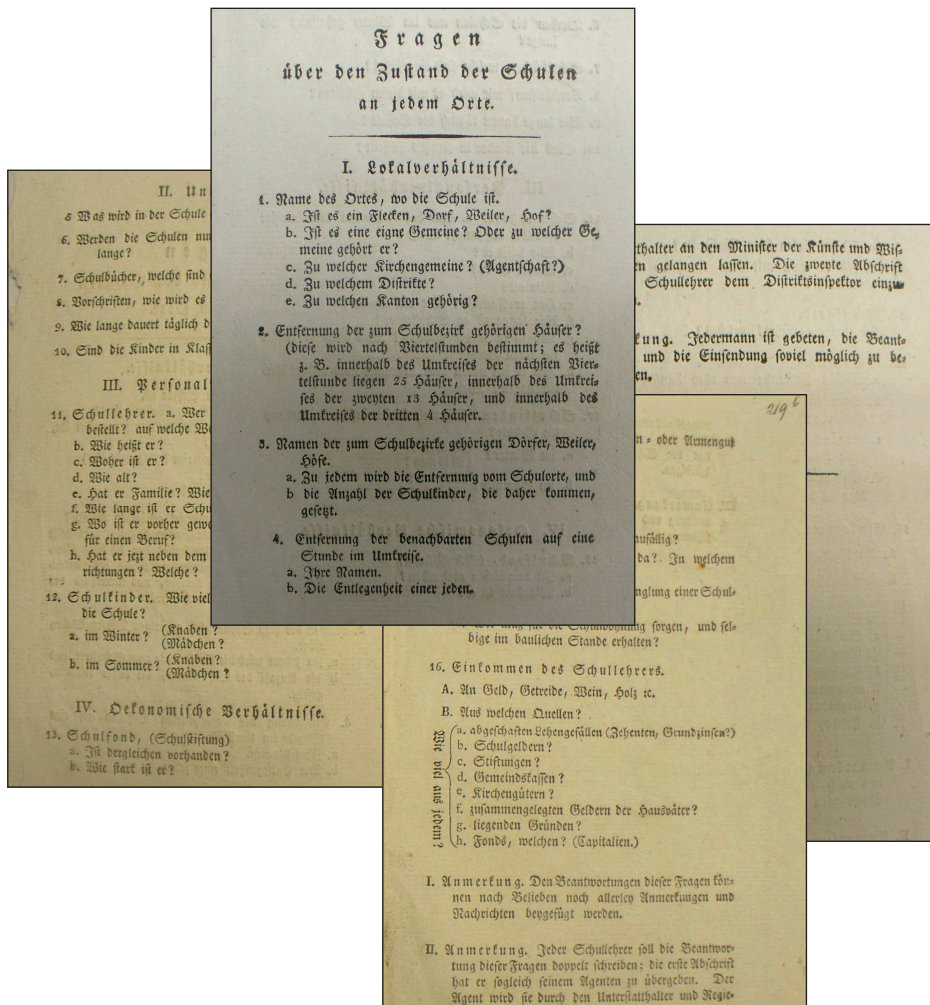


Studien zur Stapfer-Schulenquête von 1799



Daniel Tröhler
(Hrsg.)

Volksschule um 1800

Studien im Umfeld der Helvetischen Stapfer-Enquête 1799

Tröhler

Volksschule um 1800

Studien zur Stapfer-Schulenquête von 1799

herausgegeben von

Daniel Tröhler, Alfred Messerli, Fritz Osterwalder
und Heinrich Richard Schmidt

In dieser Reihe sind erschienen

Brühwiler, Ingrid; Finanzierung des Bildungswesens in der Helvetischen Republik. Vielfalt –
Entwicklungen – Herausforderungen. Bad Heilbrunn 2014.

weitere Bände in Vorbereitung

Daniel Tröhler
(Hrsg.)

Volksschule um 1800
Studien im Umfeld der Helvetischen
Stapfer-Enquête 1799

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2014

k

*Die Bände und Materialien der Reihe "Studien zur Stapfer-Schulenquête von 1799" erscheinen in Zusammenarbeit mit dem DIPF zugleich im Open Access auf www.pedocs.de.
Suchwort: Stapfer-Schulenquête*

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.
Für weitere Informationen siehe 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>.

2014.lg © 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.

Bildnachweis Umschlag: Das Bild zeigt den vierseitigen Fragebogen der Helvetischen Schulumfrage aus dem
Jahre 1799 (BAR 1422, 219a).

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2014.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-1979-4

Inhalt

Daniel Tröhler

Die Stapfer-Enquête 1799 als historischer Meilenstein und
historiographische Chance 7

André Holenstein

Reform und Rationalität. Die Enquêtes in der Wissens- und
Verwaltungsgeschichte der Helvetischen Republik 13

Marcel Rothen und Michael Ruloff

Die vergessenen Schulumfragen der Helvetischen Republik 33

Danièle Tosato-Rigo

Das Bild des Lehrers in der Helvetik: Neue Erwartungen,
herkömmliche Praktiken und Vorstellungen 55

Markus Fuchs

Die gesetzlichen Grundlagen des niederen Schulwesens in der
Helvetischen Republik im Vorfeld der Schul-Enquête 75

Jens Montandon

Die Organisation von Schule aus konfessioneller Perspektive –
Eine Bestandsaufnahme über das Schweizer Schulwesen anhand der
Stapfer-Enquête von 1799 89

Daniel Tröhler

Die helvetischen Schulmeister und die Schulkritik um 1800 103

Ingrid Brühwiler

Schwache Schulen und arme Lehrer? Sozioökonomische Aspekte des
Bildungswesens um 1800 119

Rebekka Horlacher

Pestalozzi und die Lehrer um 1800 135

Heinrich Richard Schmidt

Neue Ergebnisse der Alphabetisierungsforschung für die Schweiz und
Südwestdeutschland um 1800 149

Andrea De Vincenti

Curricula als Manifestationen regional geteilter Schulvorstellungen.
Eine Deutung von Zürcher Antworten auf zwei Schulumfragen im
letzten Drittel des 18. Jahrhunderts 173

<i>Peter O. Büttner</i>	
Schreibunterricht in der Schweiz um 1800	191
<i>David Pfammatter</i>	
Die Niederen Schulen des Unteraargaus im ausgehenden Ancien Regime	207
<i>Fritz Osterwalder</i>	
Der Helvetische Bildungsplan – eine kühne Strategie oder ein schwieriger Kompromiss?	231
Autorinnen und Autoren	249

Daniel Tröhler

Die helvetischen Schulmeister und die Schulkritik um 1800¹

Im Herbst 1801 erschien im helvetischen Nationalverlag Heinrich Gessner eine Publikation, die im ganzen deutschsprachigen Raum Furore machen sollte. Der Autor dieser Schrift hatte dieses Werk als „Vorrede zu seinen Versuchen“ verstanden, „den Müttern Anleitung zu geben“, wie sie „ihre Kinder selbst zu unterrichten hatten“ (Pestalozzi 1801/1932, S. 451). Damit richtete sich das Buch explizit an die frühkindlichen Erzieherinnen in den Familien und nicht an die Volksschule und ihre Lehrer, die in der Schrift ohnehin desavouiert werden. Seine Erfahrungen hätten ihn, so der Autor weiter, zum Schluss gebracht, dass „der öffentliche und allgemeine europäische Schulwagen nicht bloß besser angezogen“ werden, sondern „viel mehr umgekehrt, und auf eine ganz neue Strasse gebracht werden“ müsse (S. 319). Der Urheber dieser Sätze – es handelt sich wenig überraschend um Johann Heinrich Pestalozzi – sollte mit seinem Vorschlag, über die Reform des mütterlichen Unterrichts den Schulkarren auf neuen Schienen zu bringen, sehr berühmt werden; die Publikation trug den vom Verleger eigenmächtig gesetzten und etwas missverständlichen Titel *Wie Gertud ihre Kinder lehrt* (Pestalozzi 1801/1932).

Das Buch wurde in den ersten drei Jahren nach Erscheinen in allen pädagogischen Zeitschriften und vielen Tages- bzw. Wochenzeitungen mit wenigen Ausnahmen positiv bis euphorisch besprochen. Zusätzlich zu den Dutzenden von Beiträgen und Diskussionen in diesen Organen erschienen ab 1802 bereits Monographien und 1804 folgte die erste Dissertation über Pestalozzis Erziehungs- und Lehrmethode, die er in der offensichtlich schulkritischen Schrift *Wie Gertud ihre Kinder lehrt* dargestellt hatte (Tröhler 2002). Dass er dabei auf die fast uneingeschränkte Unterstützung von Philipp Albert Stapfer zählen durfte, dem ersten und bislang einzigen Bildungsministers der Schweiz, hatte dem Erfolg sicherlich entscheidend nachgeholfen. Stapfer hatte zunächst seinen Burgdorfer Verwandten Johannes Schnell für Pestalozzi eingenommen, so dass dieser 1800 unter dem Titel *Schreiben des Bezirksstatthalters von Burgdorf an seinen Freund K.* (Schnell 1800) öffentlich Propaganda für ihn machte. 1800 rief Stapfer zusätzlich eine mit namhaften Schweizer Persönlichkeiten besetzte *Gesellschaft zur Förderung des Erziehungswesens* ins Leben, deren einziger Zweck darin bestand, die pestalozzische „Methode“ allgemein einzuführen und seiner Anstalt in Burgdorf das helvetische Lehrerseminar anzugliedern (vgl. Stadler 1993, S. 117f.). Für diese Anstalt wurde außerdem durch einen Freund von Stapfer, dem Berner Erziehungsrat Johann Samuel Ith, ein äußerst einflussreiches Gutachten erstellt, das 1802 unter dem Titel *Amtlicher Bericht über*

¹ Ich danke Ingrid Brühwiler für ihre wertvolle und umfangreiche Hilfe vor allem im Zusammenhang mit den Fragen der Lehrerlöhne, bei der Recherche im Bundesarchiv und der Identifizierung der einzelnen Lehrpersonen.

die *Pestalozzische Anstalt* erschien und offiziell verbreitet wurde (Ith 1802). Dadurch wurde beidem, Pestalozzis öffentlich geäußelter Schulkritik als auch der Propaganda seiner eigenen, in seinen Augen fundamental besseren Konzeption von Unterricht und Erziehung, viel Ansehen verschafft.

Die Geschichte der Pädagogik im Allgemeinen und die Pestalozzi-Forschung im Besonderen ist dieser Einschätzung weitgehend gefolgt und hat daraus geschlossen, dass sich ein gutes Schulwesen erst im Anschluss an Pestalozzi oder doch zumindest im Verlauf des 19. Jahrhunderts langsam herausgebildet habe. Entsprechend galt die Volksschule vor 1800 als schlecht, unorganisiert und wenig systematisch, als Drill- und Memorierschule mit ungenügend, schlecht oder im besten Fall gar nicht ausgebildeten Lehrkräften, die in der Regel ohne Respekt für die Individualität der einzelnen Kinder waren. Dieses Geschichtsbild, das sich auch gegenüber den großangelegten und historisch-empirischen Forschungen zur Volksaufklärung der letzten drei Jahrzehnte weitgehend schadlos gehalten hat, folgt inhaltlich der zeitgenössischen Polemik und übersieht in dieser Gefolgschaft, welche historische Rolle eine weit ausgedehnte Publizistik bereits um 1800 – gerade im Bereich der Schule – spielte und wie sie das negative Bild des Alten und die Hoffnung auf eine bessere Zukunft massiv verstärkte.

Wie umfangreich die damalige pädagogische Publizistik war, beschreibt der evangelische Theologe, Gymnastik- und Geografielehrer am Erziehungs-Institut in Schnepfenenthal, Johann Christoph Friedrich GutsMuths, in der 1800 erschienenen Pilotnummer seiner Zeitschrift *Bibliothek der pädagogischen Literatur*. Der Sinn seiner Zeitschrift sei es, so GutsMuths, aus den allein in Deutschland jährlich zwischen 300 und 500 erscheinenden Publikationen zur Pädagogik im Allgemeinen und der Schule im Besonderen die wertvollen anzuzeigen und die besonders wichtigen auch zu besprechen (GutsMuths 1801, S. 1f.) – Pestalozzis *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt* wurde bereits im Herbst 1802 auszugsweise abgedruckt (S. 317-321). Diese umfangreiche pädagogische Publizistik wurde später und bis heute auf ganz wenige „Stars“ reduziert, deren Zeitkritik als beglaubigte Zeugenaussagen gelten, auf denen später die Geschichten der Pädagogik geschrieben werden, und die uns jene Bilder vermitteln, die den engagierten pädagogischen Schriftstellern damals auf dem Magen gelegen haben müssen, die aber nicht zwangsläufig die Wahrnehmung aller Beteiligten widerspiegeln.

Der nachfolgende Beitrag will vor dem Hintergrund der Schul-Enquête Stapfers andere Beteiligte zu Worte kommen lassen und dadurch das von der zeitgenössischen Publizistik gezeichnete Bild der Schule in Frage stellen. Dabei wird die These vertreten, dass diese Publizistik – ich meine dabei nicht Ausnahmen, sondern ihre kulturelle Gesamtperformanz als Pädagogik und ihrer Stars – weniger von der Sorge getragen war, der Schule in ihrer konkreten Gestalt zu helfen, als vielmehr Teil einer diskursiven Bewegung war, die in der neueren Forschung als „Pädagogisierung sozialer Probleme“ bezeichnet worden (Smeyers/Depaepe 2010) ist. Diese Bewegung stellte sich maßgeblich als publizistische Konfiguration des deutschsprachigen Protestantismus im späten 18. Jahrhundert heraus (Tröhler 2012) und fand in Pestalozzi ihren unbestrittenen Star (Tröhler 2013). Sie befasste sich wenig mit der vor allem in der Helvetik aufkommenden schulpolitischen Publizistik, die ihrerseits naturgemäß näher an den realen Problemen der Schule und ihrer Akteure war.

Diese These kann im Rahmen eines Artikels natürlich nicht belegt, sondern nur plausibel gemacht werden. Zur Stützung der These setze ich hier die Anliegen der zentralen Ak-

teure des Schulfeldes – der Lehrer – den zentralen Anliegen dieser pädagogischen Publizistik gegenüber. Dabei beschränke ich mich einerseits auf die deutsche Sprache und andererseits auf die Bemerkungen der Lehrkräfte, die diese am Schluss der Stapfer-Umfrage frei anfügen konnten – es handelt sich um rund 430 Bemerkungen von gut 2400 Fragebögen, also annähernd 18%, wobei ich mich auf die gut 370 deutschsprachigen Anmerkungen beschränke. In einem ersten Schritt gehe ich auf die materielle Seite des Lehrberufs ein (1) und in einem zweiten auf die Frage des Schulabsentismus bzw. der Rolle der Eltern in diesem Zusammenhang (2). Im dritten Schritt beleuchte ich curriculare Themen (3) und wende mich danach der öffentlichen Rolle der Lehrer zu (4). Am Schluss diskutiere ich die Frage des Verhältnisses von beruflicher, schulpolitischer und akademischer Reflexion im pädagogischen Feld in unterschiedlichen politischen Kontexten (5).

1 Materielle Aspekte des Lehrberufs: Entlöhnung und Schulhaus

Werden die freien Kommentare am Schluss des Fragebogens, die unterschiedlich lang sind – von wenig aussagenden zwei bis drei Zeilen bis hin zu ganzen Abhandlungen über mehrere Seiten –, nach wahrgenommenen Desideraten untersucht, steht die ökonomische Stellung der Lehrkräfte mit weit über 50% der Klagen ganz klar im Vordergrund, gefolgt von den Sorgen um den Zustand des Schulhauses bzw. der Schulwohnung mit rund 12% der Nennungen. Gestützt auf diese Daten kann man schließen, dass die materiellen Sorgen – Geld und Gebäulichkeit – zwei Drittel und damit den überwiegenden Teil aller Desiderata ausmachen. Rund ein Viertel aller Klagen betreffen ganz direkt den Lohn, das heißt die mangelnde oder nur unregelmäßig eingehende Bezahlung.² Die Lehrer gingen in der Argumentation durchaus komparativ vor, wie beispielsweise der, allerdings sehr privilegierte, Zuger Lateinlehrer Carl Joseph Brandenberger schrieb: „Ich kann nicht glauben, daß es in der ganzen großen Welt irgent eine schlechtere Einrichtung in Besoldung eines Lehrers habe als hier in Zug“ (BAR 1465, fol. 68-69v). Weitere Aspekte im monetären Zusammenhang betrafen den Vorschlag von Freischulen, also Schulen, in denen die Lehrkräfte überhaupt nicht vom Schulgeld der Familien abhingen,³ konkurrierenden Schulen, die Schulkinder und damit Schulgeld abfließen ließen,⁴ Fragen

² Frümisen, Kappel, Mels, Haslen, Bern (mittleres Stadtquartier), Galgenen, Pfäffikon [Schwyz], Bürglen Weinfeld, Frauenfeld Knabenschule, Hollstein, Rikenbach, Buckten, Arth, Küssnacht, Steinerberg, Muotathal, Sarnen, Erstfeld, Kappelen, Barzheim, Aarwangen, Langnau Hühnerbach, Lauperswyl, Eggiwyl (Horben), Schweissberg bei Signau, Nidau, Niederried, Kallnach, Ostermundigen, Lindenthal, Seftigen, Utigen, Kirchdorf, Köniz, Wikhartswyl, Walkringen, Biegenthal, Walkringen Berg, Worb, Landiswil, Lützelflüh, Heimisweil, Zielibach, Leissigen, Solothurn, Marbach, Schaffhausen (Prof. Hurter), Gurzelen, Steinhausen, Birmensdorf, Obergösgen & Winznau, Steinebrunn, Kurzrikenbach auf der Steig, Happerswil, Märwil, Libingen, Bühler, Hundwil, Bernegg, Heiden, Lachen, Wilen, Walzenhausen, Huob, Schachen, Wil (Töcherschule), Ellikon am Rhein, Truttiken, Gütighausen, Neftenbach, Haggenberg, Fehraltorf, Dürstelen, Ehrikon, Russikon, Oberembrach, Winkel, Bachs, Regensdorf, Watt, Oberhasli, Zürich (?), Birmensdorf, Aesch, Knonau, Ebertswil, Horgenberg, Wädenswil, Uerikon, Stäfa Mädchenschule, Stäfa Knabenschule, Esslingen, Freudwil, Lateinschule Zug.

³ Schönenbaumgarten Gottlieben, Schaffhausen Collegium, Obersommeri, Rohrschach, Zuzwil, Neftenbach, Zürich Niederdorf, Unterwetzikon.

⁴ Lustdorf, Happerwil, Birwinken, Amriswil, Affeltrangen, Schalchen, Sennhof, Embrach, Rikon, Rüti, Birmensdorf, Riehen, Eschlikon.

der Holzlieferungen für die Heizung,⁵ Vorschläge zur Pension ausgedienter Lehrer⁶ sowie das große Thema der Nebeneinkommen, das immerhin gut 10% aller Monita in den rund 370 deutschsprachigen Anmerkungen der Fragebögen einnimmt.⁷ Überdies äußerten die Lehrkräfte in rund 12% der Antworten Wünsche in Bezug auf die räumliche Umgebung, zum Beispiel größere oder zumindest besser geeignete Schulzimmer,⁸ ein eigenes Schulhaus,⁹ oder eine eigene Schulwohnung.¹⁰

In der eingangs beschriebenen pädagogischen Publizistik der Zeit sind all diese Themen, die bei den Lehrkräften rund zwei Drittel aller Bemerkungen ausmachen, relativ wenig präsent. Sie finden sich allerdings deutlich prominenter in der schulpolitischen Publizistik der Helvetik. Stapfer als Bildungsminister hatte keine Möglichkeit ausgelassen, das Gelingen der Helvetischen Revolution zunächst ganz allgemein an volksaufklärerische Initiativen zur Akzeptanz-Steigerung der Revolution zu binden, wofür eigens ein Organ gegründet wurde, das *Helvetische Volksblatt*, dessen erster Redaktor Pestalozzi war. Sodann knüpfte Stapfer den Erfolg der Helvetik an das Gelingen einer umfassenden Schulreform,¹¹ das heißt, es galt für ihn als ausgemacht, „dass unsere Revolution nur dann ein Glück sey, wenn dadurch mehr Rechtschaffenheit und Einsicht im Volk entstehe, und also für das Schulwesen gut gesorgt werde“ (Volksblatt 1798, S. 228). Vor diesem Hintergrund verwies Stapfer in seiner Botschaft zum neuen Schulgesetz vom 18. November 1798 an das Parlament darauf, dass die Schulmeister für diese zentrale Aufgabe nicht nur schlecht ausgebildet, sondern generell auch „schlecht besoldet“ seien (Stapfer 1799, S. 68). Kurze Zeit später doppelte das von ihm verantwortete *Helvetische Volksblatt* nach, indem es sowohl die Botschaft als auch das Gesetz kurz erläuterte, worin ausdrücklich eine „anständige Besoldung“ sowie „Wohnung, Holz, Garten und dergleichen“ kostenlos versprochen sowie ab dem Alter von 65 Jahren eine Pension in Aussicht gestellt wurden (Volksblatt, 17. Stück, S. 271). Diese Zusicherungen entsprachen Bedürfnissen, an welche immerhin vierzehn Lehrer in ihren Antworten auf die Schulumfrage gerne erinnerten.¹² Entsprechend nährte auch der St. Galler Lehrersohn und Pfarrer Johann Rudolf Steinmüller die Diskussion um Lehrerlöhne und berichtete als schulpolitischer Publizist und Erziehungsrat des Kantons Säntis von „Lohndumping“ unter konkurrierenden Lehrern (Steinmüller 1801, S. 31f.).

⁵ Rüeggisberg, Pfäffikon [Schwyz], Buckten, Basedingen (reformiert), Basedingen (katholisch), Aarwangen, Lotzwyl, Eggiwyl (Horben), Utigen, Lauterbach, Gimmelwald, Dietikon, Grenchen, Wangen, Bernegg, Illnau, Birmensdorf, Knonau, Wädenswil, Esslingen, Nänikon.

⁶ Buckten, Schwyz [Lateinschule], Glarus (katholisch).

⁷ Langenbruck [altgedienter Lehrer; ev M. Schneider (Districts-Gerichtsschreiber zu Wallenburg, ehem. Lehrer)], Hollstein, Buus, Buochs, Zug (Lateinschule – Pfarrer!), Steinerberg, Muotathal, Kerns, Lungern, Langnau Hühnerbach, Eggiwyl (Horben), Schweissberg bei Signau, Köniz, Landiswil, Schaffhausen (Prof. Hurter), Wallisweil, Arbon (katholische Schule), Truttiken, Fehraltorf, Regensdorf, Dielsdorf, Uerikon, Kempten, Fällanden.

⁸ Basel St. Peter, Wintersingen, Dachslern, Basel Knabenschule Barfüsser, Wintersingen, Buckten, Lützelflüh, Kalberhöny, Marbach, Dulliken-Wyl-Starkirch, Arbon (katholische Schule).

⁹ Muotathal, Unterschächen, Erstfeld, Birmensdorf, Obergösgen & Winznau, Bichelsee, Dussnang Vogel-sang, Dussnang Oberwangen, Maltbach, Ellikon am Rhein, Wülflingen, Dürstelen, Zürich Niederdorf, Zürich Fraumünster, Landikon, Horgenberg, Wädenswil.

¹⁰ Andwil Weinfeld, Erlen Bischofszell, Hollstein, Niederbipp, Kurzrikenbach auf der Steig, Aesch.

¹¹ So etwa im *Helvetischen Volksblatt* 15, 1798, S. 225-229.

¹² Amriswil, Langenbruck, Schüpbach, Köniz, Worb, Hutten, Marbach, Uttwil, Kesswil, Lustdorf, Gottlieben, Gais, Bubenrüti, Mönchaltorf.

Der Umstand der niedrigen Löhne war allgemein bekannt, wurde aber außerhalb der schulpolitischen Publizistik in der Regel nicht als Problem gedeutet, vielleicht, weil es in der lutherischen Tradition ja vorwiegend um die Seele und nicht um die Materialität des Lebens ging, die man scharf von jener trennte. In diesem Dualismus von Innen und Außen beschrieb der Herausgeber des *Taschenbuchs für teutsche Schulmeister*, der evangelische Pfarrer Christoph Ferdinand Moser, die „Mittel, durch welche ein Schulmeister, der keine Profession erlernt hat, auch bei geringem Einkommen sich doch bei Ehren halten kann“ (Moser 1793) und empfahl dringend, keine „Nebengeschäfte“ zu betreiben, die „sowohl ihr Amt als auch ihre eigne Person zu sehr herabwürdigen“ (ebd., S. 237f.). Damit meinte er Nachwächterstellen, Vieh hüten, ernten, dreschen, Holz spalten oder verarbeiten; alles Arbeiten, bei denen nicht nur der Körper erschlafe, sondern auch die „Seelenkräfte“ (ebd., S. 238). Moser gab eine Reihe von Ratschlägen, was angesichts eines zu niedrigen Einkommens getan werden könne. Der erste dieser Ratschläge zielte darauf, dass sich der arme Lehrer eine „verständige, fleissige Gattin“ aussuchen solle, die „nicht ganz ohne Mittel ist und in gutem Ruf stehet“; zweitens solle er selber sehr sparsam sein, drittens müsse er sich das Vertrauen der Obrigkeit, der Vorgesetzten, der Eltern und der Kinder erwerben und seine eigenen Kinder früh zu Arbeitsamkeit erziehen. Wenn er eine eigene Nebenarbeit wähle, könne dies Privatunterricht sein, das Reparieren von Kirchen- oder Stubenuhren oder im Weinhandel tätig sein, wenn er in einer Weingegend wohne, allenfalls könne er mit Schreibmaterialien handeln, mit Samen, Seife oder Schmalz, ohne allerdings den lokalen Krämer zu konkurrieren und nicht um des reinen Profits willen, so dass „das Heil seiner Seele“ gewährleistet bleibe (ebd., S. 239ff.).

2 Schüler-Absentismus und die Rolle der Eltern

Das Urteil, die Lehrer seien vor allem materialistisch und an ihrem Wohlergehen interessiert und demnach weniger an dem Seelenheil ihrer selbst und ihrer Kinder, ist vermutlich auch ein Resultat dieses Dualismus von Innen und Außen, der in der deutschsprachigen pädagogischen Geschichtsschreibung und Theorie bis heute dominiert. Vorstellungen, dass es bei der Erziehung bzw. Bildung letztlich um Erlösung geht, waren in jener Zeit normal. So schrieb der Pfarrersohn und am deutschen Kantianismus geschulte Philosoph und Theologe Christian Weiss in seiner mit Ernst Tillich, Lehrersohn und ebenfalls kantianischer Philosoph, herausgegebenen Zeitschrift *Beiträge zur Erziehungskunst* 1803, dass er jeden Menschen beneide, „welchen eigne Kraft und äussere Vortheile auf einen Posten stellten, wo er Tausenden in einzelnen Fällen hilfreich sein werden, die Summe des Elendes unter den Menschen merklicher vermindern, die Summe des Wohlsyns merklicher vergrössern kann“ (Weiss/Tillich 1803a, S. 2f.), wobei es jetzt nur noch einer Erziehungswissenschaft bedürfe, die dieser „folgereichsten und ehrwürdigsten“ Kunst erfolgreich unter die Arme greife (ebd., S. 5, S. 8f.; Weiss/Tillich 1803b).

Bis auf ganz wenige Ausnahmen scheinen die damals dominanten Publizisten nicht gesehen zu haben, dass die Akteure der „folgereichsten und ehrwürdigsten“ Kunst – die Lehrer – abgesehen von den Fragen zum Lohn und zum Schulhaus, mit Problemen zu kämpfen hatten, die weit weg von Welterlösung und ihrer Formulierung als Wissenschaft waren. Ein damals von der großen Diskussion ausgeblendetes Thema war der Schulabsentismus, der erst im späten 19. Jahrhundert zu einem der ganz großen Themen

im Feld der Schule wurde. In 34 der freien Antworten der Lehrer stand explizit, dass ihnen das dauernde Fehlen der Schüler zu schaffen mache. Man könnte diesen Lehrern vorwerfen, sie beklagten diese Abwesenheit vorwiegend wegen des damit verbundenen Ausfalls von Schulgeld; allerdings stellten nur fünf der 34 Lehrer diesen monetären Zusammenhang in den Vordergrund. Zudem war das wöchentlich eingezogene Schulgeld, das die Eltern für ihre Kinder bezahlten, nur für wenige Schullehrer entscheidend (Brühwiler 2014, S. 132ff.). Die tatsächlich Betroffenen, d.h. die am Stärksten vom wöchentlichen Schulgeld abhängigen Lehrer entsprachen – Ironie des Schicksals – den insgesamt am schlechtesten bezahlten Lehrkräfte, wobei es – zweite Ironie des Schicksals – die eher wohlverdienenden Lehrer waren, welche über schlechte Löhne klagten.¹³ Zwölf Lehrer klagten ohne weitere Begründung über den Absentismus,¹⁴ und weitere sechzehn stellten einen expliziten Zusammenhang von Absentismus und mangelndem Lernfortschritt der Schüler her.¹⁵

Die Sorge um das eigene materielle Wohlergehen war in der Realität kein Gegensatz zur pädagogischen Aufgabe, wenn diese als Beitrag zum Lernfortschritt und anständigem Verhalten der Schüler verstanden wurde. Zwar wurden auch rhetorische Klischees bedient, so etwa vom 39-jährigen Sarner Priester und Lehrer Joseph Lochmann, der seine Anmerkungen mit folgenden Worten schloss: „Ubriges wird sich der Lehrer allen Verfügungen von höheren Behörde gerne unter werffen, und nach Kräften mitwirken gute Christen, Ächte Republikaner, sittliche Menschen zu bilden“ (BAR 1464, fol. 160-161v.), was gängige Topik mit wenig spezifischem Aussagewert war. Wichtiger war, dass sich die Lehrer oft über mangelnde Unterstützung seitens der Eltern beklagten, die gerade nach erfolgter Revolution das Leben der Lehrer schwer machten. So klagte der 50-jährige Lehrer Albrecht Graf aus Uetendorf bei Thun: „Seid der Revolution ist minder Fleiß und gehorsam mer bosheit und Unwillen zu der lehre, ja daß sogar einige Eltern dem lehrer Wollen befehlen Unbegrünter Weiße waß ihre Kinder lehren sollen“ (BAR 1430, fol. 143-144v). Entsprechende Fragen wie „Umgang mit Eltern“ waren aber kein Thema der großen pädagogischen Literatur der Zeit; Friedrich Schiller hatte 1795 in seinen Briefen *Über die ästhetische Erziehung des Menschen* 1795 von einer pädagogischen Provinz ohne Eltern geträumt und der junge Philosoph Johann Friedrich Herbart hatte sich zehn Jahre später in seiner *Allgemeinen Pädagogik* eine weitgehend elternfreie Erziehergemeinschaft „zwischen dem Zögling und dem Lehrer“ vorgestellt, für welche die Lektüre von Homers *Odysee* „Anknüpfungspunkt“ sein sollte (Herbart 1806, S. 35). Dabei ging er von einer vom Kontext unabhängigen pädagogischen Welt aus, die „einheimische Begriffe“ enthalte, deren systematischen Zusammenhang es zu klären gälte (ebd., S. 13). Dieses Werk gilt bis heute als Gründungswerk der Pädagogik als Wissenschaft – zumindest im deutschsprachigen Raum.

In Realität gab es aber Eltern, die in den Augen sowohl der damaligen Bildungsverwaltung als auch der Lehrkräfte ihre Kinder falsch erzogen. Der bereits erwähnte St. Galler Erziehungsrat Johann Rudolf Steinmüller geißelte im November 1799 die „Verwahrlo-

¹³ Kappel, Fraubrunnen, Utzensdorf, Wolfswil, Rüti.

¹⁴ Rüeggisberg, Mitlödi, Bern Mädchenschule Matte, Übischi, Walkringen Berg, Amstalden, Unterseen, Därligen, Günsperg, Eschlikon, Mülberg, Glarus (katholisch).

¹⁵ Flums, Bischofszell (katholische Schule), Bürglen Weinfeld, Buochs, Erstfeld, Glarus (katholisch), Madiswil, Rüderswil, Oberhünigen, Schlosswyl, Worb, Hinderfultigen, Hindelbank, Dietikon, Lauperstorf, Aussersihl.

sung der Kinder im häuslichen Leben“, die es auch den „besten Schuleinrichtungen“ verunmöglichten, Kinder „zu guten und glücklichen Menschen“ zu bilden. Dabei nahm er aber die Eltern in Schutz und stellte für sie zur frühen Intervention eine Liste von Indikatoren zur Identifizierung von Verwahrlosung zusammen und riet ihnen, Kinder schon sehr früh zu Gehorsam zu erziehen und so früh wie möglich ihren „Eigensinn“ zu brechen (Steinmüller 1799). In diesem Sinne beschwerten sich nicht weniger als 26 Lehrer darüber, dass sich die Eltern viel zu wenig Mühe gäben, die Schüler für den Schulunterricht zu motivieren¹⁶ und weitere acht beklagten ausdrücklich, ihre Schüler würden zu Hause in ihrem Verhalten verwahrlosen,¹⁷ was den Unterricht natürlich massiv erschwere.¹⁸ Der 33-jährige Lehrer Jakob Schmitt aus Utzensdorf insistierte, dass die Lehrer an der Verwahrlosung der Kinder keine Schuld trügen, sondern vorwiegend die Eltern, „deren gute Kinderzucht sehr wenig am Herzen liegt“ und denen ein Lehrer ohnehin kaum mehr Ansehen habe „als ein Hirth der Schweine“ (BAR 1431, fol. 205-207). Vor diesem Hintergrund erstaunt es nicht, dass der 60-jährige Lehrer Andreas Rütschy aus Busswyl in der Nähe Burgdorfs nicht nur gesetzliche Grundlagen für ein Anreizsystem für Schüler forderte, sondern auch für Eltern: „Wir hoffen gute Gesetze werden uns bald unsere mühsame Arbeit erliechteren helfen. Schikliche Belohnungen, und Straffen für Elteren und Kinder“ (BAR 1431, fol. 195-196v).

3 Curriculare Fragen

Nach Überzeugung der pädagogischen Reformer hing der Erfolg der helvetischen Revolution von einer erfolgreichen pädagogischen Reform ab. Die entscheidenden Argumente waren eng mit den Slogans Freiheit und Gleichheit verbunden. Gleichheit verlangte ein national standardisiertes Bildungswesen und Freiheit – verstanden als politische Freiheit gleicher Bürger – setzte die Kompetenz voraus, die Rechte des Bürgers vernünftig zu gebrauchen. Vernunft meinte auf der einen Seite die moralische Tugend und auf der anderen Seite das Verständnis über politische Sachverhalte und Gesetzestexte. Während die Frage der Tugend und Mäßigung wenig Widerspruch fand, herrschte eher Uneinigkeit über die Fächer und ihre Didaktik. In einem fiktiven Gespräch im *Helvetischen Volksblatt* meinte ein Diskussionsteilnehmer, er möge „es wohl leiden, das man die Bauern auch etwas mehr lehre als bisher, nur muss man nicht meynen, dass sie Gelehrte werden sollten. Lesen Schreiben, Rechnen – das hat jeder nöthig, und den Unterricht werden die Geistlichen geben, was braucht es mehr?“ (Volksblatt 1798, S. 228). Die Antwort fällt dahingehend aus, dass man sich angesichts der Umstände wohl an dieses limitierte Programm halten müsse, wobei auch Unterricht in Staatskunde, Schweizer Geschichte und Geografie angebracht wären: „Nebendem schickt es sich doch, dass Schweizerische Bürger noch etwas von ihrer Landesverfassung, von ihren Vorältern, von

¹⁶ Flums, Mitlödi, Bürglen Weinfeldten, Riehen, Benken, Glarus katholisch, Signau, Bern Mädchenschule Matte, Fraubrunnen, Theirarcheren, Übischi, Oberhünigen, Bigenthal, Walkringen Berg, Hindelbank, Heimisweil, Leissigen, Därligen, Diektikon, Lauperstorf, Wolfswil, Günsperg, Gurzelen, Oberembrach, Mülberg, Rüti.

¹⁷ Kappelen, Lauperswyl, Theirarcheren, Walkringen, Hinderfultigen, Utzensdorf, Weiler und Zielibach, Lenk, Knonau.

¹⁸ Genauso wie die Klassengrößen, die auch in der Literatur jener Zeit kaum je thematisiert werden, von den Lehrern aber – wenn auch zahlenmäßig nicht dominant – als Problem erwähnt werden: Frümisen, Haslen, Benken, Lozwyl, Kallnach, Signau, Äbnit und Gruben, Marbach.

ihren Nachbarn u.s.w. wissen.“ Der Grund ist einleuchtend, denn lesen können, heißt noch nicht, Zusammenhänge zu verstehen: „Sonst kann einer ja nicht einmal recht eine Zeitung lesen und verstehen“ (ebd., S. 228).

Die Vorstellung eines zeitungslisenden Lehrers, der sich als Bürger über öffentliche Themen informiert, ist ein spezifischer Topos der Helvetik und findet sich in der deutschen pädagogischen Literatur nicht. Hier wird der Kampf gegen den Aberglauben betont oder die Last der Erbsünde bestritten, die Notwendigkeit einer erneuerten religiösen Erziehung immer und immer wieder erörtert, Schulfächer diskutiert, aber die Frage nach der pädagogischen Gestaltung eines politisch-öffentlichen Raumes ist inexistent. Das hängt auch damit zusammen, dass in der deutschen Diskussion die Organisation von Bildung – das heißt der Unterricht – selten zwischen Privatunterricht durch sogenannte Hofmeister und Schulunterricht getrennt wird, wie etwa in Herbarts oben erwähnter *Allgemeinen Pädagogik* (Herbart 1806) oder in den *Grundsätzen der Erziehung und des Unterrichts* des deutschen Theologen August Hermann Niemeyer (Niemeyer 1796). Ein weiteres berühmtes Beispiel neben Herbart oder Niemeyer ist die sehr erfolgreiche fünfteilige Geschichte *Die Familie Werthheim. Eine theoretisch-praktische Anleitung zu einer regelmäßigen Erziehung der Kinder, vorzüglich von dem 6. bis in das 14. Jahr. Für Eltern und Erzieher* des Pfarrersohns, Theologen und Philosophen Johann Heinrich Gottlieb Heusinger (Heusinger 1799/1800).

In der deutschen Diskussion jener Zeit ist Bildung weder privat noch öffentlich, also institutionell nicht klar definiert, sondern beides zugleich und letztlich innerlich, so dass die Schaffung eines politisch-öffentlichen Raumes jenseits der Vorstellungswelt lag – der deutsche „Bürger“ ist bestenfalls Nationalbürger, vor allem der preußische nach 1809, aber nie politischer Bürger (Gruner 1810). Es gab zwar eine Diskussion, in welcher der öffentliche Unterricht institutionell klar abgetrennt ist, doch handelte es sich dabei um das, was man später das niedere Schulwesen nannte. Das war der Volksunterricht für die armen Klassen, von Schulen für Bürger sorgsam getrennt, in dessen Kanon Lesen, Singen und Religion eine dominante Rolle spielten und für welche Theologen Anleitungen für Schullehrer schrieben, wie etwa Johann Christian Dolz' *Neue Katechisationen über religiöse Gegenstände. Zweyte Sammlung* (1799), Johann Wohlers *Unterricht in der Sittenlehre der Vernunft und des Christenthums in katechetischer Form: zum Gebrauche für Prediger, Jugendlehrer und Eltern, auch zum Lesen für Kinder. Zweyte gänzlich umgearbeitete und verbesserte Auflage* (1800) oder Rudolf Friedrich Heinrich Magenaus *Kleine Hand-Bibliothek für deutsche Land-Schulmeister und ihre jüngeren Gehülfen* (1799).

Wohlverstanden: Kein Lehrer der Helvetik wandte sich gegen die Religion bzw. Moralerziehung und sie sahen in der neuen Verfassung auch nicht die Abschaffung derselben. So wütete der 38-jährige Amriswiler Lehrer Jacob Grundlehner gegen solche Gerüchte: „Sage man mehr, die Religion laufe Gefahr ausgetilgt zu werden, zu schanden müssen alle diejenigen werden, welche solches unter die schwachen Menschen ausstreuen, ihr Mund müsse verstummen; diese verruchte Menschen, sammeln sich feürige Kohlen auf ihr Haut, auf jenen Tag der Rechenschaft, welche diesen heilsamen Werck entgegen Arbeiten“ (BAR 1463, fol. 307v-309v). Das war nicht einfach religiöser Eifer, sondern eine pragmatische Auffassung, in welcher Religion und Wissenschaft zusammen gedacht wurden. So plädierte der 35 Jahre alte Knonauer Lehrer Heinrich Grob für effektive Schulgesetze, weil die Schule der Republik grosse, umfassende Aufgaben hätte:

Die Neue Staatsverfassung, fordert Aufklärung Wissenschaften und tugend, Sittlichkeit Gehorsame und Bruder-liebe, Sie ladet zur Veredlung des Menschlichen Herzens ein u.s.w. – Und wen dieses sol [an] alle Bürger, und Bürgerinnen kommen, und so ein Gutes volk ausmacht so muss es von jugend an eingepflanzt werden. Darzu sind die Primar-Schulen das erste Werkzeug. (BAR 1471, fol. 310-313v)

Curricular waren solche Forderungen schwierig umzusetzen – bis heute – und in Wirklichkeit war der Ausbau des Curriculums sehr beschränkt. Die von Stapfer erwünschten Kenntnisse in Staatskunde, Schweizer Geschichte oder Geografie wurden von den Lehrern nur in Ausnahmefällen gefordert und schon gar nie als eigene Fächer verstanden – es war offenbar schon schwierig genug, regelmäßig Rechnen zu lehren, vor allem gegen den Widerstand der Eltern, wie der 66-jährige Ebertswiler Lehrer Hans Weber berichtet:

Was das Rechnen und anders noch Mehr gelehrt könt werden häte ich vielmahl gewünscht den anlass darzu zu haben und were meine freüd gewesen aber für eins häte es das Salarium nicht zugelassen fürs ander hat es bey den Elteren geheissen es sey nicht nöhtig die Kinder viell zu Lehrnen Sie können ihre Sachen gleich [trotzdem, DT] verrichten. (BAR 1471, fol. 322-324)

Gefordert wurden also, wenn überhaupt, keine Fächer, sondern konkrete Bücher, die in die unterschiedlichen Wissensgebiete einführen sollten¹⁹, wobei der 43-jährige Lehrer Salomon Wyss aus Fehraltorf so euphorisch war, dass es schon fast wie Ironie wirkt:

Der Schulbücher halben wäre zuwünschen, daß von der Regierung für solche, welche die Jugend nicht nur so einfach auf Religions Kenntniß, sonder auch auf Natur, Menschen, Staats, Constitutions, Länder, Völker, Geschichts Kenntniß u.s.f. führen und leiten würde. (BAR 1470, fol. 211-212v)

Sekundiert wurde er – ohne das zu wissen – vom 61-jährigen Bucktener Lehrer Johann Jakob Roth, der vor seiner 39-jährigen Schulmeisterkarriere Theologie studiert hatte und der nicht nur die Einführung des Geometrie-Unterrichts sowie ein Rechenbuch forderte, das den Kindern sowohl den Umgang mit den neuen Massen lehren als auch Umrechnungstabellen enthalten sollte, sondern Zusätzliches verlangte:

Neben den bisher üblichen Schulbüchern, sollten nach andere nützliche Lehrbücher eingeführt werden: Z.B. Ein historischer Unterricht von der ganzen Helvetischen Republik, und was von Alten und Neuen Geschichten hiezu dient; dasgl. ein Geografischer Unterricht, nach jetziger neuen Einrichtung: Hiezu erstl. ein Plani-globium; Eine General Karten von ganz Europa; Eine General Karten der ganzen Helvetischen Republik, und eine Special Karte unsres Kantons, nach jetziger Einrichtung der Districten. (BAR 1426, fol. 225-230v)

Diese Forderung war allerdings, wie erwähnt, eine Ausnahme.

4 Schule und die öffentliche Rolle der Lehrer

Die Französische Revolution galt in Schweizer Reformkreisen deswegen als gescheitert, weil Frankreich zu lange mit der Einführung eines flächendeckenden Schulsystems zugewartet habe und dort jetzt nur noch „Vandalismus und Unwissenheit“ herrsche, wie 1798 der Zürcher Altphilologe und Theologe sowie spätere Erziehungsrat Johannes Schulthess in seiner Broschüre *Von der dringenden Notwendigkeit sich der Helvetischen*

¹⁹ Explizit die Lehrer aus: Buckten, Erstfeld, Kappelen, Lützelflüh, Sundlauenen, Birmensdorf, Gottlieben, Lachen, Wilen, Walzenhausen, Fehraltorf.

*Schulen und Lehranstalten von Staats wegen anzunehmen*²⁰ schrieb (Schulthess 1798). Im *Helvetischen Volksblatt* stand zum selben Zeitpunkt, dass es das „helvetische Volk zu schätzen“ habe, „dass man gleich im Anfang der Revolution für die Verbesserung des Schulwesens sorgt, denn sonst könnte es gehen wie in Frankreich“ (Volksblatt 1798, S. 264). Allerdings stellte dieser hohe Anspruch – es ging ja schließlich um nichts weniger als um das Gelingen der Revolution – die Frage nach der öffentlichen Rolle des Lehrkräfte neu und das macht auch verständlich, weshalb in den Reformkreisen die Lohnfrage der Lehrer – in welche sich der „Berufsstand“ gerne einklinkte – so wichtig geworden war: eine Revolution gab es nicht umsonst. Als Heinrich Zschokke 1817 im Roman *Das Goldmacherdorf* den vom langjährigen Militärdienst zurückgekehrten Oswald den moralisch korrumpierten Dorfbewohnern sagen ließ: „Dem Küh- und Säuhirten, der euer Vieh auf die Weide treibt, gebt ihr bessern Lohn als dem Schulmeister, der eure Söhne und Töchter in Gottesfurcht und nützlichen Dingen unterrichten soll“ (Zschokke 1817/2012, S. 33), war das nicht ein realer monetärer Vergleich, sondern ein figurativer, der sich vor dem Hintergrund sehr ungleicher Wichtigkeitszuschreibungen ergab.

Von einem formierten Lehrerstand, wie ihn Moritz Rosenmund und Bettina Diethelm Werder für den Kanton Zürich gegen Mitte des 19. Jahrhunderts beschreiben, kann aber um 1800 keine Rede sein (Rosenmund/Diethelm Werder 2008). Es gibt zwar zu dieser Zeit in Württemberg eine Diskussion, die Volksschullehrer in Versammlungen zu organisieren. Im *General-Synodal-Rescript* vom 1. Februar 1798 wurde der Vorschlag geäußert, dass es

für das Schulwesen sehr vorteilhaft wäre, wenn ... in jeder Diöces nach deren Grösse, eine oder mehre Schulmeister-Conferenzen veranstaltet werden könnten, bey welchen sie sich über Verbesserung des Schulwesens mit einander unter der Direction eines Pfarrers zu besprechen, erprobte Vortheile in der Lehrmethode und Schulzucht, wie überhaupt gemachte pädagogische Erfahrungen sich mittheilen, und einer den andern liebeich zu belehren hätten.

(zit. in: Bruhn o.J., S. 76)

Gegen diesen Vorschlag erhob sich einerseits Protest, wie etwa vom Prediger Gottfried Heinrich Scholl, der sich öffentlich gegen die regelmäßigen Treffen der Lehrer wandte (Scholl 1799a)²¹, während sich andererseits der Blaubeurer Diakon Johannes Lang im selben Jahr im gemeinsam von den beiden evangelischen Theologen Christoph Ferdinand Moser und Christian Friedrich Wittich herausgegebenen Zeitschrift *Der Landschullehrer* für die Versammlungen der Lehrkräfte einsetzte. Diese sollte allerdings, so Lang, „einen erforderlichen Grad von intellectueller und moralischer Bildung und pädagogischen Einsichten und Erfahrungen besitzen müssen“ (Lang 1799, S. 189).²²

In Württemberg wurden die Lehrerkonferenzen in der Generalverordnung von 1810 gesetzlich geregelt (Bruhn o.J., S. 76), wobei sie noch immer vom Pfarrer geleitet werden sollten und im Prinzip der Weiterbildung der Lehrer dienten – von der standespoliti-

²⁰ Diese Broschüre wurde von Stapfer im *Helvetischen Volksblatt* als „treffliches kleines Büchlein“ empfohlen wurde (Volksblatt 1798, S. 267).

²¹ Scholl hatte sich in jener Zeit auch aus volksmoralischen Gründen skeptisch gegen das massive Aufkommen der Flugblätter und Volksschriften geäußert (Scholl 1799b).

²² Der evangelische Pfarrer Rudolf Friedrich Heinrich, der in diesem Jahr 1799 schon eine *Kleine Hand-Bibliothek für deutsche Land-Schulmeister und ihre jüngeren Gehülfen* (Magenau 1799a) veröffentlicht hatte, stärkte Lang in dessen Kampf um eine regelmäßige Lehrerversammlung (Magenau 1799b).

schen Institution der Schulsynode, die 1831 im Kanton Zürich gesetzlich verankert wurde und die Lehrerschaft faktisch autonom machte (Tröhler 2007), war diese Konferenz weit entfernt. Vergleichbares gibt es in der Helvetik um 1800 nicht. Es lassen sich in den Antworten der Lehrer zwar koordinierte Strategien feststellen, doch fanden diese in aller Regel als Privatmaßnahme unter Lehrern im selben Dorf oder zwischen Nachbargemeinden statt. So beklagten sich etwa die Lehrer aus drei Dörfern westlich von Thun – Thierarcheren, Uetendorf und Übischi – fast wortgleich über die negativen Folgen der Revolution hinsichtlich des Schulbesuchs, wie sich auch drei Lehrer aus drei Dörfern östlich von Bern – Walkringen, Walkringen Berg und Bigenthal – ihre Sorge um die Solidarität der Eltern teilten. Eine organisierte vertikale Kommunikation unter den Lehrern gab es allerdings nicht, vielmehr lief diese – in der Schweiz wie in Deutschland – von oben nach unten. Die Bezugsgruppe der Lehrer war das Dorf bzw. deren Vertreter, denen gegenüber – wenn überhaupt – Partizipation gefordert wurde, wie im Fall von Knonau, wo der 35-jährige Schulmeister Heinrich Grob vorschlug: „Es wäre dienlich wenn in Zukunft, der Schulm[e]ist[e]r auch zur Beywohnung gezogen wurde, wenn über Schulsachen gehandelt wird, bey der Municipalitat weil die Meisten glieder wenig Kenntniss von der Schulführung haben“ (BAR 1471, fol. 310-313v).

Von „oben“ wurde auch die Lehrerbildung bzw. die Lehrerweiterbildung gefördert, die es in der Schweiz – im Gegensatz zu Deutschland, wo sie in den Händen der Kirchen teilweise etabliert war (Sandfuchs 2004) – vor 1800 institutionell kaum gab; die Lehrer mussten sich auf weniger institutionalisierte Weise ihre Fertigkeiten aneignen und wir wissen heute noch sehr wenig darüber, wie das tatsächlich vor sich ging. Die Helvetik sollte hier einen Wandel bringen: Bildung der Landschullehrer sei, so Stapfer in einer 1798 erfolgten Eingabe an das Direktorium, vordringlich, denn die besten Lehrpläne und Schulbücher nützten nichts, wenn ungebildete Lehrer damit umgehen müssten. „Darum ist und bleibt die erste Sorge einer Regierung, die das Wohl des Volkes will, die, für Heranbildung eines seiner Aufgabe gewachsenen Lehrerstandes zu sorgen“ (Stapfer zit. in: Luginbühl 1902, S. 152). Die Mittel der Professionalisierung bzw. „Verberuflichung“ (Kuhlemann 1992) der Lehrer war aber umstritten. So wandte sich der Zürcher Altphilologe Johannes Schulthess, der sich 1798 in einer Broschüre von der *Dringenden Nothwendigkeit sich der Helvetischen Schulen und Lehranstalten von Staats wegen anzunehmen* (Schulthess 1798) für die Schulreform ausgesprochen hatte, in einem Schreiben an Stapfer gegen die Gründung eines Seminars, weil ein solches Institut „in sittlicher Hinsicht gefährlich“ sei und „halbgelehrte Halbnarren“ bilden würden, die „besonders die Pfarrer verachten,“ wobei sich Schulthess als Augenzeuge des Lehrerseminars in Württemberg glaubhaft machte (BAR 1422, fol. 210-214v). Die Skepsis gegenüber einer Lehrergrundausbildung war durchaus vereinbar mit der Befürwortung der Schulreform. Die Schwierigkeiten, regionale Lehrerseminare zu installieren, zwangen Stapfer zur Gründung einer zentralen Lehrerbildungsanstalt, wofür er einen geeigneten Seminarleiter suchte. Nach seinen Angaben wandte er sich zuerst an Pestalozzi, der aber keine Lehrer ausbilden, sondern Kinder bilden wollte, dann an Johannes Büel, der interessiert war, sich aber vor den Kriegswirren im Inneren der Schweiz fürchtete, und zuletzt an Johann Rudolf Fischer, den bei Fichte promovierten Philosophen, der in Bildungsfragen als „bildungsphilosophischer Experte“ hätte bezeichnet werden können und der im Herbst 1798 von Pestalozzi das Amt des Redaktors beim *Helvetischen Volksblatt* übernommen hatte und in dieser Rolle vermutlich für die schulrelevanten Texte sorgte, die

bei den Lehrern positiv wahrgenommen wurden. Fischer legte einen Plan eines Lehrerseminars vor, wurde daraufhin im Juni 1799 zum Außerordentlichen Professor der Philosophie und Pädagogik berufen (Steck 1907, S. 43) und fand im mittlerweile verwaisten Schloss in Burgdorf eine geeignete Stätte – just an dem Ort, an den es Pestalozzi, dank der Vermittlung von Stapfer, nach dem Aufenthalt in Stans verschlagen hatte. Zahlreiche Probleme wie fehlende Studenten, mangelndes Geld, kriegerische Unsicherheiten und der Sturz helvetischer Direktoren verzögerten den Start des Seminars und Fischer starb am 4. Mai 1800, noch bevor das Seminar eröffnet werden konnte. Nachdem das Schloss Burgdorf weiterhin leer stand, erhielt Pestalozzi das Recht, in das Schloss zu ziehen und sein Erziehungsinstitut darin zu gründen, dem nun gleichzeitig das helvetische Lehrerseminar angegliedert wurde. Von hier aus propagierte er beides, seine Methode wie auch Ausbildungskurse für angehende Lehrer, diese Methode zu lernen und kritisierte kurz darauf, 1801, dass „der öffentliche und allgemeine europäische Schulwagen nicht bloß besser angezogen“ werden müsse, sondern er „viel mehr umgekehrt, und auf eine ganz neue Strasse gebracht werden“ müsse (Pestalozzi 1801/1932, S. 319).

5 Republik, schulpolitische Publizistik und Pädagogik

Es mögen die Folgen der kriegerischen Unruhen gewesen sein oder die kaum existierende Tradition von Lehrergrundausbildung oder eine Mischung aus beidem, welche den Erfolg des Lehrerseminars in Burgdorf zweifelhaft machten. Die Schweizer schienen eher an einer mehr oder weniger berufsbegleitenden Lehrerweiterbildung Interesse gehabt zu haben; so wurde beispielsweise nur wenige Jahre später, 1806, eine entsprechende Initiative im Kanton Zürich zum großen Erfolg (Godenzi 2008). Die Lehrer waren, glauben wir den Worten des 34-jährigen Steinhausner Lehrers Joseph Hüsler, durchaus bereit, weiterzubilden, wenn sich dies auf den Lohn niederschlagen würde:

Würde mir ein anständiger gehalt angewiesen, so würde ich das ganze Jahr die Schule halten, und mich beschliessen die mir noch manglenden Kenntnisse zu erwerben, um den Pflichten eines Schullehrers genug zu thun. – doch wünschte ich zu erst zu wissen, was für Kenntnisse die Helvetische Regierung von einem Schullehrer für diese gemeinde fodern, um einsehen zu können, ob ich noch das mir mangelnde zu lernen im Stande sey. (BAR 1465, fol. 79-80v)

Ähnlich dokumentierte auch der 60-jährige Lehrer Hans Röthlisberger aus Schwäissberg bei Signau sein Interesse an Weiterbildung:

Jnsonderheit ist zu bemerken, daß die Schullehrer in dießem Revier eine geringe Besolddung ... haben, und für sich und ihre Familien alzu viel durch hand Arbeit sorgen müßen, deswegen sie dem Studium nicht behörig obligen können, um die nötigen kenntnüße, der schönen Künste und Wissenschaften (Wo es auch an guten Bücherehen fehlt) selbst zu lehren, in denen die Kinder von gutem genie nothwendig solten unterrichtet werden. (BAR 1429, fol. 125-127v)

Der Mehrwert eines verbesserten Lohns sollte in die Weiterbildung investiert werden, wie der Oberthaler Lehrer Joß Niklaus versicherte:

das Sie [die Lehrer, DT] nicht nur für Jhr Brod sondern für Jhren wichtigen dienst sorgen können, und auch eine Stunde zu Erweiterung ihrer Wissenschaften, und Vorbereitung vermögen, welches glaube bey Vielen von dieser Classe ser nöthig wehre. (BAR 1431, fol. 48-50v)

Wünsche auf eine der Berufstätigkeit vorangehende Grundausbildung fehlen in der Regel. Die Forderung des 53-jährigen Oberrieder (bei Lützelflüh) Lehrers Jacob Sigenthaler, „Die Schullehrer solten durch frühere Unterricht Vorbereitet ... werden“, ist ebenso die Ausnahme (BAR 1431, fol. 162-163v) wie jene des 43-jährigen Fehraltorfer Lehrers Salomon Wyss, der euphorisiert ein sehr breites Curriculum gefordert hatte und folgend verlangte, „zu verfügen daß geschikte, tüchtige und würdige Schullehrer gebildet werden, die capable seyen, die Jugend in allen Theilen der Wüßenschaften zu unterrichten, und zu guten, nützlichen Republikanern zu bilden“ (BAR 1470, fol. 211-212v). Wo der Bedarf, Mittel und auch ein Experte vorhanden waren, bildeten sich nicht wenige Lehrer selber weiter, wie der Wolfisberger Schulmeister Jacob Tschummi, der berichtete, „daß der Burger Pfarrer durch seine Güte: Mich auf dem Clavier zu spielen Construiren Orthografie und Schmidlin Muse gelehrt hat. Welches ich bezeuge“ (BAR 1429, fol. 210-211v). Vergleichbare Hilfestellungen von Pfarrern wird aus den Gemeinden Oberbipp, Amriswil, Ottenbach, Wolsen und Fällanden gemeldet.

Mit der von Napoleon diktierten Mediationsakte kam die Helvetik 1803 zu ihrem Ende und mit ihr verschwand auch ein großer Teil der schulpolitischen Publizistik. Die Schulen wurden auf einem öffentlich kaum wahrgenommenen Niveau immer wieder in kleinen Schritten angepasst, ohne dass große Würfe angestrebt oder gar vollzogen worden wären. Die Restauration von 1815 brachte in der Schweiz zudem eher geringfügige Rückschritte, so dass die Schulreform erst im Zusammenhang mit der Ende der 1820er-Jahre einsetzenden Regeneration in den Debatten wieder eine wichtige Rolle spielte und dann mehr oder wenig auch wirklich umgesetzt wurde (Tröhler 2011). Das Ende der schulpolitischen Publizistik um 1803 schadete indes der pädagogischen Literatur nicht, ganz im Gegenteil. In der deutschen Diskussion wurde die Wissenschaft der Erziehungskunst im Allgemeinen formuliert oder die Neugeburt des deutschen Menschen, der – mit Fichte – ausgerechnet an Pestalozzis Methode anknüpfen wollte. Fichte versprach, was alle hören wollten, nämlich eine an der natürlichen Entwicklung orientierte Erziehung, die Wissen und Moralität versprach, weltbewältigende Erlösung, gegen die niemand etwas einwenden konnte, wurde sie doch von einer Person versprochen, die sich – auch durch Stapfer gestützt – medial erfolgreich als Messias inszenieren konnte und die Würde der Unterrichtsmethode mit dem Leiden im eigenen Leben demonstrierte (Tröhler 2012).

Fast die gesamte deutschsprachige Literatur übernahm diesen Topos nur allzu gerne und ersetzte – oder verdrängte – die Diskussion über Lehrerbildung, curriculare Ausdifferenzierung, Ganzzahresschule mit Anwesenheitspflicht und gesichertem Auskommen der Lehrer mit Sozialversicherung durch ein Programm, das letztlich auf eine zweifache religiöse Gouvernamentalität hinarbeitete: Während die Volksklassen durch eine religiös motivierte Erziehung fleißig und sittsam gemacht werden sollten, wurde die obere Klasse auf ein Ideal von Menschenbildung verpflichtet, das Bildung genannt wurde, das heißt der Vorstellung innerer Schönheit und Vollkommenheit, fern ab sozialer und politischer Dringlichkeit (Horlacher 2011). Die Lehrerstimmen, die sich um 1799 kurz hatten bemerkbar machen können, waren in diesem noblen Chor unerwünscht. Sie blieben weiterhin die verdächtigsten Objekte einer pädagogischen Reflexion, die nach und nach die ganze Welt pädagogisierte, das heißt soziale Probleme als pädagogische definierte und sie der Schule und ihren Akteuren als vollziehende Instanzen überwies, ohne sich wirk-

lich um die konkrete Schule im Kontext sozialer und kultureller Erwartungen zu kümmern.

Quellen

- [Gruner, Gottlieb Anton]: Die letzten Hoffnungen des Zeitalters in Ansehung der National-Erziehung und des öffentlichen Unterrichts. Ein Beitrag zur Vereinigung der Idee und der bestehenden Wirklichkeit. Ein Nachtrag zu Fichtes Reden an die deutsche Nation. Berlin: s.n. 1810
- Lang, Johannes: Auch ein paar Worte über die im Württembergischen vorgeschlagenen Schulmeisterkonferenzen in Beziehung auf eine dagegen gerichtete Schrift, welche unlängst zu Tübingen im Druck erschienen, von M. Lang, Diakonus in Blaubeuren. In: *Der Landschullehrer* 2(1799), S. 187-213
- Magenau, Rudolf Friedrich Heinrich: Kleine Hand-Bibliothek für deutsche Land-Schulmeister und ihre jüngeren Gehülffen. Stuttgart: Löflund 1799
- Magenau, Rudolf Friedrich Heinrich (1799b): Noch einige Bemerkungen über die Schulmeisterkonferenzen im Württembergischen. In: *Der Landschullehrer* 2(1799), S. 343-357
- Niemeyer, August Hermann: Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Erzieher. Halle: Waisenhaus-Buchhandlung 1796
- Scholl, Gottfried Heinrich (1799a): Über die in Vorschlag gebrachten Schulmeisterconferenzen in Wirtemberg. Ein Schreiben eines Landpredigers an seinen Amtsbruder. Tübingen: Heerbrandt 1799
- Scholl, Gottfried Heinrich (1799b): Ueber Volksblätter: Gesetzgebern, Polizeiaufsehern und Volksschriftstellern gewidmet. Tübingen: Holzmann u. Bohatta 1799
- Schulthess, Johannes: Von der dringenden Nothwendigkeit sich der Helvetischen Schulen und Lehranstalten von Staats wegen anzunehmen. [Zürich]: s.n. 1798
- Stapfer, Philipp Albert: Entwurf der Instruktionen für die neuerrichteten Erziehungsräthe. Luzern: Gruner und Gessner 1799
- Steinmüller, Johann Rudolf: Grosser Nachtheil der Verwahrlosung der Kinder im häuslichen Leben. In: Johann Rudolf Steinmüller: Probe eines Wochenblattes für das östliche Helvetien, Nr. 5/6, 16./23. November 1799
- Steinmüller, Johann Rudolf: Helvetische Schulmeister-Bibliothek, allen Schullehrern und Freunden des Schulwesens gewidmet, Erstes und Zweites Bändchen. St. Gallen: Huber und Compagnie 1801
- Volksblatt: Das Helvetische Volksblatt, August 1798-Februar 1799
- Zschokke, Heinrich: Das Goldmachedorf (1817). Herausgegeben und kommentiert mit einem Nachwort von Holger Böning. Bremen: Edition lumière 2012

Literatur

- Brühwiler, Ingrid: Finanzierung des Bildungswesens in der Helvetischen Republik. Vielfalt – Entwicklungen – Herausforderungen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2014
- Bruhn, Johann Michael: Die frühe Lehrerfortbildung im jungen Königreich Württemberg. Wissenschaftliche Arbeit für die Diplomprüfung in Erziehungswissenschaft an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg. O.J. <http://www.jmbruhn.de/Lehrerfortbildung/lfbpdf/Lehrerfortbildung.pdf> [28.8.2012]
- Godenzi, Luca: Das erste staatliche Lehrerweiterbildungsinstitut im Kanton Zürich 1806-1808. Eine erfolgreiche Kurzgeschichte. In: Michael Göhlich/Caroline Hopf/Daniel Tröhler (Hrsg.): Persistenz und Verschwinden. Pädagogische Organisationen im historischen Kontext. Wiesbaden: VS Verlag 2008, S. 227-235
- Horlacher, Rebekka. Bildung. Bern: Haupt/UTB 2011
- Kuhlemann, Frank-Michael: Modernisierung und Disziplinierung. Sozialgeschichte des preußischen Volksschulwesens 1794-1872. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1992
- Rosenmund, Moritz, Diethelm Werder, Bettina: Für die „idealen und materialen Interessen der Schule und ihrer Lehrer“. Historische Streiflichter auf die Berufspolitik der Volksschullehrer. In: Daniel Tröhler/Urs Hardegger (Hrsg.): Zukunft bilden. Die Geschichte der modernen Zürcher Volksschule. Zürich: NZZ Verlag, S. 143-154
- Sandfuchs, Uwe: Geschichte der Lehrerbildung in Deutschland. In: Sigrid Blömeke/Peter Reinhold/Gerhard Tulodziecki/Johannes Wildt (Hrsg.): Handbuch Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2004, S. 14-37
- Stadler, Peter: Pestalozzi. Geschichtliche Biographie. Band 2: Von der Umwälzung zur Restauration. Zürich: NZZ 1993

- Steck, Rudolf: Johann Rudolf Fischer von Bern und seine Beziehungen zu Pestalozzi. Bern: Gustav Grimm 1907
- Tröhler, Daniel: „Methode“ um 1800: Ein Zauberwort als kulturelles Phänomen und die Rolle Pestalozzis. In: Daniel Tröhler/Simone Zurbuchen/Jürgen Oelkers (Hrsg.): Der historische Kontext zu Pestalozzis „Methode“: Konzepte und Erwartungen im 18. Jahrhundert. Bern: Haupt 2002, S. 9-30
- Tröhler, Daniel: Die Zürcher Schulsynode: Ein demokratisches Kuckucksei in der liberalen Ära Zürichs im 19. Jahrhundert. In: Claudia Crotti/Philipp Gonon/Walter Herzog (Hrsg.): Pädagogik und Politik. Historische und aktuelle Perspektiven. Festschrift für Fritz Osterwalder. Bern: Haupt 2007, S. 53-68
- Tröhler, Daniel: Erfolgreiche Schulentwicklung: Die Geschichte der Schule. In: Rebekka Horlacher (Hrsg.): Schulentwicklung. Eine historische, theoretische und praktische Analyse. Zürich: Pestalozzianum 2011, S. 35-67
- Tröhler, Daniel: Pestalozzi, die Methode, und das Matthäus-Evangelium. In: Patrick Bühler/Thomas Bühler/Fritz Osterwalder (Hrsg.): Zur Inszenierungsgeschichte pädagogischer Erlöserfiguren. Bern: Haupt 2013, S. 259-276
- Tröhler, Daniel: Pestalozzi and the Educationalization of the World. New York: Palgrave Pivot 2013

Autorinnen und Autoren

Brühwiler, Ingrid, 1968, Dr. phil., Post-Doc an der Universität Lausanne im internationalen Projekt *Educating the Future Citizens*. Forschungsschwerpunkte: Finanzierung von Bildungssystemen, qualitative und quantitative Methodenzugänge, *Curriculum studies*, Demokratietheorien, Pragmatismus und Erziehung. Neueste Publikation: Finanzierung des Bildungswesens in der Helvetischen Republik. Darstellung verschiedener Akteure sowie deren Einfluss und Wirkung in unterschiedlichen Regionen der Schweiz um 1800. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2014.

E-Mail: ingrid.bruehwiler@unil.ch

Büttner, Peter O., 1980, Magister-Studium der Germanistik an der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main, 2013 Promotion an der Universität Zürich. Forschungsschwerpunkte: Kinder- und Jugendliteratur des 18./19. Jahrhunderts, Historik des Schreibunterrichts. Neueste Publikation: *Das Ur-Heidi. Eine Enthüllungsgeschichte*. Berlin: Inselbücherei 2011 (japanische Übersetzung 2012).

E-Mail: pe_buettner@hotmail.com

De Vincenti, Andrea, 1977, Dozentin am Zentrum für Schulgeschichte der Pädagogischen Hochschule Zürich und Doktorandin am Historischen Institut der Universität Bern zum Thema „Curriculare Räume. Schulische Praktiken der Zürcher Volksschulen am Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert“. Neueste Publikationen: Die Abstinenzbewegungen gegen das alkoholisierte Volk. Zirkulation wissenschaftlichen Wissens in Schule und Öffentlichkeit in der Schweiz um 1900. In: *IJHE* 2(2013), S. 209-225 (mit Norbert Grube); From Rationalist Autonomy to Scientific Empiricism: A History of Curriculum in Switzerland. In: William F. Pinar (Ed.): *International Handbook of Curriculum Research*. 2013 New York: Routledge, S. 476-492 (mit Rebekka Horlacher).

E-Mail: andrea.devinenti@phzh.ch

Fuchs, Markus, 1979, Dr. phil., 2000 Primarlehrdiplom, 2000-2005 Studium der Geschichte der Neuzeit, Zeitgeschichte und Sozialanthropologie in Freiburg und Paris. 2009-2012 Doktorand im Rahmen des Schweizerischen Nationalfondsprojekts „Das niedere Schulwesen in der Schweiz am Ende der Frühen Neuzeit. Edition und Auswertung der Stapfer-Enquête von 1798/99“ sowie Assistenz am Lehrstuhl „Allgemeine und Historische Pädagogik“ der Universität Bern. 2013 Promotion mit der Dissertation „Über Schule schreiben. Lehrerinnen- und Lehrerperspektiven um 1799 in der Helvetischen Republik“ (Publikation in Vorbereitung).

E-Mail: m.fu@gmx.ch

Holenstein, André, 1959, seit 2002 ordentlicher Professor für ältere Schweizer Geschichte und vergleichende Regionalgeschichte an der Universität Bern. Forschungsschwerpunkte: Politische Kulturgeschichte, Verfassungs- und Verwaltungsgeschichte der Frühen Neuzeit; Kollektive Erinnerung und Geschichtsdenken; Kulturgeschichte des Wissens. Neueste Publikation: *Mitten in Europa. Verflechtung und Abgrenzung in der Schweizer Geschichte*. Baden: hier + jetzt 2014.

E-Mail: andre.holenstein@hist.unibe.ch

Horlacher, Rebekka, 1968, Dr. phil., wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Zürich und Dozentin am Zentrum für Schulgeschichte der Pädagogischen Hochschule Zürich. Forschungsschwerpunkte: Bildungstheorie, Pestalozzi im Kontext, Schulgeschichte, Historische Methoden, *Curriculum Studies*. Neueste Publikation: *Sämtliche Briefe an Pestalozzi*, 6 Bände. Zürich: NZZ 2009-2014 (hrsg. zusammen mit Daniel Tröhler).

E-Mail: rhorlach@ife.uzh.ch

Montandon, Jens, 1975, Lizentiat in historischer Bildungsforschung, Universität Bern (2006). Danach wissenschaftlicher Mitarbeiter in den Forschungsprojekten zur historisch-kritischen Gesamtausgabe von Jeremias Gotthelfs Werken und zur helvetischen Schullehrerumfrage von 1799 (Stapfer-Enquête). Verschiedene Arbeiten im Archivwesen und Weiterbildung in Hochschuldidaktik. Lehrauftrag an der Universität Liechtenstein. Seit 2013 Bereichsleiter der Stiftung intact in Burgdorf. Neueste Publikation: *Gemeinde und Schule. Determinanten lokaler Schulwirklichkeit zu Beginn des 19. Jahrhunderts anhand der bernischen Landschulumfrage von 1806*. Nordhausen: Bautz 2011.

E-Mail: jens_montandon@bluewin.ch

Osterwalder, Fritz, 1947, emeritierter Professor der Universität Bern. Forschungsschwerpunkte: Ausformung pädagogischer Konzepte im Kontext von Theologie und empirischer Wissenschaft (16.-18. Jahrhundert), schweizerische Bildungsgeschichte, Bildungssysteme in ihrem Kontext von Ökonomie und Politik. Neueste Publikation: *Demokratie, Erziehung und Schule*. Bern: Haupt/UTB 2011.

E-mail: fritz.osterwalder@edu.unibe.ch

Pfammatter, David, 1985, frei schaffender Historiker im Büro ARCHEOS (www.archeos.ch) und Berufsmaturitätslehrer für Deutsch und Geschichte an der gewerblich-industriellen Berufsschule Bern. Forschungstätigkeit: Dienstleistungstätigkeit von Transkriptionen über genealogische Recherchen, die Erschließung von Archiven, die Ausarbeitung und Realisierung von Ausstellungs- und Museumskonzepten bis zu komplexen wissenschaftlichen Publikationen. Neueste Publikation: *Die Wild-Mann-Spiele und die UNESCO-Konvention über das immaterielle Kulturerbe*. Brig: Mengis 2014.

E-Mail: david.pfammatter@archeos.ch

Rothen, Marcel, 1986, M.A., Gymnasiallehrer für Geschichte und Geografie und Doktorand im Rahmen des Schweizer Nationalfondsprojekts „Das niedere Schulwesen in der Schweiz am Ende der Frühen Neuzeit. Edition und Auswertung der Stapfer-Enquête von 1798/99“ an der Universität Bern. Forschungsthema: Die Sozial- und Berufsgeschichte der niederen Schullehrerschaft um 1800 in der Schweiz.

E-Mail: marcel.rothen@hist.unibe.ch

Ruloff, Michael, 1982, M.A., 2006 Lehrerpateant an der Pädagogischen Hochschule Zürich. Doktorand der Universität Luxemburg im Rahmen des Schweizer Nationalfondsprojekts „Das niedere Schulwesen in der Schweiz am Ende der Frühen Neuzeit. Edition und Auswertung der Stapfer-Enquête von 1798/99“ und Lehrbeauftragter an der Pädagogischen Hochschule Nordwestschweiz. Forschungsschwerpunkte: Schweizer Schulgeschichte im 18. und frühen 19. Jahrhundert.

E-Mail: michael.ruloff@bluewin.ch

Schmidt, Heinrich Richard, 1952, Assoziierter Professor für Neuere und Neueste Geschichte am Historischen Institut der Universität Bern, Abteilung Schweizergeschichte. Forschungsschwerpunkte: Reformationsgeschichte, Konfessionalisierung, Säkularisation als kultur- und sozialgeschichtlicher Prozess, Historische Bildungsforschung und Schulgeschichte in der Frühen Neuzeit und im 19. Jahrhundert. Neuste Publikation: Religions- und Konfessionsräume. In: Leibniz-Institut für Europäische Geschichte (IEG) (Hrsg.): Europäische Geschichte Online (EGO). Mainz 2013-07-09.

<http://www.ieg-ego.eu/schmidth-2013-de>

E-Mail: heinrich-richard.schmidt@hist.unibe.ch

Tosato-Rigo, Danièle, 1960, Professorin für Geschichte der Frühen Neuzeit an der Universität Lausanne. Forschungsschwerpunkte: Mentalitätsgeschichte, Selbstzeugnisse, Helvetik. Neueste Publikation: Abwehr, Aufbruch und frühe Aufklärung (1618-1712). Das XVII. Jahrhundert. In: Georg Kreis (Hrsg.): Die Geschichte der Schweiz. Basel: Schwabe 2014, S. 255-301.

E-mail: danielle.tosato-rigo@unil.ch

Tröhler, Daniel, 1959, Professor für Erziehungswissenschaften und Direktor der Doctoral School in Educational Sciences an der Universität Luxemburg. Forschungsschwerpunkte: Sprachen, Argumente und Theorien der Pädagogik und der Bildungspolitik, Entwicklung pädagogischer Systeme und Organisationen in internationaler Perspektive, Steuerungselemente öffentlicher Bildung im internationalen Vergleich, Geschichte und Metatheorie der (pädagogischen) Historiographie. Neueste Publikation: Pestalozzi and the Educationalization of the World. New York: Palgrave Pilot 2013 (spanische Übersetzung 2014).

E-Mail: daniel.troehler@uni.lu

Dieser Band beinhaltet vierzehn originäre Beiträge im Zusammenhang mit der 1799 durch den Helvetischen Bildungsminister Philipp Albert Stapfer initiierten großangelegten Schulumfrage. Während einige der Beiträge die wissensgeschichtlichen, ideologischen und politischen Kontextbedingungen der sogenannten Stapfer-Enquête thematisieren, werten die anderen die ersten Daten der rund 2400 überlieferten Antwortbögen aus, die zur Zeit online gestellt werden (www.stapferenquete.ch). Das Resultat ist ein gegenüber der traditionellen Schulgeschichte wesentlich differenzierteres, in vielen Fällen auch korrigiertes Bild der Volksschule um 1800.

Studien zur Stapfer-Schulenquête von 1799
*herausgegeben von Daniel Tröhler, Alfred Messerli,
Fritz Osterwalder und Heinrich Richard Schmidt*



Der Herausgeber

Dr. Daniel Tröhler, geboren 1959, ist Professor für Erziehungswissenschaften und Direktor der Doctoral School in Educational Sciences an der Universität Luxemburg. Forschungsschwerpunkte: Sprachen, Argumente und Theorien der

Pädagogik und der Bildungspolitik, Entwicklung pädagogischer Systeme und Organisationen in internationaler Perspektive, Steuerungselemente öffentlicher Bildung im internationalen Vergleich, Geschichte und Metatheorie der (pädagogischen) Historiographie.

978-3-7815-1979-4



9 783781 519794