

# **Pater Gregor Girard (1765-1850) : Wegbereiter der freiburgischen und schweizerischen Volksschule**

Autor(en): **Birbaum, Paul**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Freiburger Geschichtsblätter**

Band (Jahr): **75 (1998)**

PDF erstellt am: **12.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-341021>

## **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.

# PATER GREGOR GIRARD (1765–1850)

Wegbereiter der freiburgischen  
und schweizerischen Volksschule

PAUL BIRBAUM

Am Rand des Ulmenplatzes im Freiburger Burgquartier steht ein Denkmal des Franziskanerpaters Gregor Girard, das im Jahr 1860 feierlich eingeweiht wurde.\* Darauf ist folgende Inschrift zu lesen: «Grégoire Girard, de l'Ordre des Cordeliers, né à Fribourg le 17 septembre 1765. Premier curé de Berne depuis la Réformation; préfet des écoles de la ville de Fribourg de 1804 à 1823; fondateur de la Société économique; professeur de philosophie à Lucerne; provincial de son Ordre; président de la Société helvétique des sciences naturelles en 1840; chevalier de la Légion d'honneur, honoré du grand prix Monthyon pour ses ouvrages sur l'éducation; membre de l'Académie des sciences morales et politiques (France); mort à Fribourg le 6 mars 1850. Il a bien mérité de la patrie.»<sup>1</sup>

Dieses Dekret des freiburgischen Großen Rates vom 6. März 1850 verzeichnet nicht nur einige wichtige Lebensetappen Girards, sondern weist auch auf dessen Größe und Bedeutung hin. Um so erstaunlicher ist es, daß diese Persönlichkeit heute weitgehend in Vergessenheit geraten ist, nicht nur bei der Freiburger Bevölkerung, sondern vor allem auch bei den Forschern: So liegt beispielsweise die letzte größere Publikation, die «Mélanges Père Girard» von 1953, schon mehr als vier Jahrzehnte zurück. Seither ist die Forschung – abgesehen etwa von einer 1997 erschienenen Arbeit,

\* Vortrag, gehalten vor dem Deutschen Geschichtsforschenden Verein des Kantons Freiburg am 17. Februar 1998.

<sup>1</sup> Décret du Grand-Conseil fribourgeois du 6 mars 1850.

die dem Franziskanerpater einigen Platz einräumt<sup>2</sup> – fast vollständig verstummt.

Die möglichen Gründe dafür sind vielfältig und im einzelnen nicht immer eindeutig zu identifizieren, auch wenn mit einem gewissen Recht vermutet werden kann, daß gerade «konservative» Kreise bewußt auf Distanz gingen zu einem Mann, dessen liberal-geistige, kritisch-abwägende und aufklärerische Gesinnung bestimmte – damals vor allem in der «alten» Eidgenossenschaft, aber auch noch später – weit verbreitete Meinungen und festgefahrene Vorstellungen über die Volksschule ernsthaft in Frage stellte.

Gerade dieses «Schweigen» legt den Versuch nahe, sich mit dieser herausragenden Persönlichkeit auseinanderzusetzen, deren pädagogisches Werk mit Recht eine bedeutende Stellung innerhalb der Themenreihe «Freiburg, ein Kanton zwischen Tradition und Moderne 1798 – 1848 – 1998» beanspruchen darf: So wurde Girard einerseits mit den Schulverhältnissen der alten Eidgenossenschaft konfrontiert; andererseits haben seine Reformideen und Visionen maßgeblich den Weg zur Realisierung der allgemeinen schweizerischen und freiburgischen Volksschule geebnet und schließlich bis in unsere heutige Schule hinein gewirkt.

Mein Vortrag erhebt keineswegs den Anspruch, Girard umfassend darzustellen. Dazu fehlt mir nicht nur der zeitliche Rahmen, sondern vor allem auch die nötige Kompetenz, haben wir es hier doch – wie die Inschrift auf seinem Denkmal eindrücklich bezeugt – mit einem «homme universel» zu tun, dessen breiter Wirkungsbereich die Theologie und Philosophie ebenso umfaßte wie die Schulpädagogik, insbesondere die der Volksschule.

Girard hat gerade als Volksschulpädagoge – etwa in der Schulgesetzgebung und -organisation, in der Lehrer- und Mädchenbildung, dann aber auch in der Methodik und Didaktik – entscheidende Weichen für die Entwicklung der Volksschule im 19. Jahrhundert und bis in unsere Zeit hinein gestellt, nicht so sehr als der «Theoretiker» mit grundlegenden Erziehungskonzepten und -visionen, sondern vielmehr als der geschickte «Praktiker» mit einem ausgeprägten Sinn für das Praktisch-Realisierbare in der Schule.

<sup>2</sup> Vgl. Marie-Thérèse WEBER, *La pédagogie fribourgeoise, du Concile de Trente à Vatican II. Continuité ou discontinuité?*, Bern u. a. 1997.

Insofern ist es berechtigt, den Freiburger Pädagogen – zusammen etwa mit dem helvetischen Minister der Künste und Wissenschaften Philipp Albert Stapfer (1766–1840) und dem berühmten Pädagogen Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827) – als bedeutenden «Wegbereiter» der schweizerischen und freiburgischen Volksschule zu bezeichnen, womit gleichzeitig aber auch darauf hingedeutet wird, daß bis zu Girards Wirken die Schule diesen Status offenbar noch nicht erreicht hatte.

Daher setzt das Verständnis von Girards Konzeption der Volksschule unter anderem einen Blick voraus auf die Schulverhältnisse, wie sie in der «alten» Eidgenossenschaft herrschten und wie sie der Pädagoge vorfand, als er im Jahr 1804 von der damaligen liberalen Stadtregierung in Freiburg zum Präfekten der französischsprachigen Knabenprimarschule ernannt wurde.

Diese Verhältnisse bilden als materielle Voraussetzungen – zusammen mit den biographischen, theologischen, philosophischen und pädagogischen Einflüssen – den Ausgangspunkt für Girards Reformvorhaben und sein pädagogisches Wirken. Dieses fällt in eine bewegte Zeit der schweizerischen Geschichte, die gekennzeichnet ist durch den Einmarsch der französischen Truppen 1798, den Niedergang der Alten Eidgenossenschaft, die Proklamation der Helvetischen Republik (1798–1803), die Mediation (1803–1813), die Restauration (1815–1830) und die Regeneration (1830–1848) bis zur Gründung des Bundesstaates 1848. Dabei ist insbesondere der Übergang vom «Ancien Régime» zur Helvetischen Republik durch tiefgreifende Reformbestrebungen gekennzeichnet, vor allem auch im Bildungs- und Schulbereich. Sie zielten im wesentlichen darauf hin, nach französischem Vorbild die Schule, die bis anhin unter kantonaler bzw. kirchlicher Hoheit stand, zu zentralisieren, zu vereinheitlichen, zu verstaatlichen und zu laisieren. Treibende Kraft und Initiator für eine gesamtschweizerische Schulreform war Philipp Albert Stapfer, in dessen Schulreformprogramm von 1798 die angestrebten Neuerungen deutlich zum Ausdruck kommen<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> Vgl. *Aktensammlung aus der Zeit der Helvetischen Republik 1798–1803*, bearbeitet von Johannes STRICKLER, Bd. 3, Bern 1889, S. 602ff.

Die Reformideen des Franziskanerpaters bezogen sich nicht nur auf den schulstrukturellen Bereich der Volksschule, sondern hatten auch unterrichtsmethodisch-didaktische Überlegungen und Neuerungen zum Gegenstand. Schließlich hat Girard durch eigene Lehrtätigkeit an der städtischen Primarschule in Freiburg seine Ideen zu realisieren versucht und so sein Postulat einer gegenseitigen Befruchtung von Theorie und Praxis in die Tat umgesetzt.

In meinen Ausführungen werde ich mich lediglich auf einige schulstrukturelle Reformideen beschränken können, die einerseits Girards Erziehungsphilosophie besonders eindrücklich illustrieren (zum Beispiel Schulgesetzgebung, Bildungsziel, Funktion der Volksschule), andererseits aber auch Einblick gewähren in die Schulkwirklichkeit (zum Beispiel Unterrichtsorganisation, Schulbetrieb/Schulklima). Dabei sollen Girards schulreformerische Leistungen durch den schulgeschichtlichen Bezug zu den Verhältnissen in der «alten» und helvetischen Schule besonders hervorgehoben werden.

### *Voraussetzungen von Girards Volksschulreformideen*

Hier geht es um die Leitfrage: Wie entstand Girards Interesse für die Volksschule? Zu ihrer Beantwortung werde ich ideelle Einflüsse und vor allem auch materielle Bedingungen, die mit den damaligen Schulverhältnissen gegeben waren, berücksichtigen.

#### *1. Ideelle Voraussetzungen*

Die Frage, welche Faktoren Girards Konzept der Volksschule unmittelbar beeinflussten, kann aufgrund nur vereinzelter diesbezüglicher schriftlicher Äußerungen des Pädagogen in seinen Schriften nicht eindeutig und mit Sicherheit beantwortet werden. Hingegen lassen sich mögliche Beziehungen herstellen zwischen Aussagen des Pädagogen über einzelne Bereiche seiner Volksschulkonzeption und bestimmte lebensgeschichtliche Erfahrungen, die unverkennbar

Denken (theoretische Konzeption der Volksschule) und Tun (praktische pädagogische Tätigkeit in verschiedenen pädagogischen Wirkungsfeldern) des Pädagogen entscheidend geprägt haben. Dabei haben sowohl Persönlichkeiten als auch grundlegende pädagogische, philosophische und theologische Ideen vorbildlich und nachhaltig gewirkt.

Die bedeutendsten Einflüsse stammen zunächst aus der Kindheit des Pädagogen, die er – eigenen Aussagen zufolge – als eine sehr glückliche Zeit erlebte. Girard beginnt seine autobiographischen Aufzeichnungen mit folgenden Sätzen: «Je naquis le 17 décembre 1765, dans une honnête et nombreuse famille. J’avais avant moi des frères et des sœurs et après moi j’en eus encore davantage. Ma mère, femme spirituelle, vive, tendre et forte, nous a tous soignés de sa main et nourris de son lait. Nous ne pouvions pas en sucer un meilleur.»<sup>4</sup> Damit wird eine Gestalt in den Mittelpunkt gestellt, die für das ganze Leben und insbesondere für die Erziehungsphilosophie und Erziehungspraxis des Pädagogen eine hervorragende Rolle spielen wird: seine Mutter. Girard schildert uns in seinen «Souvenirs» einige bemerkenswerte Begebenheiten, die Zeugnis ablegen für die umsichtige, natürliche Güte, Liebe und Intelligenz vereinigende mütterliche Erziehung.

Das eindrücklichste Erlebnis ist zweifellos die beinahe in allen Girard-Biographien immer wieder zitierte Episode mit der protestantischen Frau von Murten, aus der die Idee der religiösen Toleranz, die zentrale Bedeutung des Prinzips «Liebe» in der Erziehung sowie die Betonung der Herzensbildung in der sittlich-religiösen Erziehung als grundlegende Elemente dieser ersten Kindheitserfahrung Girards hervortreten:

Jeden Samstag erhielt die Familie Girard Besuch von einer protestantischen Bäuerin aus dem Wistenlachgebiet («Vully moratois»), die auf dem Markt in Freiburg frisches Gemüse und Früchte verkaufte. Die Kinder, allen voran der kleine Jean<sup>5</sup>, liebten diese Frau

<sup>4</sup> Grégoire GIRARD, *Quelques Souvenirs de ma vie avec des réflexions*, Freiburg 1948 (= Editions du Centenaire, Vol. I), S. 7.

<sup>5</sup> Girard wurde auf den Namen Jean-Baptiste-Kaspar-Melchior-Balthasar getauft. Den Namen Gregor erhielt er, als er 1781 sein Noviziat im Franziskanerkloster in Luzern begann.

und freuten sich jeweils auf ihren Besuch, vor allem auch wegen der Leckereien und Früchte, die sie geschenkt bekamen. Um so schmerzlicher mußte es für den kleinen Jean gewesen sein, bei der Erklärung des Katechismus aus dem Munde seines Hauslehrers zu erfahren, daß all jene, die nicht zur «*religion catholique, apostolique et romaine*» gehören, ausnahmslos und ohne Erbarmen verdammt seien, also auch die Bäuerin aus Murten. Jean wollte und konnte es nicht glauben, daß eine so herzengute Frau verdammt sein sollte. Schließlich mußte er sich jedoch, traurig und betrübt, der Autorität seines Hauslehrers beugen!

Als am folgenden Samstag die Bäuerin wie üblich den kleinen Jean zu sich rief, um ihm eine Frucht zu geben, lief er schreiend davon. Auf die besorgte Frage seiner Mutter, was ihn denn so bedrücke, antwortete der Kleine: «*Ah! maman, cette bonne femme sera damnée.*» Wer das gesagt habe, wollte die Mutter wissen. «*Le précepteur*», war die Antwort des Kindes, woraufhin die Mutter beteuerte: «*Le précepteur est un âne; le bon Dieu ne damne pas les bonnes gens.*» Als Jean aus dem Mund seiner Mutter das hörte, was sein Herz im tiefsten empfand, fiel er der völlig überraschten Frau aus Murten freudestrahlend um den Hals und nahm ihr Geschenk entgegen<sup>6</sup>. Diese Begebenheit enthält in den tröstenden Worten der lieben Mutter – «*le bon Dieu ne damne pas les bonnes gens*» – die später von Girard als «*théologie de ma mère*» bezeichnete, sein ganzes Leben und dessen christliche Orientierung bestimmende zentrale Idee der religiösen Toleranz.

Prägend waren für Girard ferner die ersten Lehrerfahrungen mit dem wechselseitigen Unterricht, als er in Abwesenheit des Hauslehrers von der Mutter beauftragt wurde, die jüngeren Geschwister zu unterrichten: Hier konnte er nicht nur erstmals sein pädagogisches Talent entfalten, sondern auch die Einsicht gewinnen, daß sich eine milde, nachsichtige und liebevolle Erziehungsmethode positiv auf das kindliche Verhalten auswirkt.

Grundlegend für die soziale Dimension seiner pädagogischen Tätigkeit war, daß Girard als Mitglied einer fünfzehnköpfigen Familie geradezu in die soziale Gemeinschaft hineinwuchs, wozu

<sup>6</sup> GIRARD (wie Anm. 4), S. 10f.

er sich denn auch bekennt: «Pour moi, je suis né social, je ne puis vivre en moi seul; il faut aussi que je vive dans mes semblables, que je leur communique ma pensée et que je les aime. Ma voix demande un écho.»<sup>7</sup>

Schließlich beeinflusste die von seiner Mutter praktizierte «natürliche» mütterliche Methode sein gesamtes methodisch-didaktisches Konzept, dessen grundlegende, in ihrem Wesen gemeinhin als «Pestalozzische Methode» bekannt gewordene Prinzipien – Anschauung, Elementarbildung, Graduierung, Üben und Repetieren, vom Bekannten zum Unbekannten, Förderung der Selbstaktivität des Kindes, allseitige Bildung («Kopf, Herz, Hand») – nicht nur Girards Unterricht, sondern auch weitgehend die Konzeption und Gestaltung seiner selbstverfaßten Lehrmittel bestimmten.

Ebenso bedeutend waren – gerade im Hinblick auf die von ihm angestrebten methodisch-didaktischen Reformen – Girards vorwiegend negative Schulerfahrungen, einerseits mit dem auf mechanische Gedächtnisleistungen und Routine abgestellten Hausunterricht, der weder Geist noch Herz noch die angeborene Neugier des Kindes zu befriedigen vermochte, andererseits aber auch mit dem Kollegiumsunterricht, wo nach alter und «verkehrter» Methode vor allem Latein und Griechisch gelehrt und die für das Leben nützlichen Kenntnisse vernachlässigt wurden.

Eine für seine primär sittlich-religiös ausgerichtete Volksschulkonzeption entscheidende Anregung erhielt Girard durch das Studium von Kants Philosophie bzw. Ethik, was ihn später immer wieder dazu bewog, «seine Schulkinder ... an ihre Pflichten zu mahnen, in ihnen das Pflichtgefühl zu wecken und zu bilden»<sup>8</sup>.

Trotz Übereinstimmung in grundlegenden pädagogischen und didaktischen Prinzipien ist, entgegen gängiger Behauptungen, kein direkter Einfluß von Johann Heinrich Pestalozzi in diesem Bereich nachweisbar, insofern sich beide Pädagogen eigentlich auf den «bon sens» und die mütterlichen Erziehungsgrundsätze beziehen. Hingegen hat – aufgrund des «Rapport sur l'Institut Pestalozzi»

<sup>7</sup> GIRARD (wie Anm. 4), S. 49.

<sup>8</sup> Eugen EGGER, *P. Gregor Girard. Ein schweizerischer Volksschulpädagoge 1765–1850*, Luzern 1948 (= Große katholische Schweizer der neuern Zeit, Bd. 4), S. 51.



von 1810<sup>9</sup> – Girards Besuch bei Pestalozzi in Yverdon im Freiburger Pädagogen die Einsicht in die zentrale und grundlegende Bedeutung des muttersprachlichen Unterrichts verstärkt. Girard erhielt aber auch eine wertvolle Anregung für seinen Geographie- und Naturkundeunterricht. Vor allem gewann er durch die Auseinandersetzung mit bestimmten Pestalozzischen Theorien und Praktiken größere Klarheit für seine eigenen Ideen.

Wegleitend für Girards Forderung, in der Schule die Selbsttätigkeit des Schülers zu betonen, waren unter anderem *augustinisch-franziskanische Grundsätze*, wonach alle Kenntnisse (Wissen) und Tugenden durch innere Selbstaktivität bzw. durch die Aktivierung der in der menschlichen Seele ruhenden inneren Kräfte erzeugt werden. Nach Girard sollte diese Selbstaktivität jedoch nicht einfach den Launen und der Unerfahrenheit des Kindes überlassen sein, sondern vom Lehrer geleitet und auf das Wahre und Gute hingelenkt werden. In diesem Sinne erscheint Erziehung bei Girard als harmonisches Verhältnis von Freiheit und Autorität, persönlicher Initiative und Lenkung durch den Lehrer, dessen pädagogisches Handeln jederzeit vom Prinzip der Liebe – als dem fundamentalen Prinzip aller Erziehung – beseelt sein sollte<sup>10</sup>. Eine weitere bedeutende Quelle von Girards christlich ausgerichteter Pädagogik waren das *Evangelium*, das er nach eigenem Bekenntnis auswendig kannte, und vor allem die Gestalt von Jesus Christus, die als Modell Girards sittlich-religiöse Erziehungskonzeption prägte.

Während seiner theologischen Studien in Würzburg (1784–1788) wurde die Begegnung Girards mit Fürstbischof Franz-Ludwig von Erthal (1730–1795) prägend für sein soziales Wirken. Durch die Gründung von Institutionen zur Armenfürsorge und zur Armenerziehung (Armenschulen) setzte sich von Erthal vor allem für die Armen und Minderbemittelten ein, und durch die Errichtung von Hospizen und Arbeitshäusern für Bettler und Kranke wollte er insbesondere das Bettlerwesen beseitigen<sup>11</sup>. Girard

<sup>9</sup> Grégoire GIRARD, *Rapport sur l'Institut de M. Pestalozzi*, Freiburg 1950 (= Editions du Centenaire, Vol. V).

<sup>10</sup> Vgl. Léon VEUTHEY, *La pédagogie du Père Girard*, in: *Mélanges Père Girard*, Freiburg 1953, S. 285–296, hier S. 285, 288.

<sup>11</sup> GIRARD (wie Anm. 4), S. 28.

versuchte später in Freiburg durch seine Mitarbeit in der 1813 durch Oberst Charles Nicolas de Gady (1766–1840) gegründeten «Société économique de Fribourg» auf ähnliche Weise wie von Erthal das soziale Problem der Armen und Bettler zu lösen: durch die Errichtung eines Arbeitsheimes<sup>12</sup>. Er verfolgte damit primär eine sozialerzieherische Intention; es sollte darum gehen, die «herumziehenden Bettler» zur Arbeit zu erziehen und in ihnen die moralische Pflicht dazu zu wecken. Insofern betrachtete Girard Unterricht und Erziehung immer auch «als einen Teil der sozialen Frage». Daher bemühte er sich unter anderem, ab 1804 die bisherige Armenschule in Freiburg zur Volksschule zu machen<sup>13</sup>.

Eine weitere Quelle, die Girard für seine Volksschulkonzeption und seinen Unterricht fruchtbar zu machen versuchte, waren *eigene psychologische Beobachtungen* beim Kind: persönliche Beobachtungen und Erfahrungen aus seiner Kindheit, Beobachtungen seiner Schüler, deren Erkenntnisse ihm die Eigenart der kindlichen Welt – das Denken des Kindes, seine Vorliebe für das Spiel, die kindliche Neugier usw. – erschlossen.

Girard gab sich mit Vorliebe der psychologischen Beobachtung seiner Schüler hin. So lesen wir etwa in seinem «Discours de clôture» von 1820: «Il m'arrive souvent de m'arrêter en silence devant la petite école pour en observer tous les mouvements, et pénétrer dans les cœurs [...].»<sup>14</sup> An einer anderen Stelle heißt es: «J'ai fixé tout particulièrement mon attention sur les petits élèves qui m'étaient amenés à l'âge de six ans et quelquefois plus tôt. Comme je ne voulais pas être pour eux simplement un maître de lecture, de calcul et de récitation, mais un instituteur de l'enfance dans toute la signification du mot, je cherchais à découvrir le degré de développement et de culture que m'apportait chaque élève.»<sup>15</sup>

<sup>12</sup> Vgl. Grégoire GIRARD, *Rapport sur l'organisation morale d'une maison de travail*, Freiburg 1954 (= Editions du Centenaire, Vol. VII), S. 31f.

<sup>13</sup> Eugen EGGER, *P. Girard und die soziale Frage seiner Zeit*, in: *Mélanges Père Girard*, Freiburg 1953, S. 214, 217.

<sup>14</sup> Grégoire GIRARD, *Discours de clôture prononcés par le R. P. Grégoire Girard, Préfet des écoles de Fribourg 1805–1822*, Freiburg 1950 (= Editions du Centenaire, Vol. III), S. 81.

<sup>15</sup> Zit. nach Laure DUPRAZ, *Le Père Grégoire Girard, psychologue de l'enfance*, in: *Bulletin pédagogique* 79 (1950), S. 177.

Schließlich ermöglichte ihm seine *Tätigkeit als Archivar der helvetischen Regierung* unter Minister Philipp Albert Stapfer einen größeren Einblick in die damaligen äußerst desolaten schweizerischen Volksschulverhältnisse, worauf ich im folgenden zu sprechen komme. Neben diesen mehr oder weniger eindeutig zu bestimmenden Einflüssen lassen sich aber auch *Parallelen zwischen Girard und anderen bedeutenden Pädagogen* herstellen, etwa zu Vertretern einer kindgemäßen Pädagogik (Comenius, Rousseau, Herbart) oder zu Vertretern des Arbeitsschulprinzips (Kerschensteiner).

Abschließend kann festgehalten werden, daß sich Girard zwar von vielen Pädagogen inspirieren ließ, aber dennoch ein eigenständiges Volksschulkonzept entwickelte, das er immer wieder reflektierte und in der Schulpraxis erprobte.

## 2. Materielle Voraussetzungen und helvetische Reformbestrebungen

Hier geht es darum, die konkreten freiburgischen und schweizerischen Schulverhältnisse in der «alten» Schule bezüglich Schulorganisation, Lehrerbildung und Schulbetrieb darzustellen. Wertvolle Quellen sind dabei die gesamtschweizerisch durchgeführte berühmte Enquête Stapfer von 1799, verschiedene freiburgische Erhebungen, bischöfliche Rezesse aus den Pastoralvisiten, Berichte der Schulinspektoren an den Erziehungsrat sowie Dokumente des Erziehungsrats. Schließlich liegt auch hinsichtlich der freiburgischen Stadtschule ein eindruckliches Zeugnis von Girard vor.

Als erstes konkretes Beispiel möchte ich die von Geistlichen betreute städtische «Armenschule» erwähnen, die Girard vor seinem Amtsantritt als Präfekt der städtischen Knabenschule vorfand und von der er in seinem «Discours» vom 2. September 1814 ein düsteres Bild zeichnet: «Nos écoles primaires étaient obscures autrefois et une espèce de mépris et d'opprobre reposait sur elles. Un père de famille avait-il quelque moyen d'instruire son fils? Il le retenait sous le toit paternel, pour ne pas le mêler aux enfants de l'école, et l'avilir, semble-t-il, en le confondant avec eux. C'était la pensée commune et il était peu de parents qui eussent la force de s'élever au-dessus du commun préjugé. Ainsi l'établissement d'édu-

cation publique ne servait guère qu'à la classe indigente, et il n'était proprement que l'école des pauvres. De là son abandon et son obscurité. De là une organisation lâche et décousue et un enseignement qui, s'il était bon pour certaines personnes, ne pouvait pas l'être dans son ensemble, faute de combinaison et de lieu. De là la parcimonie dans le traitement des maîtres, leurs inévitables dégoûts, leurs fréquentes distractions, la faiblesse même de quelques-uns d'entre eux [...]. Le résultat de cet état de choses était une éducation généralement négligée.»<sup>16</sup> Kaum besser waren die Verhältnisse in den freiburgischen Landschulen, die, im Zuge der Gegenreformation entstanden, primär kirchlich-religiöse Institutionen waren und daher Sittlichkeit und Frömmigkeit als Bildungs- und Erziehungsziel anstrebten.

Die von Girard in seiner freiburgischen Armenschule gemachten Beobachtungen wurden durch die Enquête Stapfer von 1799 besonders eindrücklich bestätigt, die auf erhebliche Defizite der «alten» Schule bezüglich äußere und innere Organisation, Lehrerstand/Lehrerbildung sowie allgemeinen Schulbetrieb hinwies.

#### *a) Äußere Organisation der Schule*

Die wichtigsten Erkenntnisse in diesem Bereich sind: unterschiedlicher Schulbestand, unregelmäßiger und nachlässiger Schulbesuch, unterschiedliche jährliche und tägliche Schuldauer, baulich, räumlich und hygienisch mangelhafte Schullokalitäten sowie vorwiegend von Geistlichen, manchmal auch von Weltlichen (zum Beispiel Gemeindevorsteher) ausgeübte, nicht selten nachlässige Schulaufsicht.

Dazu einige Beispiele für die mangelhaften Schuleinrichtungen in baulicher, räumlicher und hygienischer Hinsicht aus der Enquête Stapfer:

Die folgende Beschreibung des Schullokals von Dulliken (SO) unterstreicht die unzulängliche Hygiene der damaligen Schuleinrichtungen: «Was das Schulhaus anlangt thuet, so ist es ein ungesundes Haus und füecht, daß ich und die Kinder viel Zeit krank worden sind. Die Stube ist sonnenhalb ganz im Boden wie ein Kel-

<sup>16</sup> GIRARD (wie Anm. 14), S. 35f.

ler und wenn man heizen thuet, so schwitzen die Mauern und wenn es Regenwetter ist, so setzt sich das Wasser durch die Mauern hinein. Da gibt es eine Luft, daß es nicht auszustehen ist.»<sup>17</sup>

Dabei scheint insbesondere, zum Beispiel im Kanton Linth, das «Lüften der Schulzimmer [...] problematisch gewesen zu sein. Oft fehlte im Zimmer ein Ofen, oder er war unbrauchbar. Das Zimmer mußte also durch die Körperwärme wohnlich warm gemacht werden, was wohl der Hauptgrund war, daß die Zimmer nie gelüftet wurden. An manchen Orten mußten die Schüler das Holz zum Heizen mitbringen. Das war aus Armut oft nicht möglich oder wurde einfach unterlassen.»<sup>18</sup>

Aus dem Kanton Luzern wird neben der oft sehr schlechten Luft in den Schullokalen vor allem der Platzmangel beklagt: «Nicht selten waren hundert und mehr Schüler in einem Raum versammelt, der kaum der Hälfte der anwesenden Kinder einigermaßen genügend Platz und Bewegungsfreiheit bot.»<sup>19</sup>

Schließlich waren im Kanton Linth – im Unterschied zu den «Pfarrschulstuben» – vor allem die Privat- und Schulhäuser in einem schlechten baulichen Zustand, wie folgendes Beispiel unterstreicht: «Die Tafeln, Fenster, Bänke waren so erbärmlich, daß es unmöglich war, einen Buchstaben recht schreiben zu können und ohne Lebensgefahr ein und aus gehen zu können.»<sup>20</sup>

### *b) Innere Organisation der Schule*

Ein kaum positiveres Bild wird von der inneren Organisation der Schule vermittelt: So beschränken sich die Lehrfächer weitgehend

<sup>17</sup> Enquête Stapfer, zit. nach Otto HUNZIKER, *Geschichte der schweizerischen Volksschule in gedrängter Darstellung mit Lebensabrissen der bedeutenderen Schulmänner und um das schweizerische Schulwesen besonders verdienter Personen bis zur Gegenwart*, Bd. 2, Zürich 1881, S. 26.

<sup>18</sup> Enquête Stapfer, zit. nach Hermann LANDOLT, *Die Schule der Helvetik im Kanton Linth 1798–1803 und ihre Grundlagen im 18. Jahrhundert*, Diss. phil. Zürich 1973 (= Zürcher Beiträge zur Pädagogik, 12), S. 119.

<sup>19</sup> Enquête Stapfer, zit. nach Alois HAEFLIGER, *Schultheiß Eduard Pfyffer, 1782–1834, Förderer des Luzerner Schulwesens. Ein Beitrag zur politischen und kulturellen Geschichte des Kantons Luzern von 1800–1834, unter besonderer Berücksichtigung des Schulwesens*, Willisau 1975 (= Geschichtsfreund, Beiheft 18), S. 65.

auf Religion, Gesang, Lesen, Schreiben und manchmal Rechnen, wobei es sich vorwiegend um religiöse Inhalte handelt; auch sind die Lehrmittel innerhalb der Kantone und Schulen uneinheitlich. Als Unterrichtsorganisationsform dominiert schließlich der Individualunterricht, in dem jedes Kind seinen eigenen memorierten, meist unverstandenen Lernstoff zu reproduzieren hatte und dabei vom Lehrer individuell «bhört» bzw. abgefragt wurde. Dieser in methodischer Hinsicht äußerst rudimentäre und ineffiziente Unterricht trug vor allem dem kindlichen Geist und seiner Entwicklung kaum Rechnung, was deutlich im Widerspruch stand zur Intention eines eigentlichen Individualunterrichts, nämlich: sich den spezifischen Fähigkeiten des Schülers anzupassen.

Die helvetischen Reformbestrebungen bezüglich Errichtung neuer Schulen, Einhaltung der Schulpflicht durch regelmäßigen Unterricht, jährlicher und täglicher Schuldauer, Einrichtung neuer zweckmäßiger Schullokalitäten sowie Einführung neuer Lehrfächer, Lehrmittel, Unterrichtsorganisationsformen (Klasseneinteilung) und Lehrmethoden (Simultanmethode) scheiterten weitgehend an wirtschaftlichen bzw. finanziellen Engpässen, insbesondere aber auch an der mangelnden Bildungsmotivation und -einstellung von Behörden, Eltern und Lehrern, auch wenn sich Erziehungsrat und Schulinspektorat als Schulaufsichtsbehörden redlich um Neuerungen bemühten.

### c) *Lehrerstand und Lehrerbildung*

Auch in dieser Hinsicht sind große Mängel zu verzeichnen: So gibt es bis zu Beginn des 19. Jahrhunderts *noch keinen eigentlichen Lehrerstand*. Der Lehrer war bis 1798 Beamter und Vertreter der Kirche (bischöfliches Placet). Ein großer Teil der Lehrkräfte waren Geistliche, was angesichts der Tatsache, daß vor allem sie elementare Grundbildung besaßen, nicht erstaunt. Die «weltlichen» Lehrer bedurften des bischöflichen Placets, um ernannt zu werden. Inso-

<sup>20</sup> Enquête Stapfer (wie Anm. 18), S. 118.

fern hatte sich der damalige Lehrer als eigentlicher Beamter der Kirche zu verstehen<sup>21</sup>.

Wie die Ergebnisse der Enquête Stapfer ausdrücklich und vor allem auch anschaulich illustrieren, genoß der Lehrer insgesamt *geringe Wertschätzung und geringes soziales Ansehen*, was unter anderem auf eine defizitäre fachliche und pädagogisch-metho-disch-didaktische Ausbildung, auf einen dürftigen, für den Lebensunterhalt ungenügenden Lehrerlohn, auf äußerst fragwür-dige Rekrutierungs- und Wahlpraktiken, auf nicht selten nachlässi-ges sittliches Verhalten und auf ein mangelhaftes Berufsethos zurückzuführen war. Es folgen einige Beispiele.

#### *Wirtschaftliche und soziale Lage des Volksschullehrers*

Ein wesentlicher Grund für die mangelnde Attraktivität des Lehrerberufs in der «alten» Schule waren zweifellos die äußerst defizitären materiellen Bedingungen, unter denen im allgemeinen diese erzieherische Tätigkeit ausgeübt werden mußte. Vor der Hel-vetik gab es noch keine gesetzlich festgelegten Besoldungsbeträge, so daß das Einkommen des Lehrers je nach finanziellen Möglich-keiten von Kanton, Gemeinde oder Pfarrei bzw. je nach Bildungs-interesse und -bereitschaft der Eltern variierte, dementsprechend von deren Wohlwollen abhing und daher meistens als bescheidene Grundlage die Suche nach existenzsichernden Nebenbeschäftigun-

<sup>21</sup> Dies geht etwa aus folgenden Bestimmungen des freiburgischen Schulmandats vom 14. Januar 1749 hervor. Demnach soll in jeder Gemeinde ein Schulmeister angestellt werden, dessen frommer und einwandfreier Lebens-wandel neben den durch das bischöfliche Placet bestätigten Fähigkeiten als unabdingbare Voraussetzungen für die Ernennung gelten sollen; auch sind alle Lehrer verpflichtet, die Kinder zur Christenlehre (Katechismus) zu begleiten und die Inspektoren über Besuch, Fernbleiben und Absenzen zu informieren; schließlich hat der Bischof in jeder Pfarrei zwei oder drei geist-liche Herren (Pfarrer oder Vikare) zu bestimmen, die den Fortschritt der Schüler sowie Sitten und Verhalten der Lehrer zu überprüfen haben (Schul-mandat vom 14. Januar 1749, in: Hubert FOERSTER, *Die katholischen Land-schulen Deutschfreiburgs während der Mediation (1803–1814)*, in: Freiburger Geschichtsblätter 67 (1990), Anhang I, S. 113f.; vgl. auch Raphaël HORNER, *Aperçu sur l'histoire de l'instruction primaire dans le canton de Fribourg*, in: Bulletin pédagogique 13 (1884), S. 79f., sowie Johann SCHERWEY, *Die Schule im alten deutschen Bezirk des Kantons Freiburg. Von den Anfängen bis zum Jahre 1848*, Diss. phil. Freiburg i. Ü. 1943, S. 10f.

gen nötig machte. Nicht selten treffen wir den Lehrer auch als Küfer, Winzer, Hufschmied, Weber, Maurer, Bauern, Sakristan, Lektor oder Sänger an.

### *Bildungsstand des Volksschullehrers*

Aus den Befunden der Enquête Stapfer wird ersichtlich, daß eine spezifische Vorbildung für die Lehrtätigkeit, etwa in einer privaten oder staatlichen Lehrerbildungsanstalt, weitgehend fehlte. Diese wurde vor allem auch als nicht notwendig erachtet, so daß sich der Bewerber um eine Schulstelle auf irgend eine Weise auf das Schulamt vorbereiten mußte, sei es etwa durch eine «Lehre» bei einem früheren Schulmeister oder durch Privatunterricht beim Kaplan oder Pfarrer in den Rudimenten des Lesens, Schreibens und Rechnens sowie in Katechismus.

Selbst die geistlichen Lehrer, die im allgemeinen besser gebildet waren, verfügten offenbar nicht unbedingt über die nötigen pädagogischen und didaktischen Voraussetzungen und Fähigkeiten, wie etwa aus Fontaines Bericht vom 14. Oktober 1800 an Minister Stapfer über die Freiburger Verhältnisse hervorgeht: «Il y a un certain nombre de paroisses où la régence de l'école est confiée à un chapelain [...]. Cela a son bien et son mal. D'un côté il est clair que généralement parlant, l'ecclésiastique est plus en état de faire l'école que la plupart de nos régens; mais de l'autre il est certain que tout ecclésiastique n'est pas un bon régent, surtout dans notre Canton où la langue maternelle n'est jusqu'ici entrée pour rien dans l'éducation du Collège. D'ailleurs il faut nécessairement qu'un bon régent soit pédant, qu'il attache un grand prix aux plus petites minuties de son art: Or il est bien à craindre qu'un théologien de profession ne fasse pas assez de cas de toutes ces minuties pour pouvoir y donner l'importance que l'instruction des enfans exige.»<sup>22</sup>

### *Wahl und Rekrutierung des Volksschullehrers*

Die realen Verhältnisse zeigen aufgrund der Enquête Stapfer, daß die Wahl und Rekrutierung von Lehrern – trotz Bestimmungen

<sup>22</sup> Charles-Aloyse FONTAINE, *Mémoire du 14 octobre 1800. «Résumé général sur les écoles primaires du Canton de Fribourg»*. Staatsarchiv Freiburg, Dossier Enquête Stapfer.



über Wahlkompetenz und Wahlverfahren<sup>23</sup> – oft sehr fragwürdig waren: So hing die Lehrerwahl nicht primär von guten schulischen Kenntnissen und Fähigkeiten ab, sondern vor allem von einem durch den Pfarrer oder gegebenenfalls durch einen früheren Lehrer ausgestellten, einwandfreien «Sittenzeugnis», das den Examinatoren vorzuweisen war. Es spielten aber auch ökonomische Überlegungen eine wichtige Rolle: So war es etwa in Landschulen – insbesondere da, wo die Lehrerwahl der Gemeinde oblag – durchaus keine Seltenheit, daß der Besitz eines Hauses oder einer eigenen Wohnung bzw. eines für den Unterricht einigermaßen angemessenen Schulzimmers die Zuteilung bestimmte. Manchmal erhielt auch – unabhängig von Bildungsstand, Neigung oder Leumund – derjenige die vakante Stelle, der die geringsten Besoldungsansprüche stellte. Schließlich bevorzugte man, etwa im Kanton Zürich oder in den bernischen Landschulen, Ortsbürger, sei es aus Abneigung der Zürcher Gemeindebürger gegen die von jeder politischen Gleichberechtigung ausgeschlossenen «Hintersässen» oder «Beisässen»<sup>24</sup>, sei es aus Angst der bernischen Gemeinden vor «fremden religiösen Einflüssen» oder vor der Verpflichtung, auswärtige bedürftige Schulmeister und ihre Familien später sozial unterstützen zu müssen<sup>25</sup>. Die gleichen Befürchtungen vor unerwünschten sozialen Kosten bzw. Lasten bewogen gelegentlich auch waadtländische Gemeinden dazu, eher ledige Lehrer an Stelle von verheirateten mit Kindern zu engagieren<sup>26</sup>.

<sup>23</sup> Im Kanton Freiburg beispielsweise erhielt der zukünftige weltliche Lehrer nach Bescheinigung durch die Examinatoren vom bischöflichen Sekretär eine schriftliche Bewilligung zum Unterrichten, das sogenannte «Placet», das zunächst für ein Jahr und danach für eine unbestimmte Zeit gültig war, sofern der Pfarrer bzw. der Schulinspektor mit dem Lehrer zufrieden waren. Die geistlichen Lehrer hingegen benötigten kein Placet zum Unterrichten (Enquête Stapfer, zit. nach Richard MERZ, *Die Schulen im alten deutschen Bezirk zur Zeit der Helvetik*, in: Beiträge zur Heimatkunde des Sensebezirks 6, 1932, S. 69.)

<sup>24</sup> Willibald KLINKE, *Das Volksschulwesen des Kantons Zürich zur Zeit der Helvetik (1798–1803)*, Diss. phil. Zürich 1907, S. 109.

<sup>25</sup> ERNST SCHNEIDER, *Die bernische Landschule am Ende des 18. Jahrhunderts*, Bern 1905 (Archiv für Schweizerische Schulgeschichte, Bd. I, Heft 1), S. 84f.

<sup>26</sup> Georges PANCHAUD, *Les écoles vaudoises à la fin du régime bernois*, Thèse lettres, Lausanne 1952, S. 286f.

Abschließend kann festgehalten werden, daß aufgrund der eben geschilderten realen Schulverhältnisse voraussichtlich nur wenige Lehrer dem damaligen – etwa in der bernischen Schulordnung von 1720 entworfenen – «Idealbild» eines «zum Schul-Dienst Gottsfürchtigen und Tugendliebenden [...] zur Underweisung der Jugend von Natur geneigten und tüchtigen»<sup>27</sup> Erziehers entsprochen hatten. Dies ist kaum überraschend angesichts der Tatsache, daß sowohl bei der Entscheidung für den Lehrerberuf als auch bei der Rekrutierung und Wahl der Lehrpersonen primär ökonomische und soziale Gesichtspunkte gegenüber intellektuellen und sittlichen überwogen.

*Charakterlich-sittliches Verhalten des Volksschullehrers*

Bei einigen Lehrern fehlten vor allem das nötige berufliche Ethos und Pflichtbewußtsein sowie die positive Einstellung zur erzieherischen Aufgabe, was sich etwa in Disziplinlosigkeit, Nachlässigkeit und abweichendem bzw. unsittlichem Verhalten niederschlug. So erlaubten sich etwa Freiburger Lehrer unter dem Vorwand, daß ihre Besoldung zu mäßig sei und daß sie gezwungen seien, ihr Leben zu verdienen, den Stundenplan zu ändern, den Unterricht beliebig abzukürzen oder ausfallen zu lassen<sup>28</sup>. Die Gemeindeverwaltungen sahen sich daher mehrmals genötigt, Lehrer für ihr abweichendes Verhalten zurechtzuweisen: So wird ein gewisser Daguët ermahnt, «[...] qu'il ait à faire son école plus diligemment que du passé, de se lever le matin de manière à pouvoir la commencer à l'heure fixée, de ne pas abandonner ses élèves pendant sa durée, item de corriger sa conduite morale, qui est d'un très mauvais exemple à ses écoliers»; oder ein anderer Lehrer namens Girod, «de ne pas se livrer à la boisson et à la mauvaise Compagnie»<sup>29</sup>.

<sup>27</sup> SCHNEIDER (wie Anm. 25), S. 79f.

<sup>28</sup> Eugène DÉVAUD, *L'École primaire fribourgeoise sous la République helvétique 1798–1803*, Thèse lettres, Freiburg 1905, S. 70.

<sup>29</sup> Protocole de la Municipalité de Fribourg du 27 nov. 1801, f. 281–282 (Archives de la ville de Fribourg).

### d) *Der allgemeine Schulbetrieb*

Der allgemeine Schul- und Unterrichtsbetrieb in der Schule des «Ancien Régime» entsprach – angesichts der defizitären organisatorischen Bedingungen mit den engen, primitiven Räumlichkeiten, den zu großen Schülerzahlen<sup>30</sup> und der fehlenden fachlichen und pädagogisch-didaktischen Voraussetzungen der Lehrer – durchaus nicht den Vorstellungen eines guten Schulklimas, wonach das Lehrer-Schüler-Verhältnis auf Achtung, Respekt und Vertrauen beruhen, in der Schule der pädagogische Geist der Liebe herrschen sowie Strafe und Belohnung als Erziehungsmittel vom Lehrer vernünftig angewendet werden sollten. Er verhinderte nicht nur den Aufbau einer wirksamen Lernmotivation, sondern erstickte vor allem die jugendliche Lernfreude, das Selbstgefühl und die Neugierde. Die folgenden Beispiele möchten versuchen, dies zu veranschaulichen.

In der Geschichte der Gemeinde Ebnet (Toggenburg) wird die Schulhaltung zu Beginn des 19. Jahrhunderts wie folgt geschildert: «In enger, niedriger, dumpfer Stube [...] saßen an langer Tafel auf der einen Seite die Buben, auf der andern die Mädchen, die Anfänger wie billig unten im Winkel, jedes ein Büchlein oder etwas seine Stelle Vertretendes, etwa auch ein hölzernes Täfelchen, auf welches ein ABC geklebt war, vor sich, alle in stetem Gemurmel, was man ‘Lernen’ hieß. Der gestrenge Schulmonarch mit einer Birkenruthe oder einem Lineal in der Hand, schritt auf und ab,

<sup>30</sup> In der Helvetik zählte z. B. ein Drittel aller Zuger Schulen «mehr als 50 Kinder», wobei die «Durchschnittsklasse» auf der Elementarschulstufe im Winter 1798/99 die Zahl von 45 Schülern umfaßte (Carl BOSSARD, *Bildungs- und Schulgeschichte von Stadt und Land Zug im Übergang vom Ancien Régime zur Moderne, 1750–1815*, Zug 1984, S. 130). Aufgrund eines Berichts des waadtländischen Erziehungsrats von 1801 hatten annähernd 60% der Schulklassen im Kanton Waadt einen Bestand von über 40 Schülern. Im einzelnen hatten 58 Schulen (11%) weniger als 20 Schüler pro Klasse; 159 (30%) 20–40 Schüler pro Klasse; 168 (31%) 40–60 Schüler pro Klasse; 95 (18%) 60–80 Schüler pro Klasse und 54 (10%) 80 und mehr Schüler pro Klasse (vgl. PANCHAUD, wie Anm. 26, S. 85). Schließlich war die Anzahl der Schüler, die im Kanton Linth vom Lehrer gleichzeitig unterrichtet wurden: in Näfels (70), in Glarus (230), in Ennenda (100), in Schwanden (151), in Betschwanden (167) und in Linthal (152) (vgl. LANDOLT, wie Anm. 18, S. 179).

und rief, wennetwa das Gemurmel für einen Augenblick schwächer wurde oder vollends verstummte, mit scharfem Tone: Kinder lernet! und theilte dabei gelegentlich nach rechts und links seine Hiebe aus. Dann mußte ein Kind nach dem andern hervortreten, oder auch verfügte der Lehrer sich, wenn es thunlich war, zu ihm hin, und es mußte ‘aufsagen’, zeigen, ob und was es gelernt hatte. Wehe dem Kinde, dessen Leistungen nicht befriedigten! Es wurde mit einer Tracht Schläge oder Ruthenhiebe entlassen. So giengs am Vormittag und Nachmittags wurde zuerst ‘geschrieben’ d. h. irgend eine schnörkelreiche Vorschrift, so gut es gieng, copiert. Dann mußte wieder ‘gelernt’ werden, nicht classenweise (davon wußte man nichts), sondern jedes Kind für sich aus seinem Büchlein. Hierauf nochmaliges ‘Aufsagen’ und die obligate Tracht Schläge und ‘Tatzen’. Endlich giengs zum Singen, aber selten nach Noten (deren Kenntniß vielen Lehrern abgieng), meistens nach dem Gehör – und zum Gebet. Und nun stürzte sie aus ihrem Kerker heraus, die wilde Schaar [...]. Das war das Schulleben der damaligen Zeit. Manche brachten es dahin, daß sie nach vollendeten Schuljahren, deren Zahl im Ermessen der Eltern stand, ein bischen Lesen und ihren Namen schreiben konnten. Aber so glücklich waren nicht alle!»<sup>31</sup>

Noch schlimmer als im Toggenburg schienen – laut Bericht eines Schulinspektors aus dem Jahre 1801 – die Verhältnisse im Kanton Luzern gewesen zu sein: «Bei meiner Schulvisite in den 2 verflossenen Tagen [...] fand ich nicht zwei Dutzend gedruckte Namensbüchlein, obwol da eine Anzahl von 400 Kindern in der Schule gegenwärtig war und wenigstens 600 die Schule besuchen sollten. – Jeder Vater, jedes Weib schickt da das Kind mit einem geschriebenen Zeddelchen, oder einer alten Urkunde, wie es jedem einfällt, in die Schule und der Schulmeister muß sichs gefallen lassen, Alles anzunehmen was man ihm bringt. – In einigen Schulen war ein solches Gequäx und Geschrei, daß ich vor dem Eingange in das Haus hätte glauben können, ich stünde vor einem Froschweiher im Frühling, darin sie in dulci jubilo ihr Wesen treiben. – In der Schule

<sup>31</sup> Pfarrer SEIFERT, *Geschichte der Gemeinde Ebnat*, Herisau 1863, S. 85f., zit. nach HUNZIKER (wie Anm. 17), S. 18, Fußnote.

selbst fand ich hie und da den Schulmeister einem Kinde etwa einen Buchstaben schreiben; in der linken Hand hielt er eine sogen. Hundsruthe. – Dort saß ein Kind und stellte seine Knie beinahe höher als der übrige Leib war; da wackelte ein Rotznäschen in der Schule herum, und die Spinnräder schnurrten den Baß in das Konzert der Kinder.»<sup>32</sup>

Zusammenfassend können aus den lebensnah geschilderten Berichten folgende wesentliche Merkmale des damaligen Schulbetriebs hervorgehoben werden:

- Lehrstoff und Unterrichtsmethode beschränkten sich aufs Buchstabieren, Zusammenlesen, Aufsagen sinn- und gedankenloser Silben, Auswendiglernen des Katechismus, der Psalter, Lieder und Gebete;
- der «mündliche» Unterricht dominierte, da es keine einheitlichen Lehrmittel (Lehrbücher) gab; zudem besaßen oft nur wenige Schüler ein eigenes Lehrbuch;
- es gab keine Differenzierung und Einteilung der Schüler nach Klassen;
- als Disziplinierungsmittel galten im allgemeinen Rutenschläge und -hiebe. Sie waren auch Ausdruck einer gewissen Hilflosigkeit und Unzulänglichkeit des Lehrers sowie seiner Unkenntnis bezüglich anderer Umgangs- und Erziehungsformen. Vor allem aber deuteten sie auf mangelnde pädagogische Güte und Liebe als Kern jeglicher wirksamen und erfolgreichen Erziehungsbemühung hin und, damit verbunden, auch auf ein Defizit bezüglich Vorbildung und berufliches Ethos und Bewußtsein des Lehrers. Nur wenige mit «natürlicher Erzieherbegabung» ausgestattete Lehrkräfte nahmen ihre Verantwortung gegenüber dem Kind wahr, indem sie bei ihren Strafen vor allem an sein «Gemüt» appellierten;
- der Schul- und Lernerfolg war äußerst bescheiden, so daß nur wenige Schüler nach dem oft willkürlich gewählten Schulabgang

<sup>32</sup> *Jahrbuch der luzernischen Kantonallehrerkonferenz*, Luzern, 4. Jg. (1860), S. 58f. Vgl. auch Anna HUG, *Die St. Urbaner Schulreform an der Wende des 18. Jahrhunderts*, Zürich 1920 (= Schweizer Studien zur Geschichtswissenschaft, Bd. 12, Heft 2), S. 161–505, sowie Paul PFENNINGER, *Der Anfang der Volksschule im ehemaligen Distrikt Altishofen*, in: *Heimatkunde des Wiggertals* 34 (1976), S. 59f.

(er lag weitgehend im Ermessen der Eltern) dürftige Lese- und Schreibkenntnisse besaßen;

– schließlich verhinderte der allgemein in der Schule herrschende hohe Lärmpegel wirksames Lernen.

*e) Zusammenfassung*

Aufgrund dieser geschilderten Schulverhältnisse in der «alten» Schule fand Girard – entgegen den durch den aufklärerischen Geist der Helvetik eingeleiteten optimistischen Perspektiven – für sein volksschulpädagogisches Wirken Bedingungen vor, die alles andere als erfolgsversprechend waren. Trotzdem war er der festen Überzeugung, daß mit Besonnenheit und mit dem nötigen Respekt für tiefverwurzelte Traditionen Reformen progressiv realisiert werden können. Es galt vor allem, alte Vorurteile in der Bevölkerung abzubauen, die Schule durch einen lebensnahen und kindorientierten Unterricht für die Schüler und ihre Eltern attraktiv zu machen, Altbewährtes mit aufklärerischem Geist zu verbinden und nicht zuletzt durch das leitende Prinzip der Liebe im Kind und bei den Eltern Vertrauen zu wecken.

*Grundlegende schulstrukturelle Volksschulreformideen  
von Girard*

Seine Vision eines gesamteidgenössischen und freiburgischen Schulwesens entwickelte Girard zunächst in seinem «Projet d'éducation publique pour la République helvétique» von 1798, seiner ersten pädagogischen Schrift, dann aber auch in verschiedenen Schulreform- und Schulgesetzesprojekten<sup>33</sup>.

<sup>33</sup> Vgl. Grégoire GIRARD, *Projets d'éducation publique*, Freiburg 1950 (= Editions du Centenaire, Vol. IV).

### 1. Staatliche Volksschule als allgemeine öffentlich-staatliche Institution

In allen Reformen des Freiburger Pädagogen treten immer wieder zwei grundlegende Elemente auf, die sich harmonisch ergänzen: einerseits eine «konservativ-traditionelle» kirchlich-religiöse Haltung und andererseits eine «liberal-aufklärerische», die den staatlichen Anspruch auf Bildung und Erziehung betont. Im Kanton Freiburg war aufgrund des Schulmandats von 1749 die kirchliche Oberhoheit im Schulwesen bis 1798 uneingeschränkt, auch wenn mit der geforderten Zusammenarbeit zwischen Kirche und Staat in bezug auf die religiöse Erziehung dem Staat Kompetenzen eingeräumt wurden. Erst mit der Helvetik verlor die Schule ihren konfessionellen Charakter und erhielt den Status einer «neutralen» Institution, indem der Religionsunterricht – als Angelegenheit der Konfessionen – nunmehr unter staatlicher Aufsicht stand.

Girard seinerseits wollte eine öffentlich-staatliche Volksschule, die jedoch bezüglich der religiösen Bildung und Erziehung unter kirchlicher Aufsicht stehen sollte. Damit befürwortete er eine Zusammenarbeit zwischen Kirche und Staat in Schul- und Bildungsfragen. Girard schuf dazu auch die entsprechenden gesetzlichen Grundlagen zunächst in seinem «*Projet de règlement*» von 1806/07, das der Freiburger Pädagoge auf Anfrage der «Chambre des écoles», der freiburgischen Schulbehörde, ausarbeitete. Darin werden der Schulkammer weitgehende Kompetenzen in Schulfragen (Erziehung, Unterricht, Disziplin) eingeräumt, nämlich: das Recht, die Unterrichtsmethode zu bestimmen, die Schüler in Klassen einzuteilen, über Promotionen zu bestimmen, den Schulbesuch zu überwachen, nachlässige und widerspenstige Eltern zu denunzieren, unfähige Lehrer abzusetzen und durch offizielle Schulbesuche den Schulbetrieb zu überwachen<sup>34</sup>.

In diesem Projekt kam vor allem auch die Forderung des Pädagogen nach dem Schulobligatorium und der Unentgeltlichkeit der Schule zum Ausdruck. So sollten etwa Eltern, die ihre Kinder nicht zur Schule schickten, mit ein bis drei Tagen Gefängnis bei

<sup>34</sup> Alexandre DAGUET, *Le Père Girard et son temps. Histoire de la vie, des doctrines et des travaux de l'éducateur suisse (1765–1850)*, Paris 1896, Bd. 1, S. 170f.

Wasser und Brot bestraft werden, die Privatschulen der Kontrolle der Schulinspektoren unterstellt und die Eltern für den ihren Kindern erteilten Unterricht verantwortlich sein<sup>35</sup>. Diese liberalen Postulate wurden dank seiner Initiative in der Stadt Freiburg verwirklicht.

Mit der politisch konservativen Restauration (1814–1830) war in Freiburg mindestens zu Beginn erstaunlicherweise nicht etwa ein Rückschritt im Schulwesen verbunden. Vielmehr zeigte sich die konservative Regierung – nicht zuletzt durch die Erfolge von Girards Schule ermutigt – «zunächst eher progressiv», indem sie 1816 den Erziehungsrat wieder einsetzte und ihm die Überwachung und Leitung des Schulwesens übertrug<sup>36</sup>.

In diese Zeit fiel denn auch eine weitere wichtige schulgesetzgeberische Leistung des Freiburger Pädagogen, der dem freiburgischen Erziehungsrat das vom Staatsrat am 30. Juni 1819 genehmigte «*Règlement concernant les écoles rurales pour la partie catholique du Canton de Fribourg*» unterbreitete<sup>37</sup>.

## 2. Übergreifender sittlich-religiöser Bildungsauftrag

Dem Freiburger Pädagogen geht es letztlich bei seinen Volksschulreformbemühungen darum, seinen erziehungsphilosophischen Grundgedanken – «instruire l'homme, le rendre meilleur et préparer par l'éducation les progrès des mœurs et la prospérité publique [...]»<sup>38</sup> – und sein umfassendes Erziehungsideal – «former le Christ dans l'homme»<sup>39</sup> – im Unterricht zu verwirklichen. Dabei sollte dieses übergreifende Bildungsideal des sittlich-religiös gebildeten

<sup>35</sup> DAGUET (wie Anm. 34), S. 171f.

<sup>36</sup> MORITZ BOSCHUNG, *Überblick über die Entwicklung des Freiburger Volksschulwesens im 19. Jahrhundert*, in: Beiträge zur Heimatkunde des Sensebezirks 51 (1981), S. 58–74, hier S. 62.

<sup>37</sup> Dieses Gesetz ist auch in deutscher Version erschienen und zwar unter dem Titel «*Verordnung betreffend die Landschulen des katholischen Theiles des Kantons Freiburg*» von 1819, Freiburg i. d. Schweiz 1819.

<sup>38</sup> Alexandre DAGUET, *Maximes et pensées éducatives du P. Grégoire Girard*, Lausanne, l'Éducateur 14 (1878), S. 1.

<sup>39</sup> Léon VEUTHEY, *Le Père Girard. Une grande figure de l'histoire fribourgeoise, 1765–1850*, in: Annales fribourgeoises 38 (1950), S. 80.



und aufgeklärten Christen nicht nur den Lebens- und Berufsalltag des Einzelnen bestimmen, sondern auch wegleitend sein für sein Dasein als verantwortungsbewußter Staatsbürger. Insofern ist es die Aufgabe der Schule, die Schüler sittlich-religiös zu bilden und zu erziehen, praktisch-nützlich zu qualifizieren («*école de la vie*»), zu sozialisieren (auf das soziale Leben vorzubereiten) und nicht zuletzt individuell zu fördern.

Girards Grundgedanke eines übergreifenden sittlich-religiösen Bildungs- und Erziehungsziels durchdringt nicht nur alle seine Volksschulreformprojekte, sondern auch – neben der Religion – sämtliche Lehrfächer (Gesang, Geschichte, Geographie, Naturkunde, sogar das Rechnen), insbesondere jedoch den muttersprachlichen Unterricht<sup>40</sup>. Schließlich steht bei Girard auch die Unterrichtsmethode im Dienste der sittlichen Bildung und Erziehung: So betrachtet der Freiburger Pädagoge seinen wechselseitigen Unterricht nicht nur als «*une méthode intellectuelle*», sondern auch «*morale*». Diesen moralischen Wert seiner Lehrform bekräftigt er insbesondere in seiner Schrift «*Der moralische Werth des wohleingerichteten wechselseitigen Unterrichtes*»<sup>41</sup>.

Zusammenfassend kann festgehalten werden,

- daß für Girard die sittliche Bildung und Erziehung des Schülers das wichtigste Ziel ist;
- daß jeglicher Unterricht, nicht nur der muttersprachliche, in seiner Schule einen erzieherischen Charakter hat;
- daß schließlich Girard den christlichen Glauben als wichtigstes Mittel zur sittlichen Bildung und Erziehung betrachtet. Daher versteht er seine Schule auch als eine christliche – jedoch nicht konfessionelle! – Schule<sup>42</sup>, in der die Unterrichtsobjekte und -inhalte

<sup>40</sup> Vgl. dazu u. a. Grégoire GIRARD, *De l'enseignement régulier de la langue maternelle dans les écoles et les familles*, Paris 1844; DERSELBE, *Cours éducatif de langue maternelle pour les écoles et les familles*, Paris 1846–1850; DERSELBE, *Grammaire des campagnes à l'usage des écoles rurales du Canton de Fribourg*, Première Partie, Freiburg 1821.

<sup>41</sup> Vgl. Editions du Centenaire, Vol. VII, 1954, S. 15–21.

<sup>42</sup> Dies war u. a. ein Vorwurf von Girards Gegnern. Sie betonten, daß Girards Lehrgänge ohne Schwierigkeiten auch in nichtkatholischen Institutionen (Schulen) Anwendung finden konnten, bzw. angewandt wurden (Ernest NAVILLE, *Le Père Girard*, Lausanne 1896, S. 20).

vorwiegend religiös-sittlich geprägt sind. Dieser Gedanke eines erziehenden Unterrichts ist bei Girard zentral. Demgegenüber steht etwa die Konzeption einer Schule ohne Erziehung, die sich auf reine Wissensvermittlung beschränkt.

### *3. Volksschule als allgemeine, demokratische und daher differenzierende Institution*

Mit dieser Forderung stellt Girard ein Postulat auf, das weit über die Zielsetzung der «alten» Schule hinausgeht. Der Pädagoge reflektiert dabei die Volksschule unter drei wichtigen Aspekten: ausgehend von einem christlichen Menschenbild unter der Perspektive ihres Bildungs- und Erziehungsauftrags, aus der Sicht ihrer gesellschaftlichen Bedingtheit und schließlich in ihrer Funktion bezüglich des einzelnen Schülers bzw. des Individuums. Demnach soll die Volksschule nicht nur bilden und erziehen, sondern auch qualifizieren, sozialisieren und individuell fördern.

#### *Bildungs- und Erziehungsfunktion der Volksschule*

Girard geht zunächst davon aus, daß Bildung unverzichtbar mit Erziehung verbunden ist und daß demzufolge jeglicher Unterricht «erziehender» Unterricht sein sollte. Diese Forderung hat er am vorzüglichsten in seinem muttersprachlichen Hauptwerk illustriert.

Er betrachtet den Menschen als ganzheitliches Wesen und fordert daher auch eine entsprechend allseitige, allgemeinmenschliche und harmonische Bildung und Erziehung all seiner Fähigkeiten, wobei wie bei Pestalozzi der Herzensbildung Priorität zukommen soll, gemäß der Girardschen Maxime: «*L'homme agit comme il aime et il aime comme il pense.*»<sup>43</sup> Bildung und Erziehung sollten aber auch lebens- und berufspraktisch, nützlich und differenziert sein, im Sinne von Girards «*école de la vie*».

Schließlich betrachtet Girard staatsbürgerliche Bildung und Erziehung als eine grundlegende Voraussetzung für das Funktionieren

<sup>43</sup> Grégoire GIRARD, *De l'enseignement régulier de la langue maternelle dans les écoles et les familles*, Paris 1844, S. 216.

eines demokratischen Staates<sup>44</sup>. Demnach erweist sich Girards Bildungs- und Erziehungsbegriff – gegenüber dem der «alten» Schule – als umfassender und differenzierter, mit einer zentralen sittlich-religiösen Dimension.

### *Qualifikationsfunktion der Volksschule*

Sie besteht zunächst in der Vermittlung grundlegender Elementarbildung (Girards Postulat: «Schule soll für das Leben unterrichten»), die zwar über die in der «alten» Schule üblichen Fächer hinausgeht (mehr Fächer!), im wesentlichen jedoch stofflich relativ beschränkt bleibt, insbesondere für die Landschulen entsprechend ihren Bedürfnissen. Im Unterschied zu der in der «alten» Schule vermittelten Bildung, die ganz auf das Auswendiglernen unverstandener Inhalte beruhte und daher kaum als Bildung bezeichnet werden konnte, geht es Girard in erster Linie um verstehendes Lernen, so etwa im muttersprachlichen Unterricht, wo nicht einzelne Wörter, sondern Ideen im Vordergrund stehen. Dieser «intelligence de la langue» entsprechend kann seine Grammatik als eine «grammaire d'idées» bezeichnet werden.

Die Volksschule hat aber auch auf die weiterführenden Schulen vorzubereiten: auf die Wiederholungsschule, die als Fortsetzung der Tagesschule für die ländlichen Schulen konzipiert ist (Fortbildungsschule)<sup>45</sup>, auf die Sekundarschule und auf das Gymnasium und schließlich auf berufsbegleitende Schulen, zum Beispiel für Mädchen<sup>46</sup>. Dieses differenzierte Schulsystem, das in seinen Grundzügen die dreigliedrige Schulstruktur widerspiegelt, soll insbesondere den individuellen, gesellschaftlichen und sozialen Bedingungen gerecht werden.

<sup>44</sup> Vgl. Grégoire GIRARD, *Projet d'éducation publique pour la République helvétique 1798*, envoyé au Ministre de l'Instruction publique le 12 août 1798, in: Editions du Centenaire, Vol. IV, Freiburg 1950, S. 9–37.

<sup>45</sup> Vgl. Grégoire GIRARD, *Rapport de la classe de morale et d'éducation du 9 juin 1816 sur la meilleure manière d'organiser une école de garçons dans nos campagnes*, in: Editions du Centenaire, Vol. IV, Freiburg 1950, S. 54–86.

<sup>46</sup> Vgl. Grégoire GIRARD, *Mémoire sur la combinaison de l'instruction et du travail à la Fabrique de bienfaisance à Fribourg*, in: Editions du Centenaire, Vol. IV, Freiburg 1950, S. 109–128.

*Gesellschaftliche, soziale und demokratische Funktion der Volksschule*

Der demokratische Grundsatz des gleichen Bildungsrechts für alle impliziert die Forderung nach einer allgemeinen Volksschule. Gleiches Bildungsrecht bedeutet jedoch nicht gleiche Bildung für alle. Dieses Prinzip hat Girard erkannt. Daher auch seine Forderung nach einer differenzierten Volksschulbildung aufgrund der gesellschaftlichen Struktur und ihrer Bedürfnisse sowie der sozialen, soziologischen, geschlechtlichen und individuellen Voraussetzungen und Unterschiede.

*Girards gesellschaftliches Strukturmodell* unterscheidet zwar verschiedene Klassen, die jedoch nicht voneinander abgeschlossen sind wie in einer ständisch gegliederten Gesellschaft. Vielmehr ist ihre Existenz «in der Natur der Dinge», das heißt in den gegebenen Verhältnissen, begründet und daher eine Bedingung für die Entwicklung der Zivilisation<sup>47</sup>. Es braucht also – für den Fortbestand der Gesellschaft – verschiedene Klassen, denen bestimmte gesellschaftsstabilisierende Funktionen zukommen. So ist etwa aus Girards Sicht im helvetischen Staat der Beitrag des Landwirts ebenso wichtig für das Funktionieren und die Erhaltung des demokratischen Gebildes, wie derjenige des Handels- und Gewerbetreibenden, des Juristen, des Arztes oder des Offiziers, die zur Ausübung ihrer Funktionen unterschiedliche Bildungsvoraussetzungen bzw. ein unterschiedliches Instruktionsniveau brauchen, die nach Girard durch die Elementar- und Sekundarschule sowie durch das Gymnasium abgedeckt werden sollen<sup>48</sup>.

*Die soziale Funktion* (Postulat: «Die Schule soll allen Kindern offenstehen») von Girards Volksschule besteht darin, daß sie – gemäß der Forderung nach allgemeinem Bildungsrecht – allen sozialen Schichten Elementarbildung vermittelt, im Unterschied zur «alten» Schule, die vorwiegend eine «Armenschule» war. Gerade unter diesem Aspekt kennzeichnet sie in der Entwicklungsgeschichte der schweizerischen und freiburgischen Volksschule als demokratische Institution nicht nur einen bedeutenden, sondern,

<sup>47</sup> Vgl. Laure DUPRAZ, *Pater Girard als Pädagoge*, in: Schweizer Schule 36 (1950), S. 762.

<sup>48</sup> Vgl. GIRARD (wie Anm. 44).

gemessen an den damaligen defizitären Schulverhältnissen, einen geradezu revolutionären Fortschritt!

Eine weitere soziale Funktion der Volksschule ist es, bei den Schülern den Geist der Toleranz zu wecken und zu fördern. Gerade im helvetischen Staat ist es nach Girard wichtig, daß der einzelne Bürger ein staatsbürgerliches Bewußtsein entwickelt, für Gefühle des Friedens, der Brüderlichkeit und des Gemeinwohls empfänglich ist und sich gegenüber den unterschiedlichen religiösen Bekenntnissen tolerant zeigt<sup>49</sup>. Hier erweist sich der Freiburger Pädagoge als klarer Gegner eines vor allem in unserer heutigen Zeit ausgeprägten Individualismus bzw. Egoismus, indem er entschieden für soziale Verantwortung, Solidarität und Mitmenschlichkeit plädiert.

*Die demokratische Funktion* der Schule zeigt sich nicht nur in dem Bemühen, allen Kindern jeglicher Sozialschicht das gleiche Bildungsrecht zu gewähren (es sollte also kein Privileg der regierenden Stände geben), sondern auch darin, daß ihnen durch eine entsprechende Unterrichtsorganisation – der wechselseitige Unterricht – das Einüben bzw. Erlernen demokratischer und sozialer Verhaltensweisen ermöglicht werden soll, zum Beispiel Unterordnung und Respekt vor dem Gesetz und der sozialen Ordnung, Gehorsam, Respekt vor der Autorität und gegenüber Gleichgestellten, gegenseitige Hilfe, Erwerb von Führungsqualitäten, Lernen, wie man menschlich befehlen soll, Einüben der «christlichen Liebe» und der Brüderlichkeit, indem man seine Talente in den Dienst der andern stellt, und schließlich Erwerb des Verantwortungsgefühls<sup>50</sup>.

Soziologisch betrachtet, möchte Girards Volksschule auch *nach ländlichen und städtischen Gegebenheiten differenzieren*. Die Unterschiede, denen sie dabei Rechnung zu tragen hat, beziehen sich auf die Bereiche ökonomische Struktur, kulturelle Eigenheiten und Einflüsse, Lebensweise und Lebensbedürfnisse. Im konkreten betreffen diese Unterschiede vor allem Zeitpunkt und Dauer des

<sup>49</sup> Vgl. GIRARD (wie Anm. 44).

<sup>50</sup> Vgl. dazu Grégoire GIRARD (wie Anm. 14), S. 66, 83 sowie Léon VEUTHEY, *Un grand éducateur. Le Père Girard (1765–1850)*, Paris 1934, S. 123, Fußnote 1.

Schulbesuchs, Umweltbedingungen und deren Einfluß auf Bildungs- und Schulreife, Länge und Art des Schulwegs und deren Einfluß auf Schulabsenzen, Mithilfe der Landjugend im väterlichen Landbetrieb und daher kürzere Ausbildungszeit im Vergleich zur Stadtjugend<sup>51</sup>.

Bei der *geschlechtsspezifischen Differenzierung* der Volksschule geht der Freiburger Pädagoge von der These aus, daß die männliche und weibliche Eigenart eine unterschiedliche Ausbildung nahelegen, die sich etwa bezüglich Lehrplan, Lehrstoff und Ausbildungsdauer manifestiert<sup>52</sup>. Schließlich wird in Girards Schule den *individuellen Voraussetzungen und Bedingungen der Schüler* dadurch Rechnung getragen, daß diese aufgrund ihres Leistungsstandes und -fortschritts nach Klassen oder Lerngruppen eingeteilt werden<sup>53</sup>. Im Zusammenhang mit der *Förderungsfunktion der Volksschule* steht Girards Vorstellung einer «*kindorientierten*» und «*aktiven Schule*» («*école active*»).

Die wichtigsten unterrichtsorganisatorischen sowie methodisch-didaktischen Konsequenzen dieses Konzepts sind:

- Der Lehrer tritt zugunsten des Schülers etwas in den Hintergrund. Seine Rolle ist die eines Lernhelfers.
- Der Unterricht wird entsprechend organisiert mit Aufteilung der Schüler in Klassen und Gruppen (wechselseitiger Unterricht).
- Das Unterrichtsgeschehen wird von der bisher dominanten Lehrperson (lehrerzentriert) in den Schülerkreis (schülerzentriert) verlagert.
- Es werden spielerische Lernformen eingesetzt.

Girard war jedoch nicht Verfechter eines ausschließlich von kindlichen Interessen diktierten Unterrichts: Demzufolge ging es

<sup>51</sup> Vgl. GIRARD (wie Anm. 45), S. 54f.

<sup>52</sup> Vgl. GIRARD (wie Anm. 45 und 46) sowie Verordnung betr. die Landschulen (wie Anm. 37).

<sup>53</sup> Vgl. GIRARD (wie Anm. 44 und 45). Hervorzuheben ist dabei das spezifische Begabungsverständnis Girards, in dem bereits die beiden grundlegenden und nach wie vor aktuellen Theorien – die Anlage- und Umwelttheorie – thematisiert werden. So betrachtet der Freiburger Pädagoge Begabung und Talent als «gottgegeben» (Anlage), während der Schule (Milieu) die Aufgabe zukommen soll, durch entsprechende unterrichtsorganisatorische sowie methodisch-didaktische Maßnahmen diese Begabungsentwicklung zu fördern.

ihm primär um die Vermittlung eines Unterrichtsprogramms mit einer klaren Hierarchie der Kenntnisse zunächst in Religion und Moral, dann in der Muttersprache und schließlich in den anderen Fächern. Allerdings sollten die Unterrichtsobjekte den kognitiven Voraussetzungen der Schüler angepaßt werden.

Die Bedeutung, die der Freiburger Pädagoge dem Unterrichtsobjekt bzw. dem Lehrer gegenüber dem Selbsttätigkeitsprinzip zumißt, zeigt sich etwa darin, daß in seiner Schule bestimmte Lektionen, zum Beispiel Religion, nicht nach der wechselseitigen Methode, sondern vom Lehrer selbst erteilt wurden<sup>54</sup>. Damit stellt sich auch die Frage bezüglich der Einstellung Girards zu Freiheit und Autorität in der Erziehung. Aus seiner Sicht sollte das Verhältnis von persönlicher Initiative und Lenkung durch den Lehrer harmonisch sein.

#### *4. Individuelle Förderung des Schülers durch effiziente Schulorganisation*

Wie die Enquête Stapfer von 1799 gezeigt hatte, wirkte sich die Uneinheitlichkeit bzw. Willkür bei der Wahl der Lehrmittel in der «alten» Schule unter anderem dadurch aus, daß infolge des unterschiedlichen Leistungsstandes der Schüler – durch den unregelmäßigen Schulbesuch begünstigt – eine sinnvolle Differenzierung nach Klassen praktisch verunmöglicht wurde.

Girards grundlegendes Ziel, die Schüler individuell zu fördern, verlangte angesichts der ständig wachsenden Schülerzahl in seiner Schule – sie stieg von 40 bis zum Höchststand von 400 – und des akuten Lehrermangels unter anderem ein differenziertes unter-

<sup>54</sup> Insofern kann Laure Dupraz zugestimmt werden, die Girards Vorstellung einer «kindorientierten» Schule wie folgt treffend charakterisiert: «L'école du Père Girard était une école construite selon les normes imposées par la réalité. Elle avait le respect de l'enfant, elle s'efforçait, dans la mesure de ses possibilités, de tenir compte de sa psychologie, mais, en outre, elle lui enseignait une vérité à laquelle elle lui apprenait à se soumettre; elle était donc une école selon l'ordre, où les élèves devaient se sentir à leur place, traités comme ils doivent l'être, où ils devaient avoir le sentiment d'être protégés et aimés.» Vgl. Laure DUPRAZ, *Le Père Girard (1765–1850). Un précurseur du mouvement de l'école active?*, in: *Nova et vetera* 26 (1951), S. 218.

richtsorganisatorisches System. 1816 entdeckte er zufällig das von Bell und Lancaster in England praktizierte System des wechselseitigen Unterrichts<sup>55</sup> und adaptierte es – entsprechend seiner Bildungs- und Erziehungskonzeption – an die konkreten Verhältnisse seiner Volksschule. Ab Februar 1816 wurde der wechselseitige Unterricht schrittweise in der französischen Schule eingeführt.

Girards Konzept des wechselseitigen Unterrichts bestand darin, – die Schüler aufgrund ihrer Leistung exakt in mehrere Klassen einzuteilen;

– ein oder mehrere Schüler für das Unterrichten in jeder Klasse zu wählen, das heißt, daß Schüler Schüler unterrichteten;

– den Unterricht abzustufen, das heißt, daß die Schüler individuell Klassen durchliefen;

– die Schüler in Gruppen gleichzeitig Gleiches auf gleiche Weise mit gleichen Mitteln lernen zu lassen. Es war also Kollektivunterricht, der auf homogenen Lerngruppen beruhte.

Die wichtigsten organisatorischen Dispositionen dieser Unterrichtsform waren:

– ein präzise ausgearbeiteter und eingehaltener Stundenplan und Unterrichtsablauf;

– eine präzise Regelung der «Kehrorndnung». Diesem Prinzip gemäß «wird genau festgelegt, welche Schülergruppen zu welcher Zeit in den Bänken sitzen und schriftlich arbeiten, und welche Gruppen sich den Wänden des Schulzimmers entlang in Halbkreisen zum mündlichen Unterricht aufstellen. Der Unterricht ist generell so organisiert, daß die eine Hälfte der Schülerschaft mündlich, die andere schriftlich arbeitet, und daß zur festgelegten Zeit der Arbeitsplatz gewechselt wird: Die Stehenden gehen zu ihren Bänken zurück, die Sitzenden begeben sich in die Halbkreise»<sup>56</sup>;

<sup>55</sup> Vgl. Comte Alexandre DE LA BORDE, *Plan d'éducation pour les enfans pauvres, d'après les deux méthodes combinées du docteur Bell et de M. Lancaster*, Paris 1815, sowie Comte DE LASTEYRIE, *Nouveau système d'éducation pour les écoles primaires, adopté dans les quatre parties du monde; exposé de ce système, histoire des méthodes sur lesquelles il est basé, de ses avantages et de l'importance de l'établir en France*, Paris 1815/1819.

<sup>56</sup> Carlo JENZER, *Die Schulklasse. Eine historisch-systematische Untersuchung*, Bern 1991 (= Explorationen. Studien zur Erziehungswissenschaft, Bd. 2, hg. von Jürgen Oelkers), S. 307f.



– die Verwendung – anstelle von Büchern – von «Kollektivmaterial», das heißt von Wandbildern, Wandtafeln, Texten in Plakatgröße mit großer Schrift zur Lektüre und Verarbeitung in den Halbkreisen<sup>57</sup>.

Girards Schule bestand zunächst aus vier Klassen zu je zwei Abteilungen, wobei durchschnittlich 200 Schüler die französischen und nur etwa 70 bis 80 Schüler die deutschen Klassen besuchten. Sie wurden in den Fächern Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen, Geographie, Zeichnen und Gesang unterrichtet<sup>58</sup>.

Mit der Einführung des wechselseitigen Unterrichts im Jahre 1816 und seit der Vereinigung der deutschen mit der französischen Schule, die 1819 dank der neuen, nach Girards eigenen Plänen konzipierten Knabenschule realisiert werden konnte<sup>59</sup>, wurden die vier Klassen der Freiburger Stadtschulen in weitere Abteilungen oder Kurse aufgeteilt. Diese waren «aufs genaueste nach den Fortschritten des Unterrichts in den Hauptfächern berechnet», wobei «das ganze Pensum der Classe [...] nach bestimmten Abstufungen von den ersten Anfangsgründen an bis auf den obersten Punkt, den die Classe erreichen soll, unter alle Abtheilungen derselben vertheilt» war<sup>60</sup>. Girard ging dabei vom grundlegenden Prinzip aus – statt wie bisher die verschiedenen Unterrichtsgegenstände aufeinander folgen zu lassen –, bereits den Schulanfängern im Kleinen alles zu zeigen, was sie später auf einer höheren Stufe zu lernen hatten<sup>61</sup>.

In Grundzügen war der Unterricht an den Freiburger Stadtschulen wie folgt organisiert:

– Die erste Klasse (140–160 Schüler) umfaßte für die meisten Fächer acht abgestufte Abteilungen, während für die restlichen Fächer alle Schüler gemeinsam und unmittelbar vom Lehrer unterrichtet wurden.

<sup>57</sup> Vgl. JENZER (wie Anm. 56), S. 303f., 307–311, sowie Emanuel LÜTHI, *Pater Gregor Girard. Sein Lebensbild als Festgabe zur Girardfeier den 18. Juli 1905 in Freiburg*, Bern 1905.

<sup>58</sup> Vgl. Joseph SCHNEUWLY, *Les Ecoles du Père Girard*, Freiburg 1905, S. 13.

<sup>59</sup> GIRARD (wie Anm. 33), S. 129, Fußnote; DAGUET (wie Anm. 34), S. 410; EGGER (wie Anm. 8), S. 97.

<sup>60</sup> Über den gegenseitigen Unterricht und die Anwendung desselben in den Freiburger Stadtschulen, vgl. Schulmeisterblatt, Bern, November 1819, S. 35.

<sup>61</sup> GIRARD (wie Anm. 14), S. 63.

– Die zweite (90–100 Schüler), dritte (60–70 Schüler) und vierte Klasse zählten je sechs progressive Kurse, die ebenfalls teils gesondert, teils zusammen unterrichtet wurden, so daß Girards Schule im Jahr 1818 27 Abstufungen zählte<sup>62</sup>.

Wie Girards wechselseitiger Unterricht im Schulalltag organisiert wurde, soll abschließend durch folgende anschauliche Schilderung illustriert werden: «Girard führte diesen Unterricht anders durch, als es in unsern gemischten Schulen möglich ist. Jede seiner vier Klassen hatte einen Lehrer und ein Schulzimmer. Was der Lehrer vorgeführt, wurde alsbald durch die Monitoren eingeübt und schriftlich dargestellt. Auf der einen Seite des Schulzimmers waren die Tische; hier war die Hälfte der Klasse mit schriftlichen Arbeiten beschäftigt. Auf der andern Seite des Zimmers stellte sich die andere Hälfte der Klasse abteilungsweise auf zum gegenseitigen Unterricht. Jede der vier Klassen war in zahlreiche Abteilungen geteilt, immer die an Geisteskraft gleichstehenden Schüler bei einander. Der Monitor jeder Abteilung hatte ein Aufgabenheft, welches Girard ausgearbeitet und nach welchem die Lehrer den Unterricht erteilten [zum Beispiel für den muttersprachlichen Unterricht]. Die tüchtigsten Schüler einer untern Abteilung hatten immer Aussicht, in eine höhere Abteilung befördert zu werden. Die ganze Schule hatte oft bis 27 derartige Sukzessivklassen. Der Unterschied zwischen den einzelnen Klassen war also gering, und die Promotionen konnten in sehr kurzen Terminen stattfinden, was in den Schülern den Wetteifer weckte und eine wohltuende Abwechslung in die Schule brachte.»<sup>63</sup>

### 5. Lernförderndes Schulklima

In Girards Schule waren die Bedingungen für den Aufbau eines guten Schulklimas wesentlich günstiger als in der «alten» Schule,

<sup>62</sup> GIRARD (wie Anm. 14), S. 66 sowie Grégoire GIRARD, *Des moyens de stimuler l'activité dans les écoles. Dialogue dédié par Grégoire Girard, de Fribourg, à la Société suisse d'utilité publique, réunie à Trogen en 1835*, in: Editions du Centenaire, Vol. VI, Freiburg 1953, S. 62–70.

<sup>63</sup> LÜTHI (wie Anm. 57), S. 23.

was angesichts der Defizite in bezug auf Schulräumlichkeiten, Klassenbestand, Lehrerbildung und Unterrichtsmethode kaum erstaunen dürfte. So

- ermöglichte der wechselseitige Unterricht die Einteilung der Schüler in Klassen und Kleingruppen aufgrund ihrer schulischen Leistung, damit zusammenhängend die Reduzierung des Schülerbestands pro Klasse und Gruppe, was zu häufigeren Interaktionen führte;
- ermöglichten die den individuellen Voraussetzungen des Schülers angepaßten Niveaueurse kurzfristige Aufstiege, wodurch Lernfreude und -motivation gesteigert wurden;
- begünstigten die für den wechselseitigen Unterricht zweckmäßig konzipierten Schullokalitäten durch ihre räumliche Anordnung variierende, insbesondere auch spielerische, die Lernfreude fördernde Unterrichtsformen, dann aber auch die für den Schüler nötige Bewegungsfreiheit;
- wandte sich Girard durch den wechselseitigen Unterricht von den bisherigen «formes mortes» ab, um nach dem Prinzip «de faire créer à l'enfant ce qu'il doit apprendre»<sup>64</sup> die Selbstaktivität des Schülers zu fördern und vor allem auch die Freude an der Arbeit zu wecken. Dies bedeutete gleichzeitig, daß der Lehrer etwas in den Hintergrund trat;
- schafften die von Girards Persönlichkeit ausgehende Güte und Liebe sowie der in der Schule herrschende pädagogische Geist eine wichtige Voraussetzung für das von Respekt, Vertrauen und gegenseitiger Achtung geprägte Lehrer-Schüler-Verhältnis;
- lernten aber auch die Schüler im wechselseitigen Unterricht gegenseitigen Respekt sowie Achtung vor dem Gesetz;
- wollte Girard mit seinem möglichst gerechten Straf- und Belohnungssystem den Schüler sittlich erziehen und in ihm den Wett-eifer und damit die Freude an der Arbeit wecken;
- trugen schließlich auch die öffentlichen Preisverteilungen als Belohnung für gute Schulleistungen, Fleiß und Betragen der Schüler zu einem guten Schulklima bei.

<sup>64</sup> LOUIS MEYLAN, *L'œuvre du Père Girard*, in: *Educateur et bulletin corporatif* 86 (1950), S. 246.

Abschließend möchte ich kurz auf den *pädagogischen Geist der Liebe* eingehen, von dem Girards Schule wesentlich geprägt war und der sich auf das kindliche Verhalten positiv auswirkte, wie folgende Aussagen des Pädagogen belegen: «Si [...] vous vous intéressez au progrès de vos élèves, faites-vous aimer d’eux et par attachement pour vous, ils redoubleront de zèle dans leur travail. Ils feront pour vous plaisir ce qu’ils n’auraient pas fait d’ailleurs ... Toutes les grandes et belles choses au ciel et sur la terre sont œuvre de l’amour. Sans l’amour rien de bon ne se fait.»<sup>65</sup>

Girard erkannte in diesem überragenden pädagogischen Prinzip die unabdingbare Voraussetzung für das Gelingen jeglicher erzieherischen Bemühung, insbesondere für die Schaffung eines Vertrauensverhältnisses zwischen Lehrer und Schüler bzw. zwischen Erzieher und Kind, denn dieses erwidert die ihm entgegengebrachte Liebe. Dazu Girard: «L’amour ... dans le monde des enfants est toujours payé par l’amour, et c’est un mobile avec lequel on peut beaucoup faire en éducation.»<sup>66</sup>

Der Pädagoge war sich bewußt, daß zuerst die Kinder die Schule lieben mußten, bevor sich dieses Gefühl auch auf die Erwachsenen übertragen konnte<sup>67</sup>. In der Tat verstand er es, seine Schule in allen Bevölkerungsschichten beliebt zu machen. Dazu Veuthey: «L’amour de l’étude pénètre toutes les couches de la population, jusqu’aux tout petits, qui se faufilent en sourdine au milieu des grands pour participer à leur joie communicative. La joie, la vie, l’activité, le besoin d’apprendre que le P. Girard avait su éveiller: tout attirait à son école, la faisait aimer et faisait aimer ce qu’elle enseignait. Pour la faire aimer davantage, il organise des repas en commun dans le verger du couvent, il introduit des leçons en pleine nature où les élèves acquièrent intuitivement les premières notions de géographie et des sciences naturelles.»<sup>68</sup>

<sup>65</sup> GIRARD (wie Anm. 4), S. 14.

<sup>66</sup> GIRARD (wie Anm. 62), S. 76.

<sup>67</sup> Vgl. Grégoire GIRARD, *Vorschlag über Schulen und Schullehrerbildung im Alpenlande der Schweiz*, in: Neue Verhandlungen der Schweizerischen gemeinnützigen Gesellschaft, Zürich 1827, S. 287–330.

<sup>68</sup> VEUTHEY (wie Anm. 39), S. 81.

Der eigentliche Kern – das Geheimnis des Erfolgs von Girards Schule – lag dabei in der grundlegenden Maxime des Pädagogen «*Nous agissons comme nous aimons et nous aimons comme nous pensons*»<sup>69</sup> begründet, worin die Liebe des Lehrers zu seinen Schülern und zu seiner Aufgabe, sowie die darauf folgende positive Reaktion des Zöglings treffend zum Ausdruck kommen. Girards Prinzip der Liebe war es denn auch, das ihn immer wieder dazu bewog, seine Schule trotz vehementer Angriffe seiner Gegner mit uneigennütziger Hingabe und unbeirrbarer Entschlossenheit zu verteidigen.

Das pädagogische Prinzip der Liebe und das dadurch verursachte Vertrauensverhältnis zwischen Lehrer und Schüler waren bedeutende Voraussetzungen für den Lernerfolg und für eine positive Einstellung zur Schule. Dabei war für Girard die grundlegende Erkenntnis wegleitend, daß sich nichts Gutes ohne Liebe realisieren läßt und daß daher der Lehrer vor allem die Zuneigung und das Vertrauen des Kindes gewinnen muß.

Nicht zuletzt trug Girards Persönlichkeit selbst durch ihre Ausstrahlung wesentlich zu einem guten Schulgeist bei. So heißt es etwa in seiner Schrift «*Des moyens de stimuler l'activité dans les écoles*»: Er beaufsichtigte die Schule «*avec l'esprit d'un homme et le cœur d'un enfant, mettait tout en ordre, vivifiait tout, et auquel les élèves étaient fidèlement attachés par les liens d'une affection et d'une crainte filiales*»<sup>70</sup>.

Schließlich war ein sichtlicher Beweis für das gute Schulklima die Tatsache, daß die Kinder gern in Girards Schule gingen, wie folgende Aussage des Pädagogen unterstreicht: «*Les fêtes accoutumées purent être abrégées, et les enfants, loin de s'en plaindre, les trouvaient encore trop longues; ils m'arrêtaient dans les rues pour me demander: Quand donc l'école se rouvrira-t-elle?*»

Selbst kleine, noch nicht schulpflichtige Kinder, die der Pädagoge besonders liebte, drängten sich in seine Schule. Dazu Girard: «*Je ne dois pas vous oublier, chères petites créatures, qui venez avant l'âge me demander si je ne voudrais pas vous recevoir à*

<sup>69</sup> GIRARD (wie Anm. 43), S. 216.

<sup>70</sup> GIRARD (wie Anm. 62), S. 76.

l'école, et que je tâche de consoler par un bientôt ... Ni vous non plus je ne vous oublierai pas, aimables petits, qui vous glissez furtivement dans nos rangs, ou que je trouve dans les salles à côté de prenant rien, mais voulant néanmoins de quelque manière vous associer au travail de vos frères [...].»<sup>71</sup>

Mit diesen Betrachtungen zum pädagogischen Prinzip der Liebe möchte ich meine Ausführungen abschließen. Dies nicht ohne Absicht, lag doch der Erfolg von Girards Schule weitgehend in diesem vom franziskanischen Geist stark geprägten und auch heute noch gültigen überragenden Erziehungsprinzip begründet.

<sup>71</sup> GIRARD (wie Anm. 14), S. 61f.

