# Die Bildung luxemburgischer Lehrkräfte für ihre nationalpädagogische Mission : Konzepte, Konflikte und faule Kompromisse

Autor(en): **Barbu, Ragnhild / Winandy, Jil**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Traverse : Zeitschrift für Geschichte = Revue d'histoire**

Band (Jahr): **24 (2017)**

Heft 1: **Verfassung, Bürgerschaft und Schule = Constitution, citoyenneté et école**

PDF erstellt am: **27.05.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-685858

**Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

**Haftungsausschluss**

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

**http://www.e-periodica.ch**

# Die Bildung luxemburgischer Lehrkräfte für ihre nationalpädagogische Mission

## Konzepte, Konflikte und faule Kompromisse

**Ragnhild Barbu, Jil Winandy**

Die Frage nach der eigenen nationalen Identität stellte sich im Anschluss an den Zweiten Weltkrieg vor allem in denjenigen Ländern Europas, die von Deutschland nicht einfach nur erobert, sondern mit dem Argument einer gemeinsamen – deutschen – Sprache ‹ins Reich zurückgeführt› worden waren. Vor diesem Hintergrund sahen sich nach 1945 vorwiegend deutschsprachige Länder vor die Frage gestellt, wie sie ihre eigene nationale Identität definieren, die sie international durch die Gründung der Vereinten Nationen formal sanktioniert sahen. Dass es nicht die – deutsche – Sprache oder einer ihrer Dialekte sein konnte, die innerhalb der staatlichen Grenzen gesprochen wurden, lag auf der Hand. Die Reaktion des zweisprachigen Luxemburg, fortan Gesetzestexte ausschliesslich in französischer Sprache zu verfassen anstatt wie bisher in beiden Sprachen, verweist zwar auf einen antideutschen Reflex, der über mehrere Jahrzehnte zum Teil leidenschaftlich gepflegt wurde und so *ex negativo* zur nationalen Identitätsbildung beitrug, besagt indes noch wenig darüber, wie Luxemburg sich selbst, auch unterscheidbar von Frankreich und Belgien, als Nation sehen wollte.

Luxemburg verabschiedete, wie alle anderen europäischen Nationalstaaten im langen 19. Jahrhundert auch, im Anschluss an seine konstitutive Verfassung 1841 ein umfassendes Schulgesetz (1843), das mit seiner curricularen Architektur – Schulstufen und -typen mit ihren eigenen Lehrplänen, den Übergangsregimes zwischen den Schulstufen und -typen sowie der LehrerInnenbildung – loyale nationale BürgerInnen als TrägerInnen der sozialen Ordnung bilden sollte.[1] Diese soziale Ordnung war der luxemburgischen Tradition gemäss monarchisch, bürgerlich-elitär und in engen Verbindungen zur katholischen Kirche; eine eigene Aristokratie hatte sich auf dem heutigen Territorium Luxemburgs nie ausgebildet, das bis zum Aufkommen der Stahlindustrie um 1900 fast ausschliesslich landwirtschaftlich geprägt und entsprechend arm war. Die Bevölkerung sprach durchweg den moselfränkischen Dialekt «Luxemburgisch», die *öffentliche* Sprache der Elite hingegen war Französisch; dementsprechend wurden die Kinder im städtischen Milieu mehr in der französischen Sprache unterrichtet als ihre Altersgenossen

auf dem Land, da für sie Karrieren in den höheren Positionen der Luxemburger Kommunal- oder Staatsverwaltung vorgesehen waren.

Für den nationalen Wiederaufbau nach 1945 spielte im Kontext der pädagogisierten Logik des *nation-building* die Schule eine zentrale Rolle. Dem antideutschen Reflex entsprechend wurden nach 1945 trotz einer Rhetorik des Neuanfangs Schulordnungen und Lehrpläne eingeführt, die schon in der Vorkriegszeit in Kraft gewesen waren.[2] Ähnlich handelte man in Bezug auf die LehrerInnenbildung; insbesondere wurden sofort die von den deutschen Truppen abgeschafften Aufnahmebedingungen in die Normalschule,[3] die vor allen Dingen an den Leistungen in den Fächern Religion, Französisch, Deutsch und Mathematik orientiert waren, wieder eingeführt.[4]

Die soziale Rolle der Luxemburger Lehrkräfte der Elementarstufe war traditionell scharf von jener der Sekundarlehrer getrennt. Während die Letzteren eng mit den Verwaltungseliten verflochten waren, die einen grossen Teil ihres Personals aus ebendiesem Sekundarlehrerstand rekrutierten, und dadurch ansehnliche Freiheiten genossen, wurden die Elementarschullehrer eng von der Kirche und der Verwaltungselite überwacht und mitunter öffentlich blossgestellt.[5] Die «Würde des Lehrers»[6] sollte sich demnach aus seiner katholisch-nationalen Gesinnung ergeben und auf dem Vertrauen beruhen, dass ein guter Christ stets in der Lage sei, gute Christen heranzuziehen. Entsprechend wurden die Zugangskriterien für die Normalschule definiert. Die Kandidaten mussten ein Mindestalter von 15 Jahren erreicht haben, ein gutes «Moralitätszeugnis», das vom örtlichen Priester, sowie ein «Zeugnis des guten Benehmens», das vom örtlichen Bürgermeister ausgestellt worden war, vorweisen. Zudem benötigten sie ein Schulzeugnis, das von den Klassenlehrern der Oberprimarschule ausgestellt worden war, wobei die Oberprimarschulen, deren Abschluss im Gegensatz zu dem der *lycées* keinen Zugang zur Universität ermöglichte, auf der Sekundarstufe den tieferen Schultyp darstellten. An diese Tradition knüpfte die Lehrerbildungsreform nach 1945 an,[7] als es darum ging, Luxemburgs nationale Identität neu zu bekräftigen.

Den nationalen *Neu*aufbau mit *Rück*besinnung zu gestalten konnte nur kurze Zeit Erfolg haben, da internationale Entwicklungen im Bereich der Schule allgemein und der LehrerInnenbildung im Besonderen die Reformbereitschaft auch in Luxemburg unterstützten. Nicht zuletzt die Lehrerschaft der Elementarstufe hatte ein Interesse daran, ihre soziale Stellung durch eine angemessene Bildung zu verbessern, sodass nur wenige Jahre nach dem Kriegsende Diskussionen über die Reform der LehrerInnenbildung wieder aufflammten, die schon in der Vorkriegszeit geführt worden waren.[8] Nicht alle Kreise indes wollten einen Reformbedarf erkennen, und in der Folge entwickelte sich eine langjährige Debatte, die 1958 in die Änderung des Gesetzes mündete, mit welchem die Normalschule nach über 100 Jahren Existenz verabschiedet und mit dem *Institut pédagogique* in gewisser

Weise eine neue Ära der Luxemburger Lehrerbildung eingeläutet werden sollte. Die Gründungsgeschichte des *Institut pédagogique* zeigt in exemplarischer Weise, wie die verschiedenen Konzepte der Reform der Lehrerbildung in den politischen Diskurs eingebracht wurden und welche Konflikte sie auslösten. Die auf formaler Ebene eingeläutete und zelebrierte neue Ära sollte sich bei genauerem Hinsehen als ziemlich schwacher Kompromiss entpuppen, mit dem es zwar gelang, formal auf standespolitische Forderungen eines Teils der Lehrerschaft und auf internationale Trends einzugehen, der inhaltlich aber an der luxemburgischen Tradition des christlich-katholischen Nationalerziehers festhielt. Diese These soll im Folgenden in drei Schritten erläutert werden. Zunächst werden die unterschiedlichen Konzepte dargestellt, mit denen der Reformbedarf argumentativ legitimiert beziehungsweise kritisiert wurde, dann werden die konfliktbehafteten Debatten rekonstruiert, die sich aus diesen propagierten Konzepten ergaben, und daran anschliessend soll gezeigt werden, wie fragwürdig die These der Neuartigkeit des *Institut pédagogique* ist, mit welchem offiziell eine Verbesserung der Ausbildung der Primarschullehrer angestrebt wurde und somit die bestmögliche Erziehung zukünftiger Staatsbürger gewährleistet werden sollte. Am Schluss wird resümiert, wie sich das *Institut pédagogique* weiterhin an religiösen und patriotischen Leitbildern orientierte, die den Lehrerdiskurs und die nationale Identität bereits im 19. und frühen 20. Jahrhundert geprägt hatten.

## Konzepte und Leitbilder der Lehrerbildung an der Schwelle zum «Institut Pédagogique»

Mit dem zunehmenden Ausbau des nationalen Bildungswesens gegen Ende des 19. Jahrhunderts und insbesondere mit dem umfassenden Primarschulgesetz von 1912 sollte in Luxemburg ein neues staatsbürgerliches Leitbild geformt werden, das sowohl auf Wissensvermittlung als auch auf der Entwicklung christlicher, bürgerlicher und sozialer Tugenden beruhen sollte.[9] Vorrangiges Ziel des neuen Lehrplans war die Anleitung zum selbstständigen Denken und Arbeiten sowie die Entwicklung der Kenntnisse und Fertigkeiten, welche die SchülerInnen für die Gestaltung des zukünftigen Lebens als Luxemburger NationalbürgerInnen benötigten. Das Schulleben sollte dabei in vorbildlicher Weise an Ordnung und Pünktlichkeit ausgerichtet sein, und die Lehrkräfte waren gehalten, in den Kindern Heimatliebe zu wecken. Hierbei sollte die Lehrweise pädagogischen Standards entsprechen und sich am Entwicklungsstand der Kinder orientieren.[10]
Mit dem Schulgesetz wurde die lang beschworene Verlängerung der Ausbildungszeit[11] und die Einführung einer bereits 1907[12] geforderten pädagogischen Sektion in den Oberprimarschulen umgesetzt.[13] Dennoch beklagten der Staatsrat

wie auch die Lehrerschaft, dass die Normalschule noch immer auf dem Niveau der Mittelschulen – und nicht auf Sekundarschulniveau *(lycées)* – angesiedelt sei, wodurch die politischen, intellektuellen und wirtschaftlichen Vorteile der Gymnasien weiterhin exklusiv einer bestimmten sozialen Schicht zugute kamen.[14] Obwohl es in den folgenden Jahrzehnten zahlreiche Versuche gab, die Lehrerbildung zu reformieren, änderte sich im Grunde wenig. Sie blieb bis in die Nachkriegszeit als eine Institution bestehen, deren Aufgabe vornehmlich darin bestand, die Lehrer als sittliche und moralische Vorbilder der Nation und der zu erziehenden zukünftigen Staatsbürger hervorzubringen.

Mit dem Ende des Zweiten Weltkriegs und der Befreiung des Grossherzogtums von den deutschen Besatzungstruppen wurden die während der Besatzungszeit «Lehrerbildungsanstalt»[15] genannten Ausbildungsstätten wieder in «Normalschule» umgetauft. Deutschsprachige Pädagogen und Bildungsphilosophen, wie beispielsweise Johann Heinrich Pestalozzi, Friedrich Schleiermacher oder Georg Kerschensteiner, die vor der Besatzungszeit die Leitbilder der Luxemburger Lehrerbildung massgeblich geprägt hatten, sollten nunmehr zunehmend durch belgische, niederländische sowie britische Ideale ersetzt werden.[16]

Ungeachtet der restaurativ-antideutschen Bildungspolitik der Nachkriegszeit wurde 1947 eine Spezialkommission einberufen, die aus Primar-, Oberprimar- und Sekundarlehrern sowie den Direktoren der Sekundarschulen und der beiden Normalschulen bestand. In ihrem Gutachten schlugen sie drei Modelle einer künftigen Lehrerbildung vor, wobei dem Modell, das die Elementarschullehrerausbildung auf ein akademisches Niveau heben sollte, der Vorzug gegeben wurde. Die staatliche Unterrichtskommission und die oberste Verwaltungsbehörde sprachen sich jedoch zugunsten des dritten Modells nach französischem Vorbild aus,[17] das wohl den Besuch der Sekundarschule *(lycée)* vorsah, für die drei Abschlussjahre allerdings in einem Zweig, der mit einem entsprechenden Abschlusszertifikat spezifisch auf den Lehrberuf vorbereiten sollte.

Das Reformprojekt fiel nach der Übermittlung an den Staatsrat *(conseil d'Etat)* jedoch in einen Dornröschenschlaf (1951–1954). Erst 1957, nach der Weiterleitung des Entwurfs an die Normalschulen, bezog der Staatsrat Stellung und brachte die Einführung des Pädagogischen Instituts auf den Weg.

1957 reiste Emile Schaus, Direktor der Normalschule, im Auftrag der Regierung nach Frankreich, um das französische Modell weiter zu prüfen. Nach der Rückkehr lobte Schaus in seinem zehnseitigen Abschlussbericht vom März 1957 die Vorzüge der *Ecole normale de Versailles* und die Schulkultur Frankreichs.[18] Er unterstützte überdies die Forderung der Lehrerschaft, das Abschlusszertifikat der Sekundarschule als Voraussetzung zum Eintritt in die Lehrerbildung geltend zu machen. Dies würde den Primarschullehrern nicht zuletzt ein höheres gesellschaftliches Ansehen verschaffen.

Die Lehrerbildung sollte dem christlich-sozialen Bildungsminister Pierre Frieden zufolge nicht allein intellektuelle Fähigkeiten und ein professionelles Bewusstsein fördern, sondern in den angehenden LehrerInnen auch die richtige moralische Haltung, patriotisches Denken sowie ein allgemeines Verständnis internationaler Entwicklungen wecken.[19] Den Konzeptionen von Jules Ferry folgend, rühmte Frieden in der Abgeordnetenkammer das Leitbild des französischen *Ministère de l'éducation nationale,* welches das Konzept der *éducation* vor das der *instruction* stellte. Weit über wissenschaftliche Anforderungen hinaus sollten die Bürger des Grossherzogtums nach französischem Vorbild vor allem Menschlichkeit und Moral erfahren.[20] Disziplin, Nationalstolz und ein ausgeprägtes Zusammengehörigkeitsgefühl sollten die Leitbilder zur Erziehung zukünftiger Luxemburger ausmachen.[21]

## Wiederkehrende Konflikte bezüglich der Rolle der Kirche und des Ausbildungsniveaus

Nachdem es 1909 erstmals nichtreligiös ausgebildeten Lehrerinnen erlaubt worden war, in öffentlichen Schulen zu unterrichten, kam es in Verbindung mit einer von der *Commission d'Instruction* geforderten Gleichstellung von Lehrern und Lehrerinnen 1949 vermehrt zu Reaktionen von katholisch-konservativen Politikern.[22] In der Kammerdebatte 1958 war es letztlich Bildungsminister Frieden, der zur Abschaffung der geschlechtlichen Trennung der zwei Sektionen aufforderte und seine Interessen letztendlich auch durchsetzen konnte.[23]

Ähnlich verhielt es sich mit einer weiteren zentralen Forderung der Lehrerschaft: die endgültige Befreiung von religiöser Aufsicht. Trotz einer zunehmenden Säkularisierung der LehrerInnenausbildung und der (vermeintlichen) Ersetzung des Religionsunterrichts durch einen Moralkurs sollte die Kirche in die Auswahl geeigneter Professoren eingebunden werden. Gemäss der Gesetzesvorlage sollten zukünftige Professoren dieses Kurses auf der Basis einer vom Bischof erstellten Liste ernannt werden.[24]

Die institutionelle Verankerung Geistlicher in einem Schulgesetz war in jener Zeit bei weitem nicht mehr unumstritten, schien doch ein allgemeiner Konsens darüber zu bestehen, dass der Lehrer vorrangig dem Staat zu dienen habe und nicht der Kirche.[25] Darüber hinaus hatte der Staatsrat bereits im Vorfeld der Parlamentsdebatte gefordert, dass die Klausel, die den Einbezug des Bischofs in das Nominierungsverfahren vorsah, unbedingt zu streichen sei. Eine Korrektur der Gesetzesvorlage erfolgte jedoch nicht und in der Abstimmung über die Gesetzesvorlage kam es zu einer knappen Stimmenmehrheit zugunsten der Nominierungsklausel – diese knappe Stimmverteilung vermag darauf hinweisen,

dass nicht allein Oppositionelle Vorbehalte hatten.[26] Insgesamt erscheint diese Entscheidung beinahe zwielichtig, zumal die Forderungen nach einer Laisierung des Bildungswesens und nach einer stärkeren Ausrichtung auf soziale, wirtschaftliche und demokratische Anforderungen spätestens seit der umfassenden Schulreform von 1912 den bildungspolitischen Diskurs geprägt hatten.[27]

Während Bildungsminister Frieden einer qualitativ hochwertigen Berufsausbildung gegenüber einer universitären Ausbildung den Vorrang gab,[28] forderte die Lehrergewerkschaft *Fédération Générale des Instituteurs* (FGIL) in ihren Publikationen, dass die Ausbildung der Lehrer auf dem Niveau der *cours supérieurs*[29] stattfinden müsse, damit sie, gleichberechtigt mit den Sekundarschullehrern, «ihr Wissen aus der gleichen Quelle schöpfen» könnten.[30] In der Abgeordnetenkammer wurde auch diese Forderung nicht berücksichtigt, was letztlich die Fusion der beiden Bildungssysteme (*cours supérieurs* für diejenigen mit Sekundarschulabschluss und *Institut pédagogique* für diejenigen mit einem tieferen Abschluss) verhinderte.

Das Abschlusszertifikat des Pädagogischen Instituts entsprach weiterhin dem Niveau einer Berufsausbildung und ermächtigte den Lehramtskandidaten lediglich zur Ausübung des Lehrberufs im Elementarbereich. Gleichzeitig wurden jedoch die Zugangsbedingungen angepasst, und ein – bestenfalls klassischer, lateinischer – Sekundarschulabschluss wurde zur Voraussetzung für die Aufnahme in das neue *Institut Pédagogique*.[31] Somit schien ein erster Schritt in Richtung eines verbesserten gesellschaftlichen Status der Elementarschullehrerschaft getan worden zu sein, die Kontroversen hinsichtlich des Ausbildungsniveaus hielten jedoch an.

## Falsche Freunde der LehrerInnenbildung im «Institut Pédagogique»

Mit der ersten Erwähnung der Idee eines Pädagogischen Instituts durch die *Commission d'Instruction* 1948 als einer der drei Lösungsvorschläge zur Verbesserung der Lehrerausbildung in Luxemburg[32] war ein solches aus den bildungspolitischen Debatten des Grossherzogtums nicht mehr wegzudenken. Nach langen Reformbestrebungen und mehreren gescheiterten Reformversuchen wurde das Gesetzesprojekt am 18. und 19. Juni 1958 in der Abgeordnetenkammer diskutiert und verabschiedet. Die Diskussionen und Debatten, die zur Gründung des Pädagogischen Instituts führten, wurden später als Eckpfeiler der Ausbildung zukünftiger luxemburgischer Staatsbürger interpretiert.[33] In der Ausführung des Gesetzes lassen sich jedoch einige markante Widersprüche erkennen.

Ähnlich wie in den Nachbarländern setzte man auch in Luxemburg auf die «richtige», an nationalstaatlichen Bedürfnissen orientierte Entwicklung des «Geistes» der Lehramtskandidaten.[34] Der Moralunterricht basierte dabei je-

doch weniger auf moralphilosophischen Idealen; im ersten Jahr folgte der Moralunterricht der «doctrine de l'Evangile comme base de la morale» und im zweiten Jahr standen Themen wie der Lehrer vis-à-vis der Gesellschaft, der Behörden oder die eigene Professionalisierung im Vordergrund. Der Moralunterricht konnte sich Bildungsminister Frieden zufolge nur auf der Basis einer christlich-katholischen Moral entwickeln, bilde diese doch nach wie vor einen Imperativ für die luxemburgische Zivilisation und Humanität.[35] Das national-religiöse Leitbild, dem die Lehrerbildung über 100 Jahre lang treu geblieben war, schien unerschütterlich, und das, obwohl Bildung zunehmend ein Mass für den wirtschaftlichen Wettbewerb und die Hebung des Qualifikationsniveaus der gesamten Bevölkerung geworden war sowie insbesondere von Politikern vermehrt als Garant für wirtschaftlichen Erfolg wahrgenommen wurde.[36] Überdies wurde mit dem Moralunterricht eine Übereinkunft mit der katholischen Kirche getroffen, die bis heute wirksam zu sein scheint[37] und der katholischen Kirche weiterhin Legitimität in der öffentlichen Schule gewährt.

Für die angehenden Lehrerinnen und ihre standespolitischen Anliegen stellte sich die Reform letztlich als fauler Kompromiss heraus. Obwohl die Lehrerschaft und der Berichterstatter des Parlaments, Nicolas Margue, keinerlei Veranlassung sahen, den Unterricht am *Institut pédagogique* weiterhin nach Geschlechtern getrennt zu organisieren, blieben die Frauen und Männer getrennt. Nach der Eröffnung des neuen Lehrinstituts fand die Ausbildung der Lehrerinnen nunmehr in einem staatlichen Gebäude getrennt von den männlichen Lehrern, die weiterhin in den alten Räumen der Normalschule untergebracht waren, und nach gesondertem Lehrplan statt.[38] Es bestanden grosse curriculare Unterschiede (Handarbeiten für Frauen und physische Aktivitäten für Männer) sowie im Alltagsleben. Die *Congrégation des Sœurs de la Doctrine Chrétienne* als Verantwortliche der Lehrerinnenbildung hielt an ihren Ansichten über die gesellschaftliche Rolle der Lehrerinnen fest und erzog die zukünftigen Staatsbürgerinnen gemäss den religiösen Werten und Traditionen der Schwestern, während die Lehrerkandidaten der Rolle des ‹starken› Mannes gerecht werden sollten[39] und einer neuen Schulordnung unterstanden. Trotz der strikten Geschlechtertrennung galten Kompetenz und Wissen der Lehrer und Lehrerinnen als zentral, um den scheinbar veränderten Erwartungen der Gesellschaft an die Institution Schule gerecht zu werden. Die neue Schulordnung sollte sich an demokratisch-christlichen Werten wie Wahrheit, Rechtschaffenheit, Selbstlosigkeit, Loyalität und Kameradschaft orientieren[40] und weichte erstmals die ursprünglich stark hierarchische Organisation der Lehrerbildung auf.[41] Die neu Schulordnung enthielt keine Hinweise, die zur Ausübung religiöser Praktiken und Riten verpflichteten, wie es zuvor in der Normalschule der Fall gewesen war.

## «Rien ne se perd, rien ne se crée, tout se transforme»[42]

Das *Institut pédagogique* von 1958 startete nicht nur unter dem kritischen Vorbehalt, bloss eine Kopie der Normalschule zu sein,[43] es wurde in der Folge auch als solche gesehen.[44] Letztlich orientierte es sich weiterhin an religiösen und patriotischen Leitbildern, die den Lehrerdiskurs und die nationale Identität bereits im 19. und frühen 20. Jahrhundert geprägt hatten; die LehrerInnen der zukünftigen LuxemburgerInnen sollten selbst – zumindest im Elementarschulbereich – christlich-patriotische BürgerInnen sein und mit dieser Überzeugung ihren Beruf ausüben.[45] Dieses Leitbild basierte auf dem Einvernehmen, das sich scheinbar erst mit der Ersetzung des *Institut pédagogique* durch das *Institut supérieur d'études et de recherches pédagogiques* (ISERP) um 1983 langsam zu verändern begann. Vor dem Hintergrund bereits mehrfach gescheiterter Reformversuche zur Abschaffung einer religiösen Aufsicht wurde vermutlich nicht nur der Lehrergewerkschaft erneut deutlich vor Augen geführt, welchen erheblichen Einfluss die Kirche in der luxemburgischen LehrerInnenausbildung noch hatte, sondern auch den linksorientierten Kräften des Landes. Die Erschaffung des *Institut pédagogique* konnte demnach nicht als ernst gemeinter Schritt in Richtung Gleichstellung hinsichtlich des Ausbildungsniveaus oder der geschlechterdifferenten Ausbildung verstanden werden. Der Lehrergewerkschaft FGIL zufolge waren weder das «Gefäss», noch der «Inhalt» massgeblich verändert worden. Speziell die Lehrerinnen verblieben in einer Atmosphäre, die mit dem Bild einer *vase clos*, einer unzerbrechlichen, geschlossenen Vase, beschrieben wurde.[46]

Mindestens bis zur 1983 erfolgten Einrichtung des ISERP und zur Eingliederung der Lehrerbildung in die 2003 gegründete Universität Luxemburg konnten sich die dominanten Vorstellungen sozialer Ordnung, zu der die Kinder durch Lehrplan und Lehrkräfte gebildet werden sollten, bewahren. Inwieweit das ISERP und später die Universität die inhaltlichen und normativen Strukturen der LehrerInnenbildung tatsächlich änderten, sodass von einem «Paradigmenwechsel» gesprochen werden kann,[47] müsste noch genauer untersucht werden. Bis dann bleibt der Verdacht bestehen, dass das Leitmotiv der luxemburgischen Nation «Mir wëlle bleiwe wat mir sinn» («Wir wollen bleiben, was wir sind») weiterhin seine Wirkung hat.

*Anmerkungen*

1 Daniel Tröhler, «Curriculum History or the Educational Construction of Europe in the Long Nineteenth Century», *European Educational Research Journal* 15/3 (2016), 279–297.
2 Catherina Schreiber, *Curricula and the Construction of the Citizen. An Analysis of the Luxembourgian Curriculum in the 19th and 20th century,* Luxemburg 2014.
3 Der Begriff «Normalschule» *(école normale)* bezeichnet die Einrichtungen für Lehrerausbildung in Luxemburg seit der Unterzeichnung des ersten Schulgesetzes 1843. Die «Modellschulen» *(écoles modèles)* folgten der von Johann Ignaz von Felbiger entwickelten «Normalmethode». In der Schweiz sind diese unter dem Namen «Lehrerseminar» bekannt.
4 Ministère de l'éducation nationale, *Chroniques des Ecoles Normales,* Luxembourg 1952.
5 Daniel Tröhler, «People, Citizens, Nations. Organizing Modern Schooling in Western Europe in the 19th Century: The Cases of Luxembourg and Zurich», in Daniel Tröhler, Thomas Lenz (Hg.), *Trajectories in the Development of Modern School Systems. Between the National and the Global,* New York 2015, 27–45.
6 Titel des Leitartikels in der Lehrerzeitschrift *Luxemburger Schulfreund,* 11. 11. 1877, 121 f. Der Leitartikel war ein Auszug aus dem Hirtenbrief des Bischofs von Ermland und verweist auf die notwendige Verbindung von Glaube und Bildung.
7 Die Normalschule wurde nach ihrer Einführung immer wieder reformiert, insbesondere 1912 mit der Einführung des neuen Primarschulgesetzes oder mit der Gesetzesnovelle von 1929. Letztere führte auf der Unterstufe des *lycée* einen dreijährigen Lehrervorbereitungskurs ein, dennoch blieb eine grosse Kluft nicht zuletzt deswegen bestehen, weil kein Sekundarschul*abschluss* nötig war.
8 Die von einer Spezialkommission 1939 ausgearbeiteten Lösungsvorschläge verloren mit dem Ausbruch des Zweiten Weltkriegs an Wichtigkeit und man nahm die Reform der LehrerInnenbildung erst 1947 wieder in Angriff. Archives nationales de Luxembourg (ANLux), Communication de la commission spéciale au ministre de l'instruction publique, Luxemburg 30. 6. 1939.
9 Siehe Gesetz vom 10. August 1912, Art. 22, § 1, die Organisation des Primärunterrichts betreffend.
10 «Beschluss vom 25. März 1914, die Festlegung eines Lehrplans für die Primarschulen des Grossherzogtums betreffend«, *Mémorial* (1914), 346.
11 Die Ausbildungszeit betrug nun insgesamt vier Jahre, wobei das letzte Jahr in Form eines praktischen Jahres zu leisten war.
12 Communication (wie Anm. 8).
13 «Gesetz vom 10. August 1912, die Organisation des Primärunterrichts betreffend», *Mémorial* (11. August 1912).
14 «La fusion des Ecoles normales avec les Ecoles moyennes», *Journal des Instituteurs* 21/3 (1926).
15 Institut supérieur d'études et de recherches pédagogique (ISERP), *La formation de l'instituteur au Luxembourg. L'Ecole normale, l'Institut pédagogique,* Luxemburg 2000.
16 Der nationale Erziehungsminister richtete 1947 Briefe an seine Amtskollegen in Belgien, Holland und dem Vereinigten Königreich, um die künftige Lehrerbildung auf diese abzustütze n. ANLux, Communication aux ministres de Belgique, Hollande et Grande-Bretagne, Luxemburg 11. 10. 1947.
17 Brief des Präsidenten der Unterrichtskommission an den Erziehungsminister. ANLux, Communication au Ministre de l'instruction publique. Expose des motifs – Institut pédagogique, Luxemburg 31. 3. 1949.
18 ANLux, MEN 1221, Rapport sur mon voyage pédagogique en France, Luxemburg, 21. 3. 1957.
19 Pierre Frieden in Chambre des Députés, Compte-rendu 37e séance, Luxembourg 18. 6. 1958, 1804.

20 Ebd., 1819.
21 Ministère (wie Anm. 4).
22 ANLux, *Communication de la commission d'instruction à l'inspecteur principal,* Luxemburg 8. 3. 1949; «Unser Schulgesetz einmal anders», *Journal des Instituteurs* 44 (1953), 91 f.
23 Frieden (wie Anm. 19), 1815.
24 Im Paragraphen 93 des Gesetzes zur Einführung des *Institut pédagogique* ist festgehalten: «Le titulaire du cours de morale est choisi par le Gouvernement sur une liste de trois candidats présentée par l'Evêque». Vgl. Loi du 7 juillet 1958 portant a) modification de la loi du 10 août 1912 concernant l'organisation de l'enseignement primaire et b) création d'un Institut pédagogique, 1027.
25 Unser Schulgesetz (wie Anm. 22), 91 f.; «Lehrerbildung in neuer Sicht», *d'Letzebuerger Land,* 19. 1. 1968, 3, 6.
26 Die Einbindung des Kirchenoberhaupts in die moralische Anleitung der Primarschullehrer geht auf eine lange Tradition zurück, die mit dem ersten Schulgesetz von 1843 ihren institutionellen Anfang nahm. Erst mit der Eröffnung des Folgeinstituts, des *Institut supérieur d'études et de recherches pédagogiques* (ISERP), wurde diese Tradition aufgehoben.
27 Lehrerbildung (wie Anm. 25); Association générale des étudiants luxembourgeois (ASSOS), *La réforme de l'enseignement. Rapport du conseil général,* Luxemburg 1958.
28 Frieden (wie Anm. 19), 1816.
29 Die *cours supérieurs* waren zwischen 1848 und 1969 die einzige Form postsekundärer Bildung für Luxemburger, die einen akademischen Grad anstrebten. Sie erstreckten sich über ein Jahr und umfassten die Bereiche Literatur und Wissenschaften. Die *cours supérieurs* galten als Vorbereitung auf die Studien an ausländischen Hochschulen und Universitäten.
30 «La formation du personnel enseignant», *Journal des Instituteurs* 43 (1952).
31 Es bestand weiterhin ein Unterschied zwischen der ‹klassischen› Sekundarschule (mit Latein, 7 Jahre) und der ‹modernen› Sekundarschule (ohne Latein, 6 Jahre). Offiziell sollte jedoch kein Unterschied gemacht werden. Vgl. Frieden (wie Anm. 19).
32 Bericht der *Commission d'Instruction* zur Reform der Normalschulen. ANLux, Communication au président de la commission d'instruction et à l'inspecteur principal, Luxemburg 17. 12. 1948.
33 Lehrerbildung (wie Anm. 25), 3.
34 Helmut Fend, *Geschichte des Bildungswesens. Der Sonderweg im europäischen Kulturraum,* Wiesbaden 2006.
35 Frieden (wie in Anm. 19); «L'Institut Pédagogique – Discours fait en séance de la Chambre des Députés du 18 juin 1958 par M. Pierre Frieden, Président du Gouvernement, Ministre de l'Education Nationale», *Courrier de l'Education Nationale,* 3.
36 Romain Martin et al. (Hg.), *La place de l'école dans la société luxembourgeoise de demain. Vers de nouveaux modèles de fonctionnement du système éducatif,* Brüssel 2008.
37 Seit dem Schuljahr 2016/17 gibt es an den luxemburgischen Sekundarschulen keinen Religionsunterricht mehr, dieser wurde zugunsten eines neutralen Werteunterrichts abgeschafft. Die Religionslehrer wurden übernommen, um den neuen Werteunterricht zu erteilen.
38 ISERP (wie Anm. 15).
39 Von 1969 an wurden die Lehrer und Lehrerinnen gemeinsam ausgebildet (Koedukation). Vgl. ISERP (wie Anm. 15).
40 Règlement d'ordre intérieur de l'institut pédagogique, 1958, art. 96; Loi du 7 juillet 1958 (wie Anm. 24).
41 Règlement (wie Anm. 40), 1.
42 Antoine Lavoisier, *Traité élémentaire de chimie,* Paris 1789, 107.
43 Frieden (wie Anm. 19); Martin (wie Anm. 36).
44 ISERP (wie Anm. 15), FGIL, *1912–2012. Histoire d'une lutte scolaire,* Luxemburg 2012; J. St., «Paradoxes et illogismes de l'Institut Pédagogique. Lettre à l'Editeur», *d'Letzebuerger Land,* 11. 11. 1960.

45 Matias Gardin, Ragnhild Barbu, Barbara Rothmüller, «Educating Future Citizens in Between Mischkultur, Nationalism and Authorities: Traces From Teachers' Journals», *History of Education* 4/5 (2015), 537–552; Schreiber (wie Anm. 2).
46 Gaston Schaber, «L'Institut Pédagogique: premières impressions et perspectives», *Journal des Instituteurs* 46 (1961), 23–27.
47 Marc Mallinger, «Paradigmenwechsel in der Luxemburger Lehrerausbildung», in Christian Kraler et al. (Hg.), *Kulturen der Lehrerbildung. Professionalisierung eines Berufsstands im Wandel,* Münster 2012, 265–287.


## Résumé

### La formation du corps enseignant en vue de sa mission pédagogique nationale: projets, conflits et compromis boiteux

L'histoire de la fondation de l'Institut pédagogique luxembourgeois en 1958 (et de son ouverture en 1961) montre de façon exemplaire la manière dont les divers projets de réforme de la formation des enseignants mirent au jour différentes conceptions et représentations nationales de la citoyenneté, et engendrèrent des joutes oratoires sur la scène politique; l'histoire de cet institut montre aussi que l'ère nouvelle, dont on claironna l'arrivée à la fin des discussions, cachait en réalité, quand on y regarde de plus près, un compromis passablement fragile, par lequel la formation des enseignants fut maintenue dans la tradition luxembourgeoise d'un corps enseignant considéré comme un éducateur national catholique.

*(Traduction: Sandrine S. Picaud-Monnerat)*