

IJHE

Bildungsgeschichte **International Journal for the** **Historiography of Education** **2-2022**

Debatte

**The current theoretical impasse or
“theorycide” of curriculum studies**

**Die gegenwärtige theoretische Sackgasse oder
der „Theorienmord“ der curriculum studies**

Gesamtregister IJHE 2011-2022

Bildungsgeschichte

International Journal for the Historiography of Education

Bildungsgeschichte

International Journal for the Historiography of Education

Herausgeber

Prof. Dr. Eckhardt Fuchs (Braunschweig)

Dr. Rebekka Horlacher (Zürich)

Prof. Dr. Daniel Tröhler (Wien)

Prof. Dr. Jürgen Oelkers (Zürich)

Redaktion

M.A. Stephanie Fox (Wien)

Prof. Dr. Eckhardt Fuchs (Braunschweig, verantwortlich)

Dr. Rebekka Horlacher (Zürich, verantwortlich)

Prof. Dr. Daniel Tröhler (Wien, verantwortlich)

Lic. phil. Ruth Villiger (Zürich)

Editorial Board

Prof. Dr. Gary McCulloch (University of London)

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

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

Prof. Dr. Stefan Ehrenpreis (Universität Innsbruck)

Prof. Dr. David Labaree (Stanford University)

Prof. Dr. Ingrid Lohmann (Universität Hamburg)

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

Prof. Dr. Fritz Osterwalder (Universität Bern)

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

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

Prof. Dr. Deirdre Raftery (University College Dublin)

Prof. Dr. Rebecca Rogers (Université Paris Descartes)

Prof. Dr. Moritz Rosenmund (Universität Wien)

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

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

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

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

Bildungsgeschichte

International Journal for the
Historiography of Education

12. Jahrgang (2022)
Heft 2

*mit Gesamtregister
IJHE 2011-2022*

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2022

k

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

Erscheinungsweise:
Bildungsgeschichte. International Journal for the Historiography of Education erschien von 2011 bis 2022
halbjährlich, jeweils im Frühjahr (März/April) und im Herbst (September/Oktober).

Die Hefte sind über den Buchhandel zu beziehen.
Das Einzelheft kostet EUR (D) 19,90.

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

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

2022.kg. © by Julius Klinkhardt.
Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne
Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen,
Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung
in elektronischen Systemen.

Druck und Bindung: Bookstation GmbH, Anzing.
Printed in Germany 2022.
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISSN: 2192-4295
ISBN 978-3-7815-2536-8

Inhalt

Editorial 117

Beiträge – Articles

Kirstin Jäggi-Jorns
 Zukünftige Weltgärtnerinnen und Weltgärtner im nationalen Zuschnitt:
 Nationale Identität in der curricularen Konstruktion der Bildung für Nachhaltige
 Entwicklung [Future world gardeners in a national design. The national identity
 in the curricular construction of Education for Sustainable Development] 121

Mette Buchardt, Katarina Kärnebro and Christina Osbeck
 “Outer space” as Cold War spirituality. Students’ drawings and texts
 on “life questions” in 1980s welfare-state Sweden 138

Debatte – Discussion

The current theoretical impasse or “theorycide” of curriculum studies 157

Die gegenwärtige theoretische Sackgasse oder der „Theorienmord“
 der *curriculum studies* 157

João M. Paraskeva
 Curriculum theorycide. Towards non-derivative curriculum theory now! 158

Hannah Spector
 Rejoinder to the “theorycide” at the center of curriculum studies 162

Kasturi Behari-Leak and Yuri Behari-Leak
 Critique today, theory tomorrow: Emerge-and-see 166

Phillip D. Th. Knobloch
 On the concretization of decolonial options in education 172

Vanessa Andreotti
 Coloniality, complexity and the unconscious 176

Rezensionen – Reviews*Jeannine Erb*

Audrey Watters: Teaching Machines 181

Kirstin Jäggi-Jorns

Nils Jablonski/Solvejg Nitzke: Paradigmen des Idyllischen 184

Hans Schildermans

Christoph T. Burmeister: Das Problem Kind 188

Jakob Kost

Florian Hessdörfer: Der Geist der Potentiale 191

Kolumne – Column*Terri Seddon*

Education for apocalypse: sovereignty of mind and the “now” of crisis 195

Incides

IJHE 2011/1 – 2022/2 207

Artikelverzeichnis / Index of articles 210

Autorenverzeichnis / Index of authors 228

Stichwortverzeichnis 232

Keyword index 241

Editorial

Die vielleicht wichtigste Botschaft dieses Editorials ist es, dass die Zeitschrift mit dieser Nummer ihr Erscheinen einstellen wird. Die Gründe dafür sind vielfältig, aber auch einfach. Als Zeitschrift, die von nationalen oder internationalen Fachgesellschaften bzw. Institutionen unabhängig ist, fehlt ihr nicht zuletzt die finanzielle Unterstützung durch ebendiese Organisationen. Ein solcher finanzieller Support ist in den letzten Jahren immer unerlässlicher geworden, weil sich Zeitschriften kaum mehr über Abonnemente gedruckter Ausgaben finanzieren lassen, sondern über online-Angebote, welche die Verlage den Bibliotheken verkaufen. Eine solche online-Ausgabe, die aus unterschiedlichen Gründen im konkreten Fall nur Open Access hätte sein können, hätte den Finanzierungsbedarf allerdings nochmals erhöht, was ohne finanzkräftige, die Zeitschrift finanzierende Institution nicht machbar ist. Zudem ist es auch immer schwieriger geworden, genügend freie Beiträge einzuwerben, welche neben den von der Redaktion geplanten Diskussionen ein wichtiges zweites Standbein der Zeitschrift bilden. Da die IJHE nie von der SSCI oder Scopus indexiert worden ist, fehlt gerade auch dem akademischen Nachwuchs ein Publikationsanreiz, weil dem h-Index bei Bewerbungen auf Stellen im akademischen Milieu jeweils große Bedeutung beigemessen wird. Es erstaunt daher nicht, dass wir bei zunehmender Bedeutung dieser Indexe immer weniger Artikel zur Begutachtung erhalten haben, weshalb die Einstellung der Zeitschrift auch eine gewisse Erleichterung hinsichtlich der Sorge um qualitativ hochwertige Artikel und Rezensionen darstellt.

Ein wichtiges Anliegen unserer zweisprachigen Zeitschrift war es, die deutschsprachige Forschung mit der internationalen zu verknüpfen. Damit wurde sie allerdings nicht notwendigerweise als attraktiver als andere Zeitschriften wahrgenommen. Die beiden Sprachregionen zeichnen sich unter anderem durch tiefgreifende, kulturell bedingte Unterschiede in den jeweiligen Selbstverständlichkeiten darüber aus, wie Forschung betrieben wird oder wie man sich als akademische Person verhält. So gibt es im deutschsprachigen Raum tendenziell immer noch eine unverkennbare Skepsis gegenüber englischsprachigen Publikationen, die zu oft dem Verdacht unterstellt werden, latent einem US-amerikanischen Imperialismus zu frönen.

Wie unsinnig das ist, zeigt sich nicht nur daran, dass ein Großteil der post-kolonialen Diskussionen aus dem angelsächsischen Raum, vor allem aus den USA stammen. Es zeigt sich auch an einer noch rezenteren Diskussion, die ebenfalls in englischer Sprache angestoßen worden ist, vor allem dort geführt wird und mit dem Konzept *epistemicide* verbunden ist. Deren Grundthese lautet, dass sich im Rahmen der imperialen Weltordnung (die oft geschickt als eine Welt der Globalisierung verkauft wird) Epistemologien durchgesetzt haben, die andere, lokal gewachsene Arten der wissenschaftlichen Verständigung erstick(t)en. Dieses Konzept ist auch das Thema der Diskussion unserer

letzten Nummer. Wir haben João M. Paraskeva eingeladen, seine kernigen Thesen zum Epistemizid zu formulieren und haben, wie immer, weitere Kolleginnen und Kollegen gebeten, eben diese These zu diskutieren. Die englische Sprache als gegenwärtige *lingua franca* der Wissenschaft ist keine *langue* im Sinne eines ideologischen Sprachsystems, sie ist kein Diskurs, in dem eine bestimmte Epistemologie zugunsten anderer favorisiert wird. Sie ist eine Art Angebot zur Verständigung über nationale, kulturelle und disziplinäre Grenzen hinweg, und es sind ja vor allem diejenigen akademischen Milieus, die historisch gesehen ebenfalls aus imperialen Kontexten entstanden sind, wie etwa in Spanien, Frankreich oder Deutschland, die heute Mühe bekunden, sich in englischer Sprache auszutauschen. Den englischsprachig geführten Diskussionen latenten Imperialismus vorzuwerfen ist vor diesem Hintergrund scheinheilig.

Die Rubrik „Diskussion“ war mit Sicherheit ein herausragendes Alleinstellungsmerkmal dieser Zeitschrift. Es wurden Thesen etwa von Inés Dussel, Julie McLeod, David F. Labaree, Thomas S. Popkewitz, William F. Pinar und vielen anderen diskutiert, und so ein wohl einzigartiges internationales Forum geschaffen. Eine andere, sehr spezifische Rubrik war jene der *Carte Blanche*, in der Kolleginnen und Kollegen aus aller Welt sich bereit erklärt hatten, für vier Nummern der Zeitschrift jeweils eine Kolumne zu schreiben. Das begann mit Heinz-Elmar Tenorth (2011/12) und ging von Richard Aldrich (2013/14) über Marta Maria Chagas de Carvalho (2015/16), Joyce Goodman (2017/18), David F. Labaree (2019/20) bis zuletzt zu Terri Seddon (2021/22). Sie alle haben mit ihren Beiträgen Einblicke in ganz unterschiedliche bildungshistorische Forschungsperspektiven und -gegenstände ermöglicht.

Wir verabschieden uns von unseren Leserinnen und Lesern also auch mit Dankbarkeit, nicht zuletzt gegenüber den drei Redaktionsmitgliedern, die in dieser Zeit einen großen Teil der administrativen Arbeit erledigt haben, Ragnhild Barbu, Catherina Schreiber und zuletzt Stephanie Fox. Einen ganz besonders großen und expliziten Dank gebührt Andreas Klinkhardt, dem umsichtigen Verleger, der von Beginn an einen maßgeblichen Anteil an den Herstellungskosten der Zeitschrift getragen hat. Ohne ihn und seine ideelle und finanzielle Unterstützung hätte es die IJHE gar nicht erst gegeben. Danke Dir, Andreas!

Die Redaktion

Editorial

Perhaps the most important message of this editorial is that the journal will cease publication with this issue. The reasons for this are many, but also simple. As a journal that is independent of national or international professional societies or institutions, it lacks, not least, financial support from these same organizations. Such financial support has become increasingly indispensable in recent years because journals can hardly be financed by subscriptions to printed editions anymore but by online offerings that publishers sell to libraries. However, such an online edition, which for various reasons could only have been open access in this specific case, would have increased the financing requirements even further, and this is not feasible without a financially strong institution funding the journal. In addition, it has also become increasingly difficult to solicit sufficient free articles, which, in addition to the discussions planned by the editorial board, formed an important second pillar of the journal. Since the IJHE has never been indexed by the SSCI or Scopus, young academics in particular have lacked an incentive to publish in it because the h-indexes are given such great importance when applying for jobs in the academic milieu. It is therefore not surprising that as these indexes have become more important, we have received fewer and fewer articles for review, which is why the discontinuation of the journal also provides some relief in terms of concern for high quality articles and reviews.

An important concern of our bilingual journal was to link German-language research with international research. In doing so, however, it was not necessarily perceived as more attractive than other journals. The two language regions of German and (international) English are characterized, among other things, by profound, culturally determined differences in their respective self-understandings of how research is conducted or how one behaves as an academic. In the German-speaking world, for example, there still tends to be an unmistakable skepticism toward English-language publications, which are too often suspected of latently indulging in US imperialism.

How nonsensical this is is not only shown by the fact that a large part of the post-colonial discussion originates from the Anglo-Saxon world, especially from the USA. It is also evident from an even more recent discussion, which was also initiated in English, has been conducted primarily in the US, and is associated with the concept of *epistemicide*. The basic thesis is that, in the context of the imperial world order (often cleverly sold as a world of globalization), epistemologies have prevailed that stifle(d) other, locally grown modes of scientific understanding. This concept is also the topic of discussion in our last issue. We invited João M. Paraskeva to formulate his pithy thesis on epistemicide and, as always, asked other colleagues to discuss this very thesis. English as the current *lingua franca* of science is not a *langue* in the sense of an ideological language system; it is not a discourse in which a particular epistemology is favored in favor of others. It is a kind

of offer of understanding across national, cultural, and disciplinary boundaries, and it is, after all, primarily those academic milieus that have historically also emerged from imperial contexts, such as in Spain, France, or Germany, that today find it difficult to exchange ideas in English. Against this background, to accuse discussions conducted in English of latent imperialism is hypocritical.

The “Discussion” section was certainly an outstanding unique feature of this journal. Theses by Inés Dussel, Julie McLeod, David F. Labaree, Thomas S. Popkewitz, William F. Pinar, and many others were discussed, thus creating a unique international forum. Another very specific section was that of *Carte Blanche*, in which colleagues from around the world agreed to write a column for each of the four issues of the journal. This began with Heinz-Elmar Tenorth (2011/12) and went on from Richard Aldrich (2013/14) to Marta Maria Chagas de Carvalho (2015/16), Joyce Goodman (2017/18), David F. Labaree (2019/20), and most recently Terri Seddon (2021/22). Their contributions have all provided insights into very different research perspectives and subjects in the history of education.

So, we also say goodbye to our readers with gratitude, not least to the three members of the editorial board who have done much of the administrative work during this period, Ragnhild Barbu, Catherina Schreiber, and most recently Stephanie Fox. A very special and explicit thanks is due to Andreas Klinkhardt, the prudent publisher who has borne a significant share of the journal’s production costs from the beginning. Without him and his idealistic and financial support, the IJHE would not have existed in the first place. Thank you, Andreas!

The editors

Kirstin Jäggi-Jorns

Zukünftige Weltgärtnerinnen und Weltgärtner im nationalen Zuschnitt Die nationale Identität in der curricularen Konstruktion der Bildung für Nachhaltige Entwicklung

Future world gardeners in a national design National identity in the curricular construction of Education for Sustainable Development

Das krisenhafte Momentum des Klimawandels führt seit den 1990er-Jahren im Sinn eines weltgesellschaftlichen Reparaturauftrags zur Pädagogisierung der Nachhaltigen Entwicklung. Zunächst durch die UNESCO initiiert, wurde die Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) als Leitidee in den 2015 genehmigten Schweizer Lehrplan 21 eingearbeitet. In der Schule werden indes nicht nur Inhalte bzw. konkretes Wissen vermittelt, sondern auch eine bestimmte Vorstellung des zukünftigen Bürgers bzw. Bürgerin realisiert. Der Beitrag zeigt, welche Vorstellungen der idealen schweizerischen Identität sich im Curriculum von BNE manifestieren. Dabei wird deutlich, dass sich die ideal vorgestellte, nationale Identität durch Kontinuität auszeichnet, indes in ihrer räumlichen und zeitlichen Dimension ergänzt wurde. Das bedeutet, dass sich zukünftige Schweizer Bürgerinnen und Bürger zugleich als Weltbürgerinnen und Weltbürger verstehen (sollen), die in ihrem Handeln Verantwortung für die Natur, ihre Mitmenschen, sowie künftige Generationen tragen.

Since the 1990s, the critical momentum of climate change has led to the educationalization of sustainable development in the sense of a world societal repair order. Initiated by UNESCO, Education for Sustainable Development (ESD) was incorporated into the 2015 authorized Swiss Lehrplan 21 as a guiding principle. However, school education is not only about content or concrete knowledge, but it also realizes the images of certain kinds of citizen. This article shows which imaginaries of the ideal Swiss identity are manifested in the curriculum of ESD. It thereby demonstrates that imagined national identity is characterized by continuity that in turn is complemented in its spatial and temporal dimensions. Thus, future Swiss citizens (should) perceive themselves as global citizens, who in their actions bear responsibility for nature, their fellow human beings, and future generations.

Schlagworte: Curriculum, nationale Identität, nation building, Bildung für Nachhaltige Entwicklung, Anthropozän

Keywords: Curriculum, national identity, nation building, Education for Sustainable Development, Anthropocene

Der Mensch ist für die Bewohnung und Geschäftsführung der Erde im Ganzen verantwortlich geworden, seit seine Anwesenheit auf ihr sich nicht länger im Modus der mehr oder weniger spurlosen Integration vollzieht.
(Sloterdijk 2015, 25)

Folgt man dem Vorschlag der *Anthropocene Working Group*, einer hochkarätig besetzten interdisziplinären Untergruppe der *International Commission on Stratigraphy*¹, die mithin die globalen Standards für die grundlegende Skala zur Darstellung der Erdgeschichte setzt, so leben wir seit dem 29. August 2016 nicht mehr in der Epoche des Holozäns, welche vor 12 000 Jahren begonnen hat und den Anfang der menschlichen Zivilisation markiert. Vielmehr läute die ökologische Krise einen geochronologischen Epochenumbuch und damit das Zeitalter des Anthropozäns ein. Der Fokus des Interesses richtet sich damit auf den Anthropos – den Menschen –, der die natürliche Umwelt ganz entscheidend verändert bzw. bereits verändert hat. Mit dieser Sichtweise wandelt sich die Vorstellung der menschlichen Wirkmächtigkeit und rückt den Menschen als prägende Spezies ins Zentrum der Betrachtung (Horn 2017, 1f.). Damit wird die Debatte um die Auslegung der vom deutschen Philosophen und Kulturwissenschaftler Peter Sloterdijk im vorangestellten Zitat als „Geschäftsführung“ umschriebene Verantwortung der Menschen eröffnet. In diesem Hinblick spielt es eine zentrale Rolle, ob im „Zeitalter der Menschen [...] die beste Chance“ gesehen wird, „die Erde zu retten“, wie dies etwa der Geobiologe Reinhold Leinfelder in einem mit *Wir Weltgärtner* betitelten Interview in der *Zeit* meinte (Schnabel 2013), oder ob im Menschen, wie dies der britische Geologe und Vorsitzender der eingangs erwähnten Kommission, Jan Zalasiewicz, in *Spiegel Online* proklamierte, „das dominierende Raubtier“ auf Erden gesehen wird (Schwägerl 2011). Es stellt sich nämlich die Frage, ob der Homo sapiens eine höhere Form des Lebens oder bloß der örtliche Hooligan sei (Harari 2017, 113). Die von Sloterdijk den Menschen zugewiesene Verantwortlichkeit ist damit so tiefgreifend, dass sie auch, oder gerade für die Schule nicht irrelevant bleiben kann, da durch sie die Zukunft in fundamentaler Weise konfiguriert wird. Mit dieser Sichtweise geraten nicht nur heutige Schülerinnen und Schüler, sondern vor allem deren zukünftige Funktion als Bürgerinnen und Bürger² in den Fokus, welche, basierend auf den Vorstellungen der „guten“ Gesellschaft ideal konzipiert und durch die Institution Schule geformt werden sollen.

Der Erziehungswissenschaftler Jürgen Oelkers konstatierte 2004, die Ökologiebewegungen habe „die Mitte der Gesellschaft“ (geschweige denn die Schule) noch nicht erreicht. Das Ergebnis von Umwelterziehung in der Weiterbildung von Lehrkräften sei gar „ernüchternd“ (Oelkers 2004, 2). Seitdem hat sich die Situation verändert: Nachhaltigkeit, in welcher Umwelt und Ökologie als Teilaspekte enthalten sind, wurde, wie so viele andere gesellschaftliche

1 Vgl. <https://stratigraphy.org>

2 Bürgerinnen und Bürger verstanden als Einwohnerin oder Einwohner eines verfassungsrechtlich garantierten Staats und territorial definierten Raums (vgl. Tröhler/Tosato-Rigo/Crousaz/Hürlimann 2017, 10).

Herausforderungen oder „Probleme“, die sich seit Mitte des 18. Jahrhunderts stellten, nicht nur pädagogisiert, sondern vor allem auch der Organisation Schule zur Bearbeitung übertragen (vgl. Smeyers/Depaepe 2008; Labaree 2008; Tröhler 2017). Dies zeigen die verschiedenen sprachregionalen Lehrpläne der Schweiz unter der Kategorie „Bildung für Nachhaltige Entwicklung“ (BNE). Nachhaltigkeitsbestrebungen im Rahmen der Organisation Schule können somit als Reaktion auf die Herausforderungen der Zeit verstanden werden.

Indem die Virulenz des globalen Klimawandels³ zugenommen hat veränderte sich – das ist zumindest die hier verfolgte These – gleichermaßen das Bild der idealen nationalen Identität zukünftiger Bürgerinnen und Bürger⁴. Wengleich sich dieselbe auf der personalen Ebene befindet, referiert sie auf die kollektive Identität⁵ als Nation. Diese Nation ist eine „unaufhebbar uneindeutige und vage Angelegenheit“, gleichsam ein „leerer Signifikant“, welcher es gerade wegen dieser Intransparenz und aufgrund dessen, dass sich Kulturen selbst opak sind, zu repräsentieren, imaginieren und erzählen gilt (Giesen/Seyfert 2013, 2). Somit wird die Nation als „vorgestellte Gemeinschaft“ (Anderson 1983, 14f.; vgl. Gellner 1983) betrachtet. Gleichermaßen ist die nationale Identität nicht etwa naturgegeben, sondern vielmehr ein mentales Design, sprich: ein vorgestelltes Konstrukt und damit Ergebnis einer diskursiven Konstruktion eines bestimmten zeitlichen Kontextes (Marchal/Mattioli 1992, 12; Wodak/Cillia/Reisigl/Liebhart/Hofstätter/Kargl 2016, 61). Dass diese sozialen Beschreibungen auf imaginären Erfindungen beruhen heißt jedoch nicht, dass sie nur Einbildungen und damit nicht real sind (Giesen/Seyfert 2013, 2). Gerade die Schule stellt einen zentralen Transformationsriemen der Umsetzung dieser Vorstellungen dar, welche sich aus tradierten sowie aus sich aus ständiger Entwicklung ergebender Inhalte konstituieren (Tröhler 2019, 40). Die „Fabrizierung“ entsprechender Bürgerinnen und Bürger und die Implementierung einer nationalspezifischen Identität wurde im langen 19. Jahrhundert zu einer nicht zu unterschätzenden Aufgabe von Schule, die nicht zuletzt zu diesem Zweck institutionalisiert und ausgebaut wurde (Tröhler/Tosato-Rigo/Crousaz/Hürlimann 2017, 10). So wurde das Ideal des frommen, ehrenhaften, nützlichen, unterwürfigen, dankbaren und ergebenden Schweizer Bürgers mit der Institution des demokratischen Staates durch republikanische Tugenden wie Fortschritt, Freiheit und Solidarität abgelöst (Criblez/Hofstetter 1998, 172, 182f.). In Ergänzung dazu wird die entsprechende *Swissness* zeitnäher mit Attributen wie Fairness, Stabilität, Qualität, Sorgfalt, Pünktlichkeit, Sparsamkeit, Effizienz, Offenheit (Beck 2004, 3), sowie Kontinuität, Hygienebewusstsein, einem hohen Arbeits- wie Erziehungsethos und der mit der direkten Demokratie verknüpften Partizipation (Im Hof 1991, 13, 271f.) umschrieben.

3 Da das Wort „Wandel“ einen linearen Verlauf der Veränderungen impliziert, ist dieser angewendet auf das Klima im Grunde falsch. Dies, da heute eine multiple Zerstörung der Lebensgrundlagen für die menschliche Spezies wissenschaftlich festgestellt werden kann (Penzich 2020, 21; vgl. dazu auch Welzer/Leggewie 2009; Ripple et al. 2021).

4 Infolgedessen stellt die Bürgerin resp. der Bürger ein Konzept dar, das sich abhängig von unterschiedlichen nationalstaatlichen Kontexten unterschiedlich materialisiert und deshalb als *floating signifier* begriffen werden muss (Tröhler 2020, 626), wobei hier nebst dem Faktor Raum der Faktor Zeit anzufügen wäre, aufgrund dessen die Bürgerinnen und Bürger in unterschiedlicher Weise ideal vorgestellt werden.

5 Auch wenn die Rede von kollektiver Identität umstritten ist (vgl. Straub 1998, 99), kann die Verflechtung der kollektiven mit der personalen Identität nicht von der Hand gewiesen werden: “All identity is individual, but there is no individual identity that is not historical or, in other words, constructed within a field of social values, norms of behaviour and collective symbols“ (Balibar 1991, 94).