projektionsflächen streitbarer Momente wurden. Allerdings ermöglichte die Verfügbarkeit von Hauswarten und Hausmüttern zugleich ein pädagogisches Handeln, das sich durch Hilfsbereitschaft, Vertrauen und Verständnis auszeichnete – was in den Quellen jedoch schwieriger nachvollziehbar ist.

6.3 Treue Wächter:innen der Ordnung

Wenngleich die Seminare als abgeschlossene *landscapes* behandelt wurden, ist die Relation der Schulkulturen mit der Gesellschaft beziehungsweise die Situierung der Einzelschulen im Bildungswesen der Gesellschaft – wie dies Überlegungen zur Makroebene und zum *hidden curriculum* nahelegen – von vordringlicher Bedeutung. Die Schule als abstrakte Institution, aber auch jede Einzelschule, ist gesellschaftlich gerahmt (vgl. Kapitel 2.1).³⁴ Daraus folgt, dass jeder untersuchte Fall zugleich besonders und allgemein ist, womit sich die vergleichende Analyse mehrerer Schulen begründet (vgl. Kapitel 6.1).³⁵ Die gesellschaftliche Ordnung wirkt wechselseitig bestimmend auf die häuslichen und pädagogischen Ordnungen der Seminare. Dieses Dreieck der ineinander übergehenden gesellschaftlichen, häuslichen und pädagogischen Ordnungen ist für die Erforschung der Hauswarte und Hausmütter zentral. In verschiedenen Zusammenhängen wurde bereits auf die pädagogische und vor allem auf die häusliche Ordnung eines oder mehrerer Seminare verwiesen. Unter Ordnung sei dabei ein orts- und personengruppengebundenes, soziokulturelles System menschlicher Akteur:innen verstanden, in welchem diese ihre Handlungen und

34 Helsper 2008, 66 f.; Hummrich 2015, 168: Die Schulen «sind dabei aber nicht nur ein Beispiel dafür wie Schule sein kann, sondern sie sind konkretisierte Ausdrucksgestalt allgemeiner Strukturgesetzmäßigkeiten» (vgl. Kapitel 2.1).

35 Hummrich 2015, 161, 168 f.: «In diesem Zusammenhang ist die These zu begründen, dass das qualitative Paradigma, dem die Schulkulturforschung folgt, nicht – wie zum Teil angenommen – durch die Absicht des exemplarischen Aufzeigens der Unterschiedlichkeit von Einzelschulen begründet ist, sondern der sachliche Grund dafür in einem analytischen Blick auf die Einzelschule und einem vergleichenden Blick auf Schulen und institutionelle Bildung liegt» (161, Hervorhebung im Original. Vgl. auch Kapitel 2.1).

Praktiken beurteilen.³⁶ Im Unterschied zur Kultur ist Ordnung klar normativ geprägt und *regelt* das Zusammenleben hierarchisch.³⁷ Die häusliche Ordnung ist verwandt mit der Hausordnung, umfasst jedoch die gesamte räumlich und materiell bedingte soziale Erwartung, die Arbeit und Umgang beim Aufenthalt vor Ort betrifft. Damit konzentriert sich die häusliche Ordnung auf Sauberkeit, Aufgeräumtheit, Sorgetragen, Zurückhaltung, Anstand, Ruhe, Wärme, Licht, Trockenheit etc. Die pädagogische Ordnung entspricht sowohl dem offiziellen Programm einer Schule, also ihrer explizierten pädagogischen Orientierung, aber auch dem Selbstverständlichen schulischer Erziehung (etwa manierliche Umgangsformen) sowie dem halb oder gänzlich unbewussten und nicht intendierten *hidden curriculum*, worin deutlich wird, wie das Gesellschaftliche, Häusliche und Pädagogische überlappen.

Die häusliche Ordnung einer Schule muss also als Teil der Pädagogik dieser Schule und die pädagogische Ordnung als Teil des Hauses verstanden werden. Hierzu gibt es einige wegweisende Untersuchungen, die entweder das Haus in seiner physischen und architektonischen Manifestation gewichten³⁸ oder raumtheoretisch auf die häusliche Organisation des sozialen Gefüges verweisen³⁹ (vgl. Kapitel 2.2). Auf beiden Wegen wird ersichtlich, dass schulische Pädagogik immer eine häusliche Dimension hat, die stark vom örtlichen Rahmen geprägt ist. Mit der Erforschung von Hauswarten, Hausmüttern und ähnlichen Personen wurde eine weitere heuristische Perspektive darauf eröffnet.

Zurück zur gesellschaftlichen Ordnung: Diese ist mit der häuslichen und pädagogischen Ordnung einzelner Schulen eng verwoben.⁴⁰ So gab sich die Höhere Töchterschule in einem Entwurf einer Disziplinarordnung selbst den Auftrag, die Schülerinnen so einzustellen, dass sie ihrer «Stellung als nützliches Glied der menschlichen Gesellschaft gerecht zu werden» vermögen.⁴¹ Die neueste Forschung zur gesellschaftlichen Direktive in erzieherischen Institutionen nimmt vor allem Anstalten und Heime unter die Lupe (vgl. Kapitel 1.4.1). Selbstverständlich hingen auch dortige häusliche Ordnungen stets mit der rechtlichen, ökonomischen oder kulturellen Ordnung der Gesamtgesellschaft zusammen, weshalb sie sich stark an Moral und sozialer Hierarchie der

36 Vgl. zum Ordnungsbegriff aus ideengeschichtlicher Perspektive: Etzemüller 2019; Doering-Manteuffel 2019.

37 Münch 1978, 183, 186, 189; Prinzipien der Ordnung «legitimieren und zementieren die Ungleichheit [...], rechtfertigen die Hierarchie [...] und begründen [...] Akte und Funktionen» (189); vgl. Foucault 2001, 217: Die machtvolle Ordnung zeigt sich unter anderem in einer «Normalisierung» und «Hierarchisierung».

38 Da Silva 2018; Helfenberger 2013; Schneider 2008; Spycher 2019.

39 De Vincenti 2018; Guerrini/Leitner 2020; Grube 2018.

40 Vgl. De Vincenti 2015a; Hofmann 2016a.

41 FBP ZH H9 IV 6. Beantragte Disziplinarordnung Töchterschule, 1925, 1.

Gesellschaft orientierten, gerade hinsichtlich Geschlecht und Vermögen der Anwesenden.⁴² So erstaunt es nicht, dass viele gesellschaftliche Impulse der Pädagogik mit dem Sittlichkeitsdiskurs in Verbindung gebracht werden können. Die Schweiz des frühen und mittleren 20. Jahrhunderts wird von Regula Ludi in einer Rezension des Schlussberichts der UEK Administrative Versorgung⁴³ als eine «von Kontrollwahn und pedantischen Ordnungsvorstellungen besessene[] Gesellschaft»⁴⁴ beschrieben.

Auch (physische) Sauberkeit ist diskursiv mit der Schweizer Gesellschaft des 20. Jahrhunderts verknüpft. Wie im Zusammenhang mit der Hygienebewegung gesehen, verschmolzen hierbei pädagogische und häusliche Ordnung im Schulkontext beispielhaft (vgl. Kapitel 3.1). Mit dem zeitgenössischen «Leitspruch» der Hygienebewegung in der französischen Schweiz «propre en ordre» sind Sauberkeit und Ordentlichkeit/Ordnung im eigentlichen und im übertragenen Sinn zugleich gemeint.⁴⁵ Bei Sauberkeit und Ordentlichkeit handelte es sich um «bürgerliche Werte» eines zunehmend normierend-ausgrenzenden, «sozialsanatorische[n] und homogenisierende[n] Verständnis[ses] von Gesellschaft».⁴⁶

Die genannten Werte und Bestrebungen haben jedoch Wurzeln, die in die frühe Neuzeit zurückreichen⁴⁷ und von Paul Münch eingehend untersucht wurden. Wenngleich die Werte oder Tugenden Ordnung, Fleiss, Sparsamkeit, Sauberkeit und Reinlichkeit im 20. Jahrhundert als «Garanten und Stabilisatoren der späteren bürgerlichen Gesellschaften verstanden wurden»,⁴⁸ entspringen sie nach Münch nicht dem bürgerlich-aufgeklärten Milieu, sondern viel basaler der frühneuzeitlichen Hausgemeinschaft.⁴⁹ Sie wurden damals als wesentlich für das fruchtbare Zusammenleben im Haus, das Haushalten, verstanden.⁵⁰ Der gemeinsame Ursprung im Häuslichen (im *Ökonomischen*) erklärt vielleicht die enge Verbindung von eigentlich unterschiedlichen Werten, die in zeitgenössischen Schulkulturen gemeinsam perpetuiert wurden, wie beispielsweise Fleiss und Sauberkeit.⁵¹ Insgesamt vermag die Prominenz gewisser gesellschaftlicher Werte in den häuslichen Ordnungen der Seminare vielleicht – mitsamt vielen anderen historischen Kontextfaktoren – durch die Verbindung zum vormodernen Haus erklärt werden.

42 Vgl. Bühler et al. 2019.

43 Dissler et al. 2019.

44 Ludi 2020.

45 Heller 1979.

46 Tanner 2015, 184; vgl. Uekötter 2020, 256.

47 Tanner 2015, 184.

48 Münch 1984, 25.

49 Ebd., 11 f., 14, 24 f.; vgl. Burri 2020, 101 f.

50 Münch 1984, 22 f.

51 Ebd., 11 f., 22 f.

Ordnung selbst, als Friede und Harmonie, bezeichnet im dualistischen Schema einen Pol, dem Unordnung, Chaos und Anarchie gegenüberstehen. Diese Weltanschauung geht auf die Bibel (und vorbiblische Erzählungen) zurück und hat eine lange christliche Tradition.⁵² Ähnlich verhält es sich mit weiteren Dualismen, die auf Hauswarte und Hausmütter zurückwirken: Kälte-Wärme und Dunkelheit-Helligkeit etwa (vgl. Kapitel 3.2). Kälte und Dunkelheit sind bedrohlich und widersprechen der Ordnung.⁵³ Solch dualistische Weltwahrnehmungen reichen viel weiter zurück als in die frühe Neuzeit. Zwar haben sie im 20. Jahrhundert an Dringlichkeit verloren, doch verschwanden sie nicht. Die lebensfeindliche Unordnung, die auch mit Schmutz assoziiert war, machte Hauswarte und Hausmütter bei der Reinigung der Toiletten oder beim Entsorgen des Mülls zu Grenzgängern zwischen den Polen. In dieser Lesart waren Hauswarte und Hausmütter wortwörtlich Ordnungshüter:innen und Stellvertreter:innen der Zivilisation, des Christentums und des Staats. Das Haus war der geordnete Raum im Kontrast zur Natur (oder zur wilden Stadt), sakraler und schützenswerter Hort der Familie.⁵⁴

In ihrer Arbeit waren Hauswarte und Hausmütter Inkarnationen der gesellschaftlichen Weltsicht. Dabei konnten sie versagen, indem sie der Ordnung untreu wurden. Im (vormodernen) Märchen westeuropäischer Provenienz ist es oftmals die Frau, die fällt, während der Mann die Ordnung verkörpert.⁵⁵ Dieses Motiv wird nicht nur von der Sittlichkeitsbewegung ins 20. Jahrhundert getragen, es fand auch in den Beschuldigungen von Hauswartfrau Widmer Ausdruck (vgl. Kapitel 5.1). Dass Loyalität und Treue für Hauswarte und Hausmütter eine so häufige und wichtige Zuschreibung war, dürfte kein Zufall sein. Wie Münch hervorhebt, wurde von der Frau als Vorständin des Häuslichen und des Gesindes schon im vormodernen Haus im Besonderen Treue eingefordert.⁵⁶ Dahinter stand die Vorstellung, dass jedes Mitglied des Hauses eine bestimmte Position einnehmen musste, was bezeichnenderweise ebenfalls als Ordnung artikuliert wurde. «<Ordnung> setzt die Stellung des Einzelnen zum gesamten Kosmos in Beziehung», so Münch.⁵⁷ Dahinter steht die christlich aufgeladene Idee eines «kosmische[n], wohlgeordnete[n] Beziehungssystem[s]».⁵⁸ Ob nun ein Haus selbst als Kosmos gilt oder als Abbild des gesamtgesellschaftlichen Kosmos – jedenfalls waren auch die Seminare, wie viele Hausgemeinschaften, patriarchal organisiert. Wie die Schüler:innen hatten sich auch Hauswarte und

52 Münch 1978, 184–186.

53 Vgl. Juen 2020a, 107; Juen 2020b, 76.

54 Vgl. Juen 2020a, 108.

55 Lüthi 2004, 27.

56 Münch 1984, 23 f.

57 Münch 1978, 187.

58 Ebd., 188; vgl. Münch 1984, 22 f.

Hausmütter zumindest vordergründig in ihren gesellschaftlich-hierarchischen Platz im Haus zu fügen (vgl. Kapitel 5).

Jede Akteur:innengruppe der *landscape* kann als Kristallisationspunkt örtlicher Seminarkultur verstanden werden, als Stelle, an der sich aufschlussreiches Material ablagerte und verdichtete. Doch die häusliche Ordnung einer Schule wird am ehesten in der Betrachtung von Hauswarten und Hausmüttern und ihren Praktiken greifbar. Als Analyseergebnis kann dazu abschliessend konstatiert werden, dass sich Hauswarte und Hausmütter in ihren Praktiken an der Konstruktion je eigener schulischer und gesellschaftlicher Realitäten aktiv beteiligten. Diese Realitäten waren mit diversen gesellschaftlichen Wirklichkeiten verflochten: Nützlichkeitsüberlegungen, Fortschrittsglaube und eine Dominanz wissenschaftlicher Erklärungsmuster trafen auf christliche Rhetorik, vorherrschende Männlichkeit und das Familienideal. Eine Nähe zur Hygiene- und Sittlichkeitsbewegung legitimierte Überwachung und Disziplinierung der Schüler:innen, wobei Autorität und unbedingte Ernsthaftigkeit der Schule unterstrichen wurden. Die Achtung der Autoritäten, bürgerliche Angepasstheit oder Treue erscheinen in den hauswartlichen Praktiken als ebenso erstrebenswert wie Sauberkeit, Ordentlichkeit und ein gesunder Lebenswandel. Durch diese ihren Praktiken inhärenten Wissensformationen reproduzierten Hauswarte und Hausmütter die Gesellschaft vor Ort und im Alltag, womit sie trotz individuellen Eigenheiten (vgl. Kapitel 5.1 und 5.2), häuslichem und pädagogischem Subkontext nicht unbedingt «Akteur[:innen] eigener Ordnung»⁵⁹ waren, sondern wirkmächtig eingebettet in die gesellschaftliche Ordnung ihrer Zeit.

7 Quellen- und Literaturverzeichnis

7.1 Quellen

7.1.1 Ungedruckte Quellen

Archiv Institut Unterstrass (AUS)

- 2.03.01. Pflichtenheft für die Verwaltung des Evangelischen Seminar Zürich, 1912.
- 3.00. Pflichtenheft des Hausknechtes am Evangelischen Lehrerseminar Unterstrass, 1934.
- 3.01. Bachmann an Vereinspräsident, [s. d.].
- 3.01. Egli an Vereinsvorstand, 18. 7. 1908.
- 3.01. Vereinbarung betr. die Bestellung von Fräulein Rosa Schaffner als Hausmutter, 10. 10. 1933.
- 3.01. Vertrag, 20. 10. 1951.
- 3.01. Vereinbarung betr. die Bestellung von Frau Mina Rychner-Fröhlich als Hausmutter, 1. 5. 1922.
- 5.00. Dokument Bettwäsche, [1912–1913].
- 5.02 [erster Teil des Briefs]/ 5.05.00 [zweiter Teil des Briefs]. Bachmann an Vereinspräsident, 1. 2. 1907.
- 5.02. Muggli an Vereinspräsident, [vor 1905].
- 5.07. Hausordnung, 1952.
- 5.081.01. Hausarbeitspläne, [s. d.].
- 5.083.00. Vertrag über Lieferung von elektr. Strom zu Beleuchtungszwecken, 18. 4. 1905.
- 5.085.02. Wochenplan/Menuplan, [s. d.].
- Nachlass Konrad Zeller, Briefe allgemein, N. 433 bis 873, 484. Postkarte an Direktor, 1942.
- Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. «Abschiedsrede», 1942.
- Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. Broschüre zur Einweihung des Neubaus, 1905.
- Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. Rychner an Direktor, 4. 1. 1922.
- Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. Rychner an Direktor, 17. 2. 1925.
- Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. Rychner an Fräulein van Vloten, 1. 7. 1925.
- Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. Rychner an Direktor, 21. 3. 1922.
- Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. Rychner an Herr und Frau Direktor, 7. 8. 1926.

- Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. Vereinbarung betr. die Bestellung von Frau Mina Rychner-Fröhlich als Hausmutter, 1. 5. 1922.
- Nachlass Konrad Zeller, Verschiedenes 2, Erste Zeit im Seminar. Vereinspräsident an Direktor, 2. 2. 1925.
- Seminarblatt aus dem Evangelischen Seminar Zürich-Unterstrass 40, 1947.
- Seminarblatt aus dem Evangelischen Seminar Zürich-Unterstrass 58, 1951.
- Seminarblatt aus dem Evangelischen Seminar Zürich-Unterstrass 60, 1952.
- Seminarblatt aus dem Evangelischen Seminar Zürich-Unterstrass 64, 1953.
- Seminarblatt aus dem Weißen Kreuz 17, 1910.

Forschungsbibliothek Pestalozzianum (FBP)

- GR HQ I 4. Dienstordnung für den Abwart der Kantonsschule [Graubünden], 1896.
- Schulgeschichte, Institutionen, Seminar Küsnacht II. Schreiben des Direktors, 10. 11. 1875.
- SG HQ I 2. Instruktion für den Pedell der Kantonsschule St. Gallen, 1890.
- ZH GB I 1. Verordnung betreffend das Volksschulwesen, 1900/1965.
- ZH H9 IV 6. Beantragte Disziplinarordnung Töcherschule, 1925.
- ZH HA II 5. Seminarordnung, 1901.
- ZH HA II 5. Seminarordnung, 1925.
- ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1899/1900.
- ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1900/01.
- ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1901/02.
- ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1902–04.
- ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1905/06.
- ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1906/07.
- ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1907/08.
- ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1908/09,
Zusatzbroschüre «Unsere finanzielle Lage».
- ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1908/09.
- ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1909/10.
- ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1910/11.
- ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1912/13.
- ZH HF II 3,2. Jahresbericht Unterstrass 1913/14.
- ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1915/16.
- ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1916/17.
- ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1918/19.
- ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1919/20.
- ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1920/21.
- ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1921/22.
- ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1923/24.
- ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1926/27.
- ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1928/29.
- ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1930/31.
- ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1931/32.

- ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1932/33.
 ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1933/34.
 ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1937/38.
 ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1940/41.
 ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1941/42.
 ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1942/43.
 ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1943-45.
 ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1945/46.
 ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1947/48.
 ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1948/49.
 ZH HF II 3,3. Jahresbericht Unterstrass 1950/51.
 ZH HG IV 2. Programm der Höheren Töcherschule 1915/16.
 ZH HG IV 3. Programm der Höheren Töcherschule 1929/30.
 ZH HG IV 3. Programm der Höheren Töcherschule 1933/34.
 ZH HG IV 6. Reglement der höhern Töcherschule der Stadt Zürich, 1896.

Stadtarchiv Zürich (SAZ)

- V.H.a.53.7. Aufsichtskommissionsprotokoll, 29. 12. 1905.
 V.H.a.53.9. Aufsichtskommissionsprotokoll, 24. 8. 1909.
 V.H.a.53.11. Aufsichtskommissionsprotokoll, 16. 10. 1913
 V.H.a.53.12. Aufsichtskommissionsprotokoll, 7. 11. 1916.
 V.H.a.53.13. Aufsichtskommissionsprotokoll, 17. 9. 1917.
 V.H.a.53.14. Aufsichtskommissionsprotokoll, 8. 1. 1919.
 V.H.a.53.14. Aufsichtskommissionsprotokoll, 17. 10. 1919.
 V.H.a.53.14. Aufsichtskommissionsprotokoll, 21. 7. 1920.
 V.H.a.68.1. Aufsichtssektionsprotokoll, 5. 1. 1915.
 V.H.a.68.1. Aufsichtssektionsprotokoll, 9. 7. 1915.
 V.H.a.68.3. Aufsichtssektionsprotokoll, 26. 4. 1917.
 V.H.a.68.3. Aufsichtssektionsprotokoll, 13. 6. 1918.
 V.H.a.68.3. Aufsichtssektionsprotokoll, 30. 11. 1918.
 V.H.c.98.1.1.1. Konventsprotokolle, 1875-1921 [Dossier].
 V.H.c.98.1.1.1. Konventsprotokoll, 29. 4. 1903
 V.H.c.98.1.1.1. Konventsprotokoll, 5. 1. 1905.
 V.H.c.98.1.1.1. Konventsprotokoll, 26. 5. 1908.
 V.H.c.98.1.1.2. Anschlag für Puppenspielaufführung, 25. 8. 1913.
 V.H.c.98.1.1.2. Bericht des Rektors, 12. 5. 1919.
 V.H.c.98.1.1.2. Bericht Lauppers zur Staubbildung, 20. 2. 1914.
 V.H.c.98.1.1.2. Bericht über die Wasserkatastrophe, 28. 1. 1918.
 V.H.c.98.1.1.2. Dokument Milchausschank, 8. 5. 1917.
 V.H.c.98.1.1.2. Dokument Schulreisen, 9. 6. 1920.
 V.H.c.98.1.1.2. Memo der Rektoren, 14. 9. 1912.
 V.H.c.98.1.1.2. Memo des Rektors, 29. 1. 1912.
 V.H.c.98.1.1.2. Memo des Rektors, 11. 3. 1912.
 V.H.c.98.1.1.2. Memo des Rektors, 19. 11. 1913

- V.H.c.98.1.1.2. Memo des Rektors, 25. 11. 1915.
- V.H.c.98.1.1.2. Memo des Rektors, 25. 5. 1916.
- V.H.c.98.1.1.2. Memo des Rektors, 22. 8. 1916.
- V.H.c.98.1.1.2. Prorektor an Schulvorstand, 11. 11. 1919.
- V.H.c.98.1.1.2. Rektor an 2. Schulsekretär, 23. 8. 1916.
- V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Heizamt, 5. 11. 1920.
- V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Eltern, 18. 9. 1915.
- V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Schulvorstand, 18. 11. 1913.
- V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Schulvorstand, 20. 11. 1913.
- V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Schulvorstand, 14. 2. 1914.
- V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Schulvorstand, 28. 1. 1915.
- V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Schulvorstand, 9. 3. 1915.
- V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Schulvorstand, 1. 2. 1917.
- V.H.c.98.1.1.2. Rektor an Schulvorstand, 15. 2. 1918.
- V.H.c.98.1.1.2. Schulmaterialverwalter an die Materialverwalter, 19. 3. 1917.
- V.H.c.98.1.1.2. Schulvorstand an Rektor, 25. 2. 1914.
- V.H.c.98.1.1.2. Schweizerischer Bund gegen die unsittliche Literatur an Rektoren, 1917.
- V.H.c.98.1.1.2. Skizze des internen Telefonnetzes, 1915.
- V.H.c.98.1.1.2. Unsere Arbeitseinteilung im Schulhaus Hohe Promenade, 1915.
- V.H.c.98.1.1.2. Verfügung des Schulvorstands, 17. 1. 1914.
- V.H.c.98.1.1.2. Verfügung des Schulvorstands, 16. 2. 1914.
- V.H.c.98.1.1.2. Verordnung betreffend die Benützung der Schulgebäude und Schulhausplätze durch Vereine u.s.w., 1920.
- V.H.c.98.1.1.2. Verordnung über die Besoldung der Schulabwarte, 1908.
- V.H.c.98.1.1.2. Wehrli an Rektorat, 1920.
- V.H.c.98.1.1.2. Zimmerordnung für die Aeltere Abteilung, [1912–1913].
- V.H.c.98.1.1.9. Rektor an Schulvorstand, 12. 9. 1944.
- V.H.c.98.1.2.1. Allgemeine Vorschriften über die Benützung der Schulgebäude und Schulhausplätze durch Vereine u.s.w., 1889.
- V.H.c.98.1.5.4. Verfügung des Schulvorstands, 17. 12. 1948.
- V.H.c.98.1.11.1. Neubau der Höheren Töcherschule, 1904–1913 [Dossier].
- V.H.c.98.1.11.1. Dokument Neubau der Höheren Töcherschule der Stadt Zürich, 8. 4. 1904.
- V.H.c.98.1.11.1. Eingabe betreffend das Mobiliar, 1913.
- V.H.c.98.1.11.1. Eingabe für die elektrischen Schwachstromanlagen, 1913.
- V.H.c.98.1.11.1. Eingabe für die Lieferung und das Verlegen des Linoleumbelages, 1913.
- V.H.c.98.1.11.1. Grundriss, 1905.
- V.H.c.98.1.11.1. Grundriss, 1912.
- V.H.c.98.1.11.1. Protokoll über die Verhandlungen der Spezialkommission zur Beratung der Einrichtung von Spielplätzen, 27. 6. 1906.
- V.H.c.98.1.11.1. Rektor an Architekt, 30. 8. 1907.
- V.H.c.98.1.11.1. Rektor an Architekten, 27. 9. 1913.
- V.H.c.98.1.11.1. Rektor an Schulvorstand, 29. 11. 1909.

- V.H.c.98.1.11.1. Verzeichnis des Wandschmucks im Neubau der Höheren Töchterschule, 1913.
- V.H.c.98.1.11.2. Reinigungsmaterial und Geräte für den Neubau der Töchterschule II, 1948.
- V.H.c.98.1.11.2. Schlüsselbedarf im Neubau der Töchterschule II, 1948.
- V.H.c.98.1.13.1. Schulpersonal, Lehrpersonal, Schularzt, Schulärztin, 1909–1976 [Dossier].
- V.H.c.98.1.13.1. Wehrli an Rektor, 26. 6. 1921.
- V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1921.
- V.H.c.98.1.13.1. Verordnung betreffend die Dienstverhältnisse der Schulabwarte, 1928.
- V.H.c.98.2.2.3.2.12. Konventsprotokoll, 1. 11. 1940.
- V.H.c.98.2.2.3.2.12. Konventsprotokoll, 23. 5. 1941.
- V.H.c.98.2.2.3.2.12. Konventsprotokoll, 24. 5. 1945.
- V.H.c.98.2.2.3.2.12. Konventsprotokoll, 18. 1. 1951.
- V.H.c.98.2.2.3.2.13. Entwurf einer Schulordnung, 1934.
- V.H.c.98.2.2.3.2.13. Entwurf einer Schulordnung, 1948
- V.H.c.98.2.2.3.2.13. Konventsprotokoll, 13. 11. 1951.
- V.H.c.98.2.2.3.2.13. Konventsprotokoll, 15. 5. 1952.
- V.H.c.98.2.2.3.2.13. Konventsprotokoll, 9. 5. 1949.
- V.H.c.98.2.2.3.2.13. Vorlage des Rektors für eine Busenordnung, 1941.
- V.H.c.98.2.5.4.3.1. Maturreise Klasse GA7 Berichte, Zeichnungen, Fotos, 1936.

Staatsarchiv Zürich (StAZH)

- M 30.938. Vertrag, 1. 5. 1901.
- MM 2.209. Regierungsratsbeschluss 2080, 21. 8. 1875.
- MM 3.13. Regierungsratsbeschluss 2450, 7. 12. 1899.
- MM 3.14. Regierungsratsbeschluss 1847, 25. 10. 1900.
- MM 3.14. Regierungsratsbeschluss 1963, 15. 11. 1900.
- MM 3.15. Regierungsratsbeschluss 0698, 3. 5. 1901.
- PLAN B 2537. Grundriss, 1934.
- PLAN T 430. Grundriss, 1902
- U 73.3.11. Disziplinarverfahren und Ausweisungen, 1876–1904 [Dossier].
- U 75.6. Jahresbericht Küsnacht 1903.
- U 75.6. Jahresbericht Küsnacht 1910.
- U 75.7. Jahresbericht Küsnacht 1918.
- U 75.7. Jahresbericht Küsnacht 1919.
- U 77.1.10. Erziehungsdirektion an Regierungsrat, 13. 8. 1875.
- U 77.1.10. Pflichtenheft für den Abwart des Seminars in Küsnacht, 1876.
- U 77.1.10. Direktor an Erziehungsdirektion, 13. 12. 1875.
- U 77.1.6 (Teil 2). Entwurf einer Hausordnung für das zürcherische Schullehrerseminar, [Mitte 19. Jahrhundert].
- U 77.2.1. Seminarinventar, 1. 7. 1905.
- U 77.2.9 (Teil 1). Abwart und Abwärtsgehilfe, 1887–1925 [Dossier].
- U 77.2.9 (Teil 1). Anmeldungen für die Abwarts-Stelle, 1900.

- U 77.2.9 (Teil 1). Direktor an Aufsichtskommission, 20. 6. 1901.
 U 77.2.9 (Teil 1). Direktor an Erziehungsdirektor, 12. 11. 1900.
 U 77.2.9 (Teil 1). Direktor an Erziehungsdirektor, 5. 7. 1901.
 U 77.2.9 (Teil 1). Hauswart an Direktor und Aufsichtskommission, 20. 6. 1901.
 U 77.2.9 (Teil 1). Regierungsratsprotokoll, 11. 7. 1901.
 U 77.2.9 (Teil 1). Zeitungsinsert Hauswartsstelle, 29. 9. 1900.
 U 77.2.9 (Teil 2). Abwart und Abwartsgehilfe, 1887–1925 [Dossier].
 U 77.2.9 (Teil 2). Anmeldungen für die Abwartsstelle am Lehrerseminar
 in Küsnacht, 1907.
 U 77.2.9 (Teil 2). Arztnotiz, 13. 7. 1911.
 U 77.2.9 (Teil 2). Bünzli an Erziehungsdirektion, 8. 8. 1905.
 U 77.2.9 (Teil 2). Bünzli an Erziehungsdirektion, 9. 3. 1907.
 U 77.2.9 (Teil 2). Direktor an Erziehungsdirektion, 12. 5. 1920.
 U 77.2.9 (Teil 2). Direktor die Erziehungsdirektion, 9. 4. 1925.
 U 77.2.9 (Teil 2). Direktor an Erziehungsdirektor, 6. 12. 1906.
 U 77.2.9 (Teil 2). Direktor an Erziehungsdirektor, 14. 7. 1911.
 U 77.2.9 (Teil 2). Direktor an Erziehungsdirektor, 29. 4. 1912.
 U 77.2.9 (Teil 2). Direktor an Erziehungsdirektor, 5. 9. 1916.
 U 77.2.9 (Teil 2). Erziehungsdirektion an Regierungsrat, 16. 4. 1925.
 U 77.2.9 (Teil 2). Regierungsratsprotokoll, 24. 8. 1906.
 U 77.2.9 (Teil 2). Regierungsratsprotokoll, 2. 5. 1912.
 U 77.2.9 (Teil 2). Regierungsratsprotokoll, 17. 4. 1925.
 U 77.2.9 (Teil 2). Widmer an Direktor, 31. 3. 1925.
 UU 20.19. Aufsichtskommissionsprotokoll, 6. 5. 1896.
 UU 20.19. Aufsichtskommissionsprotokoll, 2. 11. 1896.
 UU 20.19. Aufsichtskommissionsprotokoll, 6. 2. 1897.
 UU 20.19. Aufsichtskommissionsprotokoll, 1. 3. 1899.
 UU 20.19. Aufsichtskommissionsprotokoll, 9. 3. 1899.
 UU 20.19. Bericht des Hochbauamts des Kantons Zürich, 26. 11. 1898.
 UU 20.19. Bericht des Schweizerischen Elektrotechnischen Vereins, 22. 3. 1902.
 UU 20.19. Erziehungsratsprotokoll, 28. 4. 1897.
 UU 20.19. Erziehungsratsprotokoll, 7. 11. 1894.
 UU 20.19. Regierungsratsprotokoll, 10. 12. 1898.
 UU 20.19. Reglement für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars
 Küsnacht, 1897.
 UU 20.19. Vertrag zwischen Firma Ernst und Erziehungsdirektion, 4. 3. 1899.
 UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 19. 10. 1900.
 UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 3. 7. 1901.
 UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 30. 10. 1901.
 UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 9. 10. 1902.
 UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 11. 12. 1902.
 UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 7. 6. 1903.
 UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 10. 12. 1903.
 UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 14. 5. 1904.

- UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll 17. 5. 1905.
UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 4. 7. 1905.
UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 20. 9. 1905.
UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 30. 9. 1905.
UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 20. 10. 1905.
UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 14. 4. 1906.
UU 20.20. Aufsichtskommissionsprotokoll, 9. 7. 1906.
UU 20.20. Dienststörung für den Hauswart des zürcherischen Lehrerseminars
in Küsnacht, 1901.
UU 20.20. Erziehungsratsprotokoll, 1. 9. 1902.
UU 20.20. Erziehungsratsprotokoll, 25. 11. 1903.
UU 20.20. Regierungsratsprotokoll, 25. 10. 1900.
UU 20.20. Regierungsratsprotokoll, 27. 8. 1906.
UU 20.21. Protokoll der Aufsichtskommission, 1906–1912 [Dossier].
UU 20.21. Aufsichtskommissionsprotokoll, 10. 12. 1906.
UU 20.21. Aufsichtskommissionsprotokoll, 13. 3. 1907.
UU 20.21. Aufsichtskommissionsprotokoll, 28. 2. 1908.
UU 20.21. Aufsichtskommissionsprotokoll, 20. 4. 1909.
UU 20.21. Aufsichtskommissionsprotokoll, 16. 6. 1909.
UU 20.21. Aufsichtskommissionsprotokoll, 19. 9. 1909.
UU 20.21. Aufsichtskommissionsprotokoll, 5. 7. 1911.
UU 20.21. Aufsichtskommissionsprotokoll, 22. 7. 1911.
UU 20.21. Aufsichtskommissionsprotokoll, 16. 4. 1912.
UU 20.21. Direktor an Erziehungsdirektion, 18. 4. 1909.
UU 20.21. Regierungsratsprotokoll, 11. 4. 1907.
UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 19. 1. 1914.
UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 22. 8. 1916.
UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 27. 8. 1917.
UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 31. 10. 1917.
UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 3. 2. 1919.
UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 7. 5. 1919.
UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 16. 9. 1919.
UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 17. 10. 1919.
UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 29. 10. 1920.
UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 22. 1. 1921.
UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 18. 10. 1922.
UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 20. 11. 1922.
UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 27. 12. 1922.
UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 26. 3. 1924.
UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 30. 4. 1925.
UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 1. 12. 1926.
UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 24. 12. 1926.
UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 28. 1. 1927.
UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 26. 10. 1927.

- UU 20.22. Aufsichtskommissionsprotokoll, 29. 11. 1927.
 UU 20.22. Erziehungsratsprotokoll, 3. 3. 1917.
 UU 20.22. Regierungsratsprotokoll, 16. 9. 1916.
 UU 20.24. Erziehungsratsprotokoll, 13. 3. 1934.
 UU 20.24. Regierungsratsprotokoll, 2. 5. 1930.
 UU 20.28. Protokoll der Aufsichtskommission, 1946 [Dossier].
 UU 20.28. Regierungsratsprotokoll, 29. 5. 1946.
 UU 20.28. Regierungsratsprotokoll, 21. 6. 1946.
 V II 17.2.6. Ökonomiegebäude und Gewächshaus, 1879 [Dossier].
 V II 17.3.1. Bauten, Reparaturen, Einrichtungen, Lokales etc. im Allgemeinen, Kollektivakten, 1887–1920 [Dossier].
 V II 17.3.1. Verfügung des Hochbauamts des Kantons Zürich, 28. 11. 1902.
 V II 17.3.3. Direktor an Erziehungsdirektion, 9. 7. 1906.
 V II 17.3.4. Aborte und Pissoire, 1896–1907 [Dossier].
 V II 17.3.5. Heizung, Öfen, 1894–1914 [Dossier].
 V II 17.3.5. Direktor an Erziehungsdirektion 24. 9. 1914.
 V II 17.3.5. Direktor an Hochbauamt, 9. 12. 1908.
 V II 17.3.5. Seminarilektor an Hochbauamt, 9. 12. 1908.
 V II 17.3.5. Verfügung des Kantonsbaumeisters, 12. 6. 1896.
 V II 17.3.6. Elektrische Beleuchtung und andere elektrische Anlagen oder Installationen, 1889–1917 [Dossier].
 V II 17.3.6. Direktion der öffentlichen Bauten an Erziehungsdirektion, 27. 4. 1903.
 V II 17.3.6. Regierungsratsprotokoll, 2. 8. 1890.
 Z 70.61. Direktor an Erziehungsdirektion, 29. 9. 1943.
 Z 70.61. Verfügung der Erziehungsdirektion, 25. 9. 1943.
 Z 388.110. Hausordnung, [1930–1950].
 Z 388.126. Erziehungsratsprotokoll, 14. 5. 1904.
 Z 388.127. Aufsichtskommissionsprotokoll, 4. 7. 1905.
 Z 388.127. Aufsichtskommissionsprotokoll, 30. 9. 1905.
 Z 388.127. Erziehungsratsprotokoll, 20. 10. 1905.
 Z 388.127. Seminarinventar, 10. 7. 1905.
 Z 388.140. Kommissionsakten, 1918 [Dossier].
 Z 388.140. Direktor an Erziehungsdirektion, [reagiert auf eine Verfügung vom 20. 4. 1918].
 Z 388.141. Direktor an Erziehungsdirektion, 29. 4. 1919.
 Z 388.250. Baudirektionsprotokoll, 28. 3. 1941.
 Z 388.250. Direktion an Erziehungsdirektion, 26. 9. 1945.
 Z 388.250. Entwurf einer Hausordnung für den Hauswartinendienst, 1937.
 Z 388.250. Regierungsratsprotokoll, 29. 12. 1938.
 Z 388.250. Reglement über die Anstellungsverhältnisse des Personals des Hausdienstes der Universität und der Mittelschulen des Kantons Zürich, 1940.
 Z 388.251. Dienst- und Arbeitsordnung für den Hauswartin des zürcherischen Lehrerseminars in Künsnacht, 1925.

- Z 388.251. Dienstordnung für den Abwart am kantonalen Lehrerseminar in Küsnacht, 1888.
- Z 388.251. Pflichtenheft für den Hauswart am kant. Lehrerseminar in Küsnacht, [nach 1926].
- Z 388.251. Memo für den Hauswart, 15. 11. 1943.
- Z 388.253. Meier, Oskar, Hauswart, 1916–1925 [Dossier].
- Z 388.253. Zeugnis Oskar Meier, 1925.
- Z 388.254. Direktor an Erziehungsdirektion, Juni 1926.
- Z 388.254. Direktor an Erziehungsdirektion, Januar 1927.
- Z 388.254. Direktor an Erziehungsdirektion, 9. 2. 1927.
- Z 388.254. Kamm an Direktor, 5. 2. 1927.
- Z 388.254. Regierungsratsprotokoll, 3. 7. 1926.
- Z 388.254. Widmer an Erziehungsdirektion, 26. 7. 1926.
- Z 388.255. Kamm, Emil, Hauswart, 1927–1952 [Dossier].
- Z 388.255. Direktor an Erziehungsdirektion, 1927
- Z 388.255. Direktor an Erziehungsdirektion, 31. 1. 1927.
- Z 388.255. Dokument des Direktors, 28. 6. 1952.
- Z 388.255. Erziehungsdirektor an Haus- und Institutsvorstände der kantonalen Lehranstalten, 18. 3. 1941.
- Z 388.255. Memo der Hilfslehrer, 2. 9. 1952.
- Z 388.255. Memo des Direktors, 10. 1. 1952.
- Z 388.255. Mitteilung des Direktors, 31. 1. 1952.
- Z 388.255. Replik auf Entwurf eines Dienstreglements, 1940.
- Z 388.255. Schreiben an Direktor und Konvent, 9. 6. 1952.
- Z 388.255. Seminarkanzlei an kantonalen Chefhauswart, 22. 11. 1946
- Z 388.256. Kamm, Fridolin, Hauswart, (1952–1976) [Dossier].
- Z 388.256. Direktor and Erziehungsdirektion, 1. 5. 1953.
- Z 388.256. Inserat in der Zürichsee-Zeitung, 19. 1. 1952.
- Z 388.256. Schreiben an Aushebungsoffizier, 11. 7. 1930.
- Z 388.284. Fenner, Albert, Rebmann und Gärtner, 1908–1912 [Dossier].
- Z 388.285. Burkhard-Oertli, NN, Rebmann, 1922 [Dossier].
- Z 388.601. Direktor an Eltern, 6. 7. 1942.
- Z 388.601. Direktor an Erziehungsdirektion, 23. 9. 1946.
- Z 388.1502. Direktor an SchülerInnen, 26. 1. 1957.
- Z 388.1584. Konventsprotokoll, 27. 3. 1887.
- Z 388.1591. Konventsprotokoll, 14. 7. 1944.
- Z 388.1591. Konventsprotokoll, 23. 8. 1944.
- Z 388.1595. Konventsprotokoll, 4. 10. 1948.
- Z 388.1595. Konventsprotokoll, 8. 12. 1948.
- Z 388.1598. Konventsprotokoll, 12. 7. 1951.
- Z 388.1599. Konventsprotokoll, 21. 3. 1952.
- Z 388.2201. Direktor an Iten, 23. 11. 1915.
- Z 388.6272. Rapport Kamm, 21. 9. 1931.

Zentralbibliothek Zürich (ZB)

Nekr L 99. Worte, gesprochen bei der Kremation des Herrn Gotthold Laupper-Oschwald, 26. 12. 1944.

7.1.2 Gedruckte Quellen

- Behmann, Jan et al.: Der Hausmeister. PraxisSpezial. Der Schulhausmeister, Merchingen 2015.
- Brunner, Fritz: Vigi, der Verstossene. Die Geschichte eines tapferen Bubenlebens aus unserer Zeit, Aarau 1937.
- Burger, Hermann: Schilten. Schulbericht zuhanden der Inspektorenkonferenz, München 1909 (1976).
- Camenisch, Arno: Herr Anselm, Schupfart 2019.
- Cantoni, Fabio: Ein echter Seewiser. Ein Gespräch mit Kurt Hilty, Schulhauswart in Seewis Dorf, Bündner Schulblatt 79/1 (2017), 6–7.
- Der Schul- und Hauswart. Offizielles Organ des Schweizerischen Fachverbandes der Schul- und Hauswarte, Baden 1945–1994.
- Grass, Günter: Oskars erster Schulweg [1959], in: Michel, Sascha (Hg.): Schulbankgeschichten. Ein Lesebuch, Frankfurt a. M. 2009, 233–243.
- Grob, Caspar: Das Lehrerseminar des Kantons Zürich in Küsnacht. Zur Feier des 50-jährigen Jubiläums der Anstalt, Zürich 1882.
- Hilber, Max: Zusammenarbeit zwischen Abwart – Schüler – Lehrer, in: Schweizer Schule 69/15 (1982), 660–662.
- Hönig, Heinrich; Döring, Peter: Der Schulhausmeister (Schulleiter-Handbuch, Bd. 23), Braunschweig 1982.
- Kästner Erich: Das fliegende Klassenzimmer. Ein Roman für Kinder, Hamburg 1933.
- Kästner, Erich: Fabian. Die Geschichte eines Moralisten [1931], in: Leonhardt, Rudolf (Hg.): Kästner für Erwachsene. Ausgewählte Schriften, Bd. 3, Zürich 1966, 7–195.
- Laupper, Gotthold: Zum Problem der Heustockbrände, Zürich 1918.
- Laupper, Gotthold: Zur Aufklärung der Ursachen von Heu- und Emdstockverkohlung und -Entzündung, in: Schweizerische Landwirtschaftliche Zeitschrift 47/40–41 (1919) [Separatabzug].
- Laupper, Gotthold: Die neusten Ergebnisse der Heubrandforschung, Luzern 1920.
- Laupper, Gotthold: Neue Beobachtungen über Verkohlung und Selbstentzündungen von Futterstöcken, in: Schweizerische Landwirtschaftliche Zeitschrift 49/19–21 (1921) [Separatabzug].
- Laupper, Gotthold: Scheuenbrände 1921/22, in: Schweizerische Landwirtschaftliche Zeitschrift 50/8 (1922) [Separatabzug].
- Laupper, Gotthold: Die Schaeden der Landwirtschaft infolge Selbstentzündung der Heustoecke, Genf 1926. (= Laupper 1926a)

- Laupper, Gotthold: Selbstentzündung oder Brandstiftung?, in: Fortschritte der Landwirtschaft 1/18 (1926) [Separatabzug]. (= Laupper 1926b)
- Laupper, Gotthold: Selbstentzündung von Heustöcken und deren Verhütung, in: Landfreund. Ratgeber für Haus, Hof und Garten 34 (1926) [Separatabzug]. (= Laupper 1926c)
- Laupper, Gotthold: Die Reinigung des Schulhauses mit Arbeitsprogramm für den Hauswart, in: Schweizerische Zeitschrift für Gesundheitspflege 7/1 (1927), 39–52.
- Laupper, Gotthold: Oel – ein gefahrlicher Brandstifter. Ein Beitrag zur Theorie der Selbstentzündung, Genf 1929.
- Laupper, Gotthold: Obliegenheiten des Hauswartes im Schulhaus «Hohe Promenade», in: Schweizerische Zeitschrift für Hygiene 13/10 (1933) [Separatabzug].
- Laupper, Gotthold: Heustockbrände und Feuerversicherung, Zürich 1935.
- Laupper, Gotthold: Brandausbrüche durch Selbstentzündung. Ihre Ursachen, Erforschung und Verhütung, Zürich 1937.
- Laupper, Gotthold: Die Selbstentzündung des Heues und deren Verhütung, in: Der Zürcher Bauer [s. d.] [Separatabzug].
- Lenz, Pedro: Lukas zwöi, in: Schärer, Roland (Hg.): Wiehnachtsgschichte. Von Klaus Schädelin bis Pedro Lenz, Muri bei Bern 42019 (2014), 13–23.
- Lüthi, Hans: Erinnerungen eines ehemaligen Hauswarts, in: Fenner, Martin; Schlup, Bernhard; Im Hof, Ulrich (Hg.): 100 Jahre Städtisches Gymnasium Bern 1880–1980. Festschrift, Bern 1980, 73–75.
- Lutz, Karin: Schulhausmeister – Schulabwart – Schulhauswart [Editorial], in: Bündner Schulblatt 79/1 (2017), 3.
- Mann, Thomas: Hanno Buddenbrook [1901], in: Michel, Sascha (Hg.): Schulbankgeschichten. Ein Lesebuch, Frankfurt a. M. 2009, 91–142.
- Miller, Damian; Weber, Hans: Abwart – Hauswart – Facility-Manager, in: Schulblatt Thurgau 4/2016, 45–46.
- Miller, Damian: Hausvater und Hausdrachen, in: Schulblatt Thurgau 4/2016, 10–11.
- Müller, Salome: Schlegel ist immer im Dienst, in: Tages-Anzeiger, 21. 2. 2020, 17.
- Playmobil-Produktekatalog 2018 (Februar 2018–Juli 2018), Schweizer Ausgabe.
- Rowling, Joanne: Harry Potter and the Philosopher's Stone, London 1997.
- Rowling, Joanne: Harry Potter, London 1997–2007 (7 Bände).
- s. n.: Die höhere Töchterschule auf der Hohen Promenade in Zürich, in: Das Werk. Architektur und Kunst 2/9 (1915), 137–144.
- s. n.: Der gebildete Abwart, in: Nebelspalter. Das Humor- und Satiremagazin 27/54 (1928), 15.
- s. n.: Der Hausbesorger einst und jetzt, in: Österreichische Hausbesorger-Zeitung. Fachorgan für die Gesamtinteressen der Hausbesorger und Portiere Österreichs 22/6 (1929), 1–2.
- s. n.: Meister aller Klassen, in: Schule und Wir 8/3 (1979), 2–6.
- Schlögl, Friedrich: Zu meiner Zeit, Amsterdam/Berlin/Wien 1944.
- Schwarz, H.; Laupper, Gotthold: Von der Heukohle zur Naturkohle, Zürich 1922.

- Schwärzel, Jöri: Beobachter des Wandels im Schulhaus. Beichtvater und Vermittlerin, Securitaswächter und Jugendarbeiterin, Putzteufel und Fundbüroistin, Organisator und Managerin. Die Arbeit eines Schulwarts oder einer Schulwartin ist breit und im Wandel, in: Bündner Schulblatt 79/1 (2017), 11.
- Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege und Kinderschutz 9 (1911).
- Spoerl, Heinrich: Die Feuerzangenbowle, München 2008 (1933).
- Thoma, Ludwig: Lausbubengeschichten. Aus meiner Jugendzeit, München 1905.
- Walder, Ernst: Besuch der Pestalozzistiftung in Schlieren am 5. Juli 1943, in: Fachblatt für Schweizerisches Anstaltswesen, 14/8 (1943), 140.
- Wehrli, Daniel: Genau hinschauen, aber nie anschnauzen, in: Kantonsschulen Winterthur (Hg.): 150 Jahre Kantonsschulen Winterthur, Winterthur 2012, 61–65.
- Wehrli-Frey, M.: Leo Wehrli 1870–1954, in: Verhandlungen der Schweizerischen Naturforschenden Gesellschaft 134 (1954), 369–381.
- Wolf, Stefan et al.: Ein Fall für TKKG, Hannover/München 1979–2012 (117 Bände).
- Wyss, Wilhelm von, Spühler Johan: Die Höhere Töchterschule der Stadt Zürich im zweiten Vierteljahrhundert ihres Bestehens 1900–1925. Beilage zum Schulprogramm der Höheren Töchterschule in Zürich 1924/1925, Zürich 1925.
- Zollinger, F.: Die Schulabwarte, in: Jahrbuch der schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege 12 (1911), 27–32.
- Zollinger-Rudolf, Dora: Unser Haus, in: Höhere Töchterschule Zürich (Hg.): Lebendige Schule. Zur Erziehung und Schulung junger Mädchen, Zürich 1928, 9–24.

7.1.3 Audiovisuelle Quellen

- Boy meets World, TV-Serie, USA 1993–2000.
- Janitor Dad (1996).
- Ein Fall für TKKG, Hörspiel-Serie, Deutschland 1981–.
- Freaks and Geeks, TV-Serie, USA 1999–2000.
- Looks and Books (2000).
- Good Will Hunting, Spielfilm, USA 1997.
- Life is Strange, Computerspiel, Frankreich 2015.
- Malcolm in the Middle, TV-Serie, USA 2000–2005.
- Graduation (2005).
- Night in the Woods, Computerspiel, USA/Kanada 2017.
- Schloss Einstein, TV-Serie, Deutschland 1998–.
- The Breakfast Club, Spielfilm, USA 1985.
- The Simpsons, TV-Serie, USA 1989–.
- Marge Gets a Job (1992).
 - Treehouse of Horror Episode V (1994).
 - Treehouse of Horror Episode VI (1995).
 - Lisa the Drama Queen (2009).
 - Simpsorama (2014).
- Wiseman Frederick: High School, Dokumentarfilm, USA 1968.

7.1.4 Internetquellen (Web)

- E-pics Eidgenössische Technische Hochschule Zürich (ETHZ); <http://ba.e-pics.ethz.ch/#1597407918303> [14. 8. 2020]
- Dia_247-02019. Foto Leo Wehrli, Exkursion Dammagleschter 1910.
 - Dia_247-01721. Foto Leo Wehrli, Exkursion Kehlengletscher 1913.
 - Dia_247-01724. Foto Leo Wehrli, Exkursion Kehlengletscher 1913.
 - Dia_247-03049. Foto Leo Wehrli, Exkursion Kehlengletscher 1918.
 - Dia_247-F-00388. Foto Leo Wehrli, Wehrli im Sammlungszimmer 1927.
- Gebauer, Susanne: Lernende Evangelisches Lehrerseminar Zürich [Version vom 6. 11. 2015], in: Bildung in Zahlen, Universität Zürich, www.bildungsgeschichte.uzh.ch/static/prod/bg_files/biz_ZH_T9c_A2.xls [20. 4. 2021].
- Gebauer, Susanne; Hocaoglu, Melike: Lernende Höhere Töcherschule Zürich [Version vom 6. 11. 2015], in: Bildung in Zahlen, Universität Zürich, www.bildungsgeschichte.uzh.ch/static/prod/bg_files/biz_ZH_T8b_A2.xls [20. 4. 2021].
- Hocaoglu, Melike: Lernende Lehrerseminar Küsnacht [Version vom 6. 11. 2015], in: Bildung in Zahlen, Universität Zürich, www.bildungsgeschichte.uzh.ch/static/prod/bg_files/biz_ZH_T9a_A2.xls [20. 4. 2021].
- Intranet Pädagogische Hochschule Zürich; <https://phzh.sharepoint.com/sites/intranet/phzh/verwaltung/facility-management> [7. 2. 2019].
- Matrikeedition der Universität Zürich; www.matrikel.uzh.ch/active/static/4864.htm [11. 8. 2020].
- Schmidt, Heinrich; Messerli, Alfred; Osterwalder, Fritz; Tröhler, Daniel (Hg.): Die Stapfer-Enquête. Edition der helvetischen Schulumfrage von 1799, Bern 2015, Nr. 2390 (Basel); www.stapferenquete.ch/db/2390 [15. 8. 2020].
- Verzeichnis der Mitglieder der Naturforschenden Gesellschaft in Zürich, abgeschlossen am 31. Dezember 1923. Website Naturforschende Gesellschaft in Zürich; www.ngzh.ch/archiv/1923_68/68_3-4/68_28.pdf [11. 8. 2020].
- Videportal Schweizer Radio und Fernsehen (SRF); www.srf.ch/play/tv/srf-bi-de-luet---unsere-stadt/video/sf-bi-de-luet---unsere-stadt-basel-13?id=d91ab1d5-c65e-4eed-b756-ae35057f4620 [7. 7. 2020]: Unsere Stadt, Filmdokumentation, Schweiz 2012.
- Website berufsberatung.ch; www.berufsberatung.ch/dyn/show/29158 [20. 2. 2019].
- Website Nationales Forschungsprogramm 76 «Fürsorge und Zwang»; www.nfp76.ch [5. 4. 2022].
- Website Pädagogische Hochschule Zürich; [7. 2. 2019].
- Website Playmobil; Grosse Schule mit Einrichtung (Produktnummer 9453); www.playmobil.ch/de/grosse-schule-mit-einrichtung/9453.html [8. 7. 2020].
- Website Playmobil; Hausmeister mit Kiosk (Produktnummer 9457); www.playmobil.ch/de/hausmeister-mit-kiosk/9457.html [8. 7. 2020].
- Website Schweizerischer Fachverband der Hauswarte (SFH); www.sfh.ch/%C3%BFber-uns-mitgliedschaft [14. 7. 2020].

- Website Schweizerisches Idiotikon (Frauenfeld 1881–), Lemma «abwarte»; <https://digital.idiotikon.ch/idtkn/id16.htm#!page/161601/mode/1up> [12. 8. 2020].
- Website Schweizerisches Idiotikon (Frauenfeld 1881–), Lemma «Abwart»; <https://digital.idiotikon.ch/idtkn/id16.htm#!page/161577/mode/1up> [12. 8. 2020].
- Website Schweizerisches Idiotikon (Frauenfeld 1881–), Lemma «Husmueter»; <https://digital.idiotikon.ch/idtkn/id4.htm#!page/40593/mode/1up> [13. 8. 2020].
- Website Unabhängige Expertenkommission (UEK) Administrative Versorgung; www.uek-administrative-versorgungen.ch/forschung [15. 7. 2020].
- Website Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW); www.zhaw.ch/de/lsfm/institute-zentren/ifm [20. 2. 2019].
- YouTube; www.youtube.com/watch?v=Yomv7hMTr48&list=WL&index=18 [28. 5. 2021]; Blickpunkt, TV-Sendung, 23. 6. 1977.

7.2 Literatur

- Abram, Simone; Winthereik, Brit Ross; Yarrow, Thomas (Hg.): *Electrifying Anthropology. Exploring Electrical Practices and Infrastructures*, London/New York 2019.
- Ariès, Philippe: *Geschichte der Kindheit*, München ¹⁸2004 (1960 frz.).
- Arni, Caroline: Nach der Kultur. Anthropologische Potentiale für eine rekursive Geschichtsschreibung, in: *Historische Anthropologie. Kultur – Gesellschaft – Alltag* 26/2 (2018), 200–223.
- Babenhäuserheide, Melanie: *Harry Potter und die Widersprüche der Kulturindustrie. Eine ideologiekritische Analyse*, Bielefeld 2018.
- Bachmann-Medick, Doris: *Cultural turns. Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften*, Reinbek bei Hamburg 2006.
- Bendix, Regina; Kraul, Margret: Die Konstituierung von Schulkulturen in Räumen und räumlichen Inszenierungen, in: *Zeitschrift für Pädagogik* 61/1 (2015), 82–100.
- Berdelmann, Kathrin; Fritzsche, Bettina; Rabenstein, Kerstin; Scholz, Joachim (Hg.): *Transformationen von Schule, Unterricht und Profession. Erträge praxistheoretischer Forschung*, Wiesbaden 2019.
- Berger Ziauddin, Silvia: *Bakterien in Krieg und Frieden. Eine Geschichte der medizinischen Bakteriologie in Deutschland 1890–1933*, Göttingen 2009.
- Bernfeld, Siegfried: *Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung*, Frankfurt a. M. ²1976 (1925).
- Bloch Pfister, Alexandra: *Priester der Volksbildung. Der Professionalisierungsprozess der Zürcher Volksschullehrkräfte zwischen 1770 und 1914*, Zürich 2007.
- Blumer-Onofri, Florian: *Die Elektrifizierung des dörflichen Alltags. Eine Oral History-Studie zur sozialen Rezeption der Elektrotechnik im Baselbiet zwischen 1900 und 1960*, Liestal 1994.
- Böhme, Jeanette; Hummrich, Merle; Kramer, Rolf-Torsten (Hg.): *Schulkultur. Theoriebildung im Diskurs*, Wiesbaden 2015. (= Böhme/Hummrich/Kramer 2015a)

- Böhme, Jeanette; Hummrich, Merle; Kramer, Rolf-Torsten: Keine Festschrift! Zur Einleitung einer Diskursschrift über Schulkultur, in: Böhme, Jeanette; Hummrich, Merle; Kramer, Rolf-Torsten (Hg.): Schulkultur. Theoriebildung im Diskurs, Wiesbaden 2015, 11–20. (= Böhme/Hummrich/Kramer 2015b)
- Borst, Arno: Lebensformen im Mittelalter, Berlin 2004 (1973).
- Boser, Lukas; Hofmann, Michèle (Hg.): Ernährung macht Schule – seit 200 Jahren, Berner Zeitschrift für Geschichte 76/3 (2014), Sondernummer.
- Bourdieu, Pierre: Entwurf einer Theorie der Praxis. Auf der ethnologischen Grundlage der kabyllischen Gesellschaft, Frankfurt a. M. 1976 (1972 frz.).
- Brändli, Sebastian: Krankheit [Version vom 19. 12. 2013], in: Historisches Lexikon der Schweiz, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/search/?text=Krankheit%20&r=1> [24. 6. 2019].
- Breidenstein, Georg: Allgemeine Didaktik und praxeologische Unterrichtsforschung, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 10 (2008), Sonderheft 9, 201–215.
- Brendecke, Arndt (Hg.): Praktiken der Frühen Neuzeit. Akteure, Handlungen, Artefakte, Köln/Weimar/Wien 2015.
- Brenner, Wilhelm: Die Lehrerseminare der Schweiz. Ausbildung und Bildungsstätten der schweizerischen Primarlehrer. Ergebnisse einer Umfrage bei Anlass der schweizerischen Landesausstellung 1939, Frauenfeld 1941.
- Brown, Kara: Estonian Schoolscapes and the Marginalization of Regional Identity in Education, in: European Education 37/3 (2005), 78–89.
- Bühler, Rahel; Galle, Sara; Grossmann, Flavia; Lavoyer, Matthieu; Mülli, Michael; Neuhaus, Emmanuel; Ramsauer, Nadja: Ordnung, Zwang und Moral. Administrative Versorgung und Behördenpraxis (Veröffentlichungen der unabhängigen Expertenkommission [UEK] Administrative Versorgungsungen, Bd. 7), Zürich 2019.
- Burke, Peter: Was ist Kulturgeschichte?, Frankfurt a. M. 2005.
- Burke, Peter: Die Explosion des Wissens. Von der Encyclopédie bis Wikipedia, Berlin 2014.
- Burri, Jennifer: Die «Seminarfamilie». Nekrologe als Medium von Vergemeinschaftung, in: Hoffmann-Ocon, Andreas; De Vincenti, Andrea; Grube, Norbert (Hg.): Praxeologie in der Historischen Bildungsforschung. Möglichkeiten und Grenzen eines Forschungsansatzes, Bielefeld 2020, 81–111.
- Burri, Jennifer; Juen, Adrian: «School Family» as Nature-Given Form of Teacher Education? Practices of Community in Zurich's Normal Schools, 1875–1950, Referat am Kongress der International Standing Conference for the History of Education 2018 in Berlin, 31. 8. 2018.
- Burri, Jennifer; Juen, Adrian: Schule zwischen Harmonie und Aufstand. SchülerInnenmitbestimmung an den Zürcher LehrerInnenseminaren um 1918, in: De Vincenti, Andrea; Grube, Norbert; Hoffmann-Ocon, Andreas (Hg.): 1918 in Bildung und Erziehung. Traditionen, Transitionen, Visionen, Bad Heilbrunn 2020, 39–64.
- Buschauer, Regine: Telefon [Version vom 15. 8. 2012], in: Historisches Le-

- xikon der Schweiz, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/027832/2012-08-15> [24. 6. 2019].
- Byland, Max; Hafner, Heinz; Elsasser, Theo: 150 Jahre Aargauer Volksschule, 1835–1985, Aarau 1985.
- Collaud, Yves; Janett, Mirjam: Familie im Fokus. Heimerziehung in der Schweiz im 20. Jahrhundert, in: Hauss, Gisela; Gabriel, Thomas; Lengwiler, Martin (Hg.): Fremdplatziert. Heimerziehung in der Schweiz, 1940–1990, Zürich 2018, 195–218.
- Criblez, Lucien: Individuum oder Institution. Anmerkungen zur Neubegründung einer Institutionentheorie der Schule gegen die Tradition der Schulkritik, in: Reichenbach, Roland; Bühler, Patrick (Hg.): Fragmente zu einer pädagogischen Theorie der Schule. Erziehungswissenschaftliche Perspektiven auf eine Leerstelle, Weinheim/Basel 2017, 75–86.
- Criblez, Lucien: Das Lehrerseminar – Zur Entwicklung eines Lehrerbildungskonzepts, in: Criblez, Lucien; Hofstetter, Rita (Hg.): Die Ausbildung von PrimarlehrerInnen. Geschichte und aktuelle Reformen, Bern 2000, 299–338.
- Criblez, Lucien; Hofstetter, Rita (Hg.): Die Ausbildung von PrimarlehrerInnen. Geschichte und aktuelle Reformen, Bern 2000.
- Criblez, Lucien; Rothen, Christina; Ruoss, Thomas (Hg.): Staatlichkeit in der Schweiz. Regieren und Verwalten vor der neoliberalen Wende, Zürich 2016.
- Crotti, Claudia: Lehrerinnen – frühe Professionalisierung. Professionsgeschichte der Volksschullehrerinnen in der Schweiz im 19. Jahrhundert, Bern 2005.
- Crotti, Claudia: Höhere Töchterschule und Lehrerinnenseminar Zürich. Das Seminar als Sprungbrett an die Alma Mater (1878–1905), in: Hoffmann-Ocon, Andreas (Hg.): Orte der Lehrerinnen- und Lehrerbildung im Kanton Zürich, Bern 2015, 131–143.
- Crotti, Claudia; Oelkers, Jürgen: Ein langer Weg. Die Ausbildung der bernischen Lehrkräfte von 1798 bis 2002, Bern 2002.
- Csikszentmihalyi, Mihaly; Rochberg-Halton, Eugene: Der Sinn der Dinge. Das Selbst und die Symbole des Wohnbereichs, München/Weinheim 1989.
- Daniel, Magdalena: Haustechnik im 19. Jahrhundert. Das Beispiel der Heizungs- und Ventilationstechnik im Krankenhausbau, Zürich 2015.
- Daniel, Ute: «Kultur» und «Gesellschaft». Überlegungen zum Gegenstandsbereich der Sozialgeschichte, in: Geschichte und Gesellschaft 19/1 (1993), 69–99.
- Davison, Kate: Occasional Politeness and Gentlemen's Laughter in 18th C England, in: Historical Journal 57/4 (2014), 921–945.
- De Vincenti, Andrea: Schule der Gesellschaft. Wissensordnungen von Zürcher Unterrichtspraktiken zwischen 1771 und 1834, Zürich 2015. (= De Vincenti 2015a)
- De Vincenti, Andrea: Stadt gegen Land. Die Debatten um die ideale Lehrerbildung im Vorfeld der Küssnacher Seminargründung, in: Hoffmann-Ocon, Andreas (Hg.): Ort der Lehrerinnen- und Lehrerbildung im Kanton Zürich, Bern 2015, 97–113. (= De Vincenti 2015b)
- De Vincenti, Andrea: Kontrollierte Räume? Erziehende und gemeinschaftsbildende

- Settings neben den Unterrichtsräumen am Zürcher Seminar Küsnacht im 19. und beginnenden 20. Jahrhundert, in: *Historia Scholastica* 4/1 (2018), 5–16.
- De Vincenti, Andrea: Praktiken des Trinkens in Schülervereinen der Seminaristen zu Beginn des 20. Jahrhunderts. Überlegungen zum Fokus auf Praktiken als Möglichkeit einer radikalen Historisierung, in: Hoffmann-Ocon, Andreas; De Vincenti, Andrea; Grube, Norbert (Hg.): *Praxeologie in der Historischen Bildungsforschung. Möglichkeiten und Grenzen eines Forschungsansatzes*, Bielefeld 2020, 113–138.
- De Vincenti, Andrea; Grube, Norbert; Hoffmann-Ocon, Andreas: Das Religiöse in der Zürcher Lehrerbildung. Wissen und Akteure unter Anpassungsdruck 1920–1950, in: *Schweizerische Zeitschrift für Religions- und Kulturgeschichte* 111 (2017), 179–194.
- De Vincenti, Andrea; Grube, Norbert; Hoffmann-Ocon, Andreas: Pädagogisierung von Räumen: Reale, imaginierte und fiktive Bildungsorte in der Deutschschweiz im 19. und 20. Jahrhundert. Einleitung in den Themenschwerpunkt, in: *Historia Scholastica* 4/1 (2018), 1–4.
- Degen, Bernard: Krankenversicherung [Version vom 30. 10. 2008], in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/016608/2008-10-30> [15. 8. 2020].
- Degen, Bernard: Arbeiter (2.: 19.–20. Jahrhundert) [Version vom 6. 5. 2010], in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/016386/2010-05-06/#H19.-20.Jahrhundert> [15. 8. 2020].
- Degen, Bernard: Lohn (3.: 19. und 20. Jahrhundert) [Version vom 12. 11. 2012], in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/013919/2012-11-12/#H19.und20.Jahrhundert> [15. 8. 2020].
- Degen, Bernard: Arbeitszeit [Version vom 21. 1. 2015], in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/013910/2015-01-21> [15. 8. 2020]. (= Degen 2015a)
- Degen, Bernard: Unfallversicherung [Version vom 21. 1. 2015], in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/016609/2013-01-25> [15. 8. 2020]. (= Degen 2015b)
- Dinges, Martin: «Historische Anthropologie» und «Gesellschaftsgeschichte». Mit dem Lebensstilkonzept zu einer «Alltagskulturgeschichte» der frühen Neuzeit?, in: *Zeitschrift für Historische Forschung* 24/2 (1997), 179–214.
- Dinges, Martin: Neue Kulturgeschichte, in: Eibach, Joachim; Lottes, Günther (Hg.): *Kompass der Geschichtswissenschaft*, Göttingen 2006, 179–192.
- Dissler, Noemi; Germann, Urs; Gummy, Christel; Odier, Lorraine; Schneider, Laura: *Organisierte Willkür. Administrative Versorgungen in der Schweiz 1930–1981. Schlussbericht (Veröffentlichungen der unabhängigen Expertenkommission Administrative Versorgungen, Bd. 10)*, Zürich 2019.
- Doering-Manteuffel, Anselm: Konturen von «Ordnung» in den Zeitschichten des 20. Jahrhunderts, in: Etzemüller, Thomas (Hg.): *Die Ordnung der Moderne. Social Engineering im 20. Jahrhundert*, Bielefeld 2019, 41–64.

- Douglas, Mary: *Purity and Danger. An Analysis of Concepts of Pollution and Taboo*, London 1966.
- Egli, Jakob: Ein vergessenes Kapitel Küssnachter Schulgeschichte. Die Übungsschule des Seminars, in: *Küssnachter Jahrheft* 44 (2004), 23–30.
- Eibach, Joachim: Annäherung – Abgrenzung – Exotisierung. Typen der Wahrnehmung <des Anderen> in Europa am Beispiel der Türken, Chinas und der Schweiz (16. bis frühes 19. Jahrhundert), in: Eibach, Joachim; Carl, Horst (Hg.): *Europäische Wahrnehmungen 1650–1850. Interkulturelle Kommunikation und Medienereignisse*, Hannover 2008, 13–74.
- Epple, Angelika: Globalgeschichte und Geschlechtergeschichte. Eine Beziehung mit grosser Zukunft, in: *L'Homme. Europäische Zeitschrift für feministische Geschichtswissenschaft* 23/2 (2012), 87–100.
- Eriksen, Thomas: *Mensch und Müll. Die Kehrseite des Konsums*, Basel 2013 (2011 nor.).
- Erziehungsrat des Kantons Zürich (Hg.): *Volksschule und Lehrerbildung 1832–1932. Festschrift zur Jahrhundertfeier*, Zürich 1933.
- Etzemüller, Thomas: Social engineering als Verhaltenslehre des kühlen Kopfes. Eine einleitende Skizze, in: Etzemüller, Thomas (Hg.): *Die Ordnung der Moderne. Social Engineering im 20. Jahrhundert*, Bielefeld 2019, 11–39.
- Fasel, Andreas: Rationalisierung [Version vom 28. 7. 2010], in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/030553/2010-07-28> [24. 6. 2019].
- Fasel, Andreas: Taylorismus [Version vom 14. 8. 2012], in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/013883/2012-08-14> [24. 6. 2019].
- Fend, Helmut: *Theorie der Schule*, München 1980.
- Foucault, Michel: *Die Ordnung des Diskurses*, 1993 (1991, 1971 frz.).
- Foucault, Michel: *In Verteidigung der Gesellschaft. Vorlesungen am Collège de France (1975–1976)*, Frankfurt a. M., 2001 (1999, 1997 frz.).
- Franke, Gottfried: Licht und Gefahr, in: Matz, Jutta; Mehl, Heinrich (Hg.): *Vom Kienspan zum Laserstrahl. Zur Geschichte der Beleuchtung von der Antike bis heute*, Husum 2000, 101–116.
- Franke, Paul: Kasinokapitalismus. Monte Carlo im 19. und 20. Jahrhundert, in: *Mittelweg. Zeitschrift des Hamburger Instituts für Sozialforschung* 36/1 (2017), 25–43.
- Freist, Dagmar: Diskurse – Körper – Artefakte. Historische Praxeologie in der Frühnezeitforschung – eine Annäherung, in: Freist, Dagmar (Hg.): *Diskurse – Körper – Artefakte. Historische Praxeologie in der Frühnezeitforschung*, Bielefeld 2015, 9–30. (= Freist 2015a)
- Freist, Dagmar: Historische Praxeologie als Mikro-Historie, in: Brendecke, Arndt (Hg.): *Praktiken der Frühen Neuzeit. Akteure, Handlungen, Artefakte*, Köln/Weimar/Wien 2015, 62–77. (= Freist 2015b)
- Frisch, Max: Fragebogen Technik, in: *NZZ am Sonntag*, 13. 10. 2019, 63.

- Furrer, Daniel: Wasserthron und Donnerbalken. Eine kleine Kulturgeschichte des stillen Örtchens, Darmstadt 2004.
- Füssel, Marian: Die relationale Gesellschaft. Zur Konstitution ständischer Ordnung in der Frühen Neuzeit aus praxeologischer Perspektive, in: Freist, Dagmar (Hg.): Diskurse – Körper – Artefakte. Historische Praxeologie in der Frühneuzeitforschung, Bielefeld 2015, 115–139. (= Füssel 2015a)
- Füssel, Marian: Praxeologische Perspektiven in der Frühneuzeitforschung, in: Brendecke, Arndt (Hg.): Praktiken der Frühen Neuzeit. Akteure, Handlungen, Artefakte, Köln/Weimar/Wien 2015, 21–33. (= Füssel 2015b)
- Gebhard, Ulrich; Hummrich, Merle; Rabenstein, Kerstin; Reh, Sabine: Räume, Dinge und schulisches Wissen. Eine Einführung, in: Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung 4/1 (2015), 3–14.
- Geertz, Clifford: Dichte Beschreibung. Bemerkungen zu einer deutenden Theorie von Kultur, in: Geertz, Clifford: Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme, Frankfurt a. M. 1987 (1973 engl.), 7–43. (= Geertz 1987a)
- Geertz, Clifford: Religion als kulturelles System, in: Geertz, Clifford: Dichte Beschreibung Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme, Frankfurt a. M. 1987 (1973 engl.), 49–95. (= Geertz 1987b)
- Gemeinnütziger Frauenverein Zürich (Hg.): Kinderbetreuung im Wandel, Zürich 2010.
- Giedion, Sigfried: Die Herrschaft der Mechanisierung. Ein Beitrag zur anonymen Geschichte, Hamburg 1994 (1982, 1948 engl.).
- Ginzburg, Carlo: Der Käse und die Würmer. Die Welt eines Müllers um 1600, Frankfurt a. M. 1979.
- Giroux, Henry; Purpel, David (Hg.): The Hidden Curriculum and Moral Education. Deception or Discovery?, Berkeley 1983.
- Gnädinger, Beat; Rothenbühler, Verena (Hg.): Menschen korrigieren. Fürsorgerische Zwangsmassnahmen und Fremdplatzierungen im Kanton Zürich bis 1981, Zürich 2018.
- Goffman, Erving: Asylums. Essays on the Social Situation of Mental Patients and other Inmates, Chicago 1961.
- Gross, Bettina: Mitgestalten, anpassen, bestehen. Das Seminar Unterstrass und der Wandel in der Lehrer*innenbildung im Kanton Zürich im 19. und 20. Jahrhundert, Zürich 2022.
- Große, Judith; Spöring, Francesco; Tschurennev, Jana (Hg.): Biopolitik und Sittlichkeitsreform. Kampagnen gegen Alkohol, Drogen und Prostitution 1880–1950, Frankfurt a. M. 2014.
- Grube, Norbert: Verortungsversuche von fluiden Bildungsräumen im Evangelischen Lehrerseminar Zürich Unterstrass 1870 bis 1950. Das familiale Leitbild als raumkonstituierender Ordnungsfaktor, in: Historia Scholastica 4/1 (2018), 17–28.
- Grube, Norbert; De Vincenti, Andrea: Pädagogisches Wissen in seinen fachlichen und alltagspraktischen Ausprägungen. Die Seminare Küsnacht und Unterstrass zwischen 1830 und 1930, in: Hoffmann-Ocon, Andreas;

- Horlacher, Rebekka (Hg.): Pädagogik und pädagogisches Wissen. Ambitionen in und Erwartungen an die Ausbildung von Lehrpersonen, Bad Heilbrunn 2016, 93–115.
- Grube, Norbert; Hoffmann-Ocon, Andreas: Ort der Lehrerinnen- und Lehrerbildung im Kanton Zürich. Überblick auf Dynamiken, Kontroversen und eine spannungsgeladene Vielfalt, in: Hoffmann-Ocon, Andreas (Hg.): Ort der Lehrerinnen- und Lehrerbildung im Kanton Zürich, Bern 2015, 25–95.
- Grube, Norbert; Hoffmann-Ocon, Andreas; De Vincenti, Andrea (Hg.): Erster Weltkrieg, Schule und Volksbildung in der Deutschschweiz. Pädagogisierungsambitionen und -dynamiken zwischen Mobilisierung und gesellschaftlicher Balance, Wien/Zürich 2017.
- Grunder, Hans-Ulrich: Seminarreform und Reformpädagogik, Bern 1993.
- Grunder, Hans-Ulrich: Lehrerseminar [Version vom 9. 8. 2012], in: Historisches Lexikon der Schweiz, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/028711/2012-08-09> [24. 6. 2019].
- Guerrini, Flavia: «... ich hätte alles getan, damit ich ja da nicht mehr reinkomme». Karzer, Besinnungsstübchen, Therapiestation: Räume der Erziehung?, in: Leitner, Ulrich (Hg.): Corpus Intra Muros. Eine Kulturgeschichte räumlich gebildeter Körper, Bielefeld 2017, 117–148.
- Guerrini, Flavia; Leitner, Ulrich: «[Sie] sollen mit Schönheit umgeben werden, dass sie mehr Sinn und Verständnis für alles bekommen, und mehr Lust und Geduld zur Arbeit.» Räumlichkeit als Mittel zur Pädagogisierung des «guten Lebens» am Beispiel der anstaltsförmigen Ersatzerziehung, in: De Vincenti, Andrea; Grube, Norbert; Hofmann, Michèle; Boser, Lukas (Hg.): Pädagogisierung des «guten Lebens». Bildungshistorische Perspektiven auf Ambitionen und Dynamiken im 20. Jahrhundert, Bern 2020, 217–239.
- Haase, Ricarda: «Das bisschen Haushalt ...»? Zur Geschichte der Technisierung und Rationalisierung der Hausarbeit, Stuttgart 1992.
- Haasis, Lucas; Rieske, Constantin (Hg.): Historische Praxeologie. Dimensionen vergangenen Handelns, Paderborn 2015. (= Haasis/Rieske 2015a)
- Haasis, Lucas; Rieske, Constantin: Historische Praxeologie. Eine Einführung, in: Haasis, Lucas; Rieske, Constantin (Hg.): Historische Praxeologie. Dimensionen vergangenen Handelns, Paderborn 2015, 7–24. (= Haasis/Rieske 2015b)
- Hardegger, Urs: «Bis dass sie wissen, dass sie nichts wissen.» Gründung und Persistenz des Evangelischen Lehrerseminars Zürich, in: Göhlich, Michael; Hopf, Caroline; Tröhler, Daniel (Hg.): Persistenz und Verschwinden. Pädagogische Organisationen im historischen Kontext, Wiesbaden 2008, 119–129.
- Hardegger, Urs: Revolution der Bildung oder Bildung zur Revolution? Jugenderziehung am Beispiel der Sozialistischen Jugendbewegung, in: Grube, Norbert; Hoffmann-Ocon, Andreas; De Vincenti, Andrea (Hg.): Erster Weltkrieg, Schule und Volksbildung in der Deutschschweiz. Pädagogisierungsambitionen und -dynamiken zwischen Mobilisierung und gesellschaftlicher Balance, Wien/Zürich 2017, 259–291.
- Hauss, Gisela: Frauen in der Geschichte Sozialer Arbeit in der deutschsprachigen

- Schweiz – aufgezeigt an drei Orten, in: Hering, Sabine; Waaldijk, Bertheke (Hg.): Die Geschichte der Sozialen Arbeit in Europa (1900–1960). Wichtige Pionierinnen und ihr Einfluss auf die Entwicklung internationaler Organisationen, Wiesbaden 2002, 101–111.
- Hauss, Gisela; Gabriel, Thomas; Lengwiler, Martin (Hg.): Fremdplatziert. Heim-erziehung in der Schweiz, 1940–1990, Zürich 2018.
- Hauswirth, René: Empfang im «Landknabeninstitut», in: Küssnacher Jahrbuch 44 (2004), 13–16.
- Head-König, Anne-Lise: Frauenerwerbsarbeit [Version vom 5. 3. 2015], in: HisK torisches Lexikon der Schweiz, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/013908/2015-03-05> [13. 8. 2020].
- Heiniger, Kevin: Krisen, Kritik und Sexualnot. Die «Nacherziehung» männlicher Jugendlicher in der Anstalt Aarburg (1893–1981), Zürich 2016.
- Helfenberger, Marianne: Das Schulhaus als geheimer Miterzieher. Normative Debatten in der Schweiz von 1830 bis 1930, Bern 2013.
- Heller, Geneviève: «Propre en ordre». Habitation et vie domestique 1850–1930. L'exemple vaudois, Lausanne 1979.
- Helsper, Werner: Schulkulturen. Die Schule als symbolische Sinnordnung, in: Zeitschrift für Pädagogik 54/1 (2008), 63–80.
- Henare, Amiria; Holbraad, Martin; Wastell, Sari: Introduction. Thinking through things, in: Henare, Amiria; Holbraad, Martin; Wastell, Sari (Hg.): Thinking Through Things. Theorising Artefacts Ethnographically, Abingdon/New York 2007, 1–31.
- Herzog, Walter: Theorie und Praxis – Eine Erkundung auf biografischem Pfade, Abschiedsvorlesung an der Universität Bern, 3. 12. 2014, <https://tube.switch.ch/switchcast/unibe.ch/events/629bc1ce-d259-48b5-8780-dc0032c064cb> [6. 1. 2020].
- Hoffmann-Ocon, Andreas: Akademisierung oder Verakademisierung? Lesarten zu Ausbildungsformen von Lehrpersonen am Beispiel des Kantons Zürich aus bildungshistorischer Perspektive, in: IJHE Bildungsgeschichte 4/2 (2014), 197–213.
- Hoffmann-Ocon, Andreas: Die Ausbildung von Lehrpersonen zwischen wissenschaftlichen Erwartungen, Traditionsbindung und Entwicklungsoffenheit, in: Hoffmann-Ocon, Andreas (Hg.): Ort der Lehrerinnen- und Lehrerbildung im Kanton Zürich, Bern 2015, 13–24.
- Hoffmann-Ocon, Andreas: Das Fach Pädagogik in der Ausbildung von Volksschullehrpersonen zu Beginn des 20. Jahrhunderts. Bildungspolitische Deutungskämpfe im Kanton Zürich, in: Hoffmann-Ocon, Andreas; Horlacher, Rebekka (Hg.): Pädagogik und pädagogisches Wissen. Ambitionen in und Erwartungen an die Ausbildung von Lehrpersonen, Bad Heilbrunn 2016, 151–170.
- Hoffmann-Ocon, Andreas: Persönlichkeit oder Wissenschaftsbasierung? Einfluss von Ausbildungspraktiken auf Prüfungen. Zürcher Volksschullehrpersonen um 1900, in: Zeitschrift für Pädagogik 63/3 (2017), 299–316.
- Hoffmann-Ocon, Andreas: Stadt-Land-Differenzen als Prägefaktoren in der Aus-

- bildung von Lehrpersonen? Annäherungen an die Beispiele Basel und Zürich in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts in: *Historia Scholastica* 4/1 (2018), 29–45.
- Hoffmann-Ocon, Andreas: (Nicht)gelehrte) Gelehrtenkommunikation im Medium des Briefs. Walter Guyers Korrespondenzen als Musterfall einer vergangenen Praktik?, in: Berdelmann, Kathrin; Fritzsche, Bettina; Rabenstein, Kerstin; Scholz, Joachim (Hg.): Transformationen von Schule, Unterricht und Profession. Erträge praxistheoretischer Forschung, Wiesbaden 2019, 69–91.
- Hoffmann-Ocon, Andreas: Praktiken der Eignungsabklärung von angehenden Zürcher Primarlehrpersonen, 1940–1960, in: Hoffmann-Ocon, Andreas; De Vincenti, Andrea; Grube, Norbert (Hg.): Praxeologie in der Historischen Bildungsforschung. Möglichkeiten und Grenzen eines Forschungsansatzes, Bielefeld 2020, 172–203. (= Hoffmann-Ocon 2020a)
- Hoffmann-Ocon, Andreas: «Keine passiven Redekränzchen». Soziale und organisatorische Elemente in der politischen Kultur der Lehrpersonen(fort)bildung in Zürich um 1918, in: De Vincenti, Andrea; Grube, Norbert; Hoffmann-Ocon, Andreas (Hg.): 1918 in Bildung und Erziehung. Traditionen, Transitionen, Visionen, Bad Heilbrunn 2020, 109–134. (= Hoffmann-Ocon 2020b)
- Hoffmann-Ocon, Andreas; De Vincenti, Andrea; Grube, Norbert: Vom Pädagogischen zur Pädagogik? Die Ausbildung von Zürcher Lehrpersonen zwischen Seminar und Universität im 19. und 20. Jahrhundert, in: Blömeke, Sigrid et al. (Hg.): Tradition und Zukünfte. Beiträge zum 24. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Opladen/Berlin/Toronto 2016, 101–110.
- Hoffmann-Ocon, Andreas; De Vincenti, Andrea; Grube, Norbert (Hg.): Praxeologie in der Historischen Bildungsforschung. Möglichkeiten und Grenzen eines Forschungsansatzes, Bielefeld 2020.
- Hoffmann-Ocon, Andreas; Horlacher, Rebekka: Pädagogik und pädagogisches Wissen in der Lehrerbildung – Traditionen und Konstruktionen zwischen Seminar und Universität, in: Hoffmann-Ocon, Andreas; Horlacher, Rebekka (Hg.): Pädagogik und pädagogisches Wissen. Ambitionen in und Erwartungen an die Ausbildung von Lehrpersonen, Bad Heilbrunn 2016, 7–19.
- Hoffmann-Ocon, Andreas; Metz, Peter: Orte der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern – bildungshistorischer Kommentar aufschlussreicher Quellen, in: Beiträge zur Lehrerbildung 29/3 (2011), 312–324.
- Hofmann, Michèle: Schulhygiene, in: Tröhler, Daniel; Hardegger, Urs (Hg.): Zukunft bilden. Die Geschichte der modernen Zürcher Volksschule, Zürich 2008, 200–213.
- Hofmann, Michèle: Gesundheitswissen in der Schule. Schulhygiene in der deutschsprachigen Schweiz im 19. und 20. Jahrhundert, Bielefeld 2016. (= Hofmann 2016a)
- Hofmann, Michèle: Schulhygiene im 19. und 20. Jahrhundert. Gesundheitliches Wissen über Kinder und seine Anwendung im Schulalltag, in: Götz, Margarete;

- Vogt, Michaela (Hg.): Schulwissen für und über Kinder. Beiträge zur historischen Primarschulforschung, Bad Heilbrunn 2016, 36–57. (= Hofmann 2016b)
- Horlacher, Rebekka: Die Familie als Keimzelle der Gesellschaft bei Johann Heinrich Pestalozzi, in: Hofmann, Michèle et al. (Hg.): Lehrbuch Pädagogik. Eine Einführung in grundlegende Themenfelder, Bern 2015, 113–130.
- Horlacher, Rebekka: Lehrerbildung als moralisches Unternehmen. Das Seminar Muttenz, in: Hoffmann-Ocon, Andreas; Horlacher, Rebekka (Hg.): Pädagogik und pädagogisches Wissen. Ambitionen und Erwartungen an die Ausbildung von Lehrpersonen, Bad Heilbrunn 2016, 35–54.
- Hörning, Karl; Reuter, Julia: Doing Culture. Kultur als Praxis, in: Hörning, Karl; Reuter, Julia (Hg.): Doing Culture. Neue Positionen zum Verhältnis von Kultur und sozialer Praxis, Bielefeld 2004, 9–15.
- Huber, Christina: Lehrerinnen- und Lehrerbildungsregion Zentralschweiz. Bildungspolitische Entwicklungen seit Ende der 1950er Jahre, Wien/Zürich 2017.
- Hummrich, Merle: Der Fall Schulkulturforschung. Einbettungen im Feld der Bildungsforschung, in: Böhme, Jeanette; Hummrich, Merle; Kramer, Rolf-Torsten (Hg.): Schulkultur. Theoriebildung im Diskurs, Wiesbaden 2015, 161–182.
- Hüppi, Hans-Martin: Die Geschichte von «unterstrass.edu» als «Seminar Unterstrass» bzw. «Evangelisches Lehrerseminar / Kindergärtnerinnenseminar Zürich» [Version vom 25. 9. 2017], Website Institut Unterstrass, www.unterstrass.edu/assets/files/ueber-uns/Geschichte_von_Unterstrass-170925.pdf [3. 8. 2020].
- Idel, Till-Sebastian; Stelmaszyk, Bernhard: «Cultural Turn» in der Schultheorie? Zum schultheoretischen Beitrag des Schulkulturansatzes, in: Böhme, Jeanette; Hummrich, Merle; Kramer, Rolf-Torsten (Hg.): Schulkultur. Theoriebildung im Diskurs, Wiesbaden 2015, 51–69.
- Illi, Martin: Beleuchtung [Version vom 25. 2. 2011], in: Historisches Lexikon der Schweiz, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/016232/2011-02-25> [24. 6. 2019]. (= Illi 2011a)
- Illi, Martin: Heizung [Version vom 24. 3. 2011], in: Historisches Lexikon der Schweiz, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/016231/2011-03-24> [24. 6. 2019]. (= Illi 2011b)
- Illi, Martin: Toilette [Version vom 15. 10. 2014], in: Historisches Lexikon der Schweiz, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/016236/2014-10-15> [24. 6. 2019].
- Illi, Martin: Abfall [Version vom 28. 7. 2016], in: Historisches Lexikon der Schweiz, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/007862/2016-07-28> [24. 6. 2019].
- Illi, Martin, Heller Geneviève: Hygiene [Version vom 17. 12. 2014], in: Historisches Lexikon der Schweiz, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/016310/2014-12-17> [5. 7. 2019].
- Ingold, Tim: Bringing Things to Life. Creative Entanglements in a World of Materials, NCRM Working Paper 15 (2010).
- Ingold, Tim: Anthropology is not Ethnography, in: Ingold Tim: Being Alive. Essays

- on Movement, Knowledge and Description, Abingdon/New York 2011, 229–243.
- Ingold, Tim: The temporality of the landscape, in: Ingold, Tim: The Perception of the Environment. Essays on Livelihood, Dwelling and Skill, London/New York 2000, 189–208. (= Ingold 2000a)
- Ingold, Tim: Work, time and industry, in: Ingold, Tim: The Perception of the Environment. Essays on Livelihood, Dwelling and Skill, London/New York 2000, 323–338. (= Ingold 2000b)
- Jaeggi, Rahel: Kritik von Lebensformen, Berlin 2014.
- Jaritz, Gerhard: Zwischen Augenblick und Ewigkeit. Einführung in die Alltagsgeschichte des Mittelalters, Wien/Köln 1989.
- Jenzer, Sabine: Die «Dirne», der Bürger und der Staat. Private Erziehungsheime für junge Frauen und die Anfänge des Sozialstaates in der Deutschschweiz, 1870er bis 1930er Jahre, Köln 2014.
- Jetzer, Robert: Menschen am Seminar Unterstrass. Ein Verzeichnis ehemaliger Lehrer, Lehrerinnen und anderer Mitarbeiter 1869–1999, Zürich 2000.
- Joris, Elisabeth: Haushaltsmaschinen [Version vom 29. 11. 2007], in: Historisches Lexikon der Schweiz, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/026228/2007-11-29> [24. 6. 2019]. (= Joris 2007a)
- Joris, Elisabeth: Hauswirtschaft [Version vom 29. 11. 2007], in: Historisches Lexikon der Schweiz, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/016097/2007-11-29> [24. 6. 2019]. (= Joris 2007b)
- Joris, Elisabeth: Sittlichkeitsbewegung [Version vom 24. 1. 2013], in: Historisches Lexikon der Schweiz, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/016444/2013-01-24> [5. 7. 2019].
- Joris, Elisabeth: Hausarbeit [Version vom 9. 3. 2015], in: Historisches Lexikon der Schweiz, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/014072/2015-03-09> [24. 6. 2019].
- Joris, Elisabeth; Witzig, Heidi: Brave Frauen, aufmüpfige Weiber. Wie sich die Industrialisierung auf Alltag und Lebenszusammenhänge von Frauen auswirkte (1820–1940), Zürich 1992.
- Joris, Elisabeth; Witzig, Heidi (Hg.): Frauengeschichte(n). Dokumente aus zwei Jahrhunderten zur Situation der Frauen in der Schweiz, Zürich 2001 (1986).
- Juen, Adrian: Curriculum des Primarlehramts an der Universität Zürich (1907–1942) [Version vom 16. 8. 2018], Website Geschichte der Pädagogik an der Universität Zürich, www.paedagogik-feiert.uzh.ch/de/strukturenorganisation/ll-primarlehrant/curriculumprimarlehrant.html [21. 6. 2019]. (= Juén 2018a)
- Juen, Adrian: Struktur und Entwicklung des Primarlehramts an der Universität (1907–1942) [Version vom 16. 8. 2018], Website Geschichte der Pädagogik an der Universität Zürich, www.paedagogik-feiert.uzh.ch/de/strukturenorganisation/ll-primarlehrant/strukturentwicklungprimarlehrant.html [21. 6. 2019]. (= Juén 2018b)
- Juen, Adrian: Feuerbringer, Reinmacher, Pförtner. Hauswarte im kulturell-religiösen Deutungsrahmen zürcherischer Schulgemeinschaften 1899–1949, in: Schwei-

- zerische Zeitschrift für Religions- und Kulturgeschichte 114 (2020), 95–110.
(= Juen 2020a)
- Juen, Adrian: Von Heizung und Hund – Hauswarte an Zürcher Lehrerinnen- und Lehrerseminaren um 1900, in: Hoffmann-Ocon, Andreas; De Vincenti, Andrea; Grube, Norbert (Hg.): Praxeologie in der Historischen Bildungsforschung. Möglichkeiten und Grenzen eines Forschungsansatzes, Bielefeld 2020, 53–80. (= Juen 2020b)
- Juen, Adrian: Prestige und Heimat. (Das Schreiben über) Zoologische Präparate im Kontext der Zürcher LehrerInnenbildung 1897–1944, in: IJHE Bildungsgeschichte II/I (2021), 23–37.
- Käsermann, Marie-Louise: Im Steigerhübel. Zu einem vergessenen Teil der stadtbürgerlichen Spital- und Psychiatriegeschichte 1864–1936, Bern 2012 (2012).
- Kellerhals, Katharina: Das Salz in der Berner Bildungssuppe. 165 Jahre NMS Bern, Bern 2018.
- Keßler, Catharina: Doing School. Ein ethnographischer Beitrag zur Schulkulturforschung, Wiesbaden 2017.
- Kluchert, Gerhard: Schulkultur(en) in historischer Perspektive. Einführung in das Thema, in: Zeitschrift für Pädagogik 55/3 (2009), 326–333.
- König, Gudrun: Eine Kulturgeschichte des Spaziergangs. Spuren einer bürgerlichen Praktik 1780–1850, Wien/Köln 1996.
- König, Gudrun: Das Veto der Dinge. Zur Analyse materieller Kultur, in: Zeitschrift für Pädagogik 58 (2012), Beiheft: Die Materialität der Erziehung. Kulturelle und soziale Aspekte pädagogischer Objekte, 14–31.
- König, Mario: Angestellte [Version vom 18. 11. 2009], in: Historisches Lexikon der Schweiz, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/016384/2009-11-18> [15. 8. 2020].
- Kracauer, Siegfried: Die Angestellten, in: Mülder-Bach, Inka; Belke, Ingrid (Hg.): Siegfried Kracauer. Werke, Bd. 3, Frankfurt a. M. 2006 (1930), 211–310.
- Kreitz, Robert: Pädagogisches Handeln – eine analytische Theorie, Münster/New York/München/Berlin 2006.
- Kühnel, Harry (Hg.): Alltag im Spätmittelalter, Graz 1984.
- Künzel, Helmut: Wohnhygiene und Wärmedämmung. Die Geschichte unserer Wohnkultur, Stuttgart 2017.
- Landwehr, Achim: Die anwesende Abwesenheit der Vergangenheit. Essay zur Geschichtstheorie, Frankfurt a. M. 2016.
- Lindenberger, Thomas: Nachruf. Alf Lüdtkke (18. Oktober 1943–29. Januar 2019), WerkstattGeschichte 80 (2019), 9–15.
- Ludi, Regula: Rezension H-Soz-Kult 4. 2. 2020, über: Dissler, Noemi; Germann, Urs; Gumy, Christel; Odier, Lorraine; Schneider, Laura: Organisierte Willkür. Administrative Versorgungen in der Schweiz 1930–1981. Schlussbericht (Veröffentlichungen der unabhängigen Expertenkommission Administrative Versorgungen, Bd. 10), Zürich 2019.
- Lüdtkke, Alf: Einleitung: Was ist und wer treibt Alltagsgeschichte?, in: Lüdtkke, Alf

- (Hg.): Alltagsgeschichte. Zur Rekonstruktion historischer Erfahrungen und Lebensweisen, Frankfurt a. M./New York, 1989, 9–47.
- Lüdtke, Alf: Alltagsgeschichte. Aneignung und Akteure. Oder – es hat noch kaum begonnen!, in: WerkstattGeschichte 17 (1997), 83–92.
- Lüdtke, Alf: Alltagsgeschichte. Ein Bericht von unterwegs, in: Historische Anthropologie. Kultur – Gesellschaft – Alltag 11/2 (2003), 278–295.
- Lüdtke, Alf; Medick, Hans: «Geschichte – für wen?» Grenzen und Notwendigkeit des Reformismus in der westdeutschen Geschichtswissenschaft (1977), in: Davis, Belinda; Lindenberger, Thomas; Wildt, Michael (Hg.): Alltag, Erfahrung, Eigensinn. Historisch-anthropologische Erkundungen, Frankfurt a. M. 2008, 43–58.
- Lundgreen, Peter: Sozialgeschichte der deutschen Schule im Überblick. Teil I: 1770–1918, Göttingen 1980.
- Lundgreen, Peter: Sozialgeschichte der deutschen Schule im Überblick. Teil II: 1918–1980, Göttingen 1981.
- Lundgreen, Peter: Pädagogische Professionen. Ausbildung und Professionalität in historischer Perspektive, in: Zeitschrift für Pädagogik 57 (2011), Beiheft: Pädagogische Professionalität, 9–39.
- Lundgreen, Peter; Schwibbe, Gudrun; Schallmann, Jürgen: Das Personal an den Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland 1953–2005, Göttingen 2009.
- Lussi Borer, Valérie; Criblez, Lucien: Die Formierung der Erziehungswissenschaft und die akademische Lehrerinnen- und Lehrerbildung, in: Hofstetter, Rita; Schneuwly, Bernard (Hg.): Zur Geschichte der Erziehungswissenschaft in der Schweiz. Vom Ende des 19. Jahrhunderts bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts, Bern 2011, 237–270.
- Lüthi, Max: Märchen. Stuttgart ¹⁰2004 (1962).
- Mages, Roland; Gardiol, Bernhard: Gas [Version vom 30. 7. 2007], in: Historisches Lexikon der Schweiz, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/026222/2007-07-30> [24. 6. 2019].
- Matz, Jutta; Mehl, Heinrich (Hg.): Vom Kienspan zum Laserstrahl. Zur Geschichte der Beleuchtung von der Antike bis heute, Husum 2000.
- Medick, Hans: «Geschichte – für wen?» Zu einem anstössigen Text von Alf Lüdtke und Hans Medick aus dem Jahr 1977, in: Davis, Belinda; Lindenberger, Thomas; Wildt, Michael (Hg.): Alltag, Erfahrung, Eigensinn. Historisch-anthropologische Erkundungen, Frankfurt a. M. 2008, 29–42.
- Meienberg, Niklaus: Die Erschiessung des Landesverrätters Ernst S., Darmstadt 1977.
- Michael, Adrian: Kantonsschule Küssnacht, in: Küssnachter Jahresheft 53 (2013), 14–35.
- Mühlestein, Helene: Mit Schulbüchern Geschichte vermitteln. Didaktische Konzeptionen in Deutschschweizer Schulgeschichtsbüchern, 1870–1990, Dissertation Universität Zürich 2018.
- Müller, Heidi: Dienstbare Geister. Leben und Arbeitswelt städtischer Dienstboten, Berlin 1985.

- Müller, Philipp: Historische Anthropologie. Fragen und Konzepte zur Einführung, in: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 69/5–6 (2018), 334–345.
- Münch, Paul: *Zucht und Ordnung. Reformierte Kirchenverfassungen im 16. und 17. Jahrhundert* (Nassau-Dillenburg, Kurpfalz, Hessen-Kassel), Stuttgart 1978.
- Münch, Paul: Einleitung, in: Münch, Paul (Hg.): *Ordnung, Fleiss und Sparsamkeit. Texte und Dokumente zur Entstehung der «bürgerlichen Tugenden», München 1984, 9–38.*
- Münschke, Frank: «Dass die frei herumlaufen dürfen». Norm und Normabweichung in «TKKG»-Hörspielen, in: Emde, Oliver; Möller, Lukas; Wicke, Andreas (Hg.): *Von «Bibi Blocksberg» bis «TKKG». Kinderhörspiele aus gesellschafts- und kulturwissenschaftlicher Perspektive*, Opladen/Berlin/Toronto 2016, 82–93.
- Nohl, Arnd-Michael; Wulf, Christoph (Hg.): *Mensch und Ding. Die Materialität pädagogischer Prozesse*, Wiesbaden 2013.
- Obermüller, Klara: Töchti. Der ganz besondere Geist auf der Hohen Promenade in den 1950er-Jahren, in: Schnetzer, Dominik (Hg.): *Hohe Promenade. Ein Jahrhunderthaus. Lesebuch zum 100-jährigen Bestehen des 1913 fertiggestellten Schulhauses*, Zürich 2013, 8–17.
- Paquier, Serge: *Elektrifizierung* [Version vom 9. 9. 2010], in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/013845/2010-09-09> [24. 6. 2019].
- Patzold, Steffen: *Konflikte im Stauferreich nördlich der Alpen. Methodische Überlegungen zur Messbarkeit eines Wandels der Konfliktführung im 12. Jahrhundert*, in: Schneidmüller, Bernd; Weinfurter, Stefan; Wiczorek, Alfred (Hg.): *Verwandlungen des Stauferreichs. Drei Innovationsregionen im mittelalterlichen Europa*, Darmstadt 2010, 144–178.
- Payer, Peter: *Hausmeister in Wien. Aufstieg und Niedergang einer Respektsperson*, in: *Wiener Geschichtsblätter* 51/4 (1996), Beiheft.
- Perret, Thomas: *Technischer Fortschritt* [Version vom 11. 9. 2014], in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/013843/2014-09-11> [24. 6. 2019].
- Pestalozzianum (Hg.): *125 Jahre Zürcher Lehrerbildung in Küsnacht. Die kantonale Lehrerbildungsanstalt in Küsnacht und Zürich zeigt: Herkommen – Ausbildung – Berufsarbeit ihrer Schüler*, Zürich 1957.
- Pille, Thomas: *Das Referendariat. Eine ethnographische Studie zu den Praktiken der Lehrerbildung*, Bielefeld 2013.
- Plath, Sylvia: *Die Glasglocke*, Frankfurt a. M. 1968 (1963 engl.).
- Priem, Karin; König, Gudrun; Casale, Rita: *Die Materialität der Erziehung. Kulturelle und soziale Aspekte pädagogischer Objekte. Einleitung zum Beiheft*, in: *Zeitschrift für Pädagogik* 58 (2012), Beiheft: *Die Materialität der Erziehung. Kulturelle und soziale Aspekte pädagogischer Objekte*, 7–13.
- Radkau, Joachim: *Max Weber. Die Leidenschaft des Denkens*, München 2005.
- Ralser, Michaela; Bischoff, Nora; Guerrini, Flavia; Jost, Christine; Leitner, Ulrich;

- Reiterer, Martina: Heimkindheiten. Geschichte der Jugendfürsorge und Heim-
erziehung in Tirol und Vorarlberg, Innsbruck 2017.
- Rauhut, Christoph: Die Praxis der Baustelle um 1900, Zürich 2017.
- Reckwitz, Andreas: Praktiken und Diskurse. Eine sozialtheoretische und methodo-
logische Relation, in: Kalthoff, Herbert et al. (Hg.): Theoretische Empirie. Zur
Relevanz qualitativer Forschung, Frankfurt a. M. 2008, 188–209.
- Reh, Sabine; Scholz, Joachim: Schülerzeitungen als Artefakte. Schulkulturen in den
1950er und 1960er Jahren, in: Zeitschrift für Pädagogik 58 (2012), Beiheft:
Die Materialität der Erziehung. Kulturelle und soziale Aspekte pädagogischer
Objekte, 105–123.
- Rippmann, Dorothee: Gesinde. Dienstmädchen [Version vom 30. 6. 2011], in: Hisn-
torisches Lexikon der Schweiz, Basel 2002–2014, [https://hls-dhs-dss.ch/de/
articles/016376/2011-06-30](https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/016376/2011-06-30) [15. 8. 2020].
- Rogger, Franziska: Abwart Johann Bächler und Prof. Gabriel Valentin: Väterliche
Gefühle und Originalität, in: UniPress 141 (2009), 25.
- s. n.: Geschichte, Website Kantonsschule Küsnacht, www.kkn.ch/portrait/geschichte
[19. 8. 2020]
- Sabelus, Esther: Die weisse Sklavin. Mediale Inszenierungen von Sexualität und
Grossstadt um 1900, Berlin 2009.
- Schmid, Christian: Das Seminar Küsnacht. Seine Geschichte von 1832–1982, Küsnacht
1982.
- Schmid, Christoph: Ausbildung für Primarlehrkräfte. Über den seminaristischen
Weg zum Hochschulstudium, in: Tröhler, Daniel; Hardegger, Urs (Hg.):
Zukunft bilden. Die Geschichte der modernen Zürcher Volksschule, Zürich
2008, 122–141.
- Schneider, Martin: Eine neue Architektur für eine neue Pädagogik, in: Tröhler,
Daniel; Hardegger, Urs (Hg.): Zukunft bilden. Die Geschichte der modernen
Zürcher Volksschule, Zürich 2008, 70–91.
- Schnetzer, Dominik (Hg.): Hohe Promenade. Ein Jahrhunderthaus. Lesebuch zum
100-jährigen Bestehen des 1913 fertiggestellten Schulhauses, Zürich 2013.
- Schoch, Jürg: Freiheit in der Bildung – Freundschaft in der Freiheit. Der Kampf des
Seminars Unterstrass gegen ein staatliches Monopol in der (Lehrer-)Bildung,
in: Hoffmann-Ocon, Andreas (Hg.): Ort der Lehrerinnen- und Lehrerbildung
im Kanton Zürich, Bern 2015, 115–129.
- Schoch, Jürg; Bollier, Claude: «Unter dem Schatten stiller Verachtung». Evangelische
Lehrerbildung im 19. Jahrhundert, in: Criblez, Lucien; Hofstetter, Rita (Hg.):
Die Ausbildung von PrimarlehrInnen. Geschichte und aktuelle Reformen,
Bern 2000, 129–150.
- Schulamt der Stadt Zürich (Hg.): 100 Jahre Töcherschule der Stadt Zürich. Erinne-
rungsschrift, Zürich 1975.
- Schultheiss, Max: Findmittel, Stadtarchiv Zürich V.H. c.98. (1. Serie). Töcherschule
der Stadt Zürich 1875–1976 [Version vom 5. 2. 2018], Website Stadtarchiv Züri-
ch, <https://amsquery.stadt-zuerich.ch/Dateien/30/D150312.pdf> [15. 7. 2020].
- Schumacher, Beatrice: Ferien. Urlaub [Version vom 17. 3. 015], in: Historisches

- Lexikon der Schweiz, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/007629/2015-03-17> [15. 8. 2020].
- Schwartz, Laura: *A Serious Endeavour. Gender, Education and Community at St Hugh's. 1886–2011*, London 2011.
- Seebold, Elmar (Hg.): Kluge. *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache*, Berlin 2002 (1883).
- Siebenhüner, Kim: Things that Matter. Zur Geschichte der materiellen Kultur in der Frühneuzeitforschung, in: *Zeitschrift für Historische Forschung* 42/3 (2015), 373–409.
- Sieber Egger, Anja, Unterweger Gisela: «Da ist die Frage, ob man's steuern kann, seinen Körper». Praxeologische Beobachtungen des Kindergartenalltags, in: Hoffmann-Ocon, Andreas; De Vincenti, Andrea; Grube, Norbert (Hg.): *Praxeologie in der Historischen Bildungsforschung. Möglichkeiten und Grenzen eines Forschungsansatzes*, Bielefeld 2020, 269–295.
- Sieber Egger, Anja; Unterweger, Gisela; Jäger, Marianna; Kuhn, Melanie; Hangartner, Judith (Hg.): *Kindheit(en) in formalen, nonformalen und informellen Bildungskontexten. Ethnografische Beiträge aus der Schweiz*, Wiesbaden 2019.
- Silva, Joseph da: *School(house) Design and Curriculum in Nineteenth Century America. Historical and Theoretical Frameworks*, Cham 2018.
- Spycher, Ernst: *Bauten für die Bildung. Basler Schulhausbauten von 1845 bis 2015 im schweizerischen und internationalen Kontext*, Basel 2019.
- Stalder, Birgit: *Der Gymer. Geschichte und Gegenwart des Gymnasiums Kirchenfeld, Thun/Gwatt* 2018.
- Steinbrecher, Aline: Eine praxeologisch performative Untersuchung der Kulturtechnik des Spaziergangs (1750–1850), in: *Tierstudien* 1/2 (2012), 13–24.
- Steinbrüchel, Rico: Im ehemaligen Johanniterkloster, in: *Küsnachter Jahrbuch* 44 (2004), 31–36.
- Stratmann, Hildegard: *Lehrer werden. Berufliche Sozialisierung in der Volksschullehrer-Ausbildung in Westfalen (1870–1914)*, Münster 2006.
- Tanner, Jakob: *Historische Anthropologie. Zur Einführung*, Hamburg 2004.
- Tanner, Jakob: *Geschichte der Schweiz im 20. Jahrhundert*, München 2015.
- Tanner, Jakob: Ernährung (3.3. Verwissenschaftlichung und Ideologie, Postulate und Statistik (1. Hälfte 20. Jahrhundert)) [Version vom 1. 3. 2017], in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/016224/2017-03-01/#HVerwissenschaftlichungundIdeologisierung2CPostulateundStatistik281.HE4lfte20.Jahrhundert29> [24. 6. 2019].
- Teuteberg, Hans Jürgen: Von der Hausmutter zur Hausfrau. Küchenarbeit im 18./19. Jahrhundert in der zeitgenössischen Hauswirtschaftsliteratur, in: Teuteberg, Hans Jürgen (Hg.): *Die Revolution am Esstisch. Neue Studien zur Nahrungskultur im 19./20. Jahrhundert*, Stuttgart 2004, 101–128.
- Thelen, Tatjana: Kultur/en oder Ontologie/n als Kritik? Ein Kommentar zu Caroline Arni, in: *Historische Anthropologie. Kultur – Gesellschaft – Alltag* 27/2 (2019), 274–280.
- Thompson, Christiane; Jergus, Kerstin; Breidenstein, Georg: *Perspektiven kulturwis-*

- senschaftlicher Bildungsforschung, in: Thompson, Christiane; Jergus, Kerstin; Breidenstein, Georg (Hg.): Interferenzen. Perspektiven kulturwissenschaftlicher Bildungsforschung, Weilerswist 2014, 7–29.
- Tremp, Peter: Den «Campus» realisieren. Ein Geleitwort, in: Hoffmann-Ocon, Andreas (Hg.): Orte der Lehrerinnen- und Lehrerbildung im Kanton Zürich, Bern 2015, 7–12.
- Tschurenev, Jana; Spöring, Francesco; Große, Judith: Einleitung. Sittlichkeitsreform, Biopolitik und Globalisierung, in: Große, Judith; Spöring, Francesco; Tschurenev, Jana (Hg.): Biopolitik und Sittlichkeitsreform. Kampagnen gegen Alkohol, Drogen und Prostitution 1880–1950, Frankfurt a. M. 2014, 7–46.
- Tyack, David; Tobin, William: The «Grammar» of Schooling. Why Has it Been so Hard to Change?, in: American Educational Research Journal 31/3 (1994), 453–479.
- Uekötter, Frank: Im Strudel. Eine Umweltgeschichte der modernen Welt, Frankfurt a. M. 2020.
- Unterhuber, Tobias: «If only I could turn back time». Coming of Age, Nostalgie und die Macht der Medien in Life is Strange, in: Redaktion PAIDA (Hg.): «I'll remember this». Funktion, Inszenierung und Wandel von Entscheidungen im Computerspiel, Glückstadt 2016, 335–353.
- Vallance, Elisabeth: Hiding the Hidden Curriculum: An Interpretation of the Language of Justification in Nineteenth-Century Educational Reform, in: Giroux, Henry; Purpel, David (Hg.): The Hidden Curriculum and Moral Education. Deception or Discovery? Berkeley 1983, 9–27.
- Veyne, Paul: Foucault. Die Revolutionierung der Geschichte, Frankfurt a. M. 1992 (1978 frz.).
- Veyrassat, Béatrice: Mechanisierung [Version vom 29. 12. 2009], in: Historisches Lexikon der Schweiz, Basel 2002–2014, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/013844/2009-12-29> [24. 6. 2019].
- Wagener, Silke: Pedelle, Mägde und Lakaien. Das Dienstpersonal an der Georg-August-Universität Göttingen 1737–1866, Göttingen 1996.
- Weber, Albrecht: Einem neuen Weltalter entgegen? (Literatur und Erziehung. Lehrerbilder und Schulmodelle in kulturhistorischer Perspektive, Bd. 3), Frankfurt a. M. 1999.
- Wernli, Martina: Schreiben am Rand. Die «Bernische kantonale Irrenanstalt Waldau» und ihre Narrative (1895–1936), Bielefeld 2014.
- Wernli, Martina: Der falsche Dreikant. Nachgemachte Schlüssel in der Psychiatrie um 1900, in: European Journal for Nursing History and Ethics 1/1 (2019), 67–89.
- Wernli, Martina; Kling, Alexander (Hg.): Das Verhältnis von res und verba. Zu den Narrativen der Dinge, Freiburg i. Br./Berlin/Wien 2018.
- Wietschorke, Jens: Vigilanz und Schlüsselgewalt. Der Wiener Hausmeister und die Binnenregulierung der Stadt im 19. und 20. Jahrhundert, in: Historische Anthropologie. Kultur – Gesellschaft – Alltag 27/2 (2019), 164–191.
- Willen, Claudia: Überlegungen zur geschlechterspezifischen Sozialisation in Mäd-

- chenerziehungsanstalten, in: Bosshart-Pfluger, Catherine; Grisard, Dominique; Späti, Christina (Hg.): *Geschlecht und Wissen – Genre et Savoir – Gender and Knowledge*. Beiträge der 10. Schweizerischen Historikerinnentagung 2002, Zürich 2004, 227–233.
- Woodtli-Löffler, Susi: *Geschichte des Seminars Küsnacht*, in: *Jahrbuch vom Zürichsee* 14 (1951/52), 339–356.
- Wronka-Kälin, Audrey: *Erziehung zur Hausmutter. Eine Studie über die Anfänge der öffentlichen Mädchenbildung in der Stadt Zürich*, Lizentiatsarbeit Universität Zürich, 1988.
- Ziegler, Béatrice; Hauss Gisela; Lengwiler, Martin (Hg.): *Zwischen Erinnerung und Aufarbeitung. Zwangsmassnahmen an Minderjährigen in der Schweiz im 20. Jahrhundert*, Zürich 2018.
- Zinnecker, Jürgen (Hg.): *Der heimliche Lehrplan. Untersuchungen zum Schulunterricht*, Weinheim/Basel 1975. (= Zinnecker 1975a)
- Zinnecker, Jürgen: *Einleitung*, in: Zinnecker, Jürgen (Hg.): *Der heimliche Lehrplan. Untersuchungen zum Schulunterricht*, Weinheim/Basel 1975, 7–16. (= Zinnecker 1975b)
- Zinnecker, Jürgen: *Kritischer Überblick über die Literatur und zugleich ein Nachwort*, in: Zinnecker, Jürgen (Hg.): *Der heimliche Lehrplan. Untersuchungen zum Schulunterricht*, Weinheim/Basel 1975, 167–207. (= Zinnecker 1975c)