

Masterarbeit in Neuerer Geschichte (NG)

LESEN – SCHREIBEN – RECHNEN

Aspekte von Schulwirklichkeit und der schulische
Alphabetisierungserfolg in der Basler Landschaft
am Ende des Ancien Régime.

Eingereicht bei Prof. Dr. Heinrich Richard Schmidt

Historisches Institut
Philosophisch-historische Fakultät
Universität Bern

03. Januar 2012

Marcel Rothen
032 338 26 14
Ried 10, 3233 Tschugg BE

06-122-345
marcel.rothen@students.unibe.ch

Ma Major: Geschichte
Ma Minor: Geografie

Inhaltsverzeichnis

1. EINLEITUNG	4
1.1 Thema.....	4
1.2 Stand der Forschung.....	6
1.3 Fragestellungen	13
1.4 Quellen	15
1.5 Schulumfragen als Quellen	18
1.6 Aufbau der Arbeit	19
2. DER SOZIO-ÖKONOMISCHE UND POLITISCHE KONTEXT UM 1798	22
2.1 Der ökonomische Zustand der Basler Landschaft.....	22
2.1.1 Die Einschlagsbewegung.....	23
2.1.2 Die Heimposamenterei	24
2.2 Die Bevölkerungsstruktur der Basler Landschaft um 1798 .	26
2.3 Die Basler Revolution und das Erziehungskomitee	29
3. DAS NIEDERE SCHULWESEN DER BASLER LANDSCHAFT UM 1798	32
3.1 Die Organisation des niederen Schulwesens.....	33
3.2 Die Schuldichte	36
3.3 Die Schuldauer	39
3.4 Der Schulbesuch.....	41
3.5 Die Schulfächer	44
3.6 Die Schulbücher	46
3.7 Die Lehrer	51
3.8 Die Besoldung der Lehrer	58
4. DIE SCHULISCHE VERMITTLUNG DER KULTURTECHNIKEN IN DER BASLER LANDSCHAFT UM 1798	62
4.1 Vorbemerkungen und Definitionen.....	62
4.2 Lesen	64
4.2.1 Allgemeine Ausgangslage	64
4.2.2 Gesamtlandschaftliche Lesequoten	66
4.2.3 Lesequoten nach Ämtern, Alter und Geschlecht	67
4.2.4 Bewertungen der Schulkinder im Lesen.....	69
4.2.5 Zusammenfassung und Diskussion.....	73
4.3 Schreiben.....	74
4.3.1 Allgemeine Ausgangslage	74
4.3.2 Gesamtlandschaftliche Schreibquoten	79
4.3.3 Schreibquoten nach Ämtern, Alter und Geschlecht ...	80
4.3.4 Bewertungen der Schulkinder im Schreiben	82
4.3.5 Zusammenfassung und Diskussion.....	85
4.4 Rechnen.....	87
4.4.1 Allgemeine Ausgangslage	87
4.4.2 Gesamtlandschaftliche Rechenquoten	90

4.4.3	Rechenquoten nach Ämtern, Alter und Geschlecht....	92
4.4.4	Bewertungen der Schulkinder im Rechnen	95
4.4.5	Rechnen als Indikator für sozialen Stand?.....	96
4.4.6	Rechnen als Indikator für Leistung?.....	103
4.4.7	Zusammenfassung und Diskussion.....	106
5.	SCHLUSSFOLGERUNGEN	109
6.	ABBILDUNGS- UND TABELLENVERZEICHNIS	118
6.1	Abbildungsverzeichnis	118
6.2	Tabellenverzeichnis.....	118
7.	BIBLIOGRAPHIE.....	120
7.1	Abkürzungsverzeichnis	120
7.2	Quellen	120
7.2.1	Ungedruckte Quellen	120
7.2.2	Gedruckte Quellen	122
7.3	Literatur	122
8.	ANHANG.....	133
8.1	Orte der alten Basler Landschaft nach Ämtern	133
8.2	Probeschrift eines Schülers	134
8.3	Verteilung der Schulkinder nach Jahrgängen	135
8.4	Fragen der Basler Landschulumfrage von 1798	135
8.5	Lehrerlöhne der gesamten Landschaft 1799	137
8.6	Tabellen der absoluten und prozentualen Lese-, Schreib- und Rechenquoten von 1798.....	138

1. EINLEITUNG

1.1 Thema

Lesen, Schreiben und Rechnen können – was im heutigen Zeitalter der Informations- und Kommunikationstechnologien in Europa zu selbstverständlichen Voraussetzungen alltäglichen Handelns eines jeden Einzelnen geworden ist – hat eine lange, bewegte und keineswegs linear verlaufende Geschichte hinter sich. Obwohl weite Teile Europas und der Schweiz bereits seit dem Beginn des 20. Jahrhunderts als annähernd komplett alphabetisiert gelten, hat der Diskurs um die Beherrschung der drei fundamentalen Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen bis heute seine Aktualität beibehalten, wenn auch unter umgekehrten Vorzeichen. Nicht mehr der grundsätzliche Erwerb jener drei Kompetenzen steht dabei im Vordergrund, sondern die unterschiedliche Qualität der Anwendung durch Schüler und erwachsene Bürger im Alltag, was unter dem Terminus „Illettrismus“¹ subsumiert wird. Diese Problematik erhält durch Schlagzeilen wie „Jeder Sechzehnte kann nicht lesen oder schreiben“² oder die regelmässigen PISA-Schulleistungstests bei Schulkindern zeitweise eine gewisse mediale Beachtung. Gleichwohl stehen wir heute in der Schweiz sozusagen am Endpunkt der Durchsetzung einer „Literalen Norm“,³ sprich der Forderung nach einer vollständigen Verbreitung der Kulturtechniken in alle Schichten der Gesellschaft.

Dass der massgebliche Angelpunkt dieses Diffusionsprozesses die Institution Schule war und nach wie vor ist, liegt auf der Hand. Dadurch rückt die Erforschung der Schulentwicklung ins Blickfeld, wenn weniger das Ziel als vielmehr der Weg zur vollendeten Massenalphabetisierung Europas im späten 19. und frühen 20. Jahrhundert im Zentrum des Interesses liegt.⁴ Will man also dem Alphabetisierungsstand eines bestimmten Zeitpunkts auf die Spur kommen, bedingt dies gleichzeitig ein vertieftes Auseinandersetzen mit dem niederen Volksschulwesen.

Die Zeit um 1800 erweist sich dabei als besonders spannend, da nicht nur die verstärkte Verwaltungstätigkeit des obrigkeitlichen Staates und volksaufklärerisch tätige Sozietäten immer mehr schriftliche Quellen über das Schulwesen hinterliessen, sondern gleichzeitig in den Spannungsfeldern von Französischer Revolution, Volkswirtschafts-

¹ Illettrismus bezeichnet im Gegensatz zum Analphabetismus nicht die fehlende, sondern die mangelhafte Beherrschung der Kulturtechniken Lesen und Schreiben bei Erwachsenen, obwohl sie die obligatorische Schulzeit absolviert haben und der regionalen Sprache mächtig sind. Analphabeten hingegen haben die Kulturtechniken überhaupt nicht erlernt. Guggisberg, Detzel, Stutz, Leseschwäche: 1.

² Artikel Jeder Sechzehnte: 13. Auch der Dokumentarfilm „Boggsen“ (2011) des Schweizer Filmemachers Jürg Neuwander über biografische Erfahrungen mit Lese- und Schreibschwäche warf jüngst einige mediale Wellen. Stellvertretend für die Ergebnisse der jüngsten PISA-Test-Auswertung von 2009 erschien der Zeitungsartikel von: Lettau, Guggenbühler, Kanton: 19.

³ Gemäss Messerli gehören streng genommen nur Lesen und Schreiben in die Definition der Literalen Norm. Messerli, Lesen: 40. Eine hundertprozentige Alphabetisierung der Gesellschaft bleibt ein unerreichbarer Idealzustand.

⁴ Bödeker, Hinrichs, Einführung: 4.

rung, religiösem Pietismus und Konservativismus ein Nährboden für unterschiedlich motivierte Reformansätze geschaffen wurde. So verschieden die damaligen Interessenlagen auch waren, allen gesellschaftsreformierenden Akteuren war gemein, dass sie gleichsam im niederen Volksschulwesen und in der systematischen Ausbildung der Lehrerschaft die archimedischen Punkte zur Transformation der Gesamtgesellschaft sahen.⁵

Für die Schweiz war die Zeit unmittelbar vor der Implementierung der Helvetischen Republik denn auch alles andere als eine Periode der reinen Erstarrung und Statik, wie dies die ältere liberale Geschichtsschreibung des späten 19. und frühen 20. Jahrhunderts suggerierte, sondern mitunter voller vielfältiger dynamischer Prozesse in Gesellschaft, politischen Strukturen und Wirtschaft. Protoindustrialisierung, Bevölkerungswachstum, soziale und ökonomische Umschichtungen sowie der aufkeimende Liberalismus waren – regional unterschiedlich ausgeprägte – Symptome jener neuen Dynamik, welche auch das Schulwesen als Teil der Lebenswelt mit umgestalteten.⁶ Holger Böning ging aufgrund der politischen Reformversuche gar soweit, die Helvetische Republik als eine „Wende im schweizerischen Volksschulwesen“⁷ zu bezeichnen. Doch auch Elemente der Kontinuität scheinen über die apostrophierte paradigmatische Epochengrenze der liberalen Historiografie hinaus weitergewirkt zu haben, was neuere Forschungen aufzeigen.⁸ Der positiv konnotierte Zäsurpunkt der unitarischen Helvetischen Republik war es aber, der die liberale Geschichtsschreibung veranlasste, im Gegenzug die Volksschule des vorangehenden Ancien Régime – eine Domäne obrigkeitlicher Einflussnahme auf die Landbevölkerung – in sehr pessimistischer Art zu beschreiben. Dessen ungeachtet ist in der Gesamtsumme noch relativ wenig über die Ausprägungen des vormodernen Schulwesens im Spannungsfeld von Wandel und Beständigkeit sowie über seinen Erfolg in der Diffusion der Kulturtechniken bekannt, obwohl die Quellenlage keineswegs ungünstig wäre.

Der Umstand einer vielfältigen Quellenlage für die Zeit um 1800 trifft insbesondere für das Territorium der alten Basler Landschaft zu. Kurz nach der Basler Revolution im Januar/Februar 1798 und gleich im darauffolgenden Jahr durch die gesamthelvetische Enquête des Bildungsministers Philipp Albert Stapfer⁹ entstanden zwei Volksschulumfragen, welche die Schulwirklichkeit des niederen Volksschulwesens zu erfassen versuchten. Dieses zeitlich sehr nahe Beieinanderliegen jener beiden Erhebungen ergibt eine sehr dichte

⁵ Neugebauer, *Niedere Schulen*: 247. Die ideellen Interessen der am Diskurs um das niedere Schulwesen beteiligten Eliten wiesen eine enorme Spannweite auf: Während die eine Seite eine moralisch-aufgeklärte Entwicklung der Gesellschaft als Staatspflicht sahen, forderten Andere, dass die Bildung des Stadtbürgers und des Landmannes aus staatsschützender Sicht weiterhin unterschiedlich zu bleiben habe. Helfenberger, *Aspekte*: 33ff.

⁶ Scandola, *Standesschule*: 584.

⁷ Böning, *Traum*: 223.

⁸ Vgl. Schläppi, *Kontinuität*: 15.

⁹ Philipp Albert Stapfer (1766-1840) war erster Minister der Wissenschaften und Künste der Helvetischen Republik und initiierte die „Stapfer-Enquête“ genannte Volksschullehrerumfrage im Frühjahr 1799. Vgl. Schmidt, *Stapfer-Enquête*: 98-112.

Quellenbasis, die sich für verschiedenste sozial- und schulhistorische Untersuchungen verwenden lässt. Besonders die erste Umfrage von 1798 beinhaltet eine quantitativ reichhaltige Informationsfülle über den schulischen Vermittlungserfolg der drei Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen, womit ein direkter Brückenschlag zwischen Schulgeschichte und Alphabetisierungsforschung möglich wird.¹⁰

Was den Initianten jener beiden Schulumfragen von 1798 und 1799 aufgrund der politischen und kriegerischen Wirren der napoleonischen Ära und der kurzen Lebensdauer der Helvetischen Republik vorenthalten blieb, nämlich die vertiefte Erfassung und Auswertung jener Umfrageresultate hinsichtlich strukturbildender Wirkungsfaktoren von Schulwirklichkeit,¹¹ soll diese Arbeit in Ansätzen nun nachliefern. Denn das Zusammenspiel der beiden Quellenbestände und das Einbeziehen von bislang noch wenig bekannten Quellenfragmenten ermöglicht mit einer empirisch-quantitativen Herangehensweise eine zwar momentgebundene, aber flächendeckende Bestandsaufnahme von Aspekten zeitgenössischer Schulwirklichkeit und vom Stand der schulischen Alphabetisierung in der alten Basler Landschaft. Daraus lassen sich differenzierte und überraschend neue Einblicke in das niedere Volksschulwesen vor 1800 erheben. Einblicke, die sich beispielsweise durch einen weitaus höheren Erfolg in der Vermittlung der drei Kulturtechniken auszeichneten als bisher bekannt war, die aber auch in komplexen, lokal stark diversifizierten Erscheinungsformen auftraten und vom typischen Wesensmerkmal des Ancien Régime, der „Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen“,¹² geprägt waren.

1.2 Stand der Forschung

Der Untersuchungsgegenstand „Schule“ reisst ein riesiges Forschungsfeld unterschiedlichster Disziplinen auf, dessen Beschreibung zwangsläufig lückenhaft bleibt. Nicht nur Erziehungswissenschaftler, Pädagogen und Historiker, sondern auch Soziologen, Linguisten und viele Weitere beschäftigen sich mit dem Schulwesen. Die Erforschung des niederen Schulwesens und der Alphabetisierung hatte denn auch seit jeher mit Konjunkturschwankungen und historiografischen Paradigmenwechseln zu kämpfen. Schulgeschichte und historische Bildungsforschung waren bis in die 1970er-Jahre eine wenig geachtete „illegitime Disziplin“. ¹³ Erst im Zuge einer Ausdifferenzierung der Erziehungswissenschaften auf universitärer Ebene in den 1960er-Jahren erhielt die Subdisziplin der historischen Pädagogik

¹⁰ Vgl. Kap. 1.4. Die Quellen beinhalten nicht nur die absoluten Werte aller Lesenden, Schreibenden und Rechnenden einer jeden Gemeinde, sondern auch eine individuelle Bewertung des Beherrschens der drei Kulturtechniken.

¹¹ Der Begriff „Schulwirklichkeit“ soll nicht etwa die Illusion einer historisch klar rekonstruierbaren Realität erwecken, sondern als ein offener, seiner Subjektivität bewusster alltagsgeschichtlicher Zugang eine Annäherung an die Lebensweisen und an die Ausprägungen des zeitgenössischen Schulsystems erlauben. Der Erfolg der schulischen Alphabetisierung stellt dabei selbst ein wirklichkeitsdeterminierender Wirkungsfaktor dar.

¹² E. Bloch, zit. in: Braun, Ancien Régime: 17.

¹³ Zymek, Konjunkturen: 1-14. Der Begriff entstammt dem Titel des Aufsatzes.

oder Schulgeschichte ihre Legitimation.¹⁴ Gleichzeitig führte die beginnende Neuausrichtung von einer zuvor reformpädagogisch fokussierten, personenzentrierten Pädagogik hin zur quantifizierenden Sozialgeschichte einerseits zu einem Zugewinn für die historische Bildungsforschung, da es nun eine Erweiterung der bisherigen, vorwiegend aus Texten, Gesetzen, Programmen und Biografien bestehenden Quellenbeständen durch serielle Daten ermöglichte.¹⁵ Andererseits verlor diese an Strukturen orientierte Gesellschaftsgeschichte das lokalwirkende niedere Schulwesen zunehmend aus den Augen.¹⁶

Durch die ökonomisch motivierte Sozialgeschichte entstanden jedoch die ersten quantitativen Untersuchungen zur Alphabetisierung auf der Basis von Signierfähigkeiten in Testamenten und Eheregistern, wozu für Frankreich die Arbeiten von François Furet und Jacques Ozouf¹⁷ sowie von Jean Quéniart¹⁸ wegweisend waren. Für England gelten die ebenfalls sozioökonomisch inspirierten Arbeiten von Lawrence Stone¹⁹ und Roger Schofield²⁰ aus den 1960er-Jahren als prägende Grundlagen, basierend ebenfalls auf Signierfähigkeitsanalysen. Sowohl die französischen als auch die englischen Arbeiten der 1960er- und 1970er-Jahre zogen soziale und ökonomische Erklärungsfaktoren wie Armut, Berufsstand, Industrialisierungsgrad, Lokalität und Bevölkerungsentwicklungen in ihre Analysen mit ein. Die regional stark kontrastierte Ausprägung der Schreibfähigkeit aufgrund sozio-ökonomischer Determinanten und damit die Negierung eines konstant ablaufenden, selbstverstärkenden Alphabetisierungsprozesses von oben nach unten gehören zu den bedeutendsten Erkenntnissen jener Sozialhistoriker.²¹ Einige ihrer Thesen hat die moderne Alphabetisierungsforschung jedoch mittlerweile widerlegt, beispielsweise die angebliche Stagnation der Alphabetisierung in Westmitteleuropa im späteren 18. Jahrhundert oder das konfessionelle Paradigma eines Bildungsvorsprungs reformierter Territorien.²²

Im deutschsprachigen Raum entstanden dagegen aufgrund der dominanten Fokussierung wichtiger Autoren wie Rudolf Schenda²³

¹⁴ Brändli, *Skylla*: 291f; Pfammatter, *Lebenswelt*: 5.

¹⁵ Tenorth, *Historische Bildungsforschung*: 127.

¹⁶ Schmidt, *Teutsche Schulen*: 450.

¹⁷ Furet, Ozouf, *Lire*.

¹⁸ Quéniart, *Culture*; Quéniart, *Leseverhalten*: 113-146. Die Arbeiten Quéniarts, Furets und Ozoufs basierten alle auf der Datenerhebung von Heiratsregistern des Bildungsministers Louis Maggiolo am Ende des 19. Jahrhunderts.

¹⁹ Stone, *Education*: 69-139.

²⁰ Schofield, *Dimensions*: 437-454.

²¹ Furet und Ozouf konnten betreffend der Signierhäufigkeit eine scharfe Nord-Süd-Trennung entlang einer Linie von der Bucht von St. Mâlo bis nach Genf feststellen. Der ökonomisch vitalere Norden wies dabei deutlich häufigere Signierquoten bei beiden Geschlechtern auf. Furet, Ozouf, *Lire*: 60f.

²² Hofmeister, *Norddeutschland*: 75ff. Für die Schweiz bewiesen insbesondere die Studien von Carl Bossard zu Zug, Ines Eigenmann zum Thurgau und David Pfammatter für den Aargau den fehlenden Konfessionsgegensatz und betonten die lokalen ökonomischen Einflussfaktoren. Pfammatter, *Lebenswelt*: 115; Schmidt, *Mittel-europa*: 37.

²³ Schenda, *Buch*: 441-467; Schenda, *Lesestoffe*: 30-43. Sein Zugang über populäre Lektürestoffe ist zwar spannend, doch fehlte eine eingehende Reflexion, wer abseits

oder Rolf Engelsing²⁴ auf das Bürgertum und auf Lektürestoffe, einer institutionengeschichtlichen Fixierung auf Universitäten und Lateinschulen²⁵ sowie wegen der angeblich schlechten quantitativen Quellenlage vor 1850 lange Zeit kaum Beiträge zur Alphabetisierung.²⁶ Gerade die pessimistische Schätzung von Schenda, dass um 1800 nur etwa 25% der mitteleuropäischen Gesamtbevölkerung des Lesens mächtig gewesen sei,²⁷ hielt sich bis in die 1990er-Jahre hartnäckig. Kritik und Korrekturen erfolgten erst mit intensiveren mikrohistorisch-regionalen Auseinandersetzungen mit der Alphabetisierung, so dass Ernst Hinrichs 1995 resümierte, endlich „die Skepsis Schendas fallen zu lassen und mindestens für die zweite Hälfte des 18. Jahrhunderts für viele deutsche Territorien einen fortgeschrittenen Stand der Alphabetisierung anzunehmen.“²⁸

Als Hauptmethode zur Rekonstruktion des Alphabetisierungsprozesses diente neben der Auswertung von Buchbesitz²⁹ weiterhin die Signierfähigkeitsanalyse,³⁰ die mittlerweile zum internationalen Standardvorgehen geworden ist.³¹ Gleichwohl wurde diese Methode immer wieder zu Recht kritisiert, da eine Unterschrift nicht zwingend über die effektiven Lese- und Schreibfähigkeiten eines Individuums Auskunft geben muss und ebenso wenig den Gebrauch von Schriftlichkeit im zeitgenössischen, oral geprägten Alltag wiedergibt. Zudem

des Bildungsbürgertums überhaupt der Rezeption kundig war, obgleich er sich des Distributionsproblems von Lesestoffen und der unterschiedlichen soziokulturellen Zugangsweisen durchaus bewusst war. Zudem bedeuteten Nichtbesitz von Lektüre und Armut der Unterschichten nicht zwingend fehlende Lesefähigkeiten – man denke an das Ausleihen und Vorlesen. Vgl. Messerli, *Leser*: 243-259.

²⁴ Engelsing operierte vorwiegend mit Schulbesuchszahlen, wobei er feststellte, dass der Schulbesuch auf dem Land generell höher als in den arbeiterreichen Städten gewesen sei. Engelsing, *Analphabetentum*: 69-78, hier 73.

²⁵ Ehrenpreis, *Konfessionalisierung*: 23ff.

²⁶ Prass, *Schriftkultur*: 177. Dass sehr wohl einzelne Quellen eine Alphabetisierungsforschung vor 1850 in Deutschland ermöglichten, bewies schon früh Etienne François mit seiner Studie über die Zivilstandsregister der Stadt Koblenz. François, *Lesefähigkeit*: 409. Gemeinhin setzt die deutsche quantitative Alphabetisierungsforschung erst mit den preussischen Rekrutenprüfungen ab 1871 ein. Vgl. Block, *Alphabetisierungsverlauf*: 18f.

²⁷ Schenda, *Lesestoffe*: 38. Ferner ist die teleologische Sichtweise von Schenda auf den Alphabetisierungsprozess als eine rein lineare Entwicklung zu kritisieren.

²⁸ Hinrichs, *Schreiben*: 389.

²⁹ Untersuchungen zur Literaturdistribution haftet das Manko an, dass stets die Rezeption respektive die effektive Leserschaft unklar bleibt. So sagt uns beispielsweise die beeindruckende Zahl von 17'000 volksaufklärerischen Druckschriften zwischen 1750 und 1850 noch nicht, wer sie erhalten, gelesen, verstanden oder bloss gesehen hatte. Schmitt, u.a., *Einleitung*: 17. Vgl. die Kritik in Fussnote 23.

³⁰ Die Methode untersucht in der Regel vereinfacht drei Dinge: 1. Vorhandene Unterschrift? 2. Falls ja, Lesbarkeit der Unterschrift? 3. Eleganz der Handschrift. Daraus lassen sich Raster zur Klassierung erstellen, ob der Unterschreibende effektiv des Schreibens kundig war. Vgl. dazu: Quéniart, *Culture*: 31-39; Quéniart, *Leseverhalten*: 116.

³¹ Prass, *Schriftkultur*: 175. Bödeker und Hinrichs gingen gar so weit, eine „seriöse Alphabetisierungsforschung für das vorstatistische Zeitalter [...] ohne die Auswertung von Unterschriften [als] bislang nicht vorstellbar“ zu bezeichnen. Bödeker, Hinrichs, *Einleitung*: 3f.

wurde die schwierige Vergleichbarkeit von unterschiedlichen Quellenbeständen bei seriellen Auswertungen betont.³²

In den letzten zwanzig Jahren fiel mit einer Rückbesinnung auf die Alltagsgeschichte das Augenmerk wieder vermehrt auf das niedere Schulwesen vor 1800.³³ Die vorher eher auf den Elitendiskurs und das 19. Jahrhundert fokussierte Aufklärungsforschung konnte mit dem Einbezug des niederen Schulwesens auf die Gesamtgesellschaft geöffnet werden, was neue Perspektiven auf Fragen der Sozial-, Kultur-, Wirtschafts- und Bildungsgeschichte erlaubte.³⁴ Eine erste exemplarische Auseinandersetzung mit dem niederen Schulwesen lieferte im Jahr 1985 Wolfgang Neugebauer mit seiner Studie über die Wirkungen staatlicher Reformen auf die Schulwirklichkeit in Brandenburg-Preussen.³⁵ Mikrohistorisch-regionale und nationale Gegenüberstellungen der verschiedenen Schulsysteme verdichteten in den Folgejahren das Bild vom vormodernen Schulwesen zunehmend.³⁶ Unter dem Fokus der Volksaufklärung entstanden unter anderem in den späten 1990er-Jahren zwei Sammelbände zum Zustand des niederen deutschen Schulwesens und zu regionalen Entwicklungen der Alphabetisierung.³⁷ Als vorläufiger Kulminationspunkt der deutschen Bildungsforschung kann das kürzlich abgeschlossene sechsbändige Handbuch zur gesamtdeutschen Bildungsgeschichte angesehen werden.³⁸

Daneben verdient auch die von Kultur-, Sprach- und Literaturwissenschaftlern betriebene neueste Schrift- und Lesekulturforschung ihre Würdigung als wichtiger Erkenntnislieferant hinsichtlich der Alphabetisierungsentwicklung. Insbesondere die Sammelbände unter den Federführungen von Alfred Messerli und Roger Chartier sind dabei besonders zu berücksichtigen, da sie mit grenzübergreifenden Beiträgen zu frühneuzeitlichen Schrift- und Lektürepraktiken eine über den Nationalstaat hinausgehende gesamteuropäische Perspektive skizzierten.³⁹ Zu dieser europäischen Perspektive muss auch die Neuauflage von Robert Houstons Werk zur schulischen Literalisierung in der Frühen Neuzeit als Forschungsüberblick gezählt werden.⁴⁰

Die Schweizerische Bildungsforschung beschritt durchaus ähnliche Pfade wie ihr deutsches Pendant. Obwohl das niedere Schulwesen der Frühen Neuzeit für die schweizerische Schulgeschichte

³² Vgl. exemplarisch die Kritiken bei: Bödeker, Hinrichs, Einleitung: 4f; François, Lesefähigkeit: 408; Prass, Schriftkultur: 178-184; Siebert, Zur Alphabetisierung: 290.

³³ Schmidt, Teutsche Schulen: 450.

³⁴ Schmidt, Mitteleuropa: 19, 42.

³⁵ Neugebauer, Absolutistischer Staat.

³⁶ Hier sei vor allem auf den Sammelband von Schmale und Dodde verwiesen (Schmale, Dodde, Revolution). In diesem Band findet sich auch der Beitrag von Pietro Scandola zur Entwicklung der beiden Schulsysteme Berns und Zürichs zwischen 1750-1830. Scandola, Standesschule: 581-626.

³⁷ Albrecht, Hinrichs, Übergang; Bödeker, Hinrichs, Literalisierung.

³⁸ Hammerstein, Herrmann, Handbuch.

³⁹ Messerli, Chartier, Europa. Messerli, Chartier, Scripta volant.

⁴⁰ Houston, Literacy. An dieser Stelle nicht diskutiert wird die mannigfaltige pädagogische und erziehungswissenschaftliche Forschungsliteratur.

dank einer Reihe jüngerer Grundlagenforschungen keine völlig „unbekannte Welt“⁴¹ mehr darstellt, wie dies noch vor wenigen Jahren der Fall war, existieren gemäss Lucien Criblez und Carlo Jenzer nach wie vor beträchtliche Lücken und Defizite. Diese finden sich vorwiegend im strukturgeschichtlichen Rahmen, in kantonsübergreifenden institutionellen Untersuchungen, in der Bildungsstatistik oder in der Bildungspolitik.⁴² Eine umfassende Schulgeschichte mit Einbezug des 18. Jahrhunderts fehlt der Schweiz im Gegensatz zu Deutschland aber bis heute.⁴³

Dagegen existiert eine Vielzahl von zumeist antiquierten Einzel Forschungen auf Basis der Stapfer-Enquête von 1799 zu praktisch allen Kantonen. Generell gut aufgearbeitet sind daneben die Resultate der Rekrutenprüfungen ab den 1870er-Jahren⁴⁴ und ferner prägende pädagogische Persönlichkeiten wie Pestalozzi und Rousseau in ihrer Wirkungsgeschichte.⁴⁵ Ein Defizit der durch den Liberalismus geprägten älteren Forschungen liegt in deren Bereitwilligkeit zur Tradierung von Stereotypen, geschaffen meist von übereifrig schwarzmalenden zeitgenössischen Volksaufklärern. So fanden die verzerrten Bilder einer generell unbelehrbaren Elternschaft und der unfähigen, ungebildeten Schulmeister eine teilweise unreflektierte Kontinuität bis in modernere Forschungen.⁴⁶ Heinrich Richard Schmidt sieht das Problem in der Tatsache, „dass die Schule des Ancien Régime nicht aus ihrer Zeit heraus gesehen wird, sondern vom Standpunkt einer fortschrittlichen ‚modernisierenden‘ Elite aus“.⁴⁷ Die Einbettung der lokalen Schule in das Dorfgefüge ist aus der Perspektive des einfachen Landbewohners beispielsweise noch weitgehend unerforscht.

Zum Alphabetisierungsfortgang in ruralen Regionen erschien im Jahr 1981 die bahnbrechende, bis heute viel zitierte Pionierarbeit über die Verbreitung der Kulturtechniken Lesen und Schreiben im ländlichen Zürich von Marie-Louise von Wartburg-Ambühl, worin sie eine von lokalökonomischen Determinanten abhängige, regional unterschiedlich verlaufende Entwicklung der Lese- und Schreibquoten feststellte und die abnehmende Geschlechterdifferenz hervorhob.⁴⁸ Das Werk gilt nach wie vor als Standardreferenz zum Alphabetisierungsprozess in der Schweiz und ist auch für diese Arbeit von grundlegender Bedeutung. Von Wartburg-Ambühl wertete allerdings nicht Unterschriften, sondern kirchliche Bevölkerungsverzeichnisse aus, was später von Schenda als eine ungenügende Datenbasis kritisiert wurde.⁴⁹ Ferner differenzierte sie nur ungenügend nach dem Alter, wodurch keine Aussagen über den Beschulungserfolg möglich sind.

⁴¹ Schmidt, *Teutsche Schulen*: 450.

⁴² Criblez, Jenzer, *Situation*: 230.

⁴³ Criblez, Jenzer, *Situation*: 210. Siehe zum Stand der aktuellen Forschung ausführlich auch: Brändli, *Skylla*.

⁴⁴ Vgl. exemplarisch dazu: Kretz, *Rekrutenprüfungen*; Straumann, *Abschlussprüfungen*.

⁴⁵ Badertscher, *Grunder*, *Erziehung*: 9.

⁴⁶ Schmidt, *Mitteleuropa*: 29ff.

⁴⁷ Schmidt, *Mitteleuropa*: 31.

⁴⁸ Wartburg-Ambühl, *Lektüre*: 98f.

⁴⁹ Berner, *Zürcher Landschaft*: 11.

Das modernste und bislang einzige gesamtschweizerische Überblickswerk zur Entwicklung der Kulturtechniken Lesen und Schreiben im 18. Jahrhundert ist Alfred Messerlis Untersuchung zur Durchsetzung der Literalität. Das Werk kann zwar eine immense Quellenvielfalt vorweisen, bleibt in der Gesamtschau aber fragmentarisch, da „im Unterschied zu Frankreich, England, Schweden und den Vereinigten Staaten von Amerika [...] von einigen wenigen Ausnahmen abgesehen, quantitative Untersuchungen für die Schweiz“⁵⁰ als Grundlage fehlen, wie Messerli selbst anmerkte.

Jüngste Ansätze einer gesamteidgenössischen Betrachtung der Schulgeschichte finden sich in einer Reihe von Sammelbänden, worin allerdings dem ausgehenden 18. Jahrhundert wiederum wenig Aufmerksamkeit geschenkt wurde.⁵¹ Zur Professionalisierung des Lehrberufs existieren mittlerweile einige Beiträge, welche jedoch – mit Ausnahme von Alexandra Bloch-Pfisters Dissertation zur Zürcher Entwicklung – ebenfalls kaum das 18. Jahrhundert einbeziehen.⁵² Im Gegensatz zu Deutschland ist damit auch eine umfassende Sozialgeschichte des Lehrerberufs noch ausstehend.⁵³ Aspekte von Gender sind im Umfeld des niederen Schulwesens nach wie vor sehr spärlich beleuchtet. Die Dissertation von Katharina Kellerhals zu geschlechtsspezifischen Struktur determinanten des Primarunterrichts im Kanton Bern⁵⁴ und Claudia Crottis Professionalisierungsgeschichte der Lehrerinnen⁵⁵ bringen an dieser Stelle etwas Licht ins Dunkel, doch fehlt beispielsweise die Perspektive der Schülerinnen noch weitgehend. Im Spannungsfeld von Politik und Schule ist Anna Bütikofer's Dissertation über die helvetischen Wurzeln des modernen Bildungssystems von zeitnaher Bedeutung.⁵⁶

Explizite Untersuchungen zur Schulwirklichkeit der niederen Landschulen im ausgehenden 18. und beginnenden 19. Jahrhundert sind für die Schweiz noch rar, wobei die Kantone Bern und Zürich aufgrund der Quellenlage bislang am besten erforscht sind. Ausgehend von Eigenmanns Vergleich zweier Thurgauer Distrikte⁵⁷ verdienen Jens Montandons Arbeit zu den Bernischen Schullandschaften um 1806⁵⁸ und der summarische Aufsatz von Schmidt zu den Elementarschulen im 18. und 19. Jahrhundert grosse Beachtung.⁵⁹ Insbesondere Montandons Untersuchung ist für diese Arbeit von grundlegendem Wert, da er in grossem Stil Leistungsdaten von Schülern zu allen drei Kulturtechniken erhoben und regionale Vergleiche angestellt hat. Gerade im Bereich der Leistungsangaben

⁵⁰ Messerli, Lesen: 17.

⁵¹ Bloch-Pfister, Priester: 25; Badertscher, Grunder, Erziehung; Criblez, Bildungsraum; Crotti, Gonon, Herzog, Pädagogik und Politik; Hofstetter, u.a., Démocratie.

⁵² Bloch-Pfister, Priester; Crotti, Professionalisierung; Crotti, Oelkers, Weg; von Wartburg-Adler, Lehrerinnen.

⁵³ Vgl. für Deutschland: Bölling, Lehrer. Eine Neuauflage – freilich ohne tiefere Betrachtung des Werdens vor 1800 – bietet: Enzelberger, Sozialgeschichte.

⁵⁴ Kellerhals, Schüler.

⁵⁵ Crotti, Professionalisierung.

⁵⁶ Bütikofer, Staat.

⁵⁷ Eigenmann, Brachland.

⁵⁸ Montandon, Determinanten.

⁵⁹ Schmidt, Elementarschulen.

besteht laut Schmidt noch Forschungsbedarf, denn man weiss bislang wenig über die effektiven Fähigkeiten von Schulkindern vor 1800, zumal die Stapfer-Enquête gerade darüber keine Auskunft zu geben vermag.⁶⁰ Die schweizerische Schul- und Alphabetisierungsgeschichte des 18. Jahrhunderts bleibt damit nach wie vor ein Desiderat.

Erste Betrachtungen des baslerischen niederen Schulwesens erfolgten bereits im ausgehenden 19. und frühen 20. Jahrhundert durch verschiedene, der Kirchengeschichte nahestehende Beiträge. Ausgehend von den Schulordnungen skizzierte Johann Hess das Schulwesen von der Reformation bis zur Kantonstrennung aus einer stark dogmatisch-normativen Perspektive.⁶¹ Den Basler Schulreformen aus personaler und kirchlicher Sicht widmete sich unter anderem auch Paul Wernle in seiner Geschichte des Protestantismus in der Schweiz.⁶² Die Landschulumfrage von 1798 wurde von Eduard Zingg exakt hundert Jahre nach deren Erhebung ein erstes Mal gesondert betrachtet, ohne dass er aber alle vorhandenen Quellen ausgeschöpft hätte.⁶³ Einen ersten mikrohistorischen Zugang wählte Wilhelm Kradolfer mit seiner Autobiografie des Armenschullehrers Matthias Buser, der in diversen Landschulen zur Mediations- und Restaurationszeit unterrichtete.⁶⁴ Im Jahr 1918 schrieb Karl Gauss für Liestal die erste Schulgeschichte einer Einzelschule.⁶⁵ Danach tat sich längere Zeit wenig, bis Samuel Huggel in seiner wirtschaftshistorischen Dissertation über die Einschlagsbewegung im Kanton Baselland anhand von Unterschriftenauswertungen aus Testamenten erstmals eine lokale Schreibfähigkeitsuntersuchung durchführte.⁶⁶

Als neuere Werke aus den 1980er-Jahren sind die Arbeiten von Markus Locher zur Schulgeschichte nach der Kantonstrennung,⁶⁷ von Ernst Martin zu Pestalozzis Einfluss auf die Basler Landschaft⁶⁸ und von Elisabeth Flueler zur Geschichte der basel-städtischen Mädchenbildung zu nennen.⁶⁹ Eine Kultur- und volkskundliche Studie über die historischen Strukturen von Kindheit im alten Baselbiet von Eduard Strübin beschrieb unter anderem auch das frühneuzeitliche Schulwesen, wobei an der von ihm kolportierten pessimistischen Darstellung durchaus Kritik angebracht werden kann.⁷⁰ In der 2001 erschienenen, umfassenden fünfbändigen Kantonsgeschichte fand die Schule im Ancien Régime aber nur sehr knappe und oberflächliche Erwähnung.⁷¹

Die neueste und gleichzeitig einschlägigste Arbeit ist die Lizentiatsarbeit von Zhenguang Cam aus dem Jahr 2008, der die Antwortbögen der Landschulumfrage von 1798 und einzelne Examenstabellen

⁶⁰ Schmidt, Mitteleuropa: 42.

⁶¹ Hess, Landschaft.

⁶² Wernle, Protestantismus.

⁶³ Zingg, Basel.

⁶⁴ Kradolfer, Lehrerleben.

⁶⁵ Gauss, Liestal.

⁶⁶ Huggel, Einschlagsbewegung: 761ff.

⁶⁷ Locher, Verstand.

⁶⁸ Martin, Pestalozzi.

⁶⁹ Flueler, Mädchenbildung.

⁷⁰ Strübin, Kinderleben: 136-149.

⁷¹ Fridrich, Glauben: 177-181.

aus dem Jahr 1799/1800 für eine Gesamtdarstellung des baslerischen Schulwesens um 1800 quantitativ untersuchte.⁷² Neben der Auswertung einzelner Teile des Fragebogens erhob er erstmals auch Leistungsdaten für einzelne Schulen des Basler Distrikts. Hier will ich direkt an Cams Arbeit ansetzen und seine partikulären Resultate für die gesamte Landschaft ergänzen, wenngleich keine Neuauflage einer umfassenden Schulgeschichte, sondern vielmehr eine gezielte, punktuelle Vertiefung einzelner Aspekte von Schulwirklichkeit angestrebt wird.

1.3 Fragestellungen

Der von Messerli, Criblez und Jenzer monierte grundsätzliche Bedarf an strukturorientierten, quantitativen Forschungen sowie die Forderung Schmidts nach mehr Leistungsdaten zur Darstellung von frühneuzeitlicher Schulwirklichkeit sind die Ausgangslage für die Ausrichtung der beiden Hauptfragestellungen. Ziel der vorliegenden Arbeit ist, die zumeist älteren, qualitativ-hermeneutisch erarbeiteten Einsichten zum baslerischen Schulwesen des ausgehenden 18. Jahrhunderts mit quellenbasierten quantitativen Untersuchungen zu ergänzen.⁷³

In einem ersten Forschungsteil steht damit die Frage nach der Verbreitung von ausgewählten, quantitativ erfassbaren Wirkungsfaktoren des niederen Schulwesens im Spannungsfeld von Progression und Stagnation im Vordergrund. Schmidt betont, dass es vorwiegend „die lokalen strukturellen Faktoren [waren], welche die Schweizer Elementarschule im 18. und auch noch im 19. Jahrhundert geprägt haben.“⁷⁴ Folglich soll nach dem Einfluss von direkten und indirekten strukturbildenden Wirkungsfaktoren auf das vormoderne Bildungssystem gefragt werden.⁷⁵ Zentrale Quellengrundlagen bilden dazu die Antwortschreiben auf die beiden Landschulumfragen von 1798 und 1799.⁷⁶ Der Fokus liegt auf Strukturen, denn diese sind nichts anderes als die Summe regelmässig wiederkehrender Handlungen, welche als Strukturen wiederum Handlungen reproduzieren und determinieren – denn Strukturmomente sozialer Systeme sind sowohl Medium wie Ergebnis von Handlungspraktiken.⁷⁷ Somit kann über die Analyse von

⁷² Cam, Volksschule.

⁷³ Man muss sich den Unzulänglichkeiten von quantitativen Untersuchungen durchaus bewusst sein. Der Blick für das Lokale und für individuelle Handlungseinflüsse kann dabei teilweise verloren gehen, doch mangelt es im Gegenzug rein qualitativen Ansätzen oftmals am Fokus auf das Ganzheitliche und auf verborgene Strukturen. Der Wunsch nach einer umfassenden Forschungslage legitimiert daher die Berücksichtigung beider Ansätze gleichermaßen.

⁷⁴ Schmidt, Elementarschulen: 49.

⁷⁵ Zu den indirekten oder übergeordneten Faktoren gehören neben der geografischen Lokalität die ökonomische und demografische Situation, die Armut, die staatliche Bildungspolitik sowie die (vernachlässigbare) Konfession. Direkte Faktoren sind dagegen konkret Schulrealität prägende Aspekte wie die Organisation der Schulen, Lehrinhalte, Lehrmittel, das Angebot und die Nachfrage nach Schuldienstleistungen überhaupt sowie das Sozialprestige des Lehrberufs.

⁷⁶ Vgl. nächstes Kap. 1.4.

⁷⁷ Nach A. Giddens, zit. in: Schmidt, Elementarschulen: 49.

Strukturen durchaus auf handlungswirksame Praktiken der zeitgenössisch Agierenden geschlossen werden.

Mit demselben strukturalistisch-quantitativen Ansatz soll anschliessend in einem zweiten, etwas dominanteren Forschungsteil – ausgehend von den wenig bekannten Examenstabellen der Landschulumsfrage von 1798, die detaillierte Schülerprüfungsresultate beinhalten⁷⁸ – der Stand der schulischen Alphabetisierung um 1800 herausgearbeitet werden. Das Element des Prüfungserfolgs der basellandschaftlichen Schulkinder in den drei Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen wird dabei im Zentrum stehen. Diese zweite, ökonomisch beeinflusste Frage nach dem „Erfolgs-Output“ des niederen Schulwesens – *wie gut* denn die Schulkinder die Kulturtechniken erlernten – stellt einen Zugang zum niederen Schulwesen dar, der bislang in der Forschung aufgrund mangelnder adäquater Quellen noch wenig gewählt wurde.⁷⁹ Das niedere Schulwesen soll also nicht bloss anhand äusserer Strukturmerkmale, sondern auch aufgrund seiner eigenen Leistung in der Bildungsvermittlung beurteilt werden. Dadurch kann ein Mindest-Alphabetisierungszustand durch Schulleistung⁸⁰ wiedergegeben werden, ohne sich auf die problematische Signierfähigkeit stützen zu müssen. Zusammen mit der ersten Fragestellung wird damit die Erkenntnis über die regionale Schulwirklichkeit geschärft, denn in der Vermittlung „erfolgreiche“ Schulen – bleibt man bei der ökonomischen Argumentation – waren attraktiver für die Lokalbevölkerung und bewirkten durch die Konkurrenzsituation eine direkte Verbesserung aller übrigen Schulinstitute.

Zur Analyse der Alphabetisierungsergebnisse dienen die fünf nach Houston skizzierten Spannungsfelder „Stadt-Land“, „Katholisch-Protestantisch“, „Arm-Reich“, „Jung-Alt“ und „Mann-Frau“ als untergeordnete Fragestellungen.⁸¹ Auf die Kategorie der Konfession kann verzichtet werden, da die Basler Landschaft ein konfessionell weitgehend homogenes protestantisches Territorium war.⁸² Die Frage der Altersstrukturen muss angepasst werden, da im Sinne des obig skizzierten Schul-Outputs primär nach den Schulleistungen der ältesten, schulabgehenden und damit am intensivsten beschulten Kinder gefragt wird. Die Frage der wirtschaftlich-geografischen Lokalität muss ferner dahin gehend modifiziert werden, dass nicht der

⁷⁸ Vgl. nächstes Kap. 1.4.

⁷⁹ Neben den Untersuchungen von Cam, Montandon, Schmidt (Schmidt, *Teutsche Schulen*: 464f) und Martin Weissleder (Weissleder, *Schulbesuch*: 368-388) widmete sich bislang einzig Messerli der Frage, *wie gut* man in den Schweizer Schulen des 18. Jahrhunderts Lesen und Schreiben lernte, ohne dabei – trotz einer Fülle an Beispielen aus der gesamten Schweiz – über eine grössere empirische Datenbasis zu verfügen. Messerli, *Lesen*: 321-327.

⁸⁰ Ein Mindest-Stand, weil ausser- und nachschulische Lernorte sowie externe Einflüsse nicht untersucht werden können.

⁸¹ Houston, *Literacy*: 141-162. Diese Subfragestellungen sind mehrheitlich deckungsgleich mit den vorangehend als „indirekt“ definierten Wirkungsfaktoren.

⁸² Zwar kamen in der Basler Landschaft vereinzelte Personenverbände mit von der protestantischen Orthodoxie der Basler Staatskirche abweichenden Glaubensbekenntnissen vor, diese waren allerdings nominell marginal, weshalb sie keinen Einflussparameter darstellten. Zu jenen weiteren Konfessionen gehörten Katholiken, Wiedertäufer, Anhänger diverser pietistischer Strömungen sowie eine Handvoll Juden. Berner, *Leben*, 12; Gschwind, *Bevölkerungsentwicklung*: 422-426.

Gegensatz zwischen der Stadt Basel und der Landschaft im Zentrum steht, sondern vielmehr die unterschiedliche wirtschaftliche Entwicklung der einzelnen Subregionen, insbesondere der protoindustrialisierten Ämter. Das Spannungsfeld „Arm-Reich“ soll die Frage nach Interdependenzen zwischen dem dominanten sozio-ökonomischen Hintergrund der Eltern und dem Zugang zu Bildung stellen. Umsetzung finden wird dieser Parameter dank der Berufsangaben der Eltern in den Examenstabellen von 1798 exklusiv bei der Kulturtechnik Rechnen. Die Fragekategorie des Einflusses von Gender bleibt bestehen, da nach grundsätzlichen Unterschieden in der schulischen Aneignung von Wissen zwischen Knaben und Mädchen gefragt wird.

In Anlehnung an von Wartburg-Ambühl müssten neben den geschilderten Spannungsfeldern auch machtausübende Institutionen und deren Ideologien als prägende Einflussfaktoren auf das Schulwesen mit einbezogen werden.⁸³ Für die Basler Landschaft bedeutet dies, nach der Rolle des finanzierenden Deputatenamtes als institutionelle Machteinflussgrösse auf das niedere Schulwesen zu fragen. Als letzten Wirkungsparameter wären lokale, individuelle Anstrengungen von Einzelpersonen zu berücksichtigen, worauf allerdings aus quellenwie arbeitstechnischen Gründen verzichtet werden muss.

1.4 Quellen

Die vorliegende Arbeit basiert primär auf drei Quellenbeständen, nämlich erstens auf der im Staatsarchiv des Kantons Basel-Stadt aufbewahrten Basler Landschulumfrage von 1798,⁸⁴ zweitens auf den im Bundesarchiv Bern gelagerten baslerischen Antworten zur Enquête des helvetischen Bildungsministers Philipp Albert Stapfer von 1799⁸⁵ und drittens auf den sogenannten „Examenstabellen“ zur Landschulumfrage von 1798.⁸⁶ Während die Antwortbögen der Umfrage von 1798 und die Stapfer-Enquête durch Sekundärliteratur gut erforscht sind, waren die Examenstabellen in ihrer Gesamtheit bislang fast gänzlich unbeachtet geblieben, weshalb sie hier kurz vorgestellt werden sollen. Die Examenstabellen waren eigentlich bloss

⁸³ von Wartburg-Ambühl, Lektüre: 12.

⁸⁴ StABL AA 1012, Lade 200, 07.01.01, fol. 1-314: 1798 – Bericht über den Zustand der Landschulen. Der Fragebogen enthielt 31 Fragen zu den Themenfeldern Schulhaus (Fragen 1-3), Schulmeister (4-13), Schuldauer (14-18), Unterrichtsinhalte (19-25), Schüler (26-29) und Aufsicht über das Schulwesen (30-31). Eine Abschrift der Fragen findet sich im Anhang 8.4.

⁸⁵ BAR B0 1000/1483, BD. 1426, fol. 60-239: 1799 – „Schulenquête“. Nachfolgend „Stapfer-Enquête“ genannt. Die Stapfer-Enquête bestand inhaltlich aus rund 60 Einzelfragen zu den vier Themenkreisen Lokalität der Schule (Frageblock I), Schuldauer und Unterricht (II), Personalverhältnisse (III) sowie Finanzierungsverhältnisse (IV). Eine Transkription der Fragen findet sich bei Schmidt, Stapfer-Enquête: 104f. Die Enquête wird momentan in einem vom Schweizerischen Nationalfond (SNF) mitgetragenen interdisziplinären Projekt unter der Leitung der Professoren Heinrich Richard Schmidt, Daniel Tröhler, Alfred Messerli und Fritz Osterwalder an der Universität Bern vollständig transkribiert und editiert, woraus mehrere Dissertationen am Entstehen sind. Siehe dazu auch: www.stapferenquete.ch.

⁸⁶ StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 25 (I), fol. 1-239: 1798 – Tabellen über die Landschulen des Kantons Basel.

ein Anhang zur Landschulumfrage, entstanden aus dem tabellarischen Zusammenzug der Ergebnisse von Schülerprüfungen, welche auf Geheiss des Umfrage durchführenden Erziehungskomitees an allen Schulen der alten Basler Landschaft im Frühjahr 1798 abgehalten wurden.⁸⁷ Sie beinhalten für fast alle Ortsgemeinden der Landschaft bei insgesamt 5'241 verzeichneten Kindern standardisierte Leistungsbewertungen von 4'669 Schulkindern zu den drei Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen sowie Angaben zur Sozialgruppe durch den Beruf des Vaters.

Was den Umfang des Quellenbestandes angeht, so sind nur noch die Examenstabellen der Basler Landschaft vorhanden, während die Tabellen aus den Basler Stadtschulen, welche 1798 ebenfalls befragt und geprüft wurden, vermutlich der Trennung der Archivbestände nach der Kantonsteilung 1833 zum Opfer fielen und heute verschollen sind. Dadurch schränkt sich der geografische Untersuchungsraum der Studie automatisch auf die alte Basler Landschaft ohne die Stadt Basel ein.⁸⁸

Formal bestanden die standardisierten Tabellen aus zehn Spalten. Darin sollte von links nach rechts der Name jedes Schulkindes, dessen Geburtsdatum, der Name und Beruf der Eltern, die Aufführung, die Fähigkeiten sowie die Lese-, Schreib-, Rechen-, und Sing-Kompetenzen aller Schulkinder genau notiert werden. Jede Tabelle bot Raum für maximal 42 Einträge pro Seite.

Nr.	Name	geb.	Vater	Beruf	Lesen	Schreiben	Rechnen	Singen	andere
1	gut	mittel	gut	mittel	0
2	mittel	mittel	mittel	mittel	0
3	gut	mittel	gut	mittel	0
4	mittel	mittel	mittel	mittel	0
5	gut	gut	gut	mittel	0
6	mittel	mittel	mittel	mittel	0
7	gut	gut	gut	mittel	0
8	mittel	mittel	mittel	mittel	0
9	gut	gut	gut	mittel	0
10	mittel	mittel	mittel	mittel	0

Abb. 1: Ausschnitt aus der Examenstabelle der Gemeinde Anwil.⁸⁹

Die Schulkinder sollten gemäß der Anleitung des Erziehungskomitees in alphabetischer Reihenfolge und nach Geschlecht getrennt in die Tabellen eingetragen werden, wobei für Knaben und Mädchen je eine eigene Tabelle ausgefüllt werden sollte.⁹⁰ Für die Erfassung der Berufe der Väter in Spalte Vier gab das Erziehungskomitee eine

⁸⁷ StABS Älteres Nebenarchiv, Kirchenarchiv KK 1, Schulwesen überhaupt 1745-1869, fol. 17: 20.02.1798 – „Auszug aus dem Protokoll des Erziehungskomitee“.

⁸⁸ Zur alten Basler Landschaft gehörten nur die sieben alten Ämter Farnsburg, Homburg, Kleinhüningen, Liestal, Münchenstein, Riehen und Waldenburg, ohne die Gemeinden Birsfelden, Allschwil, Oberwil, Schönenbuch und das erst 1994 vom Kanton Bern zum Kanton Baselland übertragene Laufental. Vgl. die Karte der alten Basler Landschaft im Anhang 8.1.

⁸⁹ StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 25 (I), fol. 5: 1798 – Tabellen über die Land-schulen des Kantons Basel.

⁹⁰ Zingg, Basel: 7.

Vereinfachung in die fünf Berufsgattungen Bauer, Tauner, Tagelöhner, Handwerker und Posamentier vor.⁹¹ Dass die Umfrage ausfüllenden Pfarrer diese Vorgabe nicht ganz so eng umsetzten, ist heute ein sozialhistorischer Glücksfall, denn zumeist differenzierten sie die Berufe – vor allem die handwerklichen – noch zusätzlich, sodass insgesamt über 60 verschiedene Berufsbezeichnungen gezählt werden konnten. Die Einteilung der Berufe in diese fünf Grobkategorien stammt aus der Basler Volkszählung von 1774, in welcher bereits eine ähnliche Kategorisierung verwendet wurde.⁹² Unter der „Aufführung“ in Spalte Fünf wurde wahrscheinlich das allgemeine Verhalten des Schulkindes, die Häufigkeit des Schulbesuchs, die Sitten und die physische Gesundheit der Schulkinder verstanden.⁹³ In die nächstfolgende Kategorie der „Fähigkeiten“ in Spalte Sechs hingegen wurden zweierlei Dinge vermerkt: einerseits die Fertigkeiten im Buchstabieren, andererseits die kognitiven Fähigkeiten der Schulkinder respektive ihr Lernfortschritt.

Die Spalten Sieben bis Zehn blieben letztlich für die Bewertungen der Prüfungsleistungen in den drei Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen sowie des Singens übrig. Die Pfarrer sollten dabei die Kompetenzen jedes Kindes standardisiert mit den drei Stufen „schlecht“, „mittelmäßig“ oder „gut“ bewerten.⁹⁴ In diesen Bewertungen liegt denn auch der eigentliche Wert des Quellenbestandes, sind sie doch eine Art Zusammenfassung eines frühneuzeitlichen „PISA-Tests“.

Die Quellenkritik verlangt ein kurzes Eingehen auf die Prüfungsprozedur. Schülerprüfungen waren bereits im Ancien Régime ein fester Bestandteil des Schulalltags und fanden meist gegen Ende der Winterschule im Frühling oder Frühsommer statt. Der Schulmeister und der Pfarrer prüften dabei gemeinsam die Schulkinder, wobei der Pfarrer die Beurteilungsgewalt innehielt. Das Examen hatte dabei nicht nur die Prüfung der Fortschritte der Schulkinder zum Zweck, sondern diente zugleich auch als sozialdisziplinierendes Element für die gesamte Gemeinde und war daher ein spezieller Anlass im Dorfleben.⁹⁵

Die Prüfungsprozedur war trotz der suggerierten Einheitlichkeit der Bewertungen wahrscheinlich stark individuell ausgestaltet. Anhaltspunkte für den genauen Ablauf der Examensprüfungen findet man bei Zingg exemplarisch am Beispiel der Schule Rothenfluh: Zuerst wurden die jüngsten, buchstabierenden Kinder in der Buchstabenkenntnis geprüft, anschließend die lesenden Kinder durch Vorlesen eines Kapitels im Neuen Testament. Danach wurden sie auf das Verständnis des Gelesenen geprüft. Schließlich folgten die ältesten

⁹¹ Zingg, Basel: 7. Auf die Definition und Abgrenzung der Berufsgruppen wird im Kap. 2.2 und Kap. 4.4.5 genauer eingegangen.

⁹² Gschwind, Bevölkerungsentwicklung: 343f. Bei der 1774er-Erhebung fehlten die Tagelöhner noch als eigene Kategorie.

⁹³ Es fanden sich hier Vermerke wie „fehlt oft“, „besucht selten die Schule“, „abwesend“, „hat liederliche Eltern“ oder „krank“, „taub“ oder „blind“.

⁹⁴ In seltenen Fällen tauchte die vierte Bewertung „Sehr gut“ oder „exzellent“ auf.

⁹⁵ Insbesondere das Nicht-Bezahlen des Schulgeldes wurde dabei öffentlich verkündet. Bloch-Pfister, Priester: 122f. Das Beisein der Dorfföfentlichkeit an den Examen ist auch für die Basler Landschaft überliefert. Kradolfer, Lehrerleben: 19.

Kinder mit Schreib-, Sing- und Rechenproben, wobei die schreibenden Kinder wahrscheinlich einen Vers oder Spruch von einer Vorschrift abschrieben.⁹⁶ Geprüft wurde damit einerseits nach Kulturtechnik, andererseits nach dem Alter der Kinder. Aus Letzterem kann geschlossen werden, dass in den Beurteilungen der Pfarrer das unterschiedliche Alter der Kinder sehr wohl Berücksichtigung fand und entsprechend unterschiedliche Maßstäbe zur Bewertung der Leistungen angewandt wurden. Die tatsächlichen Prüfungsinhalte, um eine übergreifende Vergleichbarkeit zu gewährleisten, bleiben jedoch unbekannt und dürften lokal stark variiert haben.

Auch über allfällige Belohnungen für die besten Kinder nach dem Examen erhält man keine Auskunft. Doch vermutlich ging diese Tradition der Vergabe von kleinen Prämien in Form von Esswaren oder Lesestoffen, wie sie in anderen Teilen der Eidgenossenschaft praktiziert wurde, auch in der Basler Landschaft vorstatten.⁹⁷

Weitere singuläre Quellen zur Rekonstruktion des niederen basel-landschaftlichen Schulwesens liegen in großer Zahl als Einzeldokumente im Staatsarchiv Baselland vor. So auch diverse weitere Examenstabellen einzelner Distrikte aus den Folgejahren bis 1803, die allerdings aufgrund des unterschiedlichen Aussagegehalts nicht direkt an die 1798er-Examenstabellen angeschlossen werden konnten, was Fragen nach Dynamiken und Entwicklungen vorerst ausschloss.⁹⁸

1.5 Schulumfragen als Quellen

„Empirische Bestandsaufnahmen von Schule sind keine Erfindung des späten 20. Jahrhunderts, sondern wurden mit standardisierten Fragebögen bereits im 18. Jahrhundert durchgeführt.“⁹⁹ Die beiden Hauptquellenbestände dieser Arbeit, die Schulumfrage von 1798 und die Stapfer-Enquête von 1799 sind kein historischer Zufall, denn tatsächlich reihen sie sich nahtlos in eine Tradition von Schulzustandserhebungen in der Schweiz ein. In Zürich fand 1771/1772 eine erste groß angelegte, flächendeckende Befragung der Pfarrer zum Stand des niederen Schulwesens statt.¹⁰⁰ Angeregt wurde die zürcherische Umfrage allerdings nicht von obrigkeitlicher Seite, sondern von der volksaufklärerisch tätigen „Moralischen Gesellschaft“ in Zürich.¹⁰¹ Die helvetische Stapfer-Enquête erreichte die erste gesamt-

⁹⁶ Vgl. Zingg, Basel: 13ff. Einen ähnlichen Prüfungsablauf schilderten Bloch-Pfister und Klinke für Zürich 1771. Bloch-Pfister, Priester: 121f; Klinke, Volksschulwesen: 169.

⁹⁷ Hinweise zu Examensprämien finden sich für Zürich bei: Klinke, Volksschulwesen: 170; für Bern bei: Schneider, Bernische Landschule, Anhang Tabellen; für Solothurn bei: Mösch, Solothurnische Volksschule: 111.

⁹⁸ Dazu gehören die Tabellen aus Cams Untersuchung: StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappe C, o.N: 1799 – „Examinationsliste der Schulen zu Binningen, Böttingen, Benken & Biel, Brattelen, Muttentz, Mönchenstein“. Weitere singuläre Tabellen liegen in loser Reihenfolge in: StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappen C, D und E.

⁹⁹ Schmidt, Stapfer-Enquête: 98.

¹⁰⁰ Tröhler, Schwab, Volksschule im 18. Jahrhundert.

¹⁰¹ Schwab, Handeln: 31.

eidgenössische Dimension einer Schulumfrage. Doch auch nach dem Scheitern der Helvetischen Republik scheint sich der Gedanke von Schulumfragen als ein etabliertes Mittel zur Datenerhebung gefestigt zu haben, denn schon 1806 lancierte der Kanton Bern eine erneute kantonale Erhebung.¹⁰² Auch insbesondere in Umfragen an die Geistlichkeit zum Stand der Glaubens- und Sittenzucht tauchten immer wieder schulpolitische Fragen auf.¹⁰³

All diese Umfragen lassen sich im weiten Feld der „Protostatistik“ verordnen, sind also systematisch-empirische Sammlungen von Informationen im vorstatistischen Zeitalter.¹⁰⁴ Sowohl die Obrigkeiten – im Sinne einer verwaltungstätigen „guten Policey“¹⁰⁵ – als auch die volksaufklärerisch tätigen Eliten entwickelten seit der Mitte des 18. Jahrhunderts einen verstärkten Wissensdrang, den sie mit flächenhaften Umfragen zu stillen gedachten. Die Themenbreite reichte dabei von militärischen bis zu sozialen und naturräumlichen Bestandserhebungen.¹⁰⁶ Geleitet wurden alle Umfragen vom Motiv der systematischen, vorausschauenden Problemerkennung und –Bewältigung.¹⁰⁷ Die Absicht zielte also darauf hin, im aktuellen Zustand das mögliche zukünftige Verbesserungspotenzial auszuloten. Von diesem Leitgedanken waren eindeutig auch die Basler Landschulumfrage von 1798 und die Examenstabellen beseelt, wollte doch das baslerische Erziehungskomitee mit der Umfrage explizit „Vorschläge zur Verbesserung des Erziehungswesens“¹⁰⁸ sammeln. Aus diesem Grund erstaunt es nicht, dass eine der ersten Amtshandlungen des revolutionären Erziehungskomitees nicht etwa der Befehl zur Ausführung irgendeiner konkreten Verbesserungsmaßnahme war, sondern die Anordnung ebendieser Umfrage mitsamt den Schülerprüfungen.

1.6 Aufbau der Arbeit

Die Gliederung der Arbeit folgt der im Kap. 1.3 skizzierten doppelten Fragestellung. Einleitend soll als Ausgangslage ein kurzer summarischer Abriss über die demografische, ökonomische und bildungspolitische Situation der Basler Landschaft am Ende des Ancien Régime gegeben werden, um die indirekten Wirkungsfaktoren grob zu umschreiben. Darauf folgen die beiden getrennten Forschungskapitel. Für das Erstere wurde, ausgehend von den Arbeiten von Cam, Hess und Zingg, gezielt nach quantitativ ergänzbaren „Lücken“ im Beschrieb der direkten Wirkungsfaktoren gesucht und anschließend die Antwortbögen der 1798er-Umfrage und der

¹⁰² Montandon, Determinanten.

¹⁰³ Als ein Beispiel sei die Bernische Pfarr-Enquête von 1764 genannt.

¹⁰⁴ Kellerhals-Maeder, Sternlein: 4-7. Für Kellerhals-Maeder gelten alle Arten von Erhebungen vor der Errichtung des statistischen Bureaus des Bundes im Jahr 1856 als Protostatistik.

¹⁰⁵ Holenstein, Policey: 72-75.

¹⁰⁶ Vgl. beispielhaft die Anzahl protostatistischer Erhebungen im Kanton Bern. Pfister, Strom: 44.

¹⁰⁷ Pfister, Strom: 44; Holenstein, Policey: 73.

¹⁰⁸ StABS Älteres Nebenarchiv, Kirchenarchiv KK 1, Schulwesen überhaupt 1745-1869, fol. 17: 20.02.1798 – „Auszug aus dem Protokoll des Erziehungskomitee“.

Stapfer-Enquête nach jenen zu untersuchenden Faktoren gefiltert. Die einzelnen Schulwirklichkeitsfaktoren werden dabei deskriptiv für die gesamte Landschaft diskutiert.

Das zweite Forschungskapitel präsentiert alle drei Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen als eigene Subkapitel in sich getrennt. Zuerst wird jeweils der allgemeine neuere Forschungsstand dargestellt. Danach folgt ein kurzer gesamtlandschaftlicher Überblick und anschließend die Analyse der regionalen Quoten und Durchschnittsleistungen der ältesten Schulkinder hinsichtlich der genannten Spannungsfelder von Houston. Die Ausführungen zu jeder Kulturtechnik werden abschließend durch ein Zwischenfazit abgerundet. Räumlich bilden die sieben Ämter für alle Untersuchungsschritte die Betrachtungsbasis, da die Problematik von zu großen respektive zu kleinen geografischen Räumen zu einer Verzerrung der Durchschnittswerte führen kann.¹⁰⁹ Gleichwohl soll die gesamtlandschaftliche Betrachtung nicht aufgegeben werden, um einerseits einen raschen Überblick zu geben und andererseits die Anschlussfähigkeit der Resultate an andere Arbeiten zu gewährleisten.

In den Schlussfolgerungen werden zuerst die Ergebnisse der direkten Schulwirklichkeitsfaktoren in ihrem Erscheinungsbild zwischen Modernität und Beharrung verortet und bewertet. Danach werden die Erkenntnisse aus den Untersuchungen der drei Kulturtechniken im Gesamtkontext der Alphabetisierungsforschung reflektiert.

Das methodische Vorgehen zur Datenextraktion bei den Examenstabellen von 1798 muss zum Verständnis der Datenbasis kurz erklärt werden. Die Examenstabellen aller 67 Gemeinden¹¹⁰ wurden in einem ersten Schritt vollständig und möglichst quellengetreu transkribiert, wobei die wörtlichen Leistungsbewertungen für die statistische Auswertung in eine einfache, vierstellige Codierung umgewandelt wurden.¹¹¹ Hierbei musste, trotz der vom Erziehungskomitee vorgegebenen Standardisierung auf drei Bewertungsstufen, bisweilen interpretativ vorgegangen werden.¹¹²

In einem nächsten Schritt wurden die Angaben nach Kulturtechnik getrennt und die Schulkinder in drei Altersgruppen rangiert.¹¹³ Dabei fiel das Hauptaugenmerk auf die zwei ältesten Altersgruppen, nämlich einerseits die eigentlich schulabgehenden Schulkinder von über 15 Jahren und andererseits die nachfolgenden beiden Jahrgänge

¹⁰⁹ Vgl. die Kritik von Hinrichs an den zu grossflächigen „Globalziffern“ der preussischen Statistiken von 1871. Hinrichs, Schreiben: 376f.

¹¹⁰ Der Terminus „Gemeinde“ meint die Ortsgemeinde in einem geografisch-territorialen Sinn. Die Begrifflichkeit der Gemeinde ist erklärungsbedürftig, da im Ancien Régime neben Ortsgemeinden auch die nicht deckungsgleichen Kirchgemeinden und Schulgemeinden bestanden. Letztere spielen in dieser Untersuchung aufgrund der quelleninhärenten Fixierung auf Ortsgemeinden keine Rolle. Frefel, Gemeindeversammlungen: 65-69; Kurmann, Gemeinde: 100. Warum die Tabellen nach Gemeinden und nicht kumulativ nach Schulen erstellt wurden, ist unklar.

¹¹¹ „schlecht“ = 1; „mittelmässig“ = 2; „gut“ = 3; „sehr gut“ = 4.

¹¹² z. B.: „einfältig“ = 1; „passabel“ = 2; „gelehrsam“ = 3. Aus den interpretativen Eingriffen resultierte eine zu berücksichtigende maximale Fehlerquote von rund 8% aller Bewertungseinträge für die gesamte Landschaft.

¹¹³ Altersgruppen nach Jahrgängen: 1. 1780-83 (Älteste). 2. 1784-85 (Kontrollgruppe der Zweitältesten). 3. 1786-92 (Übrige).

1784-85. Diese zweite Altersgruppe wurde gebildet, um erstens einen Referenzrahmen für die Ergebnisse der ältesten Schulkinder zu erhalten, und zweitens, weil die ältesten Schulkinder nicht zwingend auch gemäß unserem heutigen Verständnis von schulischen Fortschritten die am besten beschulten sein mussten. Gerade weil sich der Schulbesuch über das Erlernen von Kompetenzen im Lesen und Schreiben begründete und nicht über eine fixe zeitliche Dauer definiert war, konnten in der Altersgruppe der 15-Jährigen durchaus auch explizit lernschwache Kinder auftauchen, welche die Mindestanforderungen für den Besuch des Abendmahls noch nicht erfüllten. Im umgekehrten Fall konnten dagegen bereits begabtere, jüngere Schulkinder vom Schulbesuch befreit werden respektive wurden von den Eltern aus der Schule genommen.¹¹⁴

¹¹⁴ Der spätere Armenschullehrer Matthias Buser wollte beispielsweise gemäss seiner Autobiografie bereits mit sieben Jahren aufgrund seiner guten Lesekenntnisse von der Schule entlassen worden sein, obwohl implizit eher die Armut der heimarbeitenden Familie der wahre Grund gewesen sein wird. Kradolfer, *Lehrerleben*: 18f. Andererseits finden sich in den Examenstabellen gehäuft Hinweise auf über 15-Jährige Schulkinder, die noch ungenügende Schulleistungen aufwiesen.

2. DER SOZIO-ÖKONOMISCHE UND POLITISCHE KONTEXT UM 1798

2.1 Der ökonomische Zustand der Basler Landschaft

Zwei maßgebliche Veränderungen trugen zum Umstand bei, dass sich die Basler Landschaft in ökonomischer Hinsicht im 18. Jahrhundert auf einen – im eidgenössischen Vergleich – eigentümlichen Weg begab. Erstens durchlief die Region eine langsame, aber in die Strukturen des Ancien Régime tief eingreifende Agrarreform, die so genannte Einschlagsbewegung. Zweitens entwickelte sich quasi als ein Reflex auf den agrarischen Wandel seit dem 17. Jahrhundert eine in Heimarbeit organisierte, prosperierende Seidenbandindustrie,¹¹⁵ welche gerade für die ärmeren Bevölkerungsschichten der oberen drei Ämter neue ökonomische Perspektiven schuf.¹¹⁶ Damit vereinigten sich in der Basler Landschaft zwei sich gegenseitig determinierende ökonomische Neuerungen, welche in den anderen eidgenössischen Territorien, namentlich in den politisch tonangebenden Staaten Bern und Zürich, in dieser kleinräumigen Kombination fehlten.

Das flächenmäßig große Bern war bis zum Ende des Ancien Régime trotz lokaler Ansätze von Textilindustrie, vor allem im Unteraargau, noch weitgehend ein Agrarstaat geblieben.¹¹⁷ Ferner wiesen die bernischen Herrschaftseliten eine generelle Präferenz zugunsten von Investitionen in Landbesitz und –Bewirtschaftung und gegen gewerbliche Produktion auf. Dies öffnete zwar begrenzte vertikale soziale Mobilitätschancen für ländliche Eliten, doch fehlte eine Konzentration der Finanzkraft durch den Investitionsunwillen der Patrizier.¹¹⁸ Was in Bern zudem fehlte, war eine grundlegende Änderung der Agrarverfassung als Motor für eine ökonomische Weiterentwicklung.

Etwas ähnlicher und vergleichbarer mit der Basler Landschaft war das alte Zürich. Die Landschaft von Zürich war ökonomisch grob in drei komplett unterschiedliche Räume aufgeteilt: Das Zürcher Unterland zwischen Limmat, Töss und Rhein blieb vorwiegend agrarisch geprägt, während die Seegemeinden durch Weinbau und Handel prosperierten. Das Knonauer Amt und das Zürcher Oberland wurden hingegen durch die textile Heimarbeit im Verlagswesen protoindustrialisiert.¹¹⁹ Analog zur Basler Landschaft konzentrierte sich also auch in Zürich die Protoindustrie vornehmlich auf die peripheren und landwirtschaftlich ungünstigsten Räume. Beide Veränderungen bewirkten in ihrem Zusammenspiel eine grundlegende Transformation des sozio-ökonomischen Habitus der ländlichen Gesellschaft, weshalb sie an dieser Stelle diskutiert werden müssen.

¹¹⁵ Nachfolgend mit dem zeitgenössischen Terminus „Posamenterei“ umschrieben. „Posamentier“ waren demnach heimarbeitende Seidenbandweber.

¹¹⁶ Braun, Ancien Régime: 128.

¹¹⁷ Braun, Ancien Régime: 124; Scandola, Standesschule: 584f.

¹¹⁸ Braun, Ancien Régime: 124, 146.

¹¹⁹ Braun, Industrialisierung: 54ff; Scandola, Standesschule: 585; von Wartburg-Ambühl, Lektüre: 24.

2.1.1 Die Einschlagsbewegung

In der als „Einschlagsbewegung“ bekannten Agrarreform wurde seit dem 17. Jahrhundert vom Passort Langenbruck aus der Flurzwang der Dreizelgen-Landwirtschaft durch das Einschlagen von Besitzparzellen mit Zäunen langsam aufgehoben.¹²⁰ Gegen eine gewisse Summe konnten sich vermögende Petenten bei der Gemeindeversammlung, anschließend beim Vogt und beim großen Rat der Stadt Basel einzelne Zelgparzellen als Privatbesitz aufkaufen und anschließend mit Zäunen einhegen. Trotz teilweiser Opposition in den Gemeinden und durch das zehntberechtigte Deputatenamt entwickelte sich das Einschlagen zu einem sich lohnenden Geschäft für Gemeinden und Zehntberechtigte. Die Gemeinden bekamen dank der Kaufsumme neues Geld in ihre Kassen und auch die Zehntherrn konnten einen zusätzlichen Ertrag durch intensiver bearbeitete oder reaktivierte, ehemals unproduktive Landflächen eintreiben. Zudem sei der Getreideertrag im oberen Baselbiet, namentlich im Waldenburger und Homburger Amt, aufgrund der rauen Natur stellenweise „erbärmlich gering“ gewesen, sodass „ein anständiges Einschlagsgeld mehr einbrachte als der Fruchtzehnt“.¹²¹

Eingeschlagen wurden meist Weideflächen, wodurch eine größere Viehhaltung möglich und damit durch zunehmende Stallhaltung auch mehr Düngemittel für die übrigen Ackerflächen produziert werden konnte, was wiederum deren Produktivität steigerte. Gleichzeitig verschwanden mit dem privaten Einschlagen aber auch die Allmenden, was Druck auf die ärmeren dörflichen Unterschichten ausübte, entweder in Richtung Stadt wegzuziehen oder durch Heimarbeit zu genügend Vermögen zum Erwerb einer eigenen Parzelle zu gelangen.¹²²

Die Einschlagsbewegung erreichte dadurch mehrere tief greifende Veränderungen im sozialen Gefüge der basel-landschaftlichen Gesellschaft, wie sie sich in anderen Territorien der alten Eidgenossenschaft nicht oder nur ansatzweise herausbildeten. Die wichtigste soziale Veränderung hinsichtlich des Zusammenspiels mit der Heimposamenterei und der Bildung war eine Aufwertung der jungen Bevölkerung zulasten der älteren Männer. Das Führen der kommunalen Einschlagsrödel erhöhte überall den Bedarf an lese- und schriftkundigen Personen, welche sich vornehmlich aus den jungen Jahrgängen rekrutierten, die in der Schule Lesen und Schreiben erlernten.¹²³ Ein sozialer Aufstieg in der dörflichen Hierarchie durch literale Kenntnisse fiel nun eher in den Bereich des Möglichen. Zudem erlebte die soziale Position der Frau eine Aufwertung, da die zunehmende Viehhaltung und Stallfütterung die traditionellen Arbeitskompetenzen zwischen Mann und Frau verschoben. Die

¹²⁰ Braun, Ancien Régime: 106; Huggel, Einschlagsbewegung: 3, 14f.

¹²¹ Huggel, Einschlagsbewegung: 18-21.

¹²² Huggel, Einschlagsbewegung: 512f. Gerade für die im Taglohn arbeitenden, meist besitzlosen dörflichen Unterschichten bedeutete dies eine verstärkte Mobilität in die Städte Basel und Liestal, um in den neuen Textilfabriken oder als Dienstgesinde bei städtischen Bürgerhaushalten neue Einkommensquellen zu finden.

¹²³ Huggel, Einschlagsbewegung: 488-491.

Arbeitskraft der Frau wurde daher vermehrt vom Feld ins Haus zur Besorgung des Haushaltes, zur Verarbeitung der Milch und besonders für Heimarbeit eingesetzt. Da Frauen mit Heimarbeit einen höheren Taglohn erwirtschaften konnten als in der Landwirtschaft, wo Frauen deutlich tiefere Löhne als Männer empfangen, wurde die Arbeitskraft der Frau zunehmend ökonomisch bedeutungsvoller.¹²⁴

Im Endeffekt erwirkte die Einschlagsbewegung nicht nur das Ausbrechen aus der Rückständigkeit des mittelalterlichen Landbewirtschaftungssystems, sondern auch eine Steigerung der Flächen- und Arbeitsproduktivität, eine standortorientierte Spezialisierung im Anbau von Feldfrüchten sowie eine Machtstärkung der kommunalen Organe gegenüber der städtischen Obrigkeit und damit ein neues Selbstbewusstsein.¹²⁵ Demgegenüber entstand ein höherer Druck auf besitzarme Unterschichten, ökonomische Alternativen zu suchen oder sozial mobiler zu werden.

2.1.2 Die Heimposamenterei

Die ersten Posamenterwebstühle tauchten durch niederländische und französische Glaubensrefugianten um 1670 in der Basler Landschaft auf, worauf sich die Seidenbandweberei rasch in den oberen Ämtern der Landschaft, vor allem aber im Amt Waldenburg ausbreitete.¹²⁶ Der Zusammenhang zwischen der Einschlagsbewegung und der Ausbreitung der Heimposamenterei lag in der Tatsache, dass dank der intensiver betriebenen, aber arbeitsextensiveren Viehhaltung viele Menschen der ländlichen Unterschichten, besonders Frauen und Kinder, ihre frei werdende Arbeitskraft anderweitig einsetzen konnten und sich der Heimposamenterei zuwandten.¹²⁷

Gerade für landbesitzarme Tagelöhner und Tauner wurde die Posamenterei zu einer willkommenen zusätzlichen Einkommensquelle, besonders im Waldenburger Amt, wo die Bedingungen für Landwirtschaft naturräumlich durch die steilen Hänge und kargen Böden des Kettenjuras seit jeher am ungünstigsten waren.¹²⁸ Mit der Spezialisierung auf die Posamenterei konnten die ländlichen Unterschichten zwar einerseits ihren Nahrungsspielraum durch den zusätzlichen Verdienst vergrößern, andererseits setzten sie sich nun einem neuen, fragilen Abhängigkeitsverhältnis zu den städtischen Bandfabrikanten und zur schwankenden Marktnachfrage aus.¹²⁹ Die als Posamenter arbeitenden Tauner und Tagelöhner blieben daher in der

¹²⁴ Huggel, Einschlagsbewegung: 491ff.

¹²⁵ Huggel, Einschlagsbewegung: 514ff.

¹²⁶ Fink, Bandindustrie: 77.

¹²⁷ Fink, Bandindustrie: 79.

¹²⁸ Grieder, Niedergang: 16f. Die protoindustrielle Heimarbeit breitete sich nicht zufälligerweise in den peripheren, kollin-subalpinen Regionen der Schweiz aus. Die letzten Reste der heutigen Uhrenindustrie bezeugen den engen Zusammenhang von geografischer Lokalität und Heimindustrie bis in die Gegenwart.

¹²⁹ Grieder, Niedergang: 17f.

Regel weiterhin in der Kleinlandwirtschaft tätig, um bei Krisen und ausbleibenden Aufträgen eine lebensrettende Basis zu haben.¹³⁰

Eine klare berufsspezifische Abgrenzung der Posamentier von den übrigen ländlichen Unterschichten wird durch diesen Umstand der nicht deutlich abgrenzbaren Arbeitstätigkeiten natürlich erschwert. Der Umstand der fehlenden Differenzierbarkeit gilt aber auch für die übrigen Berufsgruppen. Unter Tagelöhnern waren – je nach Region, vorwiegend aber in der Nähe städtischer Zentren und damit in den unteren Ämtern des Baselbiets – eher Dienstgesinde und Fabrikarbeiter zu verstehen, als wirklich landwirtschaftlich tätige Tagelöhner. Die Abgrenzung von Bauern und Taunern ist ebenso problematisch und geschieht meist durch den Grundbesitz, was nicht unumstritten ist, da in gewissen Regionen der Schweiz auch besitzlose und nicht bloß besitzarme Landwirtschaftstätige unter den Terminus fielen. Für die Basler Landschaft dürfen unter dem Begriff „Tauner“ Menschen mit geringem Landbesitz und notwendigem Nebenerwerb verstanden werden.¹³¹

Vom Amt Waldenburg breitete sich die Posamenterei ab Mitte des 18. Jahrhunderts in die umliegenden oberen Ämter aus, blieb jedoch klar dessen Zentrum. So standen am Vorabend der Französischen Revolution rund die Hälfte aller 3'000 Seidenbandwebstühle im Amt Waldenburg, 30% im großen östlichen Amt Farnsburg, 7% im Amt Liestal und 6% im Amt Homburg.¹³² Die unteren Ämter Münchenstein, Kleinhüningen und Riehen blieben dagegen vorwiegend agrarisch geprägt. Die neue Einkommensmöglichkeit löste ferner die Abhängigkeit des Bevölkerungswachstums von den Erträgen der Landwirtschaft. So wuchs die Bevölkerung des landwirtschaftlich schwächsten Amtes Waldenburg zwischen 1709 und 1774 dank der Zunahme von Posamentierwebstühlen um rund 38%, während sie in den unteren, rein agrarischen Ämtern stagnierte.¹³³ Ein bedeutender Faktor der Bevölkerungszunahme wird dabei neben dem größeren Nahrungsmittelspielraum das veränderte Heirats- und Sexualverhalten gewesen sein, denn das Zusatzeinkommen der Heimposamenterei erleichterte ein früheres Heiraten in jüngeren Jahren. Die ausgelöste soziale Mobilität der unteren Bevölkerungsschichten transportierte zudem einen lockereren Umgang mit außerehelicher Sexualität von der Stadt zurück in die Landschaft.¹³⁴

Die wirtschaftliche Situation ist für die Erforschung der Alphabetisierung insofern von großer Bedeutung, als dass die These von einer direkten Abhängigkeit der Alphabetisierung, besonders der Schreibfähigkeit, von ökonomischen Rahmenbedingungen besteht, was Furet und Ozouf für Frankreich bereits früh postulierten.¹³⁵ Armut

¹³⁰ Mattmüller, Landwirtschaft: 53. Mattmüller sprach dabei von einer „Symbiose“ zwischen Landwirtschaft und Heimposamenterei, welche erst in den 1770er-Jahren durch eine Absatzkrise und einer gleichzeitigen Folge von Missernten ihre Grenzen fand.

¹³¹ Mattmüller, Tauner: 381f. Siehe auch die genaueren Ausführungen zur dörflichen Sozialhierarchie im Kap. 4.4.5.

¹³² Grieder, Niedergang: 19.

¹³³ Meier, Industrialisierung: 99f.

¹³⁴ Huggel, Einschlagsbewegung: 490f, 495ff.

¹³⁵ Furet, Ozouf, Lire: 344.

und Protoindustrialisierung gelten dabei generell als hemmende, Handel und Marktstandorte als fördernde Faktoren für eine Entwicklung der Schulbildung.¹³⁶ Im alten Staat Zürich zeigte sich beispielsweise anhand der 1771/1772-Umfrage, dass „die Bildungsteilnahme [...] noch recht stark einem ökonomischen Kalkül unterworfen [war]. Dabei stand jedoch nicht die Vorstellung eines ökonomischen Nutzens von Schulbildung im Vordergrund, sondern der Verzicht auf die Arbeitskraft von Kindern und Jugendlichen. Wie der Vergleich [...] zeigt, schlägt dieser Faktor [...] in den rein agrarischen Haushalten klar weniger zu Buch als in der frühindustriellen Produktion.“¹³⁷ Maßgeblich war also der Umstand, ob die Kinder als zusätzliche Arbeitskraft zum Spinnen und Weben zu Hause behalten wurden oder nicht. Untersuchungen aus anderen protoindustriell geprägten Regionen der Schweiz bewiesen ferner strukturelle Einflüsse auf die lokale Schulwirklichkeit, beispielsweise ob die Schule vornehmlich im Winter oder im Sommer stattfand. In protoindustriell ausgeprägten Gebieten wie Appenzell Ausserrhoden dominierte die Sommerschule vor der üblichen Winterschule, da im Winterhalbjahr die Heimarbeit betrieben wurde, während in agrarischen Gemeinden die landwirtschaftliche Winterruhe durch den Schulunterricht überbrückt wurde.¹³⁸

Die These der direkten Abhängigkeit respektive Beeinflussung der Grundschulbildung von den ökonomischen Faktoren gilt es eingehend für die Basler Landschaft zu untersuchen, insbesondere für die Ämter mit großem Anteil an Heimposamenterei. Denn gerade im Amt Waldenburg vermutete Heinrich Richard Schmidt eine atypische Entwicklung von positiven Schulresultaten trotz dominanter Heimarbeit.¹³⁹

2.2 Die Bevölkerungsstruktur der Basler Landschaft um 1798

Nach der ökonomischen Situation muss auch die Bevölkerungsstruktur der Basler Landschaft geklärt werden. Für die reinen Bevölkerungszahlen konnte auf die zeitlich ideale, vom helvetischen Innenminister Albert Rengger erhobene helvetische Volkszählung von 1798 zurückgegriffen werden.¹⁴⁰ Die gesamte Basler Landschaft umfasste demnach im Jahr 1798 gemäß der helvetischen Volkszählung ohne die Stadt Basel genau 26'235 Einwohner.¹⁴¹ Diese

¹³⁶ Schmidt, Elementarschulen: 34-42; Stone, Education: 75.

¹³⁷ Rosenmund, Verzichtsleistung: 61.

¹³⁸ Schmidt, Elementarschulen: 34f. Auch Rosenmund bestätigte für Zürich die Benachteiligung der Heimarbeiterkinder durch den Winterschulunterricht. Rosenmund, Verzichtsleistung: 61.

¹³⁹ Schmidt, Mitteleuropa: 41f. Dieselbe Vermutung äusserte auch Huggel, da er in der Einschlagsbewegung ein bildungsförderndes Moment sah, welches indirekt über die Nachfrage nach Lese- und Schreibfähigkeit zu einer progressiven Alphabetisierungsentwicklung führte. Huggel, Einschlagsbewegung: 491.

¹⁴⁰ Gschwind, Bevölkerungsentwicklung: 76-79.

¹⁴¹ Gschwind, Bevölkerungsentwicklung: 204. André Schluchter korrigierte diese totale Einwohnerzahl mithilfe der Pfarrer-Enquête auf 26'572 Einwohner. Weil die Differenz allerdings sehr klein ist, werden in der Tab. 1 Gschwinds Werte weiter

verteilt sich aufgrund der unterschiedlichen Größe der Ämter sehr verschieden, was in der untenstehenden Tab. 1 in der zweiten Spalte entnommen werden kann. Diese Spalte umfasst die absolute Bevölkerungszahl aller Einwohner jeden Alters. Die beiden geografisch größten Ämter Farnsburg und Waldenburg beherbergten auch die größten Bevölkerungsanteile und stellten absolut fast zwei Drittel der Gesamtbevölkerung, während sich das dritte Drittel auf die unteren vier Ämter verteilte. Die Sexualproportion war um 1800 gerade noch ausgeglichen, der Frauenanteil schrumpfte nach 1800 allerdings in der gesamten Landschaft.¹⁴²

Nun interessiert der Anteil der schulbesuchenden Kinder zwischen 6 und 15 Jahren an der Gesamtbevölkerung besonders, um beurteilen zu können, ob das Schulwesen auch die meisten schulpflichtigen Kinder erfasste oder nicht.¹⁴³

Amt	Einwohner / Amt 1798 ¹⁴⁴	Anteil am Gesamttotal	Schulkinder / Amt 1798 ¹⁴⁵	Anteil am Total pro Amt	Schulabgehende / Amt 1798 ¹⁴⁶	Anteil am Total pro Amt 1798
Farnsburg	9'522	36.3%	1'832	19%	581	6%
Homburg	1'493	5.7%	342	23%	113	8%
Kleinhüningen	407	1.6%	64	16%	21	5%
Liestal	3'292	12.5%	672	20%	193	6%
Münchenstein	3'125	11.9%	542	17%	161	5%
Riehen	1'410	5.4%	239	17%	85	6%
Waldenburg	6'986	26.6%	1'550	22%	504	7%
Insgesamt	26'235	100%	5'241	20%	1'658	6%

Tab. 1: Bevölkerung und Anteil der registrierten Schulkinder pro Amt.

Die relativen Anteile der Schulkinder an der jeweiligen Gesamtbevölkerung der Ämter betragen zwischen 16% und 23%. Die ältesten Schulkinder der Jahrgänge 1780-85 machten ihrerseits zwischen 5% und 8% der Gesamtbevölkerung aus. Für die gesamte Landschaft lag der Anteil der in der Schule eingeschriebenen Kinder zwischen 6 und 15 Jahren somit bei genau 20% der Gesamtbevölkerung. Dieser Anteil von etwa 20% divergiert kaum von demografischen Erhebungen aus anderen Regionen. Die Altersgruppe der 0 bis 16-Jährigen machte beispielsweise im Kanton Bern bis Mitte des 19. Jahrhunderts zwischen 25% bis 35% der Gesamtbevölkerung aus,¹⁴⁷ wobei für

verwendet. Man sollte sich aber nicht von der Scheingenauigkeit täuschen lassen, wie sie diese Zahlen suggerieren, sondern das Augenmerk auf die ungefähren Proportionen legen. Schluchter, Bevölkerung: 20.

¹⁴² Gschwind, Bevölkerungsentwicklung: 320f.

¹⁴³ Die Alterskohorten sind einer leichten, aber vernachlässigbaren Streuung nach unten und oben unterworfen, da nicht nur 6 bis 15-Jährige die Schule besuchten, sondern teilweise schon Jüngere (bis Jahrgang 1794) und auch Ältere (bis Jahrgang 1780) noch in der Schule blieben.

¹⁴⁴ Gschwind, Bevölkerungsentwicklung: 207f.

¹⁴⁵ Total der registrierten Schulkinder pro Amt gemäss den Examenstabellen.

¹⁴⁶ Als Schulabgänger gelten Kinder der Jahrgänge 1780-85 aufgrund der Einschätzung von: Von Wartburg-Ambühl, Lektüre: 69.

¹⁴⁷ Pfister, Egli, Atlas: 58.

einen direkten Vergleich noch die 0 bis 6-Jährigen subtrahiert werden müssen, wodurch auch Montandon einen Anteil von exakt 20% der Bevölkerung errechnete.¹⁴⁸ Die Altersgruppe der 0 bis 6-Jährigen wird aber kaum viel mehr als 5% bis 8% der Gesamtbevölkerung ausgemacht haben, wodurch angenommen werden darf, dass die in den Examenstabellen vermerkte Anzahl an Schulkindern tatsächlich weitgehend alle effektiv vorhandenen Kinder umfasste. Dass einzelne Kinder überhaupt nicht registriert wurden, muss zwar weiterhin angenommen werden, doch dürfte ihre Zahl vernachlässigbar klein gewesen sein. Es lässt sich damit festhalten, dass die Zahl der schulbesuchenden Kinder rund 16% bis maximal 25% der Gesamtbevölkerung pro Amt betrug und der größte Teil der Kinder in den Schulrödeln registriert worden war.

Insgesamt beliefen sich die Geschlechterverhältnisse bei total 5'241 registrierten Kindern auf 2'670 Knaben (50.9%) und 2'571 Mädchen (49.1%). Die Anteile der Altersgruppen wurden in der obigen Tabelle nicht zusätzlich nach Geschlecht differenziert, denn proportionale Geschlechterdifferenzen waren unter den Schulkindern durchwegs vernachlässigbar.¹⁴⁹

Bei der Betrachtung von Bevölkerungsverteilungen zu einem bestimmten Zeitpunkt dürfen zwei Dinge nicht vergessen gehen, nämlich die demografische Dynamik und die Armut. Bevölkerungsverteilungen und die relativen Anteile der Altersgruppen an der Gesamtbevölkerung sind nie statisch, sondern sind beständigen Veränderungen unterworfen, resultierend aus wechselnden Geburten- und Sterberaten sowie aus der regional stark unterschiedlichen Mobilität einzelner Bevölkerungsteile. Letzteres ist eng verbunden mit der wirtschaftlichen Prosperität einer Region respektive der Armut als mobilitätsfördernder Faktor. Gschwind stellte für die Basler Landschaft sowohl Bevölkerungswachstumsraten als auch Armutsquoten detailliert dar.¹⁵⁰ Die „Armenhäuser“ der Basler Landschaft waren die Ämter Kleinhüningen und Waldenburg mit über 50% Armenanteil, die übrigen Ämter lagen zwischen 28% und 44% Armenquote, wobei das Amt Homburg die tiefste Armenrate aufwies.¹⁵¹ Die Berufsstruktur der basel-landschaftlichen Bevölkerung wird im Kap. 4.4.5 noch eingehend diskutiert.

¹⁴⁸ Montandon, Determinanten: 88. Auch er geht davon aus, dass Schul Kinder beiderlei Geschlechts vollumfänglich zur Schule geschickt wurden.

¹⁴⁹ Daten aus: StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 25 (I), fol. 1-239: 1798 – Tabellen über die Landschulen des Kantons Basel. Von den 5'241 registrierten Schulkindern hatten 277 Knaben (5%) und 269 Mädchen (5%) die Jahrgänge 1780-83; 569 Knaben (11%) und 543 Mädchen (10%) die Jahrgänge 1784-85; 1'824 Knaben (35%) und 1'759 (34%) Mädchen die Jahrgänge 1786-92.

¹⁵⁰ Das Bevölkerungswachstum betrug in der Zeitphase von 1775-1798 rund 11.3% oder jährlich 4.5%. die Armenquote lag 1770 bei rund 42% der Gesamtbevölkerung. Gschwind, Bevölkerungsentwicklung: 203-235, hier: 205; 343-421, hier: 387.

¹⁵¹ Gschwind, Bevölkerungsentwicklung: 387. Als „Arm“ definierte Gschwind alle Haushalte, welche „weder Getreide noch Geld in genügenden Mengen besaßen, als dass sie sich mit eigenen Mitteln hätten ernähren können.“ Die Mehrzahl davon sei aber auch nicht als bettelarm zu verstehen gewesen. Gschwind, Bevölkerungsentwicklung: 383.

2.3 Die Basler Revolution und das Erziehungskomitee

Die Landschulumfrage von 1798 und die daraus resultierenden Examenstabellen entstanden im Kontext von politischen Abläufen, die den Zeitgenossen als „Basler Revolution“ bekannt waren und die als erste Revolution das definitive Ende des Ancien Régime in der alten Eidgenossenschaft einläutete.¹⁵² Wenngleich hier keine umfassende Ereignisgeschichte wiedergegeben wird, sollen dennoch einzelne institutionell prägende Momente mit Einfluss auf das Bildungswesen besprochen werden, worunter besonders die Initianten der Landschulumfrage von 1798, das Erziehungskomitee, an dieser Stelle etwas genauer beleuchtet werden sollen.

Die Ereignisse nach der Französischen Revolution ab 1789 wurden auch in Basel mit verfolgt und die herrschende patrizische Elite der Stadt Basel spaltete sich alsbald in zwei Lager auf, in staatsreformerische „Patrioten“ und konservative „Aristokraten“.¹⁵³ Die Patrioten setzten sich aus verschiedensten liberal gesinnten und aufklärerisch denkenden Bürgern des Großen Basler Rates unter der Führung des späteren helvetischen Direktoriumsmitglieds Peter Ochs zusammen. Ein großer Einfluss auf jene Männer muss sicherlich den volksaufklärerisch-philanthropischen Sozietäten zugesprochen werden. Die 1762 gegründete Helvetische Gesellschaft des Baslers Isaak Iselin und dessen baslerischer Ableger, die „Gesellschaft zur Beförderung des Guten und Gemeinnütigen“, zählten dabei zu den wichtigsten Gruppierungen, die sich speziell für Schulreformen einsetzten.¹⁵⁴ Nach der erfolgreichen Durchsetzung der anfänglich verschleppten Aufhebung der Leibeigenschaft 1791 formierten sich jene aufgeklärten Neugesinnten als eine Oppositionsbewegung und forderten mit zunehmender Vehemenz tief greifende Veränderungen der staatlichen Verfassungsstruktur.¹⁵⁵

In der Landschaft selbst blieb es unter den Untertanen – anders als in den angrenzenden Gebieten des Fürstbistums – an der Oberfläche jedoch größtenteils ruhig.¹⁵⁶ Dass allerdings schwerwiegende unterschwellige Spannungen existierten, offenbarten spätestens die Forderungen aus der Neujahrsnacht 1798, welche sich vorwiegend in materiellen Begehren wie der Abschaffung der ungerecht empfundenen Bodenzinse, Zehnten und diverser einseitig belastend wahrgenommener Gebühren und Nutzungsformen, aber auch im Ruf nach weniger obrigkeitlicher Kontrolle äußerten.¹⁵⁷ Zwar waren die meisten Forderungen der Landleute in ihrem Charakter durchaus konservativ – man berief sich auf alte Rechte, welche von der Basler Obrigkeit verletzt worden seien und nur wenige hatten überhaupt eine Neuord-

¹⁵² Auf die Ereignisgeschichte wird hier nicht eingegangen. Eine genaue Chronologie der Ereignisse zur Basler Revolution findet sich bei: Manz, Basler Landschaft: 531-534.

¹⁵³ Manz, Basler Landschaft: 18f; Manz, Helvetik: 13.

¹⁵⁴ Manz, Basler Landschaft: 24ff; Crotti, Lehrerinnen: 78f. Insbesondere in Zürich trat mit der „Moralischen Gesellschaft“ eine weitere Sozietät besonders für das niedere Schulwesen ein. Schwab, Wissen: 31.

¹⁵⁵ Manz, Basler Landschaft: 18, 25.

¹⁵⁶ Schnyder, Ende: 39.

¹⁵⁷ Manz, Basler Landschaft: 32f.

nung des Staatssystems im Sinn – dennoch breitete sich in kürzester Zeit eine Unruhe in der gesamten Landschaft aus.¹⁵⁸ Zuerst noch in spontanen, lokalen Aktionen begrenzt, geriet die unsichere Basler Obrigkeit rasch in einen Sog aus Forderungen und Freiheitsbekundungen, sodass der Kollaps bald unumgänglich wurde. Am 20. Januar 1798 proklamierte der Basler Rat die Gleichstellung von Stadt und Landschaft und schon am 6. Februar konstituierte sich die Basler Nationalversammlung als neues Übergangsregime.¹⁵⁹

Die Nationalversammlung gründete umgehend neun Komitees zur Ausarbeitung von Vorschlägen für eine Neuordnung des Staatssystems, darunter auch am 10. Februar das „Erziehungskomitee“.¹⁶⁰ Vorsitzender des Gremiums war der Seidenbandfabrikant Jakob Sarasin.¹⁶¹ Das achtköpfige Erziehungskomitee¹⁶² lancierte als eine der ersten Amtshandlungen am 20. Februar 1798 die Landschulumsfrage an die Landpfarrer mitsamt den Schülerprüfungen. Dass gerade eine Umfrage eine der ersten Maßnahmen in jener bewegten Zeit war, erstaunt zwar vielleicht den heutigen Betrachter, machte für die Zeitgenossen allerdings durchaus Sinn. Trotz Revolution und beabsichtigter Neuordnung des Staates tendierte der Geist der Basler Revolutionäre – fast allesamt bekanntlich Mitglieder der städtischen Elite – eher hin zu einer Neuverteilung der bisherigen Kompetenzen und Aufgaben in die neuen Gremien, denn hin zu einem radikalen Umbruch.¹⁶³ Das dazu benötigte Wissen um die Gestalt der Strukturen sollte mittels Berichten und eben Umfragen eingeholt werden. Dass der Informationsfluss in dieser bewegten Zeit aber zuweilen schwierig war, zeigten verschiedene Beschwerden über den Mangel an Tabellen, den Modus zur Eintragung der Resultate oder die kurze Frist, welche nachträglich extendiert werden musste.¹⁶⁴ Ein spannendes Detail der Geschichte ist zudem die Forderung des Erziehungskomitees nach umgehend größeren Geldmitteln zur Nationalerziehung – Parallelen zum heutigen politischen Finanzierungsdiskurs der Volksschulbildung sind spannend.¹⁶⁵

¹⁵⁸ Manz, Basler Landschaft: 39, 44f.

¹⁵⁹ Manz, Basler Landschaft: 99; Manz, Helvetik: 13.

¹⁶⁰ StABS älteres Hauptarchiv, Protokolle A 3/1, fol. 12: 1798 – Nationalversammlung.

¹⁶¹ StABS älteres Hauptarchiv, Protokolle S 2, fol. 1: 1798 – „Erziehungskomitee 15. Februar 1798-10. April 1798“. J. Sarasin (1742-1802) war als Gründungsmitglied von Isaak Iselins Sozietät des Guten und Gemeinnützigen ein bekannter Gönner der bildungsfreundlichen Volksaufklärung. Wichers, Sarasin: 777.

¹⁶² Es nahmen darin Einsitz: Johann Lukas Legrand, Jakob Sarasin, Martin Frey, Dietrich Iselin, Bernhard Dietschin, David Heinemann, Adam Meyer und Johannes Jörin. StABS älteres Hauptarchiv, Protokolle A 3/1, fol. 13: 1798 – Nationalversammlung.

¹⁶³ Die vielen angeforderten Berichte über „bisherigen Vorrechte, Honorarien und Kompetenzen“ der Universität und der geistlichen Gremien lassen den Schluss zu, dass eher eine hierarchische Umverteilung angestrebt wurde. StABS älteres Hauptarchiv, Protokolle S 2, fol. 1-9: 1798 – „Erziehungskomitee 15. Februar 1798-10. April 1798“.

¹⁶⁴ StABS älteres Hauptarchiv, Protokolle S 2, fol. 8-13: 1798 – „Erziehungskomitee 15. Februar 1798-10. April 1798“.

¹⁶⁵ StABS älteres Hauptarchiv, Protokolle S 2, fol. 5: 1798 – „Erziehungskomitee 15. Februar 1798-10. April 1798“.

Neben der Erhebung der Landschulumfrage war dem Erziehungskomitee, abgesehen von kleineren Tagesgeschäften, kein größerer Erfolg mehr vergönnt, denn mit der Oktroyierung der helvetischen Verfassung am 12. April 1798 und dem endgültigen Untergang des Ancien Régime wurde das Erziehungskomitee formal aufgelöst und als kantonaler Erziehungsrat wieder aus der Taufe gehoben.¹⁶⁶ Das zentralstaatlich-nationale Ministerium für Künste und Wissenschaften übernahm fortan die Federführung im Bildungswesen. Dessen Minister Philipp Albert Stapfer war es denn auch, der genau ein Jahr später, im Februar 1799, die Stapfer-Enquête lancierte. Die rasch aufeinanderfolgenden Staatsstrieche zwischen Unitariern und Föderalisten, später zwischen Republikanern und Patrioten sowie die kriegerischen Auseinandersetzungen auf Schweizer Territorium verunmöglichten dem Minister jedoch eine Auswertung der gewonnenen Daten.¹⁶⁷

¹⁶⁶ Der letzte Eintrag im Protokollheft des Erziehungskomitees datiert sinnigerweise vom 10. April 1798. StABS älteres Hauptarchiv, Protokolle S 2, fol. 29: 1798 – „Erziehungskomite 15. Februar 1798-10. April 1798“.

¹⁶⁷ Fankhauser, Helvetische Republik: 261-266.

3. DAS NIEDERE SCHULWESEN DER BASLER LANDSCHAFT UM 1798

Unsere Vorstellungen von der vormodernen Schulwirklichkeit sind nach wie vor geprägt durch stereotype Bilder, beispielhaft illustriert durch das Gemälde „Dorfschule von 1848“ des bekannten bernischen Heimatmalers Albert Anker, entstanden am Ende des 19. Jahrhunderts.



Abb. 2: „Dorfschule von 1848“ von Albert Anker.¹⁶⁸

Zu sehen ist ein alter Schulmeister, welcher in einem überfüllten Raum frontal und mit dem Rohrstock als Disziplinierungselement in der Hand, viele unkonzentrierte Buben und wenige Mädchen im Lesen unterrichtet. Fehlende Professionalität, unzureichende Rahmenbedingungen, ein unausgewogenes Geschlechterverhältnis und wenig Lernerfolg können daraus unschwer als leitende Stereotype identifiziert werden. Doch gibt dieses Bild tatsächlich die reale Schulwirklichkeit des ausgehenden 18. respektive frühen 19. Jahrhunderts wieder? Für den Raum der alten Basler Landschaft sollen im folgenden Kapitel einzelne direkte Wirkungsfaktoren von schulischer Realität¹⁶⁹ durch eine quantifizierende Prüfung der beiden Landschulumfragen von 1798 und 1799 vertiefter herausgearbeitet werden. Bisherige Forschungsergebnisse können somit ergänzt und teilweise validiert werden. Ohne den Anspruch auf eine vollständige Abbildung historischer Realitäten soll damit das heutige Bild der vormodernen Schulwirklichkeit in partikulären Bereichen nachgeschärft werden.

Zu den zu untersuchenden Determinanten gehören nach den von der älteren Literatur bereits gut erforschten normativen Grundlagen die Schuldauer und Schuldichte, die Schulfächerverbreitung sowie die Schulbücher. Ferner müssen variable Faktoren wie die Absenzen der Schulkinder, die Curricula der Lehrpersonen und deren Entlohnung

¹⁶⁸ Das Bild entstand erst 1898 als Auftragsarbeit zur Illustration von Jeremias Gottshelms „Leiden und Freuden eines Schulmeisters“. Kellerhals, Schüler: 13, 277.

¹⁶⁹ Vgl. Fussnote 75.

betrachtet werden. Nicht diskutiert werden hingegen die Unterrichtsmethoden, die Stundenpläne, die Situation mit den Schulstuben sowie die Ausprägung der Schulangebote in Nacht- und Nebenschulen und die Schulaufsicht, da meines Erachtens hierzu wenig neue Aspekte beigetragen werden können.¹⁷⁰

3.1 Die Organisation des niederen Schulwesens

Im konfessionell geprägten Obrigkeitsstaat hatte das niedere Schulwesen als Teil der Staatskirche prinzipiell drei Aufgaben zu erfüllen. Erstens die Jugend in der obrigkeitlich vorgeschriebenen Religion homogen zu unterweisen und zweitens als sozial disziplinierendes Element zu wirken, um die Diskrepanz zwischen den Sitten und Gebräuchen des Landvolkes und der angestrebten methodisch-rationalen, selbstdisziplinierten Lebensführung der Eliten zu überwinden. Drittens war eine verbreitete Lesefähigkeit bei den Untertanen durch die sich ausbreitende Schriftlichkeit der Staatsverwaltung im Interesse des Obrigkeitsstaates.¹⁷¹ Was Scandola vorangehend für Bern formuliert hat, galt im ebenfalls protestantischen Basel ebenso. Die Hauptaufgabe der niederen Schulen bestand gemäß der Basler Kirchenordnung von 1660 primär darin, „der Jugend die Mittel zur Erkenntnis Gottes zu verschaffen.“¹⁷² Gemeint war damit nichts anderes als die Fähigkeit zur Bibellektüre und zum Verständnis der religiösen Dogmen, wozu Katechismen als zusätzliches Hilfsmittel dienten. Noch 1791 forderte der Antistes Merian zur Verbesserung der Gottesfurcht und der Religionskenntnis bei der Landbevölkerung, dass die Landleute „aufgeklärt“ unterrichtet werden und im Besitz einer Bibel oder eines Erbauungsbuches sein müssten, um „bessere“ und leichter beherrschbare Untertanen zu erhalten.¹⁷³

Die Oberaufsicht über das Schulwesen lag in der Hand des Kirchenrates von Basel, bestehend aus den drei Theologieprofessoren der Universität und den vier städtischen Hauptpfarrern sowie eines weltlichen Ausschusses, den so genannten „Deputaten“.¹⁷⁴ Dieses duale Aufsichtssystem hatte seine Wurzeln in der Gründung der Basler Universität von 1460, als eine Kommission von ursprünglich acht, später vier Mitgliedern des kleinen Basler Stadtrats gegründet wurde, welche die Angelegenheiten der Schule leiten sollten. Nach der Reformation erhielt diese Kommission, Deputatenamt genannt, im Zuge der Säkularisierung weiterreichende Kompetenzen für die

¹⁷⁰ Den Schulhauszustand hat Zingg bereits genügend erarbeitet (Zingg, Basel: 16-24). Zu den Stundenplänen sind bloss fragmentarische Hinweise zu deren Umsetzung zu finden. Ferner widmete Cam der Ausprägung der Sonntag-, Früh- und Nachtschulen bereits ein Kapitel: Cam, Volksschule: 53-56. Auch die Ausübung der Schulaufsicht wurde bei Hess und Zingg bereits hinreichend besprochen. Hess, Landschaft: 255-264; Zingg, Basel: 107-114.

¹⁷¹ Scandola, Standeschule: 594f.

¹⁷² Locher, Verstand: 1.

¹⁷³ Simon, Untertanenverhalten: 66. Unter „aufgeklärter“ Bildung verstand Merian allerdings eine stärker verbreitete Lesefähigkeit zur Förderung der Volksfrömmigkeit, nicht aber etwa die Befähigung zur Lektüre obrigkeitskritisierender Schriften.

¹⁷⁴ Hess, Landschaft: 130.

Aufsicht über die noch spärlichen niederen Landschulen.¹⁷⁵ Gleichzeitig wurde ein spezieller Fonds zur Finanzierung der Deputatenangelegenheiten eingerichtet, dessen Einnahmen aus den kirchlichen Pfrundgütern auf der Landschaft stammten.¹⁷⁶

Zu den Angelegenheiten der Deputaten gehörten regelmäßige Visitationen bei den Landschulen, die Besetzung von übertragenen Schulmeisterstellen, der Bau von Schulhäusern, die Besoldung der Landschullehrer und die Armenpflege. Als Haupttätigkeitsfeld der Deputaten kristallisierte sich jedoch rasch die „Besorgung der finanziellen Bedürfnisse der Schulanstalten“¹⁷⁷ heraus. Das Deputatenamt war somit größtenteils ein Finanzierungsorgan für das ländliche Schulwesen und wurde dadurch zu einem gewichtigen Einflussfaktor für die Entwicklung des Schulwesens in der Basler Landschaft. Denn es finanzierte nicht nur einen Teil der Landschullehrerlöhne durch Auszahlung eines jährlichen Fixbeitrags, sondern übernahm auch selbst insgesamt sieben Schulen auf der Landschaft. Ohne auf die Details dieser lokalen Schulgeschichten eingehen zu können, die bei Hess sehr ausführlich beschrieben sind, seien die sieben Deputatenschulen chronologisch nach ihrer Übernahme durch die Deputaten kurz genannt: Liestal seit 1536, Riehen seit 1595, Muttenz seit 1598, Sissach und Buckten seit 1624, Bubendorf seit 1626 und Waldenburg definitiv seit 1656.¹⁷⁸ Drei weitere Schulen galten teilweise ebenfalls als Deputatenschulen, nämlich jene zu Arisdorf, Benken und Münchenstein.¹⁷⁹

Alle genannten Schulen wurden auf lokale Initiative hin gegründet, später aber aus Finanzierungsgründen vollständig dem Deputatenamt übergeben, womit dieses das Wahlrecht für die Schulmeisterstellen übernahm. Dabei durfte das Deputatenamt dem kleinen Rat drei Kandidaten vorschlagen, welche anschließend ohne Fähigkeitsprüfung per Los erwählt wurden.¹⁸⁰ Neben den Pfarrern auf lokaler Ebene stellten die Deputaten zusätzlich zum Kirchenrat also einen dritten Akteur in der vertikalen Hierarchie des niederen Schulwesens in der Basler Landschaft dar.¹⁸¹

Die normative Determinante des niederen Schulwesens im Baselbiet bildete bis zum Ende des Ancien Régime die Landschulordnung von 1759.¹⁸² Nach zwei gescheiterten Reformversuchen in den Jahren 1694 und 1704 wurde im Zuge einer Revision der Kirchenordnung von 1754 auch der Zustand der Landschulen mittels einer Pfarr-

¹⁷⁵ Wackernagel, Schulgut: 87.

¹⁷⁶ Wackernagel, Schulgut: 88.

¹⁷⁷ Hess, Landschaft: 131.

¹⁷⁸ Hess, Landschaft: 156-164; Zingg, Basel: 144.

¹⁷⁹ Hess, Landschaft: 165.

¹⁸⁰ Zingg, Basel: 33. Die Kandidaten bestanden meist aus Theologen, welche die lange Wartezeit auf eine Pfarrstelle mit einer Anstellung an einer Deputatenschule zu überbrücken suchten. Simon, Untertanenverhalten: 61f.

¹⁸¹ Für eine eingehendere Betrachtung des Deputatenamtes und der weiteren frühneuzeitlichen Schulgeschichte Basels bleibt hier kein Platz, so dass auf die relevante alte Literatur von Hess, Zingg, Wackernagel und Wernle in der Bibliographie verwiesen werden muss.

¹⁸² StABS Bf 1, Mandate 1756-1765, S. 22-30: 05.03.1759 – „Schulordnung auf die Landschaft“.

umfrage erhoben, woraus anschließend eine neue Landschulordnung verfasst wurde.¹⁸³ In dieser neuen Schulordnung legte man als Neuerungen beispielsweise fest, dass die Schulmeister über rudimentäre Rechenkenntnisse verfügen, mindestens vier Stunden pro Tag an sechs Wochentagen unterrichten sollten und im Sommer mindestens zwei Repetierschultage pro Woche zu halten hätten. In Nachtschulen sollten sie den älteren Kindern die Fächer Religion, Lesen, Schreiben und Singen unterrichten und in der Alltagsschule die Fächer Buchstabieren, das Lesen von Gedrucktem und Handgeschriebenem, auswendig lernen sowie das Schreiben vermitteln. Zudem wurde ein erster fixer Stunden-Wochenplan für die Pensa vorgeschrieben.¹⁸⁴ Obwohl noch nicht von einem expliziten Schulzwang die Rede sein konnte, wurde die Sanktionierungsmöglichkeit für säumige Eltern hinsichtlich des Schulgeldes betont.¹⁸⁵ Gleichwohl nahm die Schulordnung bemerkenswert stark Rücksicht auf die lokalen Ansprüche der Elternschaft. So wurde den Eltern in Punkt IV der Ordnung implizit das Recht eingeräumt, ihre Kinder vorzeitig aus der Schule zu nehmen, sofern diese das Lesen und den Katechismus beherrschten und sie zu Hause weiter unterrichtet wurden.¹⁸⁶

In der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts gelangten auch in anderen eidgenössischen Territorien die alten Schulordnungen unter Reformdruck. Das katholische Solothurn überarbeitete seine Landschulordnung im Jahr 1768, wobei nicht nur die Dauer der Winterschule zeitlich klar definiert, sondern zugleich auch mit Strafandrohungen an säumige Eltern ein Schulzwang institutionalisiert wurde. Zudem wurde die Kulturtechnik Schreiben neben dem Lesen und der Religion als zwingender Lehrinhalt verankert.¹⁸⁷ Der Stand Zürich überarbeitete seine Landschulordnung auf Druck städtischer Reformsozietäten rund zehn Jahre später ebenfalls.¹⁸⁸ Dabei wurde nicht nur die Minimaldauer der Winterschule verlängert und die sommerliche Repetierschule für obligatorisch erklärt. Auch bezüglich des Schulunterrichts wurden – wie in Solothurn – strengere Regeln zum Schulbesuch erlassen und sogar die methodische Vorgehensweise beim Lehren der Kulturtechniken Lesen und Schreiben vorgegeben.¹⁸⁹ Ferner wurde die sozio-ökonomische Lage und die Professionalität der Schulmeister verbessert, indem sie einerseits nicht mehr selbst das Schulgeld eintreiben mussten und dadurch unabhängiger agieren konnten, andererseits von den Pfarrern weitergebildet werden sollten

¹⁸³ Hess, Landschaft: 218f.

¹⁸⁴ StABS Bf 1, Mandate 1756-1765, S. 22-30: 05.03.1759 – „Schulordnung auf die Landschaft“..

¹⁸⁵ StABS Bf 1, Mandate 1756-1765, S. 29f: 05.03.1759 – „Schulordnung auf die Landschaft“.

¹⁸⁶ StABS Bf 1, Mandate 1756-1765, S. 27: 05.03.1759 – „Schulordnung auf die Landschaft“.

¹⁸⁷ Mösch, Solothurnische Volksschule: 50.

¹⁸⁸ Auslöser war die von der privaten „Moralischen Gesellschaft Zürich“ initiierte Pfarrumfrage von 1771/1772 zur Eruiierung des Zustandes des Landschulwesens. Die volksaufklärerische Gesellschaft blieb auch danach eine treibende Kraft hinter schulischen Reformvorhaben. Schwab, Wissen: 31ff; Bloch, Schreiben thut bleiben: 254-261.

¹⁸⁹ Bloch, Schreiben thut bleiben: 262.

und sich auch in fremden Gemeinden ohne Bürgerrecht bewerben konnten.¹⁹⁰ Die konkreten Wirkungen der Reformanstrengungen wurden in beiden Staaten zwar unmittelbar als eher gering eingestuft,¹⁹¹ längerfristig konnte aber dennoch ein Fundament geschaffen werden, auf dem das niedere Schulwesen rascher und erfolgreicher institutionalisiert werden konnte. Es dürfte kein Zufall sein, dass gerade jene „reformoffeneren“ Territorien nach der Jahrhundertwende rascher zu einer institutionalisierten Lehrerbildung übergangen und neue Lehrmethoden einführten, als die reformverschlossenen Gebiete, wie zum Beispiel Bern.¹⁹² Die Staatskirchen standen den aufkeimenden Reformbestrebungen im Bereich des niederen Schulwesens jedoch überall ambivalent gegenüber. Obwohl sie selbst einerseits eine höhere Durchdringung von religiöser Bildung bei der Landbevölkerung anstrebten, fürchteten sie sich andererseits davor, dass schlecht kontrollierbare Schulmeister „irrige Grundsätze unters Volk bringen“ könnten, was die Orthodoxie der kirchlichen Lehre gefährdet hätte.¹⁹³

3.2 Die Schuldichte

Ein häufig verwendeter indirekter Parameter der Volksaufklärungs- und Schulgeschichtsforschung zur Eruiierung der Beschulung ist die Bestimmung der Schuldichte. Dazu existieren mehrere differente methodische Zugangsweisen mit unterschiedlicher Aussagekraft, wovon zwei dargestellt werden sollen. Mit der Schuldichte pro Gemeinde wird beispielsweise ausgedrückt, wie viele Schulen oder Schulmeister eines Gebietes im relativen Verhältnis zur Anzahl der Siedlungen existiert haben, wie dies Neugebauer für Preußen demonstriert hat. Er erhielt für das Jahr 1805 regional stark schwankende Dichten von 8% in Nordostpreußen bis zu 100% in den westlichsten städtischen Territorien Magdeburg, Hohenstein und Paderborn, wodurch er eine abnehmende Schuldichte nach dem Osten Preußens nachweisen konnte.¹⁹⁴ Für Bayern errechnete er zudem Schuldichten zwischen 33% bis 66% aller Orte und schätze für das gesamte Deutsche Reich, dass „in wenigstens jedem zweiten Dorf eine Schule vorhanden gewesen sein dürfte“.¹⁹⁵ Schmale meinte dagegen optimistisch, eine Tendenz des schulischen Versorgungsgrades von 75% um 1800 flächendeckend für Deutschland ausmachen zu dürfen.¹⁹⁶

¹⁹⁰ Bloch, Schreiben thut bleiben: 262.

¹⁹¹ Bloch, Schreiben thut bleiben: 263; Mösch, Solothurnische Volksschule: 50f..

¹⁹² In Solothurn fand eine verbreitete institutionalisierte Lehrerbildung mit der Normallehrmethode bereits ab 1783 statt, Zürich errichtete 1806 eine erste Lehranstalt zur Weiterbildung der Schulmeister und Basel zog mit einem ähnlichen Lehrerbildungsinstitut im Jahr 1808 nach. Bern eröffnete dagegen erst 1833 sein erstes Lehrerseminar. Bloch-Pfister, Priester: 210; Criblez, Lehrerseminar: 82; Hess, Landschaft: 280; Mösch, Solothurnische Volksschule: 55.

¹⁹³ Simon, Untertanenverhalten: 62.

¹⁹⁴ Neugebauer, Absolutistischer Staat: 277f. Neugebauer setzte die Anzahl Schuldiener/Schulmeister mit der Zahl der Dörfer pro Region in Relation.

¹⁹⁵ Neugebauer, Niedere Schulen: 235f.

¹⁹⁶ Schmale, Deutschland: 653.

Die nordischen Länder Dänemark und Norwegen sollen sogar über eine rund hundertprozentige Schuldichte an Elementarschulen um 1800 verfügt haben.¹⁹⁷ Frankreich hingegen war entlang der St. Mâlo-Genf-Linie in zwei unterschiedlich dicht beschulte Regionen zu unterteilen, wovon der Norden eine grob abstrahierte Schuldichte von 76%, der Süden von bloß 47% aufweisen konnte.¹⁹⁸ Wie sah nun die Schuldichte gemäß dieser Vorgehensweise für Basel aus? Die alte Basler Landschaft zählte im Ancien Régime 69 Ortsgemeinden, wovon 67 in den Examenstabellen erwähnt wurden¹⁹⁹ und insgesamt 54 Orte eigene Schulen hatten.²⁰⁰ Damit erhält man eine Schuldichte von 78% für das Jahr 1798.²⁰¹ Die Basler Schuldichte lag damit näher an Schmales Schätzung und zeugte von einem hohen Schulverbreitungsgrad in der Landschaft. Keine eigene Schule hatten denn auch fast ausnahmslos kleine Gemeinden mit weniger als 200 Einwohnern.²⁰² Aus Gründen der definatorischen Unschärfe kann es allerdings problematisch sein, Schuldichten pro Gemeinden zu bestimmen, um daraus auf Beschulungsquoten zu schließen.²⁰³ Das Beispiel Schweden zeigt dies exemplarisch, wo aufgrund des dominanten Hausunterrichts zwar kaum Schulen existierten, die Bevölkerung aber dennoch überraschend stark lese-alphabetisiert war.²⁰⁴

Als eine Alternative bieten sich per-capita-Erhebungen an. Damit kann ausgedrückt werden, für wie viele Personen pro Region ein Schulangebot bestand oder wie viele Einwohner sich eine Schule teilten. Pro Kopf berechnet, kamen bei insgesamt 26'235 Einwohnern der Basler Landschaft auf jede Schule durchschnittlich 486 Personen.

¹⁹⁷ Tveit, Nordeuropa: 66.

¹⁹⁸ Montandon, Determinanten: 82.

¹⁹⁹ Nur die Ortsgemeinde Biel wurde nicht explizit aufgeführt. Die Gemeinde Olsberg lag zudem teilweise auf vorderösterreichischem Territorium im Fricktal, schickte seine Kinder jedoch nach Arisdorf in die Schule, so dass deren Kinder auf der Tabelle von Hersberg notiert wurden. StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 25 (I), fol. 80-82: 1798 – Tabellen über die Landschulen des Kantons Basel.

²⁰⁰ Zingg konnte aufgrund der Antwortschreiben der 1798er-Umfrage bloss 43 respektive 45 Schulen, da er Nebenschulen nicht berücksichtigte. Zingg, Basel: 145. Die Stapfer-Enquête zählt hingegen nur 52 Schulen, weil aus Rümlingen und Tecknau keine Antwortschreiben verzeichnet wurden.

²⁰¹ Die Methodik ist nicht ganz mit derjenigen von Neugebauer deckungsgleich, da nur die Anzahl Schulen, nicht aber zusätzliche Schulmeister miteinbezogen wurden.

²⁰² Von den 15 Gemeinden ohne eigene Schule (vgl. Anhang 8.1.) zählten nur die Gemeinden Niederdorf und Zunzgen über 200 Einwohner. Der Vergleich basiert auf den Einwohnerzahlen von: Gschwind, Bevölkerungsentwicklung: 592-597.

²⁰³ Montandon kritisierte die Methode Neugebauers zu Recht, da einerseits die Definition einer „Gemeinde“ aufgrund wechselnder Termini schwierig ist, andererseits durch die geografischen Grössenunterschiede kaum Aussagen über das effektive Angebot für die Bevölkerung machbar sind. Montandon, Determinanten: 82.

²⁰⁴ Die Hälfte aller Gemeinden Schwedens besass noch 1839 keine eigene Schule. Tveit, Nordeuropa: 64-67, hier 65. Trotzdem waren praktisch alle Personen lesekundig. Graff, Legacies: 223-227; Houston, Literacy: 148.

Amt	Einwohner / Amt	Anzahl Schulen	Einwohner / Schule	Durchschnittl. Anzahl Schüler pro Schule ²⁰⁵
Farnsburg	9'522	22	433	83
Homburg	1'493	3	498	114
Kleinhüningen	407	1	407	64
Liestal	3'292	5	658	134
Münchenstein	3'125	6	521	90
Riehen	1'410	2	705	120
Waldenburg	6'986	15	466	103
Insgesamt	26'235	54	486	97

Tab. 2: *Schuldichte 1798 je Einwohner pro Amt.*²⁰⁶

Innerhalb der einzelnen Ämter schwankte die Schuldichte pro Kopf frappant, insbesondere die beiden kleinen unteren Ämter Liestal und Riehen stachen mit einer schlechten per capita-Dichte hervor, was aus der geringen geografischen Amtsgröße und der relativ hohen Bevölkerungsdichte resultierte. Im interregionalen Vergleich lagen die Schuldichten der Basler Landschaft im vorderen Mittelfeld, denn Montandon beschrieb Pro-Kopf-Dichten für Bern von ungefähr 400 Personen, für Solothurn von 432, für Zürich von 512, für Schwyz von 637 und für Zug von gar 735 Einwohnern pro Schule.²⁰⁷

Fragt man zudem nach der Anzahl Schulkinder pro Schule oder pro Lehrperson, so entfielen 1798/99 rein rechnerisch durchschnittlich 97 Kinder auf eine niedere Schule.²⁰⁸ Im Vergleich dazu kamen im Jahr 1806 in Bern bloß rund 80 Kinder auf eine Schule,²⁰⁹ im Unteraargau knapp 90 und Fricktal im Jahr 1777 bloß knapp 60 Kinder.²¹⁰ In Zürich lag die durchschnittliche Anzahl Kinder pro Schule im Jahr 1799 bei rund 63 Schulkindern.²¹¹ Der basel-landschaftliche Gesamtdurchschnitt war damit trotz der eigentlich hohen Schuldichte pro Gemeinde eher schlecht, da deutlich mehr Schulkinder auf eine Schule respektive einen Lehrer entfielen als anderswo. Hinter all diesen Durchschnittswerten versteckt sich allerdings eine extreme Bandbreite je nach Ort und Schultyp, was keineswegs ignoriert werden darf. Die effektiven Schülerzahlen pro Schule schwankten zwischen 12 Kindern in Tecknau bis auf über 300 in der Liestaler Deputatenschule.²¹²

²⁰⁵ Siehe dazu die Schülerzahlen pro Amt in Tab. 1.

²⁰⁶ Die Zuteilung ist nicht gänzlich fehlerfrei, da die Ortsgemeinden Giebenach (Amt Liestal) ihre Kinder nach Arisdorf (Farnsburg) und Thürnen (Homburg) ihre Kinder nach Sissach (Farnsburg) schickten. Das Amt Farnsburg hätte damit eine leicht erhöhte, die Ämter Liestal und Homburg eine leicht niedrigere Pro-Kopf-Dichte. Die Differenzen sind allerdings vernachlässigbar klein.

²⁰⁷ Montandon, Determinanten: 80f.

²⁰⁸ 5'241 Schulkinder dividiert durch 54 Schulen. Der Median als präzisere Angabe lag dagegen bei 79 Kindern pro Schule. Noch 1839 lag die durchschnittliche Schülerzahl pro Klasse bei 99 Schülern. Locher, Verstand: 81. Cam errechnete hingegen eine unvollständige Schülerzahl von 69 Kindern pro Schule. Cam, Volksschule: 57.

²⁰⁹ Montandon, Determinanten: 90.

²¹⁰ Pfammatter, Lebenswelt: 104.

²¹¹ Bloch-Pfister, Priester: 163.

²¹² In Liestal unterrichteten aber zwei Lehrer zusammen und es bestanden offenbar weitere private Schulangebote im Städtchen. So war von sechs unklar definierten

3.3 Die Schuldauer

Bei der evidenten Frage nach der jährlichen Schuldauer zur Eruierung des Schulangebots muss die Jahreszeit berücksichtigt werden, denn nicht alle Schulen boten das ganze Jahr über Unterricht an, und wenn, dann mit unterschiedlichen Pensen. Üblicherweise schickte man die Kinder im Winter zwischen dem Martinstag und Ostern bis Pfingsten, wenn keine Arbeitskraft bindenden Feldarbeiten anstanden, für 18-25 Wochen zur Schule.²¹³ Verbindlich sollte die Winterschule gemäß der Ordnung mindestens vom ersten November bis zum letzten Märztag dauern.²¹⁴ Die Sommerschule, meist ein Repetierunterricht, wurde im Gegensatz zur winterlichen „Alltagsschule“ meist nicht jeden Tag gehalten, sondern bloß an einem bis drei Wochentagen mit reduziertem Tagespensum. Vorgesehen war jedoch ein zweitägiger Unterricht am Montag und Donnerstag.²¹⁵ Zudem waren Sommerschulen oft schlecht besucht, da die Kinder in der Landwirtschaft als Arbeitskräfte benötigt wurden.

Ganzjährigen Unterricht kannten in der Basler Landschaft gemäß der Stapfer-Enquête 1799 aber bereits 46 der 54 Schulen, folglich unterrichteten bloß acht Schulen einzig im Winter.²¹⁶ Die hohe Verbreitung von Sommerschulunterricht bei rund 85% aller Schulen markiert damit eine größtenteils erfolgreiche Durchsetzung der Schulordnung hin zu einem progressiven Zustand des baslerischen Schulwesens, denn nach Messerli blieben Jahresschulen außerhalb von Städten die Ausnahme, was die Untersuchungen von Eigenmann zum Thurgau und von Pfammatter zum Aargau bestätigten.²¹⁷

Die tägliche Schuldauer war entgegen der verbindlichen Festsetzung in der Schulordnung auf vier Stunden pro Tag alles andere als einheitlich.²¹⁸ Die durchschnittliche Schuldauer in der Basler Landschaft lag mit knapp fünf Stunden Unterrichtszeit im Vergleich mit den umliegenden Regionen etwas tiefer. Im österreichischen Fricktal, im Unteraargau, in Zürich und im Thurgau betrug die durchschnittliche Schuldauer um die sechs Stunden,²¹⁹ einzig in Bern lag sie eben-

Nebenschulen die Rede. Tatsächlich hätten bloss 170 Kinder die öffentliche Schule besucht. Gauss, Liestal: 55f.

²¹³ Eine Ausnahme stellte das bereits genannte Appenzell dar, wo die Sommerschule öfters besucht wurde als die Winterschule. Der Grund dürfte einerseits in der verbreiteten kinderarbeitsintensiven Heimarbeit gelegen haben, welche in der Winterzeit stärker betrieben wurde, andererseits in der verstreuten Lage der Einzelsiedlungen, wodurch sich witterungsbedingte Einschränkungen im Winter ergaben. Schmidt, Elementarschulen: 34f.

²¹⁴ StABS Bf 1, Mandate 1756-1765, S. 24: 05.03.1759 – „Schulordnung auf die Landschaft“.

²¹⁵ StABS Bf 1, Mandate 1756-1765, S. 24: 05.03.1759 – „Schulordnung auf die Landschaft“.

²¹⁶ Die Schulen Bennwil, Hemmiken, Lampenberg, Münchenstein, Rickenbach, und Wintersingen boten 1799 explizit nur Winterschulunterricht an.

²¹⁷ Messerli, Lesen: 239. Vgl. auch: Eigenmann, Brachland: 121; Pfammatter, Lebenswelt: 34.

²¹⁸ StABS Bf 1, Mandate 1756-1765, S. 23f: 05.03.1759 – „Schulordnung auf die Landschaft“.

²¹⁹ Bloch-Pfister, Priester: 133; Eigenmann, Brachland: 121; Pfammatter, Lebenswelt: 104. Die Thurgauer Werte beziehen sich aber nur auf den Distrikt Frauenfeld.

falls zwischen vier und sechs Stunden.²²⁰ Die Bildung von Unterrichtsdauer-Durchschnitten für eine gesamte Region ist jedoch sehr heikel, denn eine detaillierte Auswertung der täglichen Winterschuldauer aus der Stapfer-Enquête ergab ein vom Durchschnitt abweichendes, stark bipolares Bild:

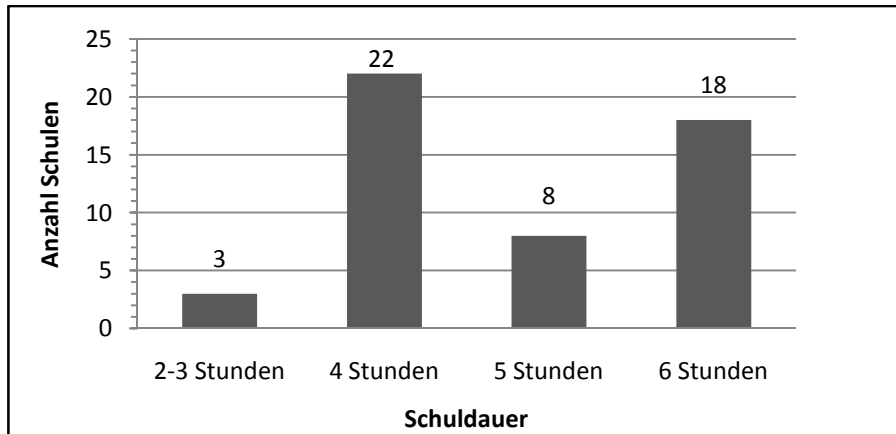


Abb. 3: Tägliche Schuldauer der Winterschulen 1799.²²¹

Häufigste Schuldauer war der vierstündige Unterricht in 22 Schulen und paradoxerweise der sechsstündige Unterricht in weiteren 18 Schulen. Die Durchschnittsdauer von fünf Stunden wurde hingegen bloß in acht Schulen unterrichtet, wovon alleine sieben Schulen interessanterweise im Amt Waldenburg konzentriert lagen. Das ließ die Frage auftauchen, ob die Schuldauer von der geografischen Lokalität abhängig zu machen sei. Tatsächlich konnte zusätzlich beobachtet werden, dass sich die Schulen mit sechs Stunden Unterricht größtenteils im Amt Farnsburg konzentrierten, denn gleich elf der insgesamt 18 Schulen ließen sich dort verorten. Der Grund für diese auffällige geografische Verteilung der Schuldauer nach Amt konnte jedoch nicht ermittelt werden.

Die Vermutung, dass ein direkter Zusammenhang zwischen der täglichen Schuldauer und der jährlichen Unterrichtsdauer bestand, konnte hingegen teilweise bewiesen werden, denn vier der acht Schulen, welche bloß eine Winterschule anboten, unterrichteten dafür sechs Stunden pro Tag, eine weitere fünf Stunden.²²² Die meisten Schulmeister jener wenigen Schulen, welche einzig im Winter Schule hielten, versuchten daher die fehlende Sommerschule durch einen längeren täglichen Unterricht auszugleichen. Drei Schulen, jene zu Augst, Bettingen und Lausen, boten 1799 einen täglichen Unterricht von weniger als den geforderten vier Stunden an. Verbesserungen respektive Verlängerungen der täglichen Schuldauer konnten aber zumindest bei den Schulen Augst und Lausen noch im selben Jahr festgehalten werden, was aufzeigt, dass dieser Schwachpunkt den

²²⁰ Schmidt, Schulen: 270.

²²¹ N = 51 Schulen; 3 Schulen ohne Angaben.

²²² Die Schulen Bennwil, Hemmiken, Tenniken und Wintersingen boten eine tägliche sechsstündige Winterschule an; die Schule Lampenberg eine fünfständige.

Zeitgenossen durchaus bewusst gewesen war und aktiv angegangen wurde.²²³

Auch die Deputatenschulen konnten keine einheitliche tägliche Schuldauer aufweisen. Vier der sieben Schulen unterrichteten zwar nur vier Stunden, die Schule Waldenburg aber fünf und jene zu Muttenz sechs Stunden. Die tägliche Dauer der Sommerschulen war aufgrund ungenauer Quellenangaben bloß ansatzweise zu erheben. Mit den sieben Deputatenschulen, welche zwingend auch im Sommer täglich Schule zu halten hatten,²²⁴ unterrichteten insgesamt zehn Schulen das ganze Jahr durchgehend täglich. Zwölf Schulen boten die vorgeschlagenen zwei Tage pro Woche sommerliche Repetierschule an, eine Schule gar drei Mal wöchentlich und zwei Schulen bloß einen Tag in der Woche. Von der täglichen Stundenzahl präferierten zehn Schulen die vierstündige, sechs Schulen die sechsstündige und fünf Schulen die dreistündige tägliche Sommerschule.²²⁵

3.4 Der Schulbesuch

Grundsätzlich musste jedes Kind ab sechs Jahren die Schule besuchen, bis es die in der Schulordnung festgehaltenen Minimalkompetenzen beherrschte. Damit war das Eintrittsalter, nicht aber das Austrittsalter verbindlich festgelegt. Dieses Schuleintrittsalter war gesamtschweizerisch relativ homogen und wurde von zeitgenössischen Pädagogen vor allem mit der Reifeentwicklung begründet.²²⁶ In der Regel hatten die jüngsten Schulkinder in der Basler Landschaft tatsächlich den Jahrgang 1792, waren also 6 Jahre alt. Nichtsdestotrotz tauchten in einigen Schulen aber bereits noch jüngere Schulkinder bis Jahrgang 1794 auf, welche wohl ihren älteren Geschwistern zur Aufsicht mit in die Schule gegeben wurden.²²⁷ Aufgrund des flexiblen Schulaustritts, der durch das Bestehen der abendmahlszulassenden Prüfung konstituiert oder durch die Eltern fremdbestimmt wurde, konnten Kinder bereits nach wenigen Wintern von der Schule entbunden sein, wohingegen andere Kinder bis zum achtzehnten Lebensjahr die Schule besuchten. Die ältesten Kinder der Landschaft trugen denn auch den Jahrgang 1780, das „normale“ Schulaustrittsalter lag zwischen 12 und 16 Jahren.²²⁸ Zwischen dem siebten und fünfzehnten Lebensjahr erscheinen die absoluten Schülerzahlen jedoch sehr konstant, womit angenommen werden kann, dass die

²²³ StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappe E, o.N: 12.11.1799 – „Tabelle über den Zustand und die Einrichtung der Schulen des Distrikts Liestal“. Die tägliche Unterrichtsdauer war in beiden Gemeinden auf vier Stunden erhöht worden.

²²⁴ StABS Bf 1, Mandate 1756-1765, S. 24: 05.03.1759 – „Schulordnung auf die Landschaft“.

²²⁵ Vgl. BAR B0 1000/1483, BD. 1426, fol. 60-239: 1799 – „Schulenquête“.

²²⁶ Bütikofer, Staat: 155.

²²⁷ Messerli, Lesen: 245f.

²²⁸ Bütikofer, Staat: 156. Die Basler Umfrage von 1798 fragte explizit nach der Anzahl Kinder unter 15 Jahren. StABS Älteres Nebenarchiv, Kirchenarchiv KK 1, Schulwesen überhaupt 1745-1869, fol. 17: 20.02.1798 – „Auszug aus dem Protokoll des Erziehungskomite“.

meisten Kinder während dieser Periode die Schule besucht haben.²²⁹ Die Entscheidungskompetenz über die Dauer des Schulbesuchs lag trotz des Sanktionselements der Abendmahlszulassung letztlich dennoch bei den Eltern, die Macht der Pfarrer und Schulmeister war begrenzt.²³⁰ Daraus ergibt sich ein Manko für die Forschung – insbesondere für Signierfähigkeitsuntersuchungen – weil man selten weiß, wie lange die Probanden tatsächlich zur Schule gegangen sind. Das erschwert es, Rückschlüsse auf das Beherrschen von Kulturtechniken zu ziehen. Furet und Sachs umschrieben das Problem folgendermassen: „et comme beaucoup d’enfants quittaient l’école avant d’en avoir parcouru tous les cycles, il est difficile de mesurer précisément ce qu’ils y avaient appris.“²³¹

Schulischer Erfolg im Sinne eines erfolgreichen Erlernens der drei Kulturtechniken bedingte nicht bloß den Schulbesuch an sich, sondern auch die regelmäßige Anwesenheit der Schulkinder in der Schule, was aufgrund der noch fehlenden Schulpflicht jedoch keineswegs die Regel war. Folglich muss die Frage der Absenzen geklärt werden, bevor Schlüsse über den Beschulungserfolg gezogen werden dürfen, denn „Absenzen und Schulleistungen korrelieren stark negativ“.²³² Zumindest für die Prüfungstage kann aus den Examenstabellen eine Abwesenheitsquote eruiert werden, indem alle als absent vermerkten Schulkinder subtrahiert werden.

	Knaben	Mädchen	Total
Total registrierte Schulkinder	2'670	2'571	5'241
Absenzen total	-261	-311	-572
Absenzenquote in %	9.8%	12.1%	10.9%
Total Anwesende	2'409	2'260	4'669

Tab. 3: *Registrierte Schulkinder und Absenzen pro Geschlecht 1798.*²³³

Es besuchten an den Prüfungstagen total 4'669 von den insgesamt 5'241 registrierten Schulkindern tatsächlich die Schule, was eine Abwesenheitsquote von gesamthaft bloß 10.9% ergab. Relativ betrachtet fehlten Mädchen mit 12.1% leicht mehr als Knaben mit 9.8%. Wenn man davon ausgeht, dass die Pfarrer die Tabellen gewissenhaft ausfüllten und alle Kinder ihrer Gemeinden notierten, worauf die stimmigen relativen Anteile der schulbesuchenden Kinder an der Gesamtbevölkerung im Kap. 2.2 hindeuten, so besuchten folglich rund 89.1% der Kinder in der Basler Landschaft zumindest an diesem Prüfungstag die Schulen.²³⁴ Es muss aber davon ausgegangen werden,

²²⁹ Vgl. die Abbildung 11 im Anhang 8.3.

²³⁰ Bloch-Pfister, Priester: 125.

²³¹ Furet, Sachs, Croissance: 715. Unter „cycles“ verstanden die Autoren die nacheinander ablaufenden Aneignungsvorgänge des Buchstabierens, Lesens und Schreiblernens.

²³² Schmidt, Elementarschulen: 37.

²³³ Daten aus: StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 25 (I), fol. 1-239: 1798 – Tabellen über die Landschulen des Kantons Basel.

²³⁴ Die Abwesenheitsquoten der einzelnen Ämter wichen bloss im einstelligen Prozentbereich voneinander ab. Die höchste relative Abwesenheitsquote wies

dass der Prüfungstag als spezieller dörflicher Anlass einen erhöhten Schulbesuch hervorrief und der „normale“ alltägliche Schulbesuch wohl etwas tiefer lag.

Dieser überraschend hohe Wert von 89.1% wird aber durch die lokale Reichenbacher Untersuchung von Martin Weissleder gestützt, der einen relativen Schulbesuch bei den Jahrgängen 1787-90 von 68% bis 88% im Jahr 1799 errechnete.²³⁵ Die sehr hohe momentgebundene baslerische Schulbesuchsquote steht allerdings in direktem Widerspruch zu den durchschnittlichen Besuchsquoten von Hess und Cam. Hess rapportierte im Winter 1798 bloß einen Schulbesuch von höchstens zwei Dritteln und von gar nur einem Drittel aller möglichen Kinder im Sommer.²³⁶ Cam zählte seinerseits für die Winterschule bloß durchschnittlich 63% schulbesuchende Kinder.²³⁷ Das Moment der Prüfung wird sicherlich – wie schon erwähnt – zu einer situativ höheren Besuchsquote geführt haben, doch bleibt die Diskrepanz zu den beiden bisherigen Forschungsergebnissen groß. Es darf daher vermutet werden, dass die durchschnittlichen Schulbesuchsquoten der Winterschule über die gesamte Winterschulperiode über den zwei Dritteln gelegen haben, wohlbemerkt mit großen täglichen Schwankungen.²³⁸ Die Sommerschulen blieben allerdings tatsächlich unterbesucht. So umfassten die Sommerschulen des Jahres 1799 im Distrikt Waldenburg bloß 58% der registrierten Kinder der Winterschulen.²³⁹ Über die tatsächliche tägliche Anwesenheit in der Sommerschule lassen sich aber aus den vorliegenden Quellen wiederum keine präzisen Aussagen rekonstruieren.

Die Absenzen können generell in langfristige und kurzfristige Absenzen unterteilt werden. Die Gründe für langfristige Abwesenheiten vom Schulunterricht lassen sich dabei auf zwei Kernursachen reduzieren. Erstens auf substanzielle Armut, welche es den Eltern entweder von vornherein verunmöglichte, die Kinder in die Schule zu schicken, da sie das Schulgeld oder die Schulmaterialien nicht aufzubringen vermochten oder aber die Kinder als Arbeitskraft benötigten und sie zu früh wieder von der Schule nahmen. Gerade in den proto-industrialisierten Regionen scheint ein Zusammenhang zwischen elter-

Homburg mit rund 19%, die tiefste das Amt Kleinhüningen mit 5% aus; die übrigen Quoten lagen zwischen 7% und 12% Abwesende am Prüfungstag.

²³⁵ Weissleder, Schulbesuch: 379. Für Oberbayern berichtete Schmale ferner von einer Schulbesuchsquote von 84% im Jahr 1805. Schmale, Deutschland: 680.

²³⁶ Hess, Landschaft: 225. Die Basis seiner Schätzungen ist allerdings unklar.

²³⁷ Cam, Volksschule: 57. Das Gesamttotal von Cam lag jedoch nur bei 43 von 54 Schulorten respektive bei bloss 2'946 Schulkindern von 4'708 im Dorf vorhandenen Kindern. Die Differenz rührt von der unklaren Fragestellung im Fragebogen von 1798 her, wobei Cam die Differenz aus den Angaben der Fragen 26. und 27. berechnete.

²³⁸ Symptomatisch dafür ist, dass in der Stapfer-Enquête aus allen Regionen der Schweiz bei der Frage nach dem Schulbesuch selten eine genaue Schülerzahl vermerkt ist, sondern zumeist nur ungefähre „von...bis“-Angaben.

²³⁹ Im Distrikt Waldenburg waren im Jahr 1799 bloss 706 Kinder (384 Knaben und 322 Mädchen) für die Sommerschule registriert, dagegen waren in den Examenstabellen der vorangehenden Winterschule 1798 noch 1'216 Kinder in denselben Gemeinden registriert. StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappe E, o.N: 1799 – „Summarische Tabelle der gesamneten Sommerschulen des Waldenburger Districts vom Jahre 1799“.

licher Armut und häufiger Absenzen offensichtlich zu sein, was Montandon für Bern nachwies, wo rund 32% aller Absenzen auf Armut oder Arbeitszwang zurückzuführen waren.²⁴⁰ Zur Lösung des Problems kannten die meisten Gemeinden Armengüter oder Armenfonds, aus welchen das Schulgeld für arme Kinder bezahlt wurde, damit diese trotzdem die Schule besuchen konnten und der Lehrer keine Einkommenseinbußen erleiden musste. Zweitens, mit dem Bedürfnis nach der kindlichen Arbeitskraft verbunden, eine geringe Wertschätzung der Eltern für die schulischen Inhalte und die Kulturtechniken selbst, welche mitunter als unnütz taxiert wurden. Die Kinder seien „zum Schaffen da und nicht zum Lesen.“²⁴¹ Besonders in den Unterschichten vertrug sich das Lesen nicht mit dem vorherrschenden Arbeitsethos, wo beispielsweise ein Tagelöhner stark auf seinen Ruf eines tüchtigen und fleißigen Arbeiters angewiesen war, Lesen hingegen als Müßiggang galt.²⁴² Aus den Examenstabellen ließ sich jedoch nicht nachprüfen, wie hoch der Grad an Abwesenden aufgrund von Armut tatsächlich gewesen sein mag.

Kurzfristige Abwesenheiten ergaben sich vorwiegend aus Krankheiten, schlechter Witterung und weiten Schulwegen. Die Mehrzahl der in den Examenstabellen vermerkten Absenzen dürfte auf kurzfristige Absenzen zurückzuführen sein, wenngleich auf eine detaillierte Unterscheidung der Abwesenheitsgründe bei der Erfassung verzichtet wurde.²⁴³

Eine Untersuchung der in den Examenstabellen vermerkten Absenzen nach Alter und Geschlecht ergab ferner, dass die ältesten Schulkinder der Jahrgänge 1780-85 am Prüfungstag im Verhältnis nicht überdurchschnittlich stärker abwesend waren, was aufgrund des oft vorgebrachten Arguments der Notwendigkeit der kindlichen Arbeitskraft erstaunlich ist.²⁴⁴ Die Kinder der Jahrgänge 1780-83 wiesen analog zur gesamtlandschaftlichen Abwesenheitsquote nur gerade 11% Abwesende innerhalb ihrer Altersgruppe aus, die Jahrgänge 1784-85 sogar bloß 8%.²⁴⁵ Geschlechterdifferenzen waren vernachlässigbar.

3.5 Die Schulfächer

Der Kanon an Unterrichtsfächern der niederen Landschulen war in der gesamten Basler Landschaft aufgrund der normativen Vorgabe durch die Schulordnung ziemlich homogen.

²⁴⁰ Montandon, Determinanten: 102f; Schmidt, Elementarschulen: 37f.

²⁴¹ Messerli, Lesen: 473.

²⁴² Messerli, Lesen: 472f.

²⁴³ Eine genaue Erhebung der Abwesenheitsgründe wurde nicht vorgenommen, da viele Einträge wie „absens“ oder „krank“ semantisch zu vielfältig interpretierbar waren.

²⁴⁴ Der Arbeitskraftbedarf bezieht sich auf heimarbeitende Kinder, da zum Zeitpunkt der Prüfung die landwirtschaftliche Winterruhe keine kindlichen Arbeitskräfte band.

²⁴⁵ Vgl. die Schülerzahlen pro Altersgruppe im Anhang 8.3.

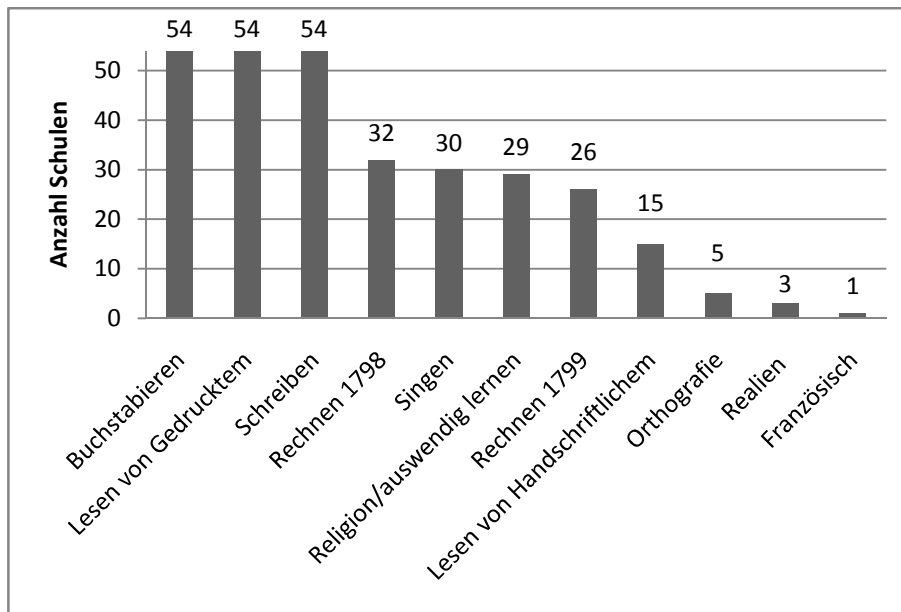


Abb. 4: Angebot der Schulfächer 1799.²⁴⁶

Gelehrt wurden in allen 54 Schulen die Buchstabenkenntnis respektive das Buchstabieren, das Lesen von Gedrucktem und mindestens die Anfänge des Schreibens. Da das Rechnen nicht in der Landeschulordnung von 1759 festgeschrieben war, blieb es fakultativ und damit von den Fähigkeiten der Lehrperson respektive der Nachfrage der Elternschaft abhängig. Wie im Kap. 4.4 noch detailliert besprochen wird, boten aber rund 60% aller Schulen das Rechnen an, womit es zum erweiterten Fächerkreis gezählt werden kann. Zu diesem erweiterten Fächerkanon gehörten zudem das Singen und zweifellos auch das Lesen von Handgeschriebenem,²⁴⁷ das in der Stapfer-Enquête bei immerhin 15 Schulen explizit aufgeführt wurde. Ferner der Religionsunterricht, welcher aufgrund der praktisch ausschließlich religiösen Lehrliteratur jedoch schwer zu trennen war von den übrigen Tätigkeiten, insbesondere vom Auswendiglernen, das ja zumeist auf dem Katechismus basierte.²⁴⁸

Die Dominanz jener fünf Grundfächer Lesen, Schreiben, Rechnen, Religion und Singen – sofern man Buchstabieren zum Lesen zählt und das Auswendiglernen mit dem Religionsunterricht gleichsetzt – findet sich in den meisten niederen Landschulen der Frühen Neuzeit wieder.²⁴⁹ Durch die Konzentration auf die drei Kulturtechniken als Untersuchungsgegenstand werden das Singen und der Religionsunterricht in der Folge nicht weiter thematisiert. Singunterricht genossen – beinahe analog zum Rechenunterricht – tendenziell die

²⁴⁶ Datengrundlage ist die Stapfer-Enquête (BAR B0 1000/1483, BD. 1426, fol. 60-239: 1799 – „Schulenenquête“). Einzig die Angaben des dritten Balkens zum „Rechnen 1798“ basieren auf den Examenstabellen von 1798.

²⁴⁷ Zur Unterscheidung des Lesens von Gedrucktem und Handschriftlichem siehe Kap. 4.1 oder: Messerli, Handschriften: 235-246.

²⁴⁸ Religion respektive „Beten“ als explizit eigene schulische Tätigkeit wurde in sieben Antwortbögen der Stapfer-Enquête vermerkt.

²⁴⁹ Städtische Schulen sind davon explizit ausgenommen. Pfäffli Ruggli berechnete für den Kanton Bern eine jeweils über 90%-ige Verbreitung der vier genannten Grundfächer. Pfäffli Ruggli, Zweck: 24f. Vgl. auch Bloch-Pfister, Priester: 138-147.

älteren bis ältesten Schulkinder beider Geschlechter, während die meisten jüngeren Kinder noch davon ausgenommen waren.

Außerdem ließen sich einzelne Schulen identifizieren, die zusätzliche Schulfächer anboten. Über das Schreiben hinaus wurden Orthografie oder Rechtschreibung in Benken, Bubendorf, Liestal und Langenbruck gelehrt, Schönschreiben ebenfalls in Bubendorf. Vereinzelt tauchten sogar Realien-Fächer auf.²⁵⁰ In Benken wurde Geografie unterrichtet, in Muttenz die Fächer Naturkenntnis und für Mädchen das Stricken. Die Schule Muttenz bot überdies als einzige Schule der gesamten Landschaft einen Fremdsprachenunterricht, nämlich Französisch, an.²⁵¹ Für Landschulen blieben solche zusätzlichen Lehrgegenstände allerdings durchwegs die Ausnahme, was Untersuchungen aus anderen Regionen bestätigen.²⁵² Realienfächer und Fremdsprachen blieben Privilegien für städtische oder landstädtische Bürger-Schulen.

Auf die angewandten Unterrichtsmethoden wird an dieser Stelle nicht vertieft eingegangen. Grob zusammenfassend gesagt, bestand der Unterricht in der Regel wechselweise entweder aus Frontalunterricht, wobei der Schulmeister entweder vorlas oder vordiktierte und die Schüler alle mit demselben Lehrgegenstand beschäftigt waren, oder aus kollektivem Individualunterricht, bei dem sich der Lehrer mit jedem Kind einzeln auseinandersetzte und die Kinder unterschiedlichsten Tätigkeiten gleichzeitig nachgingen. Unterrichtet wurden die Schulfächer stufenweise: Zuerst erlernten die jüngsten Kinder das Buchstabieren, anschließend das Lesen, wobei der Lesestoff auswendig gelernt werden musste, und zum Schluss das Schreiben.²⁵³ Es bleibt zu bemerken, dass vereinzelt neue Einflüsse aus den benachbarten Regionen auf lokaler Ebene hypothetisch durchaus möglich gewesen sein könnten, beispielsweise der Einsatz von Felbigers Normalmethode, wie sie im angrenzenden Solothurn und im Fricktal gelehrt wurde.²⁵⁴

3.6 Die Schulbücher

Im heutigen pädagogischen Verständnis ist ein Schulbuch ein „für den Unterricht verfasstes Lehr-, Lern- und Arbeitsmittel in Buchform“.²⁵⁵ Der Unterricht im Ancien Régime kannte jedoch kaum Werke, die diesen Anforderungen tatsächlich hätten gerecht werden können. Vielmehr herrschte generell ein Mangel an gedruckten Unterrichtsmaterialien, sodass alle Arten von Druck-Erzeugnissen zur Hand

²⁵⁰ Realien sind „Sachkenntnisse vermittelnde“ Fächer, wozu – in Abgrenzung zu den humanistischen Fächern Religion, Sprache, Literatur und Mathematik – Geschichte, Welt-, Erd- und Heimatkunde sowie die naturwissenschaftlichen Fächer zählen. Bruns, Realienkunde: 2.

²⁵¹ BAR B0 1000/1483, BD. 1426, fol. 120-121v: 1799 – „Schulenquête“.

²⁵² Bloch-Pfister, Priester: 144; Montandon, Determinanten: 122ff; Pfäffli Ruggli, Zweck: 24.

²⁵³ Vgl. Bloch-Pfister, Priester: 138-141; Messerli, Lesen: 238; Zingg, Basel: 87-95.

²⁵⁴ Mösch, Solothurnische Volksschule: 52f; Pfammatter, Lebenswelt: 49-57.

²⁵⁵ Pfäffli Ruggli, Zweck: 38.

genommen werden mussten, um das Lesen und Schreiben zu üben.²⁵⁶ Aus diesem Grund ist es angebracht, eher von „Lesestoffen“ als von „Schulbüchern“ zu sprechen.²⁵⁷ Schulische Lesestoffe bestanden praktisch überall in der deutschsprachigen Eidgenossenschaft primär aus religiöser Literatur.

Häufigste im Unterricht verwendete Bücher waren der große und kleine Katechismus,²⁵⁸ das Neue und manchmal auch das Alte Testament, Psalmenbücher, geistliche Liederbücher sowie das ABC-Buch oder Namenbüchlein.²⁵⁹ Auch in der Basler Landschaft waren der Basler Katechismus und das Neue Testament eindeutig die Standardlesestoffe, die in jeder Schule benutzt wurden.²⁶⁰ Cam zweifelte den verbreiteten Einsatz des Basler Katechismus im Unterricht jedoch an, da nur jeder zweite Pfarrer 1798 das Buch erwähnt habe. Aufgrund der Daten aus der Stapfer-Enquête und aus einer Nachzählung in der 1798er-Umfrage kann davon ausgegangen werden, dass der Katechismus in der Basler Landschaft ebenso dominierend war, analog zu Zürich und zu Bern, wo nach Gehrig und Pfäffli Ruggli der Heidelberger und der Bernische Katechismus die meist verwendeten Bücher waren.²⁶¹ Der aus dem 17. Jahrhundert stammende Katechismus diente im Unterricht neben der Religionsvermittlung durch das Auswendiglernen der religiösen Fragen und Antworten vor allem dem Buchstabieren. Er geriet jedoch als Lesestoff aufgrund seiner schweren Verständlichkeit und seiner Abstraktion immer öfters in die Kritik von reformorientierten Geistlichen und Schullehrern.²⁶² Der Sissacher Pfarrer Johann Jakob Huber beispielsweise beschrieb den Katechismus bereits im Jahr 1778 als „ein unverständliches und in vielen Stücken für Baurenkinder verstiegenes Nachtmahlbüchlein“.²⁶³ Zingg zitierte ferner den Pfarrer von Oltingen, wonach der Katechismus „ein durchaus mangelhaftes Werk [sei, M.R], sein Gang sei der Natur zuwider, die Sprache undeutlich, unpassend, voll mystischer abstrakter Ausdrücke, es enthalte zu viel theologische Spitzfindigkeiten ohne Beweise aus der Vernunft, und der Zweck der Religion, die Tugendlehre, sei ganz vergessen.“²⁶⁴ Dennoch blieb der Kate-

²⁵⁶ Messerli, Lesen: 275.

²⁵⁷ In diesem Kapitel interessieren einzig die in Schulstuben verwendeten Lesestoffe, nicht aber die generell zur Verfügung stehenden Lektüren.

²⁵⁸ Es existierten verschiedenste Versionen von Katechismen, meist nach ihrer regionalen Herkunft benannt. In der Basler Landschaft war allerdings nicht der bekannte Heidelberger Katechismus, sondern ein Eigendruck, der Basler Katechismus, auch „Basler Nachtmahlbüchlein“ genannt, die dominierende Version. Auch Bern und Zürich verfügten über eigene Katechismen.

²⁵⁹ Messerli, Lesen: 271.

²⁶⁰ Siehe die folgende Tab. 4. Die unklare Definition von „Testament“ muss dabei berücksichtigt werden. Es kann jedoch davon ausgegangen werden, dass mit „Testament“ in der Regel das Neue Testament gemeint war, weil sonst im Plural „Testamenter“ oder „neü und altes Testament“ geschrieben wurde.

²⁶¹ Cam, Volksschule: 64; Gehrig, Lehrmittel: 14; Pfäffli Ruggli, Zweck: 39. Cams Zweifel, dass der Katechismus nur in jeder zweiten Schule vorhanden gewesen sei, basiert auf einer Fehlinterpretation: Er unterschied zwischen „Nachtmahlbüchlein“ und „Catechismus“, obwohl dies ein und dasselbe Werk war.

²⁶² Cam, Volksschule: 64; Zingg, Basel: 73.

²⁶³ Martin, Pestalozzi: 44.

²⁶⁴ Zingg, Basel: 73.

chismus der am häufigsten verwendete Lesestoff bis weit in die ersten Jahrzehnte des 19. Jahrhunderts.²⁶⁵

Auf der Basis von Cams Schulbuchehebung wurde zum Quervergleich einerseits eine Nachzählung aller Schulbücher in der Landschulumfrage von 1798 durchgeführt,²⁶⁶ andererseits, wie schon erwähnt, die Schulbücher aus der Stapfer-Enquête erhoben, um einen umfassenderen Überblick über die in der Basler Landschaft verwendeten Schulbücher zu erhalten. Die teilweise markanten Differenzen zwischen den Ergebnissen der Jahre 1798 und 1799 erklären sich durch die explizitere Frage nach den Schulbüchern bei der Stapfer-Enquête.²⁶⁷

Schulbücher:	Landschulumfrage 1798	Stapfer-Enquête 1799
Testament / Bibel	12	48
Basler Katechismus („Nachtmahlbüchlein“)	41	44
Hübner, Johann: Zweimal zweiundfünfzig auserlesene Biblische Historien	16	35
ABC-Buch / Namenbüchlein	2	22
Rochow, Friedrich Eberhard von: Der Kinderfreund	7	8
Gellert, Christian Fürchtegott: Geistliche Oden und Lieder	6	4
Seiler, Georg Friedrich: Lesebuch für den Bürger und Landmann	3	2
Schmidlin, Johannes: Geistliche Lieder mit Choral-Melodien	1	2
Bachofen, Johann Caspar: Schöne und geistreiche Gesänge	1	2
Lavater, Johann Caspar: Schweizerlieder	3	1
„Liederbuch“	9	-
„Lieder/Gebete/Sprüche“	17	-
Weitere	5 ²⁶⁸	4

Tab. 4: Verbreitung der Schulbücher 1798 und 1799.²⁶⁹

Auf den Katechismus und das Testament folgten im Jahr 1799 Hübners Historien und das Namenbüchlein als meistgenannte Basler

²⁶⁵ Messerli, Lesen: 272-275.

²⁶⁶ Da Cam nur die Frage 24 des 1798er-Fragebogens auswertete, welche explizit nur nach den Schulbüchern zum Auswendiglernen fragte, wurde eine erneute Auszählung unter Einbezug der vorangehenden Fragen 19-23 (siehe Anhang 8.4) vorgenommen. Problematisch bleibt die definitorische Unschärfe bei einigen Werken (Liederbüchlein, Psalmenbüchlein, Spruchbüchlein, Festbüchlein), da deren Autorenschaft nicht mehr genau eruiert werden kann.

²⁶⁷ Die Fragestellung im Fragebogen der Landschulumfrage von 1798 lautete: „Verrichtungen in der Schule. [...] 24. Ob auswendig gelernt wird und was?“ Vgl. Anhang 8.4. Die Fragestellung beim Stapfer-Fragebogen lautete hingegen: „Unter-richt. [...] II.7. Schulbücher, welche sind eingeführt?“ Schmidt, Stapfer-Enquête: 104. Es wird damit offensichtlich, dass bei der Stapfer-Enquête ausführlichere Antworten zustande kamen.

²⁶⁸ Beinhaltete die Bücher: Meyers „Rechenbüchlein“, Feddersens „Erzählungen“, Millers „erbauliche Erzählungen“, Schäfflers „Briefsteller“ und Lobwassers „Psalmen Davids“.

²⁶⁹ Für 1798: StABL AA 1012 Lade 200, 07.01.01, fol. 1-314: 1798 – Bericht über den Zustand der Landschulen. Für 1799: BAR B0 1000/1483, BD. 1426, fol. 60-239: 1799 – „Schulenquête“.

Schulbücher.²⁷⁰ Hübners Historien wurden 1798 in 16, im Jahr 1799 in 35 der 52 Schulen erwähnt, das ABC-Buch in 22 Schulen. Diese beiden Werke, insbesondere das ABC-Buch, hatten eine stärker didaktische als rein religiöse Ausrichtung und sind daher eher als Schulbücher aufzufassen.²⁷¹ Im Unterschied zum benachbarten reformierten Bern, wo Hübners Historien ebenfalls stark verbreitet waren, fehlte hingegen ein großflächiger Umlauf der „Psalmen Davids“ von Lobwasser komplett.²⁷² Gellerts „Oden“ tauchten sowohl in der Stapfer-Enquête als auch in der Landschulumfrage und bei Cam nur bei vier respektive sechs Schulen auf.²⁷³ Ähnlich wie in Bern, setzte sich also auch in der Basler Landschaft der Schulbücherbestand überwiegend aus religiös geprägter Literatur zusammen, wenngleich auf einen Ausdruck in Prozentzahlen bewusst verzichtet wird.

Daneben kursierten aber auch vereinzelt volksaufklärerisch intendierte Schulbücher, wie beispielsweise Rochows Kinderfreund, welcher 1799 in immerhin acht Schulen verbreitet war, Bachofens Gesangbuch, Schmidlins Geistliche Lieder und Seilers Lesebuch.²⁷⁴ Besonders die Schule Muttenz stach zudem deutlich mit ausführlichen Angaben zu ihrer vielfältigen Literatur hervor.²⁷⁵

Das Lesestoffangebot ist mit dieser Aufzählung aber keineswegs vollständig erschlossen. Wie bereits erwähnt, brachten die Schulkinder oft auch von Zuhause eine Vielzahl von eigenen Übungslektüren mit, um dem permanenten Schulbuchmangel zu begegnen. Cam zählte bei der Landschulumfrage 1798 insgesamt 27 Einträge von nicht klar definierbaren Büchern oder Einzelwerken und auch bei der Stapfer-Enquête fanden sich diverse Einzelnennungen und Hinweise auf von Zuhause mitgebrachten Übungsschriften.²⁷⁶ Generell gehörten

²⁷⁰ Paul Wernle hat die Verbreitung von Hübners Historien auf Basis der Stapfer-Enquête bereits früh rapportiert. Wernle, Protestantismus: 342.

²⁷¹ Gehrig, Lehrmittel: 14.

²⁷² Pfäffli Ruggli, Zweck: 39. Die Psalmen Davids von A. Lobwasser stehen bei Pfäffli Ruggli als zweithäufigstes genanntes Buch im Staat Bern. In der Stapfer-Enquête wurden die Psalmen Davids dagegen bloss einmal in Maisprach explizit erwähnt, ebenso in der Umfrage von 1798.

²⁷³ Cam, Volksschule: 64. Ob es sich um dieselben vier Schulen handelte, konnte nicht zweifelsfrei bestimmt werden, doch da es sich in der Stapfer-Enquête um die Schulen Binningen, Bottmingen, Bubendorf und Muttenz handelte, wovon deren drei in dem von Cam favorisiert untersuchten Amt Münchenstein lagen, kann dies angenommen werden.

²⁷⁴ Rochows Kinderfreund wurde 1799 in Bubendorf, Buckten, Gelterkinden, Muttenz, Langenbruck, Ormalingen, Rothenfluh und Sissach verwendet, Bachofens Gesänge und Schmidlins Geistliche Lieder in Böckten und Muttenz, Seilers Lesebuch in Arisdorf und Muttenz. Abgesehen von der Schule Muttenz lag die Mehrheit der hier genannten Schulorte mit besonderem Lesestoffangebot interessanterweise im Amt Farnsburg konzentriert.

²⁷⁵ Die Schule Muttenz rapportierte 1799 folgende Werke: „Nicht mehr als Nachmal Büchlein Testament u. Hübners Historien, der Schulmeister hat von Menschen Freunden eine Anzahl, Gellertische Oden für in die Schul erhalten, auch Lavaters Schweizer zweytheil, hingegen hat er selbst ein Exemplar angeschafft. Ebn: von Rochow 2 Theil Seilers Lesebuch für Bürger u. Landman – [...] Noth u. Hülf Büchlein Lienert u. Gertrud 4 Theil, Pemmingers beyder Tugend u. Laster – zum Singen Gellerts Oden, J. Schmidlin, C. Bachofen. Gesang und Psalmbuch.“ BAR B0 1000/1483, BD. 1426, fol. 148v: 1799 – „Schulenquête“.

²⁷⁶ Cam, Volksschule: 64. Die Stapfer-Antworten der Schulen Bretzwil, Gelterkinden, Muttenz und Ormalingen weisen bei der Frage II.7. auf von Zuhause mitge-

in diese Kategorie der erweiterten, nicht eigentlich für den Unterricht vorgesehenen Lesestoffe vorwiegend Kalender, Zeitungen, Briefe und Verträge.²⁷⁷ Exemplarisch kann dazu die kritische Bemerkung des Pfarrers im Anhang zur Antwort auf die Stapfer-Enquête der Schule Lauwil zitiert werden: „die Auswahl der Schulbücher verursacht ihm [dem Schulmeister] wenig Kopfzerbrechens. Calender, Bänkelsängerglieder, Obligationen, Handschriften, uralte Gebetbücher – alles ist ihm willkommen, wenns nur schwarz auf weiß gekleckert ist.“²⁷⁸ Im Fragebogen notierte der Schulmeister dieser Schule bei der Frage nach den Schulbüchern allerdings bloß den Basler Katechismus, das Testament und einige Andachtsbücher.²⁷⁹ Es kann daher angenommen werden, dass in allen übrigen Landschulen ebenfalls eine Vielzahl von anderen Lesestoffen zusätzlich zu den wenigen, offiziell genannten Werken verwendet wurde. Diese zusätzlichen Lektüren mussten meist von den Eltern bereitgestellt werden und präsentierten sich daher entsprechend heterogen.²⁸⁰ Wie viele Exemplare von welchen Lesestoffen jedoch effektiv in den Schulstuben für die Kinder zum Lernen bereitlagen, kann, wie Cam resümierte, mit keiner der bisher bekannten Quellen in Erfahrung gebracht werden und muss offen bleiben.²⁸¹

Gründe für den Umstand, dass nur wenige Schulbücher existierten, daneben aber eine unüberschaubare Menge an sonstigen Lesestoffen verwendet wurden, waren nach Messerli einerseits die Freiheit der Hausväter, über den Schullesestoff zu bestimmen, andererseits die fehlende Bereitschaft vieler Eltern zu einer größeren finanziellen Aufwendung für Schulbücher. Ferner die fehlende Notwendigkeit von identischen Buchbeständen in einem System des Individualunterrichts, wo sich der Schulmeister nur jeweils mit einem Schüler aufs Mal beschäftigte.²⁸² Der Bestand an schulischen Lesestoffen war also generell geprägt von religiöser Literatur, einem Mangel an identischen Exemplaren überhaupt pro Schule, von fehlender Uniformität des Lektürekansons in der gesamten Landschaft sowie von einem nicht erfassbaren Anteil an höchst heterogenen, individuell bereitgestellten Lektüren und Schriften aus dem Elternhaus. Damit unterschied sich die Situation in der Basler Landschaft nicht von anderen Regionen der alten Eidgenossenschaft, wo Messerli dieselben Symptome registrierte.²⁸³

brachte Vorschriften für den Schreibunterricht hin. BAR B0 1000/1483, BD. 1426, fol. 184v, 196v, 120v, 207: 1799 – „Schulenquête“.

²⁷⁷ Messerli, Lesen: 284.

²⁷⁸ Messerli, Lesen: 285.

²⁷⁹ BAR B0 1000/1483, BD. 1426, fol. 189v: 1799 – „Schulenquête“.

²⁸⁰ Messerli, Lesen: 276.

²⁸¹ Cam, Volksschule: 65.

²⁸² Messerli, Lesen: 286f.

²⁸³ Gegenden mit fehlenden einheitlichen oder stark individuell geprägten Schulbüchern seien gemäss Messerli das Bündnerland, das Wallis und Fribourg gewesen. Messerli, Lesen: 276f.

3.7 Die Lehrer

Das Berufsbild des frühneuzeitlichen Lehrers um 1800 präsentierte sich aufgrund der noch fehlenden einheitlichen Berufsausbildung als ein Ensemble von gleichzeitiger Gegensätzlichkeit. Sowohl die Wahlkriterien für offene Schulmeisterstellen, die soziale Herkunft der Lehrpersonen, ihre individuellen Fähigkeiten als auch die lokalen Rahmenbedingungen waren von Ort zu Ort von einerseits unterschiedlicher Beschaffenheit, andererseits von erstaunlicher Gleichförmigkeit. Dies macht einen lokal differenzierten Blick auf die Sozialgeschichte des Volksschullehrers jenseits der tradierten Klischees der älteren Bildungsforschung unumgänglich. Diese von Schmidt jüngst stark kritisierten Stereotypisierungen²⁸⁴ zeichnen das revisionsbedürftige Bild einer aus der ärmsten dörflichen Unterschicht stammenden, durchwegs miserabel gebildeten, pädagogisch-methodisch unfähigen und lernunwilligen Lehrerschaft, welche schlecht lesend, kaum schreibkundig und nur in den seltensten Fällen zur Rechenkunst fähig war.²⁸⁵ Obwohl jene Vorurteile sicherlich durch eine Vielzahl von zeitgenössischen Quellen belegbar sind, stellen sie gleichwohl nur die eine, negative „Kehrseite der Medaille“ dar. Gerade engagierten Volksaufklärern lag es zudem oft in eigennützigem Interesse daran, das Schulwesen als rückständig und ineffizient zu kritisieren, um auf ihre Anliegen aufmerksam zu machen und diese auch politisch durchzusetzen. Um zu einer ausgewogeneren Betrachtung der Schulwirklichkeit zu gelangen, müssen daher nicht nur Pfarr- oder obrigkeitliche Visitationsberichte, sondern auch andere Quellen wie Autobiografien von Lehrern oder eben Umfrageantworten konsultiert werden.

Erster Betrachtungspunkt ist das Wahlverfahren bei offenen Schulmeisterstellen, denn wer die Stellenbesetzungsvollmacht hatte, konnte durch die Wahl der Kandidaten auch die inhaltliche Qualität des Schulunterrichts beeinflussen. Aus der Stapfer-Enquête konnten für die Basler Landschaft fünf verschiedene Wahlmodi eruiert werden:

Wahlverfahren:	Anzahl Schulen
Nur Deputatenamt	13
Nur Gemeinde	7
Pfarrer und Gemeinde	13
Pfarrer und Deputatenamt	16
Gemeinde und Deputatenamt	2
unbekanntes Wahlverfahren	3
Total Schulen:	54

Tab. 5: Wahlverfahren des Schulmeisters 1799.

Das Wahlverfahren der Deputatenschulen wurde bereits im Kap. 3.1 geschildert und in insgesamt 13 Schulen der Landschaft erwählte

²⁸⁴ Schmidt, Schulen: 270.

²⁸⁵ Zingg, Basel: 30-55. Zingg erkannte jedoch auch die vielen positiven Elemente im Baslerischen Landschulwesen und schilderte diese ebenso ausführlich. Zingg, Basel: 56-65.

im Jahr 1799 alleinig das Deputatenamt den Schulmeister. Damit hatten weitere sechs Schulorte ihre Wahlhoheit zugunsten einer externen Finanzierung des Schulmeisters abgetreten, da ja nur sieben Schulen als eigentliche Deputatenschulen galten. In den übrigen Landschulen ernannte entweder der Pfarrer nach vorangegangener Prüfung mit anschliessender Bestätigung des Deputatenamtes den Kandidaten, was mit 16 Schulen am Häufigsten der Fall war, oder die wahlberechtigten Gemeindegossen erwählten aufgrund eines Vorschlags des Pfarrers einen geeigneten Lehrer. Dieses Vorgehen konnte 13 Mal gezählt werden. Dabei erwählten entweder alle Stimmberechtigten durch das absolute Mehr der Stimmen oder aber die Ausschüsse per Mehr oder Los den Kandidaten. Die Gemeinde alleine bestimmte nur in sieben Schulen den Schulmeister selbst, in zwei Schulen liess sich die Gemeinde den Kandidaten durch die Deputaten bestätigen.²⁸⁶

Die Gemeinden behielten damit in weniger als der Hälfte aller Schulen ein direktes Mitspracherecht bei der Besetzung von freien Schulmeisterstellen. In 29 der 51 Schulen aus der Stapfer-Enquête entschieden der Pfarrer oder das Deputatenamt ohne Einbezug der Gemeinde über die Kandidaten. In ebenso vielen Fällen übernahm der Pfarrer durch seine vorselektionierende Prüfung der Kandidaten die Entscheidungsgewalt, da die Deputaten zum Abschluss des Verfahrens bloß noch die Empfehlung des Pfarrers rückbestätigten.²⁸⁷ Die Anstellung dauerte in der Regel bis zum freiwilligen Ausscheiden aus dem Beruf oder bis zum Ableben des Schulmeisters. Einzig von der Schulgemeinde Lampenberg sei bekannt gewesen, dass sich der Lehrer einer jährlichen Wiederwahl stellen musste.²⁸⁸

Dass sich die Schulmeister der Frühen Neuzeit aus den dörflichen Unterschichten rekrutierten, gilt als Tatsache,²⁸⁹ ebenso der oftmals karge Verdienst des Schulhaltens, welcher durch Nebenbeschäftigungen noch aufgebessert werden musste. Auch in der Basler Landschaft sah die ökonomische und soziale Situation der Lehrer auf den ersten Blick kaum anders aus, wenngleich einige Unterschiede vorherrschten. Denn an den Deputatenschulen durften nur akademisch gebildete Stadtbürger unterrichten und erst der Mangel an Lehrkräften führte zur Ausnahmeregelung, „dass nur dann ein Landmann gewählt

²⁸⁶ Unter „Gemeinde“ respektive den „Stimmberechtigten der Gemeinde“ darf nicht die gesamte Elternschaft verstanden werden, sondern nur, wer das Gemeindebürgerrecht besass. Frauen, junge Männer und Hintersassen waren damit von Entscheidungen ausgeschlossen. Vgl. Kurmann, Gemeinde: 100.

²⁸⁷ „Die Besetzung der Lehrstellen an denselben [Landschulen] geschah meist in der Weise [...], Sobald eine Stelle vakant wird, kündigt man den Dienst auf einige Wochen aus; die sich anmeldenden Competenten werden in Gegenwart der Beamten des Dorfes [Stillstand oder Untervogt, M.R.] von dem Prediger im Lesen, Schreiben und Singen, auch in Ansehung des Religionsunterrichtes geprüft, alsdann wird ihre Anzahl den Deputaten mit Namen überschrieben und von dem Pfarrer derjenige zum Schuldienste rekommandiert, welchen er für den würdigsten und tüchtigsten erachtete, der dann gemeinlich von diesem löblichen Collegio als Schulmeister bestätigt wurde.“ Zingg, Basel: 46.

²⁸⁸ Zingg, Basel: 47.

²⁸⁹ Bloch-Pfister bestätigte den Einwand der „undifferenzierte[n] und vielfach unhinterfragte[n] Vorstellung eines tiefen sozialen Status der Schulmeister im Ancien Régime.“ Bloch-Pfister, Priester: 99.

werden sollte, wenn sich unter den bewerbenden Stadtbürgern keine taugliche Persönlichkeit finde.“²⁹⁰ In den Jahren 1798/1799 fanden sich denn auch tatsächlich noch mindestens sechs höher gebildete Stadtbürger an Landschulen, nämlich in den Deputatenschulen Bubendorf, Buckten, Muttenz, Liestal, Riehen und Sissach. Mindestens drei dieser sechs Stadtbürger gaben explizit an, ein Theologiestudium an der Universität Basel absolviert zu haben. Von den übrigen drei Lehrern waren zwei bereits in Basel als Hauslehrer tätig gewesen und einer besuchte das Realgymnasium. Damit strahlte eine gewisse Professionalisierung zumindest punktuell durch die Deputatenschulen in die Landschaft hinein, was in anderen protestantischen Territorien der Eidgenossenschaft sonst nur städtischen Schulen vorbehalten war. In der katholischen Eidgenossenschaft hingegen war es zunehmend Usus, dass studierte Theologen an Landschulen unterrichteten.²⁹¹

Nach ihrer Ausbildung respektive Profession befragt, gaben die Landschullehrer in der Stapfer-Enquête unter der Frage III.11.g insgesamt folgende Berufe an:

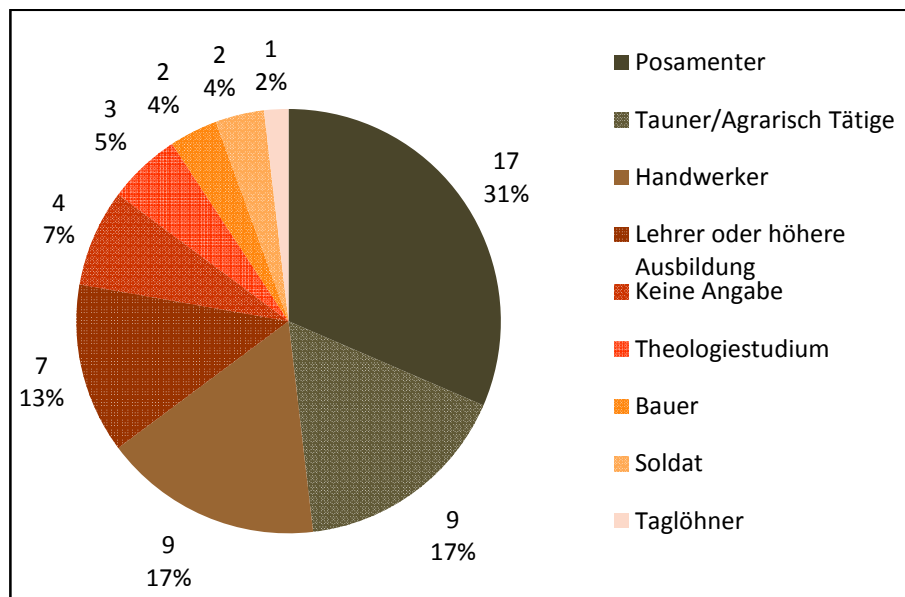


Abb. 5: Vorbildung der Lehrer 1799.²⁹²

Die meisten Landschullehrer der Basler Landschaft stammten aus dem dominanten Wirtschaftszweig der Posamenterei, gefolgt von agrarisch Tätigen²⁹³ und Handwerkern. Sieben Lehrer hatten das Lehramt ferner entweder vom Vater übernommen oder waren bereits in der Stadt als Lehrer tätig gewesen, wie auch die Lehrerin von

²⁹⁰ Hess, Landschaft: 236f.

²⁹¹ Bossard, Zug: 137-212; Crotti, Professionalisierung: 90.

²⁹² N=54 Lehrpersonen. BAR B0 1000/1483, BD. 1426, fol. 60-239: 1799 – „Schul-enquête“.

²⁹³ Die Berufsbezeichnung „Tauner“ ist definitorisch ebenso wie „Bauer“ schwierig abzugrenzen, da darin alle landwirtschaftlichen Tätigkeitsangaben subsumiert werden können. Weil sich aber nur zwei Lehrer tatsächlich als „Tauner“ bezeichneten, die übrigen sieben jedoch „Feldarbeit“ „Landbau“ und dergleichen als Vorbeschäftigungen angaben, wird der neutralere Begriff des „agrarisch Tätigen“ verwendet. Gemeint sind damit subsistenzlandwirtschaftlich Arbeitende mit Kleingütern ohne Vollbauernstatus.

Tecknau. Soldaten oder Tagelöhner als unterste soziale Schicht waren jedoch ebenso selten Lehrer, wie auf der anderen Seite der sozialen Hierarchie die beiden Vollbauern und die drei studierten Theologen der Deputatenschulen. In der Auswertung der Vorberufe der Lehrer zeigte sich damit eine klare lokalökonomische Kausalität, dass vorwiegend Posamenter und Tauner den Zusatzverdienst des Lehrberufs suchten. Im Vergleich zu Zürich entstand allerdings ein Gegensatz, denn dort hatten offenbar über 40% der Lehrer als Vor- und Nebenberuf „Bauer“ angegeben, während nur ungefähr je 10% entweder handwerklich oder protoindustriell tätig waren und nur ca. 6% einem Unterschichtenberuf nachgingen.²⁹⁴

Der dominierende Anteil an Posamentern begründete sich nicht nur im hohen Anteil dieser wirtschaftlich besonders tätigen Bevölkerungsgruppe und im Zusatzeinkommen, das der Schuldienst bot, sondern auch durch das Raumangebot in den großen Posamentenhäusern. „Überhaupt gab bei der Wahl des Lehrers vielfach der Umstand den Ausschlag, dass er eine einigermaßen brauchbare Stube zur Verfügung zu stellen vermochte.“²⁹⁵ Denn über eigene Schulhäuser verfügten neben den sieben Deputatenschulen nur 15 weitere Gemeinden, alle übrigen Schulen mussten in Privaträumen gehalten werden, welche entweder von der Gemeinde angemietet wurden oder eben dem Schulmeister selbst gehörten.²⁹⁶ Der Schuldienst bot überdies den Vorteil – gerade für die von der Marktnachfrage stark abhängigen Posamentier – eines relativ stabil kalkulierbaren Einkommens. Dieselben Argumente werden wohl auch bei den übrigen Berufsgruppen für den Zusatzverdienst des Lehramtes gesprochen haben, insbesondere für die agrarisch tätigen Tauner mit ihren Kleinbetrieben.

Abgesehen von den studierten Stadtbürgern in den Deputatenschulen rekrutierten sich alle übrigen Landschullehrer aus jenen dörflichen Unterschichten, welche noch einen Zusatzverdienst benötigten, gleichzeitig aber bereits über einen gewissen eigenen Besitz verfügten, da der reine Anteil an Tagelöhnern und übrigen Berufen der untersten sozialen Hierarchie sehr gering war. Bloch-Pfister eruierte indes für die Schulmeister des Zürcher Unterlandes einen relativ hohen durchschnittlichen Landbesitz, was einmal mehr dem „gängigen Bild des armen Dorfschulmeisterleins“²⁹⁷ widersprach. Verabschieden kann man sich zudem vom hartnäckigen Klischee des invaliden Soldaten als Lehrer. Bloß zwei Lehrer der Basler Landschaft, jene in Bettingen

²⁹⁴ Bloch-Pfister, *Priester*: 165. Der erstaunlich hohe Anteil an Bauern ist vermutlich eine Fehlinterpretation der landwirtschaftlich tätigen Personen gemäss der Fussnote 293. Als „Bauern“ im Sinne von „Vollbauern“ bezeichneten sich in der Basler Landschaft bloss die zwei Lehrer von Anwil und Reigoldswil.

²⁹⁵ Zingg, *Basel*: 48. Diese Behauptung konnte nicht auf ihren Wahrheitsgehalt hin überprüft werden und muss daher kritisch paraphrasiert werden. Als Kriterium im Wahlverfahren tauchte die Schulstube kein einziges Mal auf und gemäss den Angaben von Brühwiler unterrichteten bloss rund 25% aller Lehrer 1799 im Distrikt Basel in ihren eigenen Räumlichkeiten. Der Unterricht in gemieteten Wohnungen sei deutlich häufiger gewesen. Vgl. Brühwiler, *Finanzierung*.

²⁹⁶ Zingg, *Basel*: 16.

²⁹⁷ Bloch-Pfister, *Priester*: 98f. Es gelten dieselben Vorbehalte, die in Fussnote 294 geäussert wurden.

und Seltisberg, waren früher in fremden Kriegsdiensten gewesen. Zwar tauchten auch in anderen Regionen der alten Eidgenossenschaft immer wieder Armeeveteranen als Schulmeister auf, doch keineswegs in einer dominanten Weise.²⁹⁸

Aus der Abbildung Fünf über die Berufsherkunft der Lehrer kann ferner entnommen werden, dass mehrere Schulmeister ihr Amt von ihrem Vater übernommen haben.²⁹⁹ Oft halfen Schulmeisterkinder bereits in jungen Jahren dem Vater in der Schulstube aus und erwarben dadurch gewisse Gewandtheiten im Unterrichten, welche ihnen später im Auswahlverfahren zum Vorteil gereichten.³⁰⁰ In einigen Gegenden der Schweiz, aber auch in deutschen Territorien, konnte sich so das Phänomen richtiggehender Schulmeisterdynastien herausbilden, wo die Stelle jeweils vom Vater an einen als „Adjunkten“ mitwirkenden Sohn weitergegeben wurde.³⁰¹ Dieser „Typus ständischer Personalrekrutierung“ stand den einsetzenden Bemühungen um eine Professionalisierung und „Formalisierung von Anforderungskriterien“ des Lehrberufes stark hemmend gegenüber, zumal auch die Gemeinden den Verlust ihrer traditionellen, sozialständisch strukturierten Autonomie befürchteten.³⁰²

Obwohl diese Professionalisierung erst in den Jahren nach der Jahrhundertwende auf breiter Basis einzusetzen begann, bedeutete dies keineswegs, dass die Schulmeister über keine Vorbildung verfügten, wie es Zingg suggerierte: „[Daraus, M.R.] mag ersehen werden, dass von einer Vorbildung und eigentlichen Vorbereitung zum Schuldienste keine Rede war; wer ein wenig lesen und schreiben konnte und im Katechismus und Nachtmahlbüchlein notdürftig beschlagen war, galt als tauglich“.³⁰³ Viele Beispiele zeigen, dass Landschulmeister – wenn auch im Sinne einer Allgemeinbildung – sich spezifische Kenntnisse durch externe Arbeitstätigkeiten, Aufenthalte in einem fremden Sprachraum oder Mitarbeit bei einem anderen Schullehrer aneigneten, wenngleich eine standardisierte Professionalisierung noch nicht bestand.³⁰⁴ Die ersten Ansätze einer institutionalisierten Lehrerausbildung setzten in Basel denn auch erst ab dem Jahr 1808 mit der Gründung des kurzlebigen Lehrerseminars in Sissach ein, in Zürich ab 1806, in Luzern und Solothurn mit den Normalmethodik-Kursen im Kloster zu St. Urban bereits ab 1781, im Fricktal

²⁹⁸ Die falsche Vorstellung stammt aus einer Verfügung des preussischen Königs Friedrich II. von 1779, wonach invalide Veteranen bevorzugt auf Schulmeisterstellen unterzubringen seien, was allerdings bereits Bölling und Neugebauer quantitativ falsifizierten und bloss als Randphänomen der Schulwirklichkeit beschrieben. Bölling, Lehrer: 54; Neugebauer, Absolutistischer Staat: 362f. Eine Schätzung von Brühwiler ergab zum Vergleich bloss 11 Soldaten unter rund 180 überprüften Lehrpersonen in der Stapfer-Enquête. Vgl. Brühwiler, Finanzierung.

²⁹⁹ Bei mindestens vier Schulmeistern (Binningen, Bottmingen, Oltingen und Rothenfluh) wurde die „Beerbung“ explizit erwähnt.

³⁰⁰ Zingg, Basel: 50.

³⁰¹ Bloch-Pfister, Priester: 91; Neugebauer, Niedere Schulen: 227.

³⁰² Neugebauer, Niedere Schulen: 227.

³⁰³ Zingg, Basel: 49.

³⁰⁴ Bloch-Pfister, Priester: 90f.

schon ab 1774 und in Brandenburg-Preußen und Bayern schon ab den 1750er-Jahren.³⁰⁵

Dennoch bestand ein gewisser übergeordneter Kanon an Fähigkeiten, die ein Schulmeister zwingend besitzen musste. Laut Schulordnung sollte der Schulmeister lesen, sauber und deutlich schreiben, nach Noten vorsingen und die ersten Anfänge des Rechnens können.³⁰⁶ Zur Besetzung einer vakanten Lehrerstelle in Bubendorf um 1800 wurden die Kandidaten denn auch tatsächlich auf die Deutlichkeit ihrer Lese-Methode, auf die Federhaltung sowie den Federschnitt beim Schreiben, auf die Erklärungsfähigkeiten von Gelesenem, auf die Deutlichkeit der Handschrift sowie auf das Rechnen und Singen hin geprüft.³⁰⁷

Ebenso wichtig wie das Beherrschen von fachlichen Qualifikationen waren für die Zeitgenossen zweierlei Dinge bei der Beurteilung der Fähigkeiten ihrer Schulmeister. Erstens deren Lebenswandel und Tüchtigkeit, zweitens die daraus resultierende Akzeptanz im dörflichen Sozialgefüge. Gleich drei Fragen der Landschulumfrage von 1798 widmeten sich dem Charakter und der Akzeptanz des Schulmeisters.³⁰⁸ Besonders die Vorbildfunktion wurde dabei betont: Ein Schulmeister sollte „dahin trachten, dass er in seinem ganzen Verhalten ein Vorbild der Herde sei und mit seinem Wandel nicht wieder niederreise, was er durch seine Lehre gebaut hat.“³⁰⁹ Der Lehrer sollte sich also „gottesfürchtig und tüchtig zeigen, sowohl rechtschaffen als auch untadelig sein und über eine gute Integration im Dorf verfügen“,³¹⁰ so die Schlussfolgerung von Cam. Die allermeisten Lehrer wurden denn auch von den Pfarrern als tüchtig – wenn nicht in allen Fächern gleichermaßen befähigt – und als gut in der Gemeinde akzeptiert vermerkt. Nur wenige Schulmeister gaben mit ihrem Lebenswandel einen Anlass zur Klage oder besaßen das Zutrauen der Gemeinde nicht vollumfänglich.³¹¹ Die Fähigkeiten der Schulmeister wurden – mit wenigen Ausnahmen – von allen Pfarrern als durchwegs genügend taxiert. Trotz aller Klagen über die mangelnde Qualität des niederen Schulwesens waren die Pfarrer mit „ihren“ Schullehrern weitgehend zufrieden, genauso wie dies Schmidt und Montandon für Bern festgestellt haben.³¹² Das Bild von Böning zur gesellschaftlichen Stellung des Lehrers, dass „kaum ein Schweinehirt [...] geringer

³⁰⁵ Bloch-Pfister, Priester: 36; Mösch, Solothurnische Volksschule: 53; Neugebauer, Absolutistischer Staat: 378ff. Pfammatter, Lebenswelt: 40; Scandola, Standesschule: 604f.

³⁰⁶ StABS Bf 1, Mandate 1756-1765, S. 22: 05.03.1759 – „Schulordnung auf die Landschaft“.

³⁰⁷ StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappe E, o.N: [1800] – „Verbal Prozess über die Einsichten und Fähigkeiten der Petenten der Oberlehrer-Stelle in der Schule zu Bubendorf“.

³⁰⁸ Die Fragen 6 bis und mit 8. Vgl. Anhang 8.4.

³⁰⁹ Bölling, Lehrer: 53.

³¹⁰ Cam, Volksschule: 44.

³¹¹ Bloss die Lehrer der Schulen Augst, Anwil, Bettingen, Frenkendorf, Riehen, Rümlingen, Rünenberg, Sissach und Wenslingen besaßen das Vertrauen der Gemeindeglieder gemäss den Pfarrern nicht oder nur teilweise. Einen schlechten Lebenswandel wurde nur den Lehrern von Augst, Bettingen und Gelterkinden angelastet. Alle übrigen 45 Lehrer verhielten sich durchwegs vorbildlich für die Pfarrer.

³¹² Montandon, Determinanten: 166f; Schmidt, Schulen: 270.

geachtet [war] als derjenige, der neben dem Pfarrer die größte Verantwortung für Wissen und Bildung der Jugend trug“,³¹³ wird damit revisionsbedürftig. Den engen Bezug zwischen dörflicher Akzeptanz und dem Lehrberuf sollte sich ferner im Zuge der einsetzenden Professionalisierung in den 1830er-Jahren zeigen, als mehrere Gemeinden gegen die Absetzung unqualifizierter Landschulmeister durch den Regierungsrat protestierten.³¹⁴

Bislang wurde in diesem Kapitel nur der maskuline Terminus „Lehrer“ verwendet, was allerdings nicht der vollumfänglichen historischen Realität entspricht. Denn entgegen der Behauptung von Cam, dass ausschließlich Männer in der Basler Landschaft unterrichteten,³¹⁵ waren an mindestens zwei Schulen auch Frauen inoffiziell als Lehrerinnen tätig. Von der Schule MuttENZ berichtete der Pfarrer in der Umfrage von 1798 bei der Frage 21 über die Verrichtungen in der Schule, dass „in dem auch die Mädchen seither im Schreiben sich üben und von der Schulmeisterin gelehrt werden.“³¹⁶ Über die Nebenschule Tecknau schrieb Pfarrer Holzach von Rickenbach: „Diesen Winter hat eine Frau Anna Schäublin, die sich lange in der Stadt aufgehalten auf eine Veranstaltung im Buchstabieren u: Lesen die Kinder unterwiesen, u. kleinere von 4 bis 6 Jahren auch dazu angehalten, mit welcher die Eltern wohl zufrieden waren, wie es die Beamten mit ihrer Unterschrift bestätigen.“³¹⁷ Ferner wusste Zingg von zwei weiteren mutmaßlichen Fällen in Liestal und Bettingen, wo jeweils die Ehefrauen der Schulmeister ebenfalls beim Unterricht mithalfen.³¹⁸ In der Stadt Basel arbeiteten im Gegensatz zur Landschaft schon seit Mitte des 16. Jahrhunderts Frauen als offizielle Lehrerinnen, entweder als Hauslehrerinnen für die Töchter wohlhabender Bürger oder in privaten Schulen.³¹⁹ In der Anstellungshäufigkeit und Akzeptanz von Frauen als Lehrerinnen manifestiert sich damit eine sehr deutliche Stadt-Land-Differenz.

Vereinzelt waren also Frauen durchaus in der Basler Landschaft als Hilfslehrerinnen tätig, wenngleich der Weg zu einer professionalisierten Berufsgleichstellung noch lang war. Damit unterschied sich die Basler Landschaft nicht von den übrigen protestantischen Territorien der deutschsprachigen Schweiz, wo ebenfalls vereinzelt Frauen als Lehrerinnen amtierten.³²⁰ Rufe nach einer Professionalisierung für Frauen kamen auch aus dem Raum Basel, wo sich beispielsweise Rudolf Hanhart im Jahr 1827 in der Schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft für die Ausbildung von Lehrerinnen für Mädchenschulen

³¹³ Böning, Traum: 224.

³¹⁴ Locher, Verstand: 90f.

³¹⁵ Cam, Volksschule: 43.

³¹⁶ StABL AA 1012 Lade 200, 07.01.01, fol. 185: 1798 – Bericht über den Zustand der Landschulen.

³¹⁷ StABL AA 1012 Lade 200, 07.01.01, fol. 217: 1798 – Bericht über den Zustand der Landschulen.

³¹⁸ Aufgrund fehlender Quellenangaben bei Zingg konnten die Informationen zu Liestal und Bettingen nicht überprüft werden. In den Antwortschriften der Landschulumfrage von 1798 fand sich jedenfalls kein Hinweis dazu. Zingg, Basel: 51f.

³¹⁹ Flueler, Mädchenbildung: 11-16.

³²⁰ Crotti, Professionalisierung: 57-94.

starkmachte.³²¹ Das erste öffentliche Lehrerinnenseminar der Schweiz wurde denn auch erst 1838 in Niederbipp (ab 1839 in Hindelbank) im Kanton Bern gegründet, nachdem 1835 in einer Revision des Gesetzes über die öffentlichen Primarschulen die juristische Grundlage für eine Lehrerinnenausbildung geschaffen wurde. Bereits im Jahr 1840 entließ es die ersten zwölf patentierten Lehrerinnen der Schweiz in ihre Berufslaufbahn.³²² Wann allerdings die erste professionell ausgebildete Lehrerin aus einem schweizerischen Lehrerbildungsseminar tatsächlich in der Basler Landschaft unterrichtete, bleibt offen.

3.8 Die Besoldung der Lehrer

„Wer zahlt, befiehlt.“ Dieses Sprichwort galt in bedeutender Weise auch für die Besoldung der Landschullehrer. Nicht nur die Frage, wer den Schulmeister bestellte und wer somit die Wahlmacht hatte, ist interessant, sondern auch, wer ihn bezahlte und wie viel er ihm bezahlte? Denn über den monetären Anreiz, so liegt der Schluss nahe, konnte auch die Qualität des Unterrichts maßgeblich beeinflusst werden.

Wie wir beim Wahlverfahren gesehen haben, lag die Wahlmacht vorwiegend bei drei Akteuren, nämlich einerseits bei der Gemeinde und dem Pfarrer, andererseits beim Deputatenamt. Ebenso verhielt es sich mit der Bereitstellung der Lehrerbesoldung. Den Großteil der Finanzierung übernahmen die Gemeinden, welche vor allem Naturalien bereitstellten oder aus Fonds fixe jährliche Beiträge zur Verfügung stellten.³²³ Den eigentlichen Schullohn bezog der Lehrer hingegen direkt von den Eltern über das Schulgeld, der so genannte „Schul-Schilling“, den man pro Kind und Unterrichtswoche zu bezahlen hatte. Es lag daher nahe, dass die Schulmeister eher große Klassen bevorzugten, um ihr Einkommen zu steigern, wobei große Hauptschulen folglich lukrativer waren als kleinere Nebenschulen. Zudem lag damit in der Autonomie der Eltern, wohin sie ihre Kinder zur Schule schicken wollten, eine nicht zu vernachlässigende Mitbestimmungsmacht. Das Deputatenamt unterstützte allerdings die meisten Landschulen zusätzlich mit kleineren jährlich oder mehrjährlich ausbezahlten Geldbeträgen. Die reinen Deputatenschulen hingegen hatten generell einen relativ hohen Fixbeitrag an Geld sowie mehr Naturallohn-Bestandteile zur Verfügung als die übrigen Nebenschulen.

Die jährlichen Lehrerlöhne wurden aufgrund der Angaben unter der Frage IV.16.a in der Stapfer-Enquête eruiert und soweit möglich in Basler Batzen umgerechnet. Dabei wurde der Lesefreundlichkeit halber nicht zwischen Naturallohn und Geldlohn unterschieden. Die Naturalien machten in der Regel jedoch den größeren Lohnbestandteil

³²¹ Crotti, Professionalisierung: 98. Rudolf Hanhart (1787-1856) war Professor für Pädagogik an der Universität Basel. Crotti, Professionalisierung: 96.

³²² von Wartburg-Adler, Lehrerinnen: 58f.

³²³ Vgl. Montandon, Determinanten: 84. Die Besoldung der Schulmeister war ein komplexer „Mix“ verschiedenster Einkommensquellen, dessen Untersuchung allein eine gesonderte Arbeit ergäbe. Vgl. hierzu: Brühwiler, Finanzierung.

aus. Die nachfolgend präsentierten Berechnungen sind allerdings nur eine vage Annäherung zur Illustration lokal-regionaler Differenzen und erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit, da einzelne Lohnbestandteile nicht oder nur sehr zurückhaltend verrechnet werden konnten. Die effektiven Löhne dürften daher alle höher gelegen haben, weshalb alle Lohnangaben auf den nächsten Zehnerschritt aufgerundet wurden, um eine Scheingenauigkeit zu vermeiden.³²⁴

Betrachtet man exemplarisch die Jahreslohnangaben der Landschulen des oberen Amtes Waldenburg,³²⁵ so fallen sofort eklatante Unterschiede zwischen den Einzelschulen ins Auge:

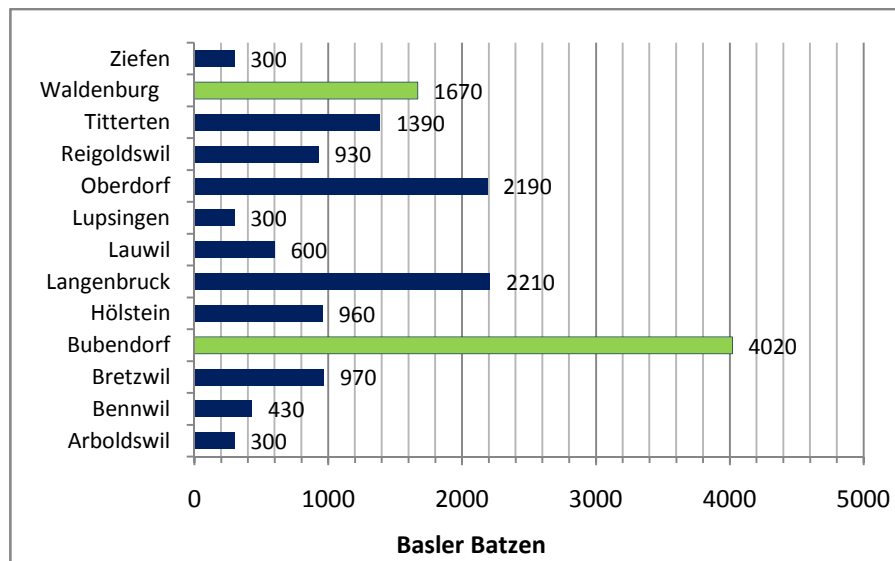


Abb. 6: Lehrerlöhne 1799 des oberen Amtes Waldenburg.³²⁶

Das deutlich höchste Lehrereinkommen im Amt Waldenburg wies eine Deputatenschule aus, nämlich die Schule Bubendorf mit über 4'000 Batzen. Die Saläre der übrigen Schulen variierten zwischen rund 300 Batzen und rund 2'200 Batzen. Die Einkommensschere zwischen den niedrigsten Einkommen und der Deputatenschule Bubendorf machte damit rund das Dreizehnfache aus. Das durchschnittliche Einkommen eines Lehrers im Waldenburger Amt lag – ohne Berücksichtigung der beiden Deputatenschulen – zwischen 900 und 1'000 Basler Batzen.

Interessanterweise können die Lohnunterschiede bei den gemeindefinanzierten Schulen jedoch nicht bloß auf die reine Schülerzahl respektive das Schulgeld reduziert werden, was naheliegend gewesen wäre. Vergleicht man nämlich die registrierten Schülerzahlen

³²⁴ Die Berechnungsmodalitäten finden sich im Anhang 8.5.

³²⁵ Aufgrund der platzraubenden Darstellung von 54 Schulen wurde auf eine Präsentation aller Schulen verzichtet und ein exemplarischer Vergleich zweier Regionen mit ungefähr gleich vielen Schulen bevorzugt. Eine Abbildung der Lohnangaben aller Landschulen findet sich im Anhang 8.5. Aufgrund des starken Mittelwertverzerrenden Einflusses der gut salarieren Deputatenschulen wurde auf einen Vergleich der Mittelwerte aller Ämter verzichtet. Ferner sind die Schulen nach der alten Ämtereinteilung verteilt, nicht nach den helvetischen Distrikten.

³²⁶ Es fehlen die beiden Schulen Lampenberg und Ramlinsburg aufgrund fehlender Lohnangaben in der Stapfer-Enquête. Grün markiert und umrandet sind die Deputatenschulen.

jener Schulen, welche unter 600 Batzen auswiesen und somit zu den „ärmsten“ Schulen gehörten, so hatten bloß die Schulen Arboldswil, und Lauwil weniger als 50 Schulkinder. Die ebenfalls tief entlohnnten Schulen Lupsingen und Ziefen zählten demgegenüber zwischen 80 bis über 100 registrierte Schulkinder. Das Einkommen der Schulmeister war, so die erste Schlussfolgerung aus diesem Amt, damit nicht nur teilweise schülerzahlabhängig, sondern zudem in starkem Masse vom Finanzierungswillen der einzelnen Gemeinden.

Betrachten wir jetzt zusätzlich die Lohnsituation in den drei unteren Ämtern zur Klärung der Frage nach regionalen Disparitäten:

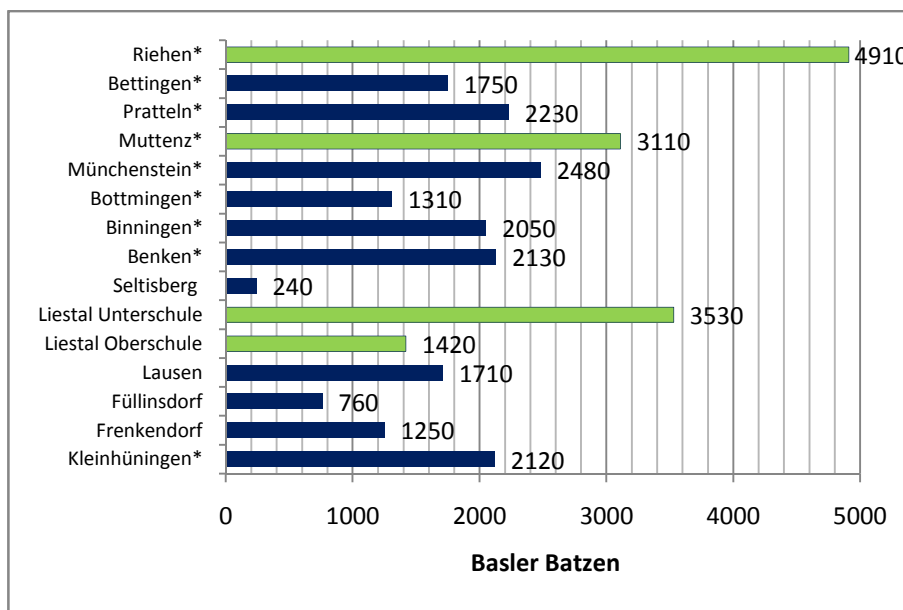


Abb. 7: Lehrerlöhne 1799 der unteren drei Ämter.³²⁷

Wiederum stachen auch in den unteren Ämtern die Deputatenschulen deutlich hervor, wobei der Schulmeister in Riehen der gesamtlandschaftliche Spitzenverdiener unter den Lehrern war. Im Gegensatz zum Amt Waldenburg waren die übrigen gemeindefinanzierten Schullöhne jedoch höher, die Schule Seltisberg einmal ausgenommen. Der mittlere Jahreslohn der unteren Ämter – ohne Berücksichtigung der Deputatenschulen – lag bei 1‘600 Batzen. Die Lohnschere zwischen dem tiefsten Lohn und dem höchsten Landschullohn lag beim Faktor 10, zum höchsten Deputatenschullohn in Riehen gar beim Faktor 20.

Betrachtet man die Löhne über die gesamte Landschaft,³²⁸ so kann festgestellt werden, dass die Deputatenschulen – mit Ausnahme der Schule Waldenburg und des zweiten Liestaler Lehrers – über ein ungefähres jährliches Einkommen von mindestens 3‘000 Basler Batzen verfügten, was sonst keine andere Schule zu bezahlen vermochte. Die höchsten Einkommen von gemeindefinanzierten

³²⁷ Die Lohnangaben der mit einem * markierten Schulen wurden von Brühwiler im Rahmen ihrer noch nicht beendeten Dissertation berechnet und freundlicherweise zur Verfügung gestellt. Vgl. Brühwiler, Finanzierung. Die Lohnangaben zur Deputatenschule Liestal wurden ferner getrennt aufgeführt, da zwei Lehrer mit unterschiedlichem Einkommen angestellt waren.

³²⁸ Siehe Anhang 8.5.

Landschulen lagen bloß zwischen 2'000 und knapp 2'500 Batzen, unabhängig von der Anzahl Schulgeld zahlender Kinder. Die Deputatenschullehrer waren damit zweifelsohne die Spitzenverdiener unter den Landschullehrern. Regional zeigte sich ein Einkommensgraben zwischen den unteren Ämtern und den oberen Ämtern, denn das durchschnittliche Einkommen der oberen drei Ämter – unter Ausschluss der Deputatenschulen – lag mit rund 650 Batzen fast 1'000 Batzen tiefer als in den unteren Ämtern. Der Grund dazu bleibt aber offen.

Verglichen mit den Lehrerlöhnen der Stadt Basel, offenbarte sich nach Brühwiler zudem ein gewaltiger Stadt-Land-Graben. Die Gymnasiallehrer der Stadt Basel verdienten jährlich rund 11'730 Basler Batzen,³²⁹ während das mittlere Salär auf der Landschaft bei bloß 1'300 Batzen lag. Das Einkommen der Gymnasiallehrer war damit genau gleich hoch, wie dasjenige eines Landpfarrers, dessen Äquivalent rund 1'000 Pfund respektive knapp 12'000 Basler Batzen oder noch mehr betrug.³³⁰ Damit verglichen, tragen die Urteile der Pfarrer über die Lohnsituation der Landschullehrer unter Berücksichtigung der Überspitzung dennoch viel Wahrheit in sich, wenn sie bemerkten, dass „die äussere Lage mancher Lehrer jener Zeit als eine unwürdige, ihre Besoldung als eine erbärmliche [zu bezeichnen sei], so dass der ärmste Tagelöhner mehr verdiene“.³³¹ Insbesondere die tiefsten Löhne der beiden obigen Abbildungen waren den Zeitgenossen sehr bewusst.³³²

Auf einen interregionalen Vergleich der Lehrerlöhne wurde verzichtet. Die Komplexität der verschiedenen Währungen und der Umrechnung einzelner Lohnbestandteile sowie die Unvollständigkeit der hier präsentierten, rein illustrativen Werte verhindern eine saubere Vergleichbarkeit. Allen Forschungen zu Lehrereinkommen aus anderen Regionen sind aber ebenfalls große lokale Disparitäten gemein, basierend auf den unterschiedlichen wirtschaftlichen Rahmenbedingungen und der lokal differierten Zahlungskraft der Gemeinden. Darin machte auch die Basler Landschaft keine Ausnahme, wenngleich sich die Finanzierungsformen grob auf die beiden Grundtypen: 1. Hauptsächliche Ortsgemeindefinanzierung plus Schulgeld der Eltern oder 2. Hauptsächliche Deputatenfondsfinanzierung beschränkten. Die Autonomie der Gemeinden in der Höhe und Ausgestaltung der Lohnbestandteile, insbesondere der Naturalabgaben, führte zu den lokal sehr unterschiedlichen Einkommensverhältnissen der Landschullehrer.

³²⁹ Die Lohnwerte für die Gymnasiallehrer berechnete Brühwiler auf 12'095 Schaffhauser Batzen, was bei einer Umrechnungsquote von 1:1.03125 die 11'728 Batzen ergab. Brühwiler, Finanzierung: 85ff.

³³⁰ Zingg, Basel: 31.

³³¹ Zingg, Basel: 30f.

³³² Die Einkommen der Schulmeister in Lupsingen, Seltisberg und Ziefen wurden im Winter 1799 wörtlich als „gering“ deklariert. StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappe E, o.N: 12.11.1799 – „Tabelle über den Zustand und die Einrichtung der Schulen des Distrikts Liestall“.

4. DIE SCHULISCHE VERMITTLUNG DER KULTURTECHNIKEN IN DER BASLER LANDSCHAFT UM 1798

4.1 Vorbemerkungen und Definitionen

Die Fähigkeit der Institution Schule, die Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen erfolgreich zu vermitteln, ist ein direkter Wirkungsfaktor von größter Tragweite für die Beurteilung von Schulwirklichkeit, da es den tatsächlichen Erfolgs-Output des Bildungsangebots umschreibt. Erfasst wird jener Output gemeinhin durch die nicht unumstrittene Alphabetisierungsquote.

Um die inhaltliche Bandbreite der Definition von Alphabetisierung herrscht unter Historikern, Sprach- und Literaturwissenschaftlern schon längere Zeit eine rege interdisziplinäre Kontroverse. Wolfgang Schmale definierte beispielsweise eine volle Alphabetisierung wie folgt: „Alphabetisierung im vollen Wortsinn bedeutet, Lesen, Schreiben und Rechnen zu beherrschen. Diese volle Alphabetisierung bezogen auf die Gesamtheit der erwachsenen Bevölkerung [...] wurde in einer ganzen Reihe von europäischen Ländern erst in diesem [20.] Jahrhundert erreicht, [im 18. Jahrhundert, M.R.] gab es kein voll alphabetisiertes Land“.³³³ Erst das gleichzeitige Beherrschen aller drei Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen durch eine überwiegende Mehrheit der Individuen einer Gesellschaft sei demnach ein Zustand von vollständiger Alphabetisierung. Zwar relativierte Schmale seine um das Rechnen extendierte Definition umgehend, dass für das 18. Jahrhundert für einen Großteil der Bevölkerung bloß die Fähigkeit zur Lektüre einfacher Lesestoffe verstanden werden dürfe, womit eine zusätzliche Differenzierung unterschiedlicher Stufen und Stadien der Lese- und Schreibfähigkeit vorangestellt wurde. Damit wird die Komplexität der unterschiedlichen Ausprägung der Kulturtechniken in der Frühen Neuzeit sichtbar, welche Hofmeister u.a. folgendermaßen umschrieben: „Reading and writing circumscribe a continuum of various levels of proficiency whose significance must be weighed according to period, place, and culture.“³³⁴

Die Aneignung der Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen muss in der Frühen Neuzeit also als ein graduell abgestufter Prozess verstanden werden, der sich nicht durch das Erlernen einer homogenen technischen Kompetenz auszeichnete, sondern durch ein „Ensemble getrennter Fähigkeiten, die funktional verbunden waren, jedoch in autonomen Praktiken ausgeübt wurden“.³³⁵ Man konnte beispielsweise Gedrucktes und Handschriftliches lesen, ohne schreiben zu können, oder jemand anderes konnte zwar seinen Namen malen, ansonsten aber nur Gedrucktes lesen. Sämtliche Variationen des individuellen Beherrschens einzelner Teile der drei Kulturtechniken waren möglich. Unter Berücksichtigung des Buchstabierens als basale Erst-Kompetenz können die Kulturtechniken gemäß der Erkenntnis Schofields rangiert werden: „The proportion of the popula-

³³³ Schmale, Einleitung: 43.

³³⁴ Hofmeister, Prass, Winninge, Elementary Education: 331.

³³⁵ Messerli, Einführung: 19.

tion able to sign was less than the proportion able to read and greater than the proportion able to write.“³³⁶

Allein die Kulturtechnik Lesen bestand aus mehreren autonomen Vorgängen, wobei insbesondere zwischen dem Lesen von Gedrucktem und dem Lesen von Handschriftlichem zu differenzieren ist. Primär meinte frühneuzeitliches Lesen das Erlernen der Buchstaben und das Lesen von gedruckten Texten, vorab der religiösen Literatur. So genannt „geschriebenes Lesen“ forderten die wenigsten Schulordnungen vor 1800, ebenso wenig die baslerische Ordnung von 1759. Das Lesen von Handschriften kam erst nach dem Beherrschen des Gedruckten den begabteren Lesenden zugute. Es nahm jedoch in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts stark an Bedeutung zu, worin Messerli eine alltagspraktische Orientierung der Schule abseits der normativen Kernkompetenzen sah und daraus erwägte, das Lesen von Handschriftlichem bis 1830 als eine eigene weitere Kulturtechnik zu apostrophieren.³³⁷ Es ergibt sich jedoch bisweilen die Schwierigkeit, dass man in der Quellenanalyse nicht genau wiedergeben kann, welchen Grad an Lesefähigkeit mit dem Beschrieb „Lesen“ gemeint war. Die Auswertungen der Examenstabellen subsumieren folglich unter dem Terminus „Lesen“ in zurückhaltender Weise ausschließlich die Buchstabenkenntnis und das Lesen von Gedrucktem, wodurch immerhin ein Mindest-Lesestandard festgehalten werden kann, der sicherlich in seiner qualitativen Ausprägung noch höher gelegen haben wird. Zudem bestand ein gewaltiger Unterschied bei der Schreibkompetenz zwischen auswendigem, freien Schreiben und der Wiedergabe einzelner, auswendig gelehrter Buchstabenkombinationen im Sinne eines Abschreibens.³³⁸ Ganz zu schweigen von den Rechenkenntnissen, welche von der bloßen Kenntnis der Ziffern bis hin zu aufwendigen Dreisatzrechnungen reichen konnten.

Das Konzept der Alphabetisierung als Summe der Lese- und Schreibkenntnisse greift damit zu kurz. Semi-Literalität, sprich eine Beurteilung von „Teilalphabetisierungen“,³³⁹ scheint der historischen Realität schon eher zu entsprechen, doch steht damit das Rechnen nach wie vor abseits.³⁴⁰ Zur Integration des Rechnens wird im Folgenden auf den Terminus „Alphabetisierung“ zugunsten des bisher verwendeten, inhaltsoffeneren Begriffes „Kulturtechnik“ weitgehend verzichtet. Die drei Kulturtechniken werden demnach in diesem Kapitel getrennt als in sich abgegrenzte Forschungsteile diskutiert. Qualitativ wird, im Gegensatz zum modernen Kulturtechnik-Terminus, nicht eine aktive Sinnkonstruktion vorausgesetzt, sondern bloß die Fähigkeit zur oralen respektive schriftlichen Reproduktion.³⁴¹ Auf die in der Forschung oft verwendeten Termini „Analphabetismus“

³³⁶ Schofield, Dimensions: 440. Der Folgerung Schofields, dass aus Signierfähigkeiten automatisch auf eine „mittlere Lesefähigkeit“ geschlossen werden darf, wird die Kritik von Furet und Sachs gegenübergestellt. Furet, Sachs, Croissance: 716. Vgl. auch Block, Alphabetisierungsverlauf: 93.

³³⁷ Messerli, Handschriften: 235-246, hier 244.

³³⁸ Messerli, Passives Lesen: 301.

³³⁹ Vgl. die Ausführungen Quéniarts zu Frankreich: Quéniart, Leseverhalten: 114-117.

³⁴⁰ Vgl. Block, Alphabetisierungsverlauf: 9.

³⁴¹ Vgl. Messerli, Passives Lesen: 297-301.

beziehungsweise „Illiteralität“ als Gegensatzbeschreibungen wird der definatorischen Einfachheit halber bewusst verzichtet.

Nicht weiter eingegangen wird in der folgenden Untersuchung – trotz vorhandener Daten – auf das Schulfach Singen. Die Bedeutung und die Rolle des Singens als zeitgenössisch sehr wichtiges Schulfach soll damit keineswegs ignoriert werden. Unzweifelhaft gehörte das Singen im frühneuzeitlichen Schulwesen noch vor dem Rechnen zu den zu vermittelnden Grundkompetenzen und war mindestens den beiden Kulturtechniken Lesen und Schreiben gleichwertig gestellt, doch erschöpft sich hier der unmittelbare Aussagegehalt hinsichtlich des Alphabetisierungszustandes.³⁴²

4.2 Lesen

4.2.1 Allgemeine Ausgangslage

Lesen war neben dem Auswendiglernen von religiösen Inhalten *die* konkrete, zentrale Kulturtechnik, welche die frühneuzeitliche Schule den Schulkindern vermitteln sollte. Der Prozess des Lesenlernens lief in der Regel in drei Stufen ab: Zuerst lernten die jüngsten Schulkinder die einzelnen Buchstaben, das ABC, meist mithilfe des Namenbüchleins durch lautes Aufsagen der einzelnen Buchstaben. Dann erfolgte das „Buchstabieren“ oder „Syllabieren“, wobei einzelne Silben, Wörter oder kurze Sätze buchstabiert wurden. Erst jetzt ging man zum zusammenhängenden, lauten Vorlesen von gedruckten Sätzen über. „Bis ein Schulkind lesen konnte, dauerte es in der alten Schule [...] zwei bis vier Jahre; die Hälfte der Schulzeit wurde darauf verwendet“,³⁴³ resümierte Messerli. Schuld an dieser langen Lerndauer trugen die umständlichen Unterrichtsmethoden, die Unterrichtsorganisation, die unzulängliche Lehrerausbildung und mangelhafte Materialien.³⁴⁴

Bevor wir die Untersuchung der Examenstabellen³⁴⁵ starten, stellt sich die Frage, mit welchen Ergebnissen man punkto „Lesefähigkeit“ denn überhaupt rechnen darf? Um keine überholten Sichtweisen zu präsentieren, soll zuerst die neuere Forschungsliteratur zum allgemeinen, bisher bekannten Stand der Alphabetisierung der Gesamtbevölkerung befragt werden. Daraus lässt sich die ungefähre Bandbreite des Alphabetisierungszustandes hinsichtlich des Lesens um 1800 aus anderen Gegenden der Schweiz folgendermaßen umreißen: Von Wartburg-Ambühl kam in ihrer Studie von 1981 auf rund 60% bis 80% Lesefähigkeit bei der Gesamtbevölkerung der Zürcher Landschaft um 1774.³⁴⁶ Dreißig Jahre später dürfte der Anteil aufgrund des zunehmenden Alphabetisierungsgrads folglich noch

³⁴² Zum Singen findet sich bei Cam eine Datenerhebung. Cam, Volksschule: 88ff.

³⁴³ Messerli, Lesen: 239.

³⁴⁴ Messerli, Lesen: 241.

³⁴⁵ Alle Quellen-Daten des gesamten Kap. 4 basieren auf den Examenstabellen (StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 25 (I), fol. 1-239: 1798 – Tabellen über die Landschulen des Kantons Basel), sofern keine anderen Quellen genannt wurden.

³⁴⁶ von Wartburg-Ambühl, Lektüre: 257.

höher gelegen sein, wobei am Ende des 18. Jahrhunderts beim Lesen sogar kaum mehr Geschlechterunterschiede ausgemacht werden konnten.³⁴⁷ Im süddeutschen Württemberg lag der Anteil an lesefähigen Erwachsenen um 1800 ebenfalls bei erstaunlichen 90% bei beiden Geschlechtern.³⁴⁸

Weissleder beschrieb in seiner Lokalstudie über die Examensrödel der Gemeinde Reichenbach im Simmental, dass im Jahr 1799 rund 93% der eingeschulten Kinder das Lesen erlernten, wovon über die Hälfte der Kinder mit „gut“ oder „mittelmäßig“ beurteilt wurden.³⁴⁹ Auch in der Kirchgemeinde Worb hatten im Jahr 1806 zwischen 70% bis 90% aller schulentlassenen Schulkinder das Lesen erlernt, was im Vergleich mit dem tieferen gesamtbernischen Durchschnitt von 48% lesefähigen Schulkindern ein ausgesprochen guter Wert gewesen sei.³⁵⁰ Dieser tiefere bernische Durchschnitt selbst wurde jedoch unlängst von Montandon revidiert, sodass statt der 48% Lesefähigen nun von über 60% lesefähigen Schulkindern um 1806 im Kanton Bern ausgegangen werden darf.³⁵¹ Der relative Anteil unter den ältesten, schulentlassenen Kindern dürfte – ähnlich wie in Worb – sicherlich wesentlich höher als diese 60% gewesen sein. Georges Panchaud zählte für die ehemals bernische Waadt ein Lesenlernen von gar neun Zehnteln aller Schulkinder.³⁵²

Cam berechnete auf der Grundlage der Examenstabelle von 1799/1800 für die Landgemeinden des Distrikts Basel eine gesamthafte Lesequote von 58% lesenden und 22% buchstabierenden Schulkindern.³⁵³ Die Resultate der einzelnen Schulen schwankten zwischen 43% und 76% Lesenden und 20% bis 32% Buchstabierenden. Addiert man beide Werte zusammen, da beide Vorgänge dem Erwerb der Kulturtechnik Lesen dienen, so erhält man gerundet insgesamt rund 80% Leselernende, unabhängig von der Altersstufe.³⁵⁴ Allen hier präsentierten Angaben zum Grad des Lesenkönnens ist jedoch die fehlende Differenzierung nach dem Alter der Kinder gemein. Dies ist von wesentlichem Belang, muss doch davon ausgegangen werden, dass insbesondere die jüngsten Kinder schulbesuchsbedingt noch nicht über die gleichen Kompetenzen verfügen konnten wie schulabgehende Kinder. Andererseits muss bei der Betrachtung der Lesefähigkeiten berücksichtigt werden, dass die jüngsten Schulkinder nicht unbedingt pauschal wissenslose Anfänger waren, sondern mitunter bereits über Buchstaben- oder Lesekenntnisse verfügen konnten, bevor sie in die

³⁴⁷ von Wartburg-Ambühl, Lektüre: 98.

³⁴⁸ Ehmer, Südwestdeutschland: 98. Die Grundlage Ehmers ist ein Seelenregister mit Bemerkungen zu durchschnittlichen Kulturtechnik-Kenntnissen der Einwohner.

³⁴⁹ Weissleder, Schulbesuch: 379. 43 von 81 Schulkindern lernten demnach „gut“, 18 „mittelmässig und nur 14 „schlecht“ lesen.

³⁵⁰ Schmidt, Teutsche Schulen: 464f.

³⁵¹ Montandon, Determinanten: 158. Dieser Wert beinhaltet sämtliche Altersgruppen vom jüngsten bis zum ältesten Schulkind, was die Werte automatisch nach unten verzerrt.

³⁵² Panchaud, Écoles: 372. Auch hierbei bleibt unklar, ob nur die ältesten Kinder oder alle Altersgruppen gemeint sind.

³⁵³ Cam, Volksschule: 70. Hinter diesen Werten standen 536 Schulkinder (100%), wovon 309 Lesen und 116 Buchstabieren erlernten.

³⁵⁴ Cam, Volksschule: 70.

Schule eintraten. Die Eltern, Großeltern oder außerfamiliäre „Lehr-
gotten“ übernahmen teilweise solche vorschulischen Frühausbil-
dungen.³⁵⁵

Gemäß der normativen Vorlage der Schulordnung von 1759
hätten bekanntlich alle schulentlassenen Schulkinder zwingend
mindestens „perfect lesen“ können müssen, um zum gemeinschafts-
stiftenden Abendmahl zugelassen zu werden.³⁵⁶ Dass allerdings nicht
alle Pfarrer diese Aufgabe der Abendmahlzulassung gleichermaßen
konsequent handhabten, ist mehrfach überliefert.³⁵⁷ Dennoch darf
davon ausgegangen werden, dass die schulabgehenden Jahrgänge
tendenziell die höchsten Lesequoten aufwiesen und die besten Lese-
beurteilungen erhielten.

4.2.2 Gesamtlandschaftliche Lesequoten

In allen 54 Haupt- und Nebenschulen der Basler Landschaft
wurde im Jahr 1798 zumindest das Lesen von Gedrucktem gelehrt, so
die erste Feststellung nach der Auswertung der Examenstabellen auf
die Lesefähigkeit.³⁵⁸ Als „lesende Kinder“ wurden dabei alle Schul-
kinder erhoben, die in der Spalte „Lesen“ einen Eintrag aufweisen
konnten und ferner jene, welche in der Spalte „Aufführung“ einen
indirekten Vermerk über ihren Ausbildungsstand im Lesen verfügten.
Dazu gehörten Bemerkungen wie „buchstabiert noch“ oder „ABC“.³⁵⁹

23 der total 54 Schulen wiesen eine Gesamtquote von 100% an
leselernenden Schulkindern unabhängig ihres Alters auf. In weiteren
14 Schulen lag die gesamtschulische Lesequote bei über 90%. Die
übrigen 17 Schulen konnten immer noch gesamthafte Lesequoten
zwischen 65% und 89% aufweisen, wovon bloß vier Schulen unter

³⁵⁵ Messerli, Lesen: 245. Es muss kritisch erwähnt sein, dass sich Messerli dabei auf
Angaben aus Autobiografien stützte, wobei der soziale Stand jener Personen unklar
blieb und diese wahrscheinlich eher aus ökonomisch besser situierten Haushaltungen
stammten, wenn die Eltern über genügend Musse oder finanzielle Mittel zur
vorschulischen Bildung ihrer Kinder verfügten.

³⁵⁶ StABS Bf 1, Mandate 1756-1765, S. 27: 05.03.1759 – „Schulordnung auf die
Landschafft“.

³⁵⁷ Zingg, Basel: 98f; Kradolfer, Lehrerleben: 19; StABL AA 1012 Lade 200,
07.01.01, fol. 241: 1798 – Bericht über den Zustand der Landschulen..

³⁵⁸ Alle 67 Gemeinde-Examenstabellen wiesen das Lesen aus. Das Lesen von Hand-
geschriebenem wurde in der Stapfer-Enquête in 15 von 52 Schulen explizit genannt
und war damit ebenfalls relativ häufig verbreitet, der effektive Wert dürfte aufgrund
der unklaren Terminierung des Lesens bei den anderen Schulen wohl noch höher
gelegen haben.

³⁵⁹ Solche Hinweise dürfen zur Lesekompetenz hinzugezählt werden, weil das laute
Buchstabieren respektive Syllabieren quasi die Vorstufe zum eigentlichen Lesen
bildete, jedoch keine eigene, in sich geschlossene Kulturtechnik war. Zwar verwä-
sert sich dadurch der Aussagegehalt zum reinen Lesen von Gedrucktem, doch dient
dieser Schritt dem Ausschluss jener Schulkinder, welche zwar die Schule besuchten,
aber offensichtlich in ihrem Lernfortschritt noch zu ungenügend waren, um über-
haupt geprüft zu werden. Aus diesem Grund sind die hier präsentierten Gesamtlese-
quoten immer als Mindestquoten zu verstehen, der effektive Anteil an Leseler-
nenden dürfte noch leicht höher gelegen haben.

gesamthaft 70% Leselernende fielen.³⁶⁰ In absoluten Zahlen ausgedrückt lernten von den 4'669 am Prüfungstag anwesenden Schulkindern insgesamt 4'254 Kinder oder 91% der Anwesenden das Lesen in irgendeiner Form. Diese teilten sich auf in 2'182 Knaben (91% der anwesenden Knaben) und 2'072 Mädchen (92% der anwesenden Mädchen). Es können damit eine sehr hohe Lesedurchdringung und sehr ausgeglichene Geschlechterverhältnisse im Erlernen des Lesens für die gesamte Basler Landschaft konstatiert werden.

Bei den wenigen gesamthaft „leseschwachen“ Schulen stellte sich unweigerlich die Frage nach der Verteilung der Lesenden nach Alter, worauf sich überraschende Rückschlüsse ergaben. In der Schule Muttenz beispielsweise, welche bloß eine relative Gesamtquote von 68% Lesenden aufweisen konnte, lernten beispielsweise bloß zwei Knaben der Jahrgänge 1780-85 das Lesen nicht, alle anderen Nichtlesenden entpuppten sich als deutlich jünger.³⁶¹ Schulen mit einem hohen Anteil an sehr jungen Schulkindern, welche des Lesens in den Augen des prüfenden Pfarrers noch nicht kundig waren, vermochten so die rein relative Lesequote der Einzelschule negativ zu verzerren. Umso spannender ist deshalb die Untersuchung nach Altersgruppen, vor allem der ältesten Jahrgänge, nach deren Lesehäufigkeit.

4.2.3 Lesequoten nach Ämtern, Alter und Geschlecht

Fragt man nach den Lesefähigkeiten der unterschiedlichen Jahrgänge, speziell der ältesten, am längsten beschulten Schulkinder, so ergaben sich, pro Amt aufsummiert, folgende prozentuale Lesequoten:

Amt	Gesamt- quote des Amtes	Knaben 1780-83	Mädchen 1780-83	Knaben 1784-85	Mädchen 1784-85	Jüngere Knaben	Jüngere Mädchen
Farnsburg	93%	99%	100%	99%	99%	90%	91%
Homburg	97%	100%	100%	100%	100%	94%	97%
Kleinhüningen	92%	100%	100%	86%	89%	85%	100%
Liestal	93%	100%	100%	100%	100%	87%	92%
Münchenstein	84%	96%	100%	93%	100%	81%	78%
Riehen	99%	100%	100%	100%	100%	99%	99%
Waldenburg	88%	97%	97%	98%	98%	82%	84%
Insgesamt	91%	98%	99%	98%	99%	87%	88%

Tab. 6: Lesequoten der Schulkinder nach Alter und Geschlecht pro Amt.³⁶²

³⁶⁰ Die gesamthaft schlechteste Lese-Schule der Basler Landschaft war die Schule Pratteln, wo nur 65% oder 71 von 110 Schulkindern zum Zeitpunkt der Prüfung das Lesen erlernten. Davon fielen zwar 27 der nicht lesenden Schulkinder in die Altersgruppe der 6-9 Jährigen (Jahrgänge 1789-92), aber auch 12 Schulkinder zwischen 10 und 12 Jahren (Jahrgänge 1786-88) lernten das Lesen nicht. Selbst bei den 13-14 Jährigen lernten zwei Knaben kein Lesen. Ferner schnitten im Gesamtschulvergleich die Schulen Augst, Füllinsdorf und Muttenz eher schlecht ab.

³⁶¹ Vgl. StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 25 (I), fol. 142-146: 1798 – Tabellen über die Landschulen des Kantons Basel.

³⁶² Vgl. für die absoluten Werte die Tab. 25 im Anhang 8.6.

Nicht nur die gesamtlandschaftliche Lesequote von 91% aller geprüften Schulkinder erscheint hinsichtlich der tradierten Klischees über das unzulängliche vormoderne Schulwesen als enorm hoch, die ältesten Schulkinder erreichten gar eine praktisch vollständige Lese-Beschulung von 98% der Knaben respektive 99% der Mädchen.³⁶³ Weder innerhalb der Ämter noch unter den Ämtern im Vergleich konnten bei den ältesten beiden Jahrgangsgruppen, mit einer Schule als Ausnahme,³⁶⁴ wesentliche Ausreißer festgestellt werden. Zwar verbuchten die Ämter Homburg, Liestal und Riehen keinen einzigen Nichtlesenden unter den ältesten Jahrgängen, Farnsburg und Münchenstein deren fünf, Kleinhüningen zwei und einzig das Amt Waldenburg gleich elf, doch sind diese Werte schlicht zu tief, um daraus auf Tendenzen schließen zu können. Selbst die schwache Häufung im Amt Waldenburg relativiert sich bei den total 471 Schulkindern der ältesten Jahrgänge weitestgehend.

Selbst bei den jüngeren Jahrgängen lag die Quote an leselernenden Schulkindern mit 87% respektive 88% bei beiden Geschlechtern erstaunlich hoch, wenngleich dies eine Folge der Zählmethode ist, die buchstabierende Kinder mitzählte. Auch im Vergleich der Ämter zeigten sich die Unterschiede nur auf geringer Bandbreite. Die kleinen Ämter Riehen, Homburg und Kleinhüningen erreichten eine fast vollständige Lese-Alphabetisierung und nur in den Ämtern Münchenstein und Waldenburg ergab sich eine leichte Häufung an jüngeren Schulkindern, welche zwar bereits die Schule besuchten, aber noch keine Lesekompetenzen erworben hatten.

Es offenbarte sich zudem in fast allen Ämtern ein leichter relativer Vorteil im Erlernen des Lesens zugunsten der Mädchen, unabhängig vom Alter. Die einzige tiefere Quote der Mädchen im Amt Münchenstein von nur 77% Leselernende lässt sich mehrheitlich auf die beiden Schulen Muttenz und Pratteln zurückführen, wo 23 respektive 12 Mädchen der Jahrgänge 1789-92 zwar als eingeschult, aber noch ohne jegliche Lesekenntnisse ausgewiesen wurden. Aufgrund der geringen Größe des Amtes fielen sie hier stärker ins Gewicht als anderswo. Ansonsten konnten keine merklichen Differenzen zwischen den Geschlechtern, innerhalb der Ämter oder unter den Ämtern festgestellt werden. Weder die geografische noch die soziale Herkunft oder das Geschlecht hatten im niederen Schulwesen der Basler Landschaft einen markanten Einfluss auf das leselernende Schulkind. Insbesondere von einem benachteiligten Zugang der Mädchen zur Kulturtechnik Lesen kann aus den Daten der Examenstabellen keine Rede sein. Gar das Gegenteil schien der Fall zu sein, nämlich dass Mädchen tendenziell etwas intensiver und länger die Schule besuchten als die gleichaltrigen Knaben, welche vermutlich öfters durch Arbeits-

³⁶³ In absoluten Zahlen erlernten 1'495 von 1'518 anwesenden Kindern der Jahrgänge 1780-85 das Lesen. Bloss 15 Knaben und acht Mädchen erlernten die Kulturtechnik überhaupt nicht, wovon etliche als körperlich oder geistig behindert vermerkt wurden.

³⁶⁴ Einzig in der Schule Oberdorf im Distrikt Waldenburg lernten gleich vier Kinder der ältesten Jahrgänge aus der Gemeinde Niederdorf nicht lesen. Da ferner das Amt Kleinhüningen nur über eine einzige Schule verfügte, sind seine Ergebnisse nicht repräsentativ.

leistungen für die Eltern von der Schule ferngehalten und dadurch weniger intensiv im Lesen beschult wurden.

Auf eine noch detailliertere Besprechung der Ergebnisse auf der Ebene der Einzelschulen kann verzichtet werden, da keine neuen Erkenntnisse mehr hinzugewonnen werden können. Offen bleibt einzig die Frage, wie inhaltlich gut die Lesefähigkeiten der Schulkinder waren? Denn allein eine hohe Lesequote lässt noch keine Rückschlüsse auf die Qualität des Leseunterrichts zu, ebenso wenig wie der Umkehrschluss, dass aus einer tieferen Lesequote auf einen inhaltlich schlechten Leseunterricht geschlossen werden darf. Das nachfolgende Kapitel über die Beurteilungen soll zu diesen Fragen wertvolle Aufschlüsse ermöglichen.

4.2.4 Bewertungen der Schulkinder im Lesen

Da sich die Schulkinder während der allermeisten Zeit in der Schule mit dem Erlernen des Lesens auseinandersetzten, war zu erwarten, dass für die Kulturtechnik Lesen generell die höchsten respektive besten Beurteilungen gesprochen wurden. Zudem sollte eine direkte Korrelation zwischen den Beurteilungen und den Altersgruppen bestehen, da die Schulkinder mit jedem besuchten Schuljahr durch das vertiefte Erlernen der Lesefertigkeit besser werden sollten. Folglich sollten die ältesten Schulkinder der Jahrgänge 1780-83 die besten, jene der Jahrgänge 1784-85 die zweitbesten durchschnittlichen Bewertungsergebnisse erzielen. Der Beurteilungsmaßstab rangierte auf einer Skala von 1 = „schlecht“ bis 4 = „sehr gut“, wobei letztere Beurteilung sehr selten ausfiel, zumal das Erziehungskomitee selbst bloß eine dreistufige Skala („schlecht-mittelmässig-gut“) vorgegeben hatte.³⁶⁵

Quellenkritisch müssen die Bewertungen der Schulkinder generell immer durch die subjektive Brille der jeweils bewertenden Pfarrer gesehen werden, deren genaue Beurteilungsmaßstäbe man heute nicht mehr kennt. Es bleibt damit offen, was im Einzelfall den Unterschied zwischen einer „mittelmäßigen“ und „guten“ Lesebeurteilung ausmachte oder wo die Differenz zwischen einer „sehr guten“ und einer „schlechten“ Schreibbewertung lagen.³⁶⁶ Dieses Faktum gilt es trotz des hohen Standardisierungsgrads der Examenstabellen unbedingt zu beachten, zumal die individuellen Messlatten der prüfenden Pfarrer ungleich hoch sein konnten. Nichtsdestotrotz soll nicht auf eine Untersuchung der Bewertungen verzichtet werden, da sie eine bislang einmalige Chance auf die Herausarbeitung von frühneuzeitlichem Schulerfolg bieten.

Als erster Schritt wurde demnach die Verteilung der Bewertungen auf die vier Bewertungskategorien je Geschlecht erhoben, allerdings noch ohne altersspezifische oder regionale Differenzierung.

³⁶⁵ Vgl. Kap. 1.4. Der Notenwert „3“ ist daher das zu erreichende Maximum.

³⁶⁶ Dieselbe Quellenkritik gilt aufgrund der unbekanntenen Wahrnehmungssubjektivität des Bewertenden in der Folge für alle in dieser Arbeit präsentierten Schulerfolgsdarstellungen. Ein Beispiel eines „guten“ Schreiberfolgs ist im Anhang 8.2 abgebildet.

		Geschlecht		Gesamt
		Knaben	Mädchen	
Lesen	schlecht	487 (22%)	394 (19%)	881 (21%)
	mittelmäßig	632 (29%)	540 (26%)	1'172 (27%)
	gut	1'044 (48%)	1'118 (54%)	2'162 (51%)
	sehr gut	19 (1%)	20 (1%)	39 (1%)
Insgesamt		2'182 (100%)	2'072 (100%)	4'254 (100%)

Tab. 7: Verteilung der Lesebeurteilungen nach Geschlecht.

Die erste Erwartung bewahrheitete sich effektiv, denn bei beiden Geschlechtern erhielt eine deutliche Mehrheit der Kinder die Bewertung „gut“. Mädchen erhielten dabei eher bessere Beurteilungen, da die relativen Anteile an „schlechten“ und „mittelmäßigen“ Leserinnen leicht tiefer und derjenige der „guten“ Leserinnen höher waren als bei den Knaben. Ansonsten lagen die Proportionen der Bewertungsverteilungen bei beiden Geschlechtern ungefähr im selben Rahmen. Wegen der fehlenden Altersdifferenzierung sind die Schlüsse über die Lesequalität noch wenig aussagekräftig. Aus diesem Grund wurden in einem nächsten Schritt die Beurteilungsmittelwerte pro Jahrgang und Geschlecht erhoben, um, nach wie vor unabhängig von der Lokalität, die triviale These des zunehmenden Schulerfolgs bei längerem Schulbesuch zu testen.

Jahrgang	Knaben		Mädchen	
	Mittelwert	N	Mittelwert	N
1780	1.00	3	2.33	3
1781	2.20	10	2.29	7
1782	2.62	29	2.65	26
1783	2.58	201	2.64	197
1784	2.59	243	2.62	238
1785	2.45	278	2.55	253
1786	2.49	263	2.56	231
1787	2.36	260	2.51	254
1788	2.15	226	2.44	257
1789	2.11	245	2.20	187
1790	1.90	196	1.93	199
1791	1.61	155	1.70	143
1792	1.48	44	1.59	44
1793	1.00	3	1.75	4
Insgesamt	2.27	2'156	2.37	2'043

Tab. 8: Mittelwerte der Lesebeurteilungen pro Jahrgang und Geschlecht.³⁶⁷

Die Verteilung der Bewertungsmittelwerte pro Jahrgang bestätigte die vorangehend postulierte These, denn die durchschnittliche Lesefähigkeit nahm mit zunehmendem Alter respektive Schulbesuch bei beiden Geschlechtern kontinuierlich zu³⁶⁸ und die ältesten, schulabgehenden Jahrgänge 1782, 1783 und 1784 erreichten die durch-

³⁶⁷ 55 lesende Schulkinder konnten wegen fehlenden Altersangaben nicht zugeordnet werden.

³⁶⁸ Mit dem F-Test nach ANOVA kann statistisch gezeigt werden, dass sich die Mittelwerte hoch signifikant unterscheiden: $F = 54.255, p < 0.01$.

schnittlich höchsten Beurteilungen. Eine Auffälligkeit bestand hingegen bei den wenigen Schulkindern der eigentlich schon schulentlassenen Jahrgänge 1780 und 1781. Ihre im Vergleich zu den nachfolgenden Jahrgängen deutlich tieferen Mittelwerte können als ein Indiz für schulisch noch ungenügende Leistungserbringung identifiziert werden, da ihre Durchschnittsnoten wieder unter dem Gesamtdurchschnitt von 2.3 Notenpunkten lagen. Diese ältesten Schulkindern waren wohl noch nicht zum Abendmahl zugelassen worden und mussten quasi „nachsitzen“, um ihre Lesekenntnisse admissionsfähig zu machen. Der Leistungsrückgang bei jenen ältesten, schon fast erwachsenen Schulkindern ist jedenfalls höchstwahrscheinlich kein statistischer Zufall. Weiter kann aus den Notenwerten herausgelesen werden, dass ab dem Jahrgang 1788, oder nach bereits fünf Wintern Schulbesuch, das durchschnittliche Leseniveau erreicht wurde. Dass die jüngsten vier Jahrgänge 1790-93 noch Mittelwerte unter 2.0 Notenpunkten aufwiesen, ist naheliegend, weil die meisten Kinder dieser Jahrgänge erst das Alphabet durch das „Buchstabieren“ am Erlernen waren, was in der Auszählung jeweils mit der Note „1“ transkribiert wurde.

Ein Vergleich der Mittelwerte beider Geschlechter offenbart für ausnahmslos alle Jahrgänge eine leichte Differenz zugunsten der Mädchen. Unabhängig vom Jahrgang wurden Mädchen – obwohl in allen Jahrgängen ungefähr ausgeglichene Kopf-Verhältnisse herrschten – im Lesen leicht besser beurteilt als Knaben. Die Differenzen waren zwar bei den meisten Jahrgängen marginal und lagen meist unter oder um 0.1 Notenpunkte,³⁶⁹ doch ist diese Feststellung bemerkenswert, da nun auch beurteilungs- und schulerfolgstechnisch keine Diskriminierung der Mädchen gegenüber den Knaben festgestellt werden konnte.

Fokussiert man nun exemplarisch auf die Notenmittelwerte der ältesten, schulabgehenden Kinder der Jahrgänge 1780-83 pro Amt, können zusätzlich allfällige regionale Unterschiede sichtbar gemacht werden, welche bislang verborgen blieben.

Amt	Knaben 1780-83		Mädchen 1780-83	
	Mittelwert	N	Mittelwert	N
Farnsburg	2.54	85	2.58	77
Homburg	2.71	7	2.30	10
Kleinhüningen	3.00	2	2.00	2
Liestal	2.74	31	2.65	34
Münchenstein	2.35	26	2.30	10
Riehen	2.50	24	2.67	24
Waldenburg	2.54	70	2.74	76
Insgesamt	2.55	245	2.62	233

Tab. 9: Beurteilungsmittelwerte im Lesen der Jahrgänge 1780-83 nach Geschlecht und Amt.

³⁶⁹ Der älteste (1780) und jüngste Jahrgang (1793) kann dabei aufgrund der sehr geringen Schülerzahl komplett vernachlässigt werden, obwohl hier die markantesten Mittelwert-Differenzen vorhanden wären.

Hierbei kann festgestellt werden, dass die Mädchen zwar insgesamt immer noch leicht bessere Resultate im Lesen erreichten als die Knaben, jedoch nicht mehr in allen Ämtern gleichermaßen. Nur noch in den Ämtern Farnsburg, Riehen und Waldenburg wurden die ältesten Mädchen tendenziell besser beurteilt als die Knaben. In den Ämtern Homburg, im vernachlässigbar kleinen Kleinhüningen, in Liestal und Münchenstein wurden dagegen die schulabgehenden Knaben eher besser bewertet. Die Unterschiede und Abweichungen vom gesamtlandschaftlichen Mittelwert waren für diese Altersgruppe jedoch bei beiden Geschlechtern eher gering und kein Amt fiel deutlich ab. Einzig im Amt Münchenstein erhielten die ältesten Schulkinder fast durchwegs leicht zurückhaltende Bewertungen.³⁷⁰ Die Mädchen erhielten gesamtlandschaftlich einen um 0.08 Notenpunkte höheren Notenmittelwert als die Knaben, was allerdings nicht überinterpretiert werden sollte. Zur Kontrolle folgen die Notenmittelwerte der nächstjüngeren Jahrgangsguppe 1784-85:

Amt	Knaben 1784-85		Mädchen 1784-85	
	Mittelwert	N	Mittelwert	N
Farnsburg	2.54	179	2.44	185
Homburg	2.28	37	2.32	28
Kleinhüningen	2.71	7	2.75	8
Liestal	2.47	70	2.81	63
Münchenstein	2.50	54	2.53	30
Riehen	2.39	18	2.81	16
Waldenburg	2.58	154	2.67	161
Insgesamt	2.52	519	2.58	491

Tab. 10: Beurteilungsmittelwerte im Lesen der Jahrgänge 1784-85 nach Geschlecht und Amt.

Abgesehen vom Amt Farnsburg erreichten die Mädchen in allen Ämtern wiederum leicht höhere Bewertungsmittelwerte als die Knaben. Auch der gesamtlandschaftliche Mittelwert der Mädchen lag mit 0.06 Notenpunkten in fast gleichem Umfange nuanciert höher als derjenige der Knaben. Obwohl die Differenzen der Mittelwerte überall sehr gering waren, wird der Trend von leicht besseren Lese-Bewertungen bei Mädchen mit dem Zuzug dieser Alterskohorte nochmals untermauert. Eine Betrachtung der Einzelschulen wurde unterlassen, da weder aus Gesamtschuldurchschnitten noch aus Beurteilungsmittelwerten einzelner Jahrgänge grundlegend neue Erkenntnisse hätten gewonnen werden können. Auch die Deputatenschulen zeigten keine besonders auffälligen Resultate, ihre Bewertungen kreisten um die ermittelten Amts-Mittelwerte herum.³⁷¹ Explizit erwähnt werden muss einzig die Schule Langenbruck als

³⁷⁰ Bloss die Gemeinden Bottmingen und Münchenstein wiesen für die Jahrgänge 1780-83 Schulmittelwerte von 2.8 bis 3.0 Notenpunkte für beide Geschlechter auf, die übrigen vier Gemeinden lagen bei jeweils 2.0 Notenpunkten.

³⁷¹ Die Deputatenschule Münchenstein wies neben der Schule Langenbruck als einzige einen durchgehenden Bewertungsmittelwert aller vier ältesten Altersgruppen von 3.0 Notenpunkten auf. Weil etliche andere Schulen allerdings fast ähnlich hohe Werte erzielten, kann nicht von einem spezifischen Merkmal ausgegangen werden.

statistischer „Ausreißer“, da fast alle lesenden Schulkinder ab Jahrgang 1785 vom prüfenden Pfarrer mit der Bewertung „sehr gut“ beurteilt wurden. Er erklärte diesen Umstand folgendermaßen: „Da wir in unserer Tabelle, einige Schüler in Ansehung ihrer Fortschritte im Lesen mit sehr gut angedeutet, so ist zu bemerken, dass sie im N. Testament oder in Rochow Kinderfreund lasen; sollte man ihnen aber nun ein unbekanntes Buch oder Zeitung vorlegen, so wurde es wohl etwas schwächer heraus kommen.“³⁷²

4.2.5 Zusammenfassung und Diskussion

Der Leseunterricht als Hauptlehrgegenstand des frühneuzeitlichen niederen Schulwesens erfasste alle Schulkinder der Basler Landschaft – unabhängig vom Sozialstatus und Geschlecht gleichermaßen. So gut wie alle schulabgehenden Kinder erfüllten bereits um 1798 die „literale Norm“ mit dem Vorweisen einer Teilalphabetisierung von 98% für Knaben und 99% für Mädchen in der Kulturtechnik Lesen, was in jeder modernen Alphabetisierungserhebung oder jedem PISA-Test zu Ehren reichen würde.

Über das inhaltliche Beherrschen der Kulturtechnik Lesen kann überdies festgehalten werden, dass die schulabgehenden Jahrgänge nicht nur leidlich radebrechend zu lesen vermochten, sondern – gemessen am zur Verfügung stehenden, beschränkten Lektürekorpus – größtenteils in genügend bis sehr guter Weise des Lesens kundig waren. Die Beurteilungsqualität darf zwar nicht mit heutigen Maßstäben verglichen werden, doch darf davon ausgegangen werden, dass diese schulabgehenden Kinder fähig waren, zumindest gewohnte gedruckte Texte in Frakturschrift aus dem Katechismus, der Bibel oder aus anderen Werken einigermaßen flüssig zu lesen. Dabei zeigte sich anhand der Bewertungen sogar ein schwacher geschlechtsspezifischer Trend zugunsten eines besseren Lesenkönnens bei den Mädchen. Diese Erkenntnis steht diametral im Widerspruch zu den vielen älteren Bezeugungen, wonach „Mädchen oftmals weniger gut lesen [konnten]“.³⁷³ Zumindest für die Basler Landschaft kann daher das geschlechtsspezifische Moment im Lesen widerlegt und egalitäre Lernverhältnisse postuliert werden. Warum die Mädchen effektiv besser lasen als Knaben, kann hingegen nicht abschließend beantwortet werden.

Markante räumliche Disparitäten in der Qualität der Lesevermittlung konnten in Bezug auf die schulabgehenden Jahrgänge nicht festgehalten werden. Die große Schwankungsbreite der individuellen Resultate muss aber betont und die Trends aufgrund ihrer geringen Differenzen relativiert werden. Ein allfälliger sozio-ökonomischer Impetus ist zudem bei der fast vollständigen Lese-Alphabetisierung ohnehin obsolet geworden.

³⁷² StABL AA 1012 Lade 200, 07.01.01, fol. 135: 1798 – Bericht über den Zustand der Landschulen. Fünf Knaben und acht Mädchen erhielten insgesamt die Bewertung „sehr gut“.

³⁷³ G. Gruner, zit. in: Crotti, Professionalisierung: 77.

Die hohen Lesequoten der Basler Landschaft korrespondieren des Weiteren hervorragend mit den eingangs des Kapitels erwähnten Forschungsergebnissen aus anderen Gegenden. Sie untermauern damit die Kompetenz des frühneuzeitlichen niederen Schulwesens, auch auf dem Land und nicht nur in den Städten eine sehr hohe Lese-Beschulung erreicht zu haben. Die ermöglichte genauere Differenzierung nach den ältesten Schuljahrgängen brachte zudem die Erkenntnis, dass eine praktisch hundertprozentige Lese-Alphabetisierung bei beiden Geschlechtern bereits vor 1800 erreicht wurde. Eine Leistung, die die ältere Literatur bis anhin erst dem Bundesstaat im späten 19. Jahrhundert zuschrieb. Im internationalen Vergleich können sich die Resultate der Basler Landschaft mühelos mit jenen aus Schweden und Island messen, wo ebenfalls nahezu hundertprozentige Lesekenntnisse bei beiden Geschlechtern vorherrschten – allerdings ohne Vorhandensein eines institutionalisierten Schulwesens.³⁷⁴

Die errechneten Resultate, das muss noch einmal betont werden, gelten ausschließlich als Mindest-Annäherungswerte für die schulabgehenden Kinder, wodurch der teilweise noch hohe Anteil an Analphabeten in der Gesamtbevölkerung nicht negiert werden darf. Das schulisch erlernte Lesekönnen der Kinder wirkte sich aber mitunter auf alltägliche Praktiken aus, so beispielsweise auf das vielfach dokumentierte häusliche Vorlesen. Durch den schulisch erworbenen Wissensvorsprung gegenüber der Elterngeneration übernahmen Kinder und Jugendliche nach Messerli häufig die Rolle des Vorlesers zur abendlichen Unterhaltung am heimischen Tisch.³⁷⁵ Dieses Vorlesen darf allerdings – im Gegensatz zu häuslichem Schreib- oder Rechenunterricht – nicht als eine häusliche Schulung von Analphabeten angesehen werden, sondern vielmehr als gemeinschaftliche Geselligkeitsform aus Mangel an genügend Lesestoffen.³⁷⁶

4.3 Schreiben

4.3.1 Allgemeine Ausgangslage

„Der Schreibunterricht wurde durch die allgemein herrschende Meinung beeinträchtigt, dass man damit nicht eher beginnen dürfe, als bis eine gewisse Lesefertigkeit erreicht worden sei. Für die Mädchen hielt man das Schreiben vollends für überflüssig. Im Jahre 1793 sprach das Waldenburger Kapitel den Wunsch aus, dass ‚ein ausdrücklicher obrigkeitlicher Befehl alle Schulkinder ohne Unterschied‘ zur Erlernung des Schreibens anhalten möchte. Die Anregung blieb erfolglos. Als Schulinspektor Spörlin im Februar 1799 mit seinen Schulvisitationen begann, fand er zu Diegten unter den 54 Kindern bloß zwei, die schreiben lernten, des Lehrers eigene Knaben. Zu Tennicken sassen die vier Schreibschüler in der finstersten Ecke

³⁷⁴ Graff, Legacies: 227-230.

³⁷⁵ Messerli, Leser: 261ff.

³⁷⁶ Messerli, Leser: 250-255.

der Schulstube. Die 16 mit Schreiben beschäftigten Schüler zu Hölstein sassen an einem viel zu schmalen, unbequemen Tische. Schreibhefte gab es noch nicht; die Ausgabe dafür war den meisten Eltern zu groß.³⁷⁷ Mit diesen Worten umschrieb Hess den offenbar desolaten Schreibunterricht des Ancien Régime in der Basler Landschaft. Ein noch deutlicheres Verdikt über den Erfolg des Schreibunterrichts schrieb der Pfarrer von Lauwil nieder: „wer seinen Namen (freylich oft elend und erbärmlich genug) hinkratzen kann, der gehört schon zur Klasse der Literaten.“³⁷⁸

Zweifellos entsprach es der gängigen Praxis im Ancien Régime, dass die Schulkinder das Schreiben erst ab einem gewissen Alter erlernten, wenn sie bereits lesen konnten.³⁷⁹ Neben der grundlegenden Buchstabenkenntnis, welche das Schulkind durch das Lesen erlangte, wurde auch eine gewisse Altersreife vorausgesetzt, wofür mitunter medizinische Gründe ins Feld geführt wurden, zum Beispiel genügend Körperkraft und Nervengewalt.³⁸⁰ Es lernten somit in der Regel nur die älteren Schulkinder das Schreiben, obwohl es rund sechs bis sieben Winter dauerte, bis eine mittelmäßige Schreibfertigkeit vorlag.³⁸¹ Begonnen wurde mit dem Schreibunterricht nach dem dritten oder vierten Schuljahr.³⁸² Zudem, wie bereits im ersten Zitat verdeutlicht, lernten nicht mehr alle Schulkinder gleichermaßen diese zweite Kulturtechnik, sondern nur noch primär die Knaben und auch hiervon nur die begabteren und begüterteren, wenn die Eltern aufgrund des zusätzlich benötigten Unterrichtsmaterials, wie Tinte, Federn und Papier, genügend Geld freimachen konnten.³⁸³ Schreiben können war also eine exklusive Befähigung, gemäß von Wartburg-Ambühl gar ein „Ausdruck eines höheren Bildungsstandes“,³⁸⁴ obwohl sich zusammen mit der literalen Norm auch die Schriftnorm in der Neuzeit immer stärker durchzusetzen begann.³⁸⁵

Der Schreibunterricht im Ancien Régime selbst genoss im Gegensatz zum Lesen weniger Unterrichtszeit und war meist materiell karg ausgestattet. Dies, weil Schreiben – anders als das Lesen von überwiegend geistlicher Literatur – nicht als unmittelbar für das Seelenheil der Leute notwendig erachtet wurde und keiner obrigkeitli-

³⁷⁷ Hess, Landschaft: 246f.

³⁷⁸ Zit. in: Locher, Verstand: 2. In ebendiesem Lauwil soll jahrzehntelang ein Lehrer unterrichtet haben, der bloss seinen Namen, den Namen der Gemeinde und das Datum habe schreiben können. Locher, Verstand: 91. Quellenkritisch muss, ebenso bei der vorangehenden Fussnote, bedacht sein, dass hinter diesen negativen Beschreibungen von Pfarrern ein handfestes Interesse an mehr Fördermitteln für die Schulen stehen konnten.

³⁷⁹ Messerli, Lesen: 500. Seltene Beispiele von frühzeitigerem Schreibunterricht sollen aber durchaus vorgekommen sein, wie dies Zingg vom Lehrer der Schule Waldenburg zu berichten wusste. Zingg, Basel: 75.

³⁸⁰ Messerli, Lesen: 500.

³⁸¹ von Wartburg-Ambühl, Lektüre: 69.

³⁸² Montandon, Determinanten: 115.

³⁸³ Bloch-Pfister, Priester: 142f; De Vincenti-Schwab, Schule vor Ort: 20.

³⁸⁴ von Wartburg-Ambühl, Lektüre: 12.

³⁸⁵ Messerli, Lesen: 500.

cher Kontrolle mehr unterlag, während Lektüre durch Druckregulation und Distribution noch relativ einfach überwacht werden konnte.³⁸⁶

Das schulische Schreiben als Tätigkeit präsentierte sich nicht als eine auswendige, individuelle Handlung im heutigen Sinne, sondern bedeutete zumeist das Kopieren von Gedrucktem, wobei der kalligrafischen Gestaltung mehr Bedeutung zugemessen wurde als der orthografischen Richtigkeit.³⁸⁷ Schreiben war also eher ein reproduktiver Akt des Abschreibens oder des schönen Abzeichnens, was auf der Grundlage von gedruckten Texten und so genannten „Vorschriften“, vom Schulmeister vorgefertigte Zettel, geschah. Dabei folgte der Schreibunterricht dem methodischen Muster des Leseunterrichts, indem zuerst einzelne Buchstaben und Silben, dann Wörter, Sprüche und weitere Vorlagen abgeschrieben wurden.³⁸⁸ Noch im Jahr 1801 überlieferte eine Quelle: „bey'm Schreiben war es lediglich ums Schönschreiben zu tun. An's Richtigschreiben wurde umso weniger gedacht, da die Schulmeister es selbst nicht verstanden und viele Herr Pfarrer darauf nicht achteten.“³⁸⁹ Wegen des rein reproduktiven Charakters des Schreibens erstaunt es kaum, dass durch fehlende spätere Anwendung und Verinnerlichung ein hoher Grad an Verlernbarkeit respektive Vergesslichkeit bei der Alphabetisierungsforschung berücksichtigt werden muss.³⁹⁰ Diese Tatsache ist ein oftmals genannter Kritikpunkt bei Signierfähigkeitsuntersuchungen, da einerseits viele Personen wohl nur gerade das Bild ihres Namens zu zeichnen erlernten, andere hingegen das Schreiben zwar erlernt, aber wiederum verlernt hatten oder aus anderen Gründen nicht signierten.³⁹¹

Zum quantitativen Stand der Schreibfähigkeiten herrscht in der bisherigen Forschungsliteratur noch kein Konsens, weder in Deutschland noch in der Schweiz, wenngleich die neuere Forschung immer schärfere Trendrichtungen vorzeichnen kann. Die Schreibfähigkeit in der Zürcher Landschaft lag nach von Wartburg-Ambühl zur Jahrhundertwende bei rund 30-40% der Gesamtbevölkerung, wobei jedoch im Gegensatz zum Lesen kaum eine Progression bemerkbar gewesen sei. Vielmehr sei der Grad der Schreibfähigkeit eher stationär geblieben.³⁹² Aus der Landschulumfrage von 1771/1772 wurden allerdings regional stark schwankende Schreibfähigkeitsangaben der schulaustretenden Kinder zwischen 40% (Stein am Rhein) bis über 80% (Kyburg) ermittelt, was der Schulwirklichkeit wohl schon eher

³⁸⁶ Messerli, Lesen: 500f. Interessanterweise sprach sich das revolutionäre Erziehungskomitee 1798 für die Beibehaltung der Buchdruckzensur aus. StABS Älteres Hauptarchiv, Protokolle S 2, fol. 3: 1798 – „Erziehungskomitee 15. Februar 1798-10. April 1798“.

³⁸⁷ Messerli, Lesen: 500; Berner, Zürcher Landschaft: 12.

³⁸⁸ Montandon, Determinanten: 115.

³⁸⁹ von Wartburg-Ambühl, Lektüre: 72.

³⁹⁰ Berner, Zürcher Landschaft: 12.

³⁹¹ Siegert, Zur Alphabetisierung: 304.

³⁹² von Wartburg-Ambühl, Lektüre: 75. Diese Schätzung ist sicherlich richtig aufgrund der untersuchten Quellengattung, doch gibt dieser Wert kaum Aufschluss über die Alphabetisierung der Schulkinder.

entsprach.³⁹³ Ungefähr jede zweite Schule in Zürich soll das Schreiben einigermaßen erfolgreich vermittelt haben.³⁹⁴ Die Schulen der bernischen Waadt sollen „deux tiers“ der Schulkinder mit Schreiben beschult haben.³⁹⁵ In den Bernischen Schulen wurde hingegen in mindestens 85% der Schulen im Jahr 1806 das Schreiben angeboten.³⁹⁶ Für die schulaustretenden Knaben schätzte Montandon daraus eine Schreibquote von 50% bis 70% bei ebenfalls starker Betonung der regionalen Unterschiede.³⁹⁷

Für den internationalen Vergleich der Schreibfertigkeiten um 1800 liegen bislang fast ausschließlich Signierfähigkeitsanalysen von Erwachsenen aus verschiedensten Alphabetisierungsforschungen vor. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit seien einige europäische Beispiele genannt. Der Alphabetisierungsgrad der nördlichen Niederlande wurde auf 70%, jener von Belgien auf rund 50% der Gesamtbevölkerung geschätzt.³⁹⁸ Die Fähigkeit zur Unterschrift lag in England um 1800 zwischen 30-40% für Frauen und 50-80% für Männer.³⁹⁹ Frankreich war hinsichtlich der Schreibfähigkeit geografisch entlang der bereits bekannten St. Mâlo-Genf-Linie zweigeteilt. Während die Nordfranzosen um 1790 eine Signierfähigkeit von 60-90% für Männer und 20-80% für Frauen in den Registern aufweisen konnten,⁴⁰⁰ lagen die Signierquoten im Süden überall unter 40%.⁴⁰¹ In den deutschen Territorien des Südens, Westens und Nordwestens lagen die Signierquoten wiederum hoch. In den Jahren 1811 bis 1813 konnten in Bremen schon knapp 80% der Brautleute ihren Namen in die Heiratsregister schreiben.⁴⁰² In Südniedersachsen waren ebenfalls rund 78% der um 1790 eingeschulten Bräutigame und 41% der Bräute dazu in der Lage.⁴⁰³ Um 1808 waren in Westfalen bereits über 90% der Bräutigame und 44% der Bräute unterschriftsfähig.⁴⁰⁴ Im katholischen Großherzogtum Baden seien 80-90% der Männer und 40-45% der Frauen alphabetisiert gewesen, ebenso in Teilen Württembergs.⁴⁰⁵ Petra Schad konnte für eine Lokalgemeinde in Württemberg dagegen

³⁹³ Geissbühler, Jaszczyk, Udd, Schulumfrage: 5. Bloch-Pfister nannte einige selektive, aber unpräzise Werte von „jedem achten Mädchen“ bis „die Hälfte der Mädchen“ aus einzelnen Gemeinden Zürichs um 1771. Bloch-Pfister, Priester: 142f.

³⁹⁴ Stefan Trachsel will in rund 48% aller Schulen der Zürcher Landschaft einen „genügenden Schreibunterricht“ gezählt haben, ohne allerdings genauere Schülerzahlen liefern zu können. Trachsel, Landschulwesen: 23.

³⁹⁵ Panchaud, Écoles: 372. Panchaud zitierte allerdings Philippe-Sirice Bridel ohne Quellenangabe und spricht von „enfants“, so dass die wahren Geschlechterproportionen hinter der groben Angabe verborgen bleiben.

³⁹⁶ Montandon, Determinanten: 117.

³⁹⁷ Montandon, Determinanten: 140, 153f, 195. Die Schätzungen basieren primär auf Hochrechnungen von Martin Weissleders Auswertung der Examenstabellen aus der Gemeinde Reichenbach BE von 1799.

³⁹⁸ Dodde, Landers, Niederlanden: 169.

³⁹⁹ Gemittelt aus: Schofield, Dimensions: 445; Stone, Education: 104.

⁴⁰⁰ Furet, Ozouf, Lire: 60.

⁴⁰¹ François, Lesefähigkeit: 410; Furet, Ozouf, Lire: 410.

⁴⁰² Busch-Geertsema, Bremen: 191,

⁴⁰³ Hofmeister, Südniedersachsen: 13.

⁴⁰⁴ Winnige, Althessen: 44.

⁴⁰⁵ Graff, Legacies: 187; Ehmer, Südwestdeutschland: 98. Die weibliche Schreibquote in Württemberg lag allerdings bloss bei ca. 20%.

eine Signierfähigkeit von fast 100% für Männer und Frauen um 1800 aufzeigen.⁴⁰⁶

Die neuere Forschung bestätigt damit einen Trend, der – wenn auch größtenteils auf den interpretatorisch heiklen Signierfähigkeitsanalysen basierend – um 1800 über vier Fünfteln aller jungen Männer und mindestens zwei Fünfteln aller jungen Frauen grundlegende Schreibfähigkeiten attestiert. Dass diese Quoten jedoch nicht für alle Räume gleichermaßen gelten, liegt, wie Furet und Ozouf beispielhaft für Frankreich oder Neugebauer für Preußen demonstrierten, auf der Hand. Doch kann zumindest für die deutschsprachige Schweiz, Süd-, Mittelwest- und Norddeutschland, den Niederlanden sowie Nordfrankreich von den genannten Trendgrößen ausgegangen werden. Aus diesem Grund sind die Resultate der Examenstabellen der Basler Landschaft besonders spannend, da die Region quasi an der Scharnierstelle zwischen Nordfrankreich, Süddeutschland und der Deutschschweiz liegt. Die ältere Literatur postulierte denn auch einen eher tiefen Schreibfertigungsgrad von schätzungsweise 25% bis 50% der Schulkinder.⁴⁰⁷ Huggels Testamentsauswertungen des Amtes Farnsburg ergaben Schreibkenntnisse von knapp 70% bei erwachsenen Männern und rund 25% bei Frauen um 1800.⁴⁰⁸ Für das Amt Münchenstein errechnete Cam schließlich Schreibwerte von 23% bis 65% bei Knaben und 11% bis 45% bei Mädchen, wobei er allerdings nicht nach dem Alter der Kinder differenzierte, was die Ergebnisse zwangsläufig verzerrte.⁴⁰⁹

Nicht vergessen gehen darf die Tatsache, dass Schreiben nicht nur in der Schule erlernt werden konnte, sondern auch außerschulisch oder autodidaktisch. Diese „Alphabetisierung von unten“ als ein Ausdruck eines zunehmenden individuellen Bedürfnisses nach Bildung, zielte vor allem auf die Kulturtechnik Schreiben, welche in immer zahlreicheren Berufen in Handel, Protoindustrie und Verwaltung notwendig wurde.⁴¹⁰ Gerade dieser aufkeimende ökonomische Zwang sei das „Einfallstor für die Schriftlichkeit“ in Mitteleuropa gewesen.⁴¹¹ Inwiefern ökonomische Bedingungen allerdings einen Einfluss auf die Forderung nach erweiterter Bildung hatten, bleibt umstritten, seit Lawrence Stone eine „Bremswirkung“ der Industrialisierung auf die Entwicklung der Alphabetisierung festgestellt haben wollte.⁴¹²

⁴⁰⁶ Schad, Buchbesitz: 80. Als Quelle dienten Eherödel.

⁴⁰⁷ Zingg, Basel: 75f.

⁴⁰⁸ Huggel, Einschlagsbewegung: 761.

⁴⁰⁹ Cam, Volksschule: 81.

⁴¹⁰ Messerli, Passives Lesen: 302. Gerade die autodidaktischen Lehr- und Lernprozesse sind nach Messerli ein noch wenig untersuchter historischer Gegenstand. Die vorliegenden Quellen erlauben den Einbezug dieser Frage leider nicht, weshalb auch die Schreibquoten als Mindest-Werte aufzufassen sind.

⁴¹¹ U. Maas, zit. in: Messerli, Passives Lesen: 302f.

⁴¹² Messerli, Lesen: 10; Stone, Education: 75.

4.3.2 *Gesamtlandschaftliche Schreibquoten*

Für die Zeit der ausgehenden Frühen Neuzeit keineswegs selbstverständlich, boten nicht nur alle Schulen auf der Basler Landschaft Schreibunterricht an, Schreiben wurde tatsächlich auch in allen Schulen nachgefragt respektive gelernt, wenn auch in sehr unterschiedlicher Intensität. Von den 4'669 geprüften Schulkindern der Landschaft lernten 48% oder total 2'256 Kinder aller Jahrgänge das Schreiben. Diese teilten sich auf in 1'354 Knaben (56% der Anwesenden) und 902 Mädchen (40% der Anwesenden). Knapp jedes zweite Kind in der Basler Landschaft lernte somit das Schreiben, wobei die Knaben gegenüber den Mädchen einen Vorsprung im Verhältnis von drei zu zwei aufwiesen. Die Geschlechterdifferenz war damit allerdings weitaus geringer, als von Hess im einleitenden Zitat des vorgängigen Kapitels beschrieben. Bloß zwei Schulen konnten überhaupt keine schreibenden Mädchen verzeichnen.⁴¹³ Eine annähernd hundertprozentige Schreibquote für die gesamte Landschaft hätte – im Gegensatz zum Lesen – aufgrund des späteren Lehrbeginns der Kulturtechnik Schreiben im üblichen Unterrichtscurriculum ohnehin nicht erwartet werden dürfen.

Dass das Schreiblernen inhaltlich weit mehr als das simple Nachzeichnen von Buchstaben oder Wortkombinationen umfasste, zeigten die Antwortschreiben der Landschulumfrage bezüglich der Frage 21, „ob auswendig geschrieben (diktiert) wird?“.⁴¹⁴ In 21 der 43 Schulen wurde 1798 nach einer Auswertung von Cam „auswendig geschrieben“, was einerseits Diktate, andererseits Aufsätze beinhalten konnte.⁴¹⁵ Eine eigene Auswertung ergab, dass 20 Schulen (37% aller Schulen) tatsächlich die Frage deutlich mit „Ja“ beantworteten, während in vier weiteren Schulen der Status unklar blieb.⁴¹⁶ Einige dieser zwanzig Schulen führten gar wöchentlich ein Diktat durch, die Schule Ramlinsburg bisweilen zweimal wöchentlich.⁴¹⁷ Von den sieben Deputatenschulen hatten allerdings bloß vier die Frage positiv beantwortet. Dies erstaunte, da man hier die Vermittlung dieser Kompetenz aufgrund der höheren Bildung der Schulmeister am ehesten hätte erwarten können. Die drei nicht-diktierenden Schulmeister scheinen gemäß ihrer Pfarrer entweder intellektuell nicht dazu in der Lage gewesen zu sein oder die Schulkinder seien zu unreif dazu gewesen.⁴¹⁸ Knapp die Hälfte aller Schulen der Landschaft bot damit einen erweiterten, fortschrittlicheren Schreibunterricht an.

⁴¹³ Die Schulen Münchenstein und Tecknau hatten keine schreibenden Mädchen.

⁴¹⁴ Vgl. Anhang 8.4.

⁴¹⁵ Cam, Volksschule: 80. Cam bezog sich dabei auf die 43 Schulgemeinden, nicht auf die 54 Einzelschulen, wodurch er einzelne Mehrfachnennungen übersah.

⁴¹⁶ Die Schulen Lausen, Reigoldswil und Titterten machten unklare Angaben. Die Schule Arisdorf bot auswendiges Schreiben nur in der Nachtschule an. StABL AA 1012 Lade 200, 07.01.01, fol. 10, 144, 208: 1798 – Bericht über den Zustand der Landschulen.

⁴¹⁷ Cam, Volksschule: 80. Dazu gehörten die Schulen Arboldswil, Binningen, Bottmingen, Bubendorf, Liestal, Lupsingen und Ramlinsburg.

⁴¹⁸ StABL AA 1012 Lade 200, 07.01.01, fol. 274 (Sissach), 291 (Waldenburg): 1798 – Bericht über den Zustand der Landschulen. Der Antwortbogen von Buckten enthielt keine entsprechende Antwort.

4.3.3 Schreibquoten nach Ämtern, Alter und Geschlecht

Aufgrund der teilweise sehr geringen Anzahl von effektiv schreibenden Schülern pro Jahrgangsgruppe in den einzelnen Schulen ergab ein Vergleich der relativen Werte pro Schule untereinander wenig Sinn, weshalb die Schülerzahlen der Schreibenden wiederum auf die Ebene der Ämter hochgerechnet wurden. Die unten folgende Tabelle zeigt in der zweiten Spalte die relativen Anteile an Schreibenden aller Jahrgänge pro Amt insgesamt. Dann folgen die relativen Anteile der ältesten beiden Jahrgangsgruppen, zusätzlich nach Geschlecht differenziert, und die der jüngeren Schulkinder.

Amt	Quote pro Amt	Knaben 1780-83	Mädchen 1780-83	Knaben 1784-85	Mädchen 1784-85	Jüngere Knaben	Jüngere Mädchen
Farnsburg	37%	73%	38%	77%	31%	36%	19%
Homburg	22%	57%	30%	46%	11%	22%	10%
Kleinhüningen	52%	100%	50%	75%	44%	50%	40%
Liestal	58%	94%	76%	90%	78%	47%	43%
Münchenstein	56%	93%	40%	86%	70%	50%	43%
Riehen	83%	96%	92%	89%	100%	80%	74%
Waldenburg	54%	81%	47%	85%	62%	49%	40%
Insgesamt	48%	82%	51%	81%	51%	44%	34%

Tab. 11: Schreibquoten nach Alter und Geschlecht pro Amt.⁴¹⁹

Die Schreibquoten pro Amt in der zweiten Spalte schwankten im Gegensatz zum Lesen zwischen den Ämtern erwartungsgemäß viel stärker, wobei interessante regionale Differenzen feststellbar wurden. Während die Ämter Münchenstein, Liestal und Waldenburg knapp über dem gesamtlandschaftlichen Durchschnitt lagen, konnten drei Ausreißer festgestellt werden. Eine sehr schwache Durchdringung erfuhr der Schreibunterricht in den beiden östlichen oberen Ämtern Homburg und Farnsburg, wo nur 22% respektive 37% aller am Prüfungstag anwesenden Kinder überhaupt im Schreiben geprüft wurden. Das kleine stadtnahe Amt Riehen hingegen wies eine fast vollständige Beschulung im Schreibunterricht aus, wobei einzig die ganz jüngsten Kinder der Jahrgänge 1789-92 das Schreiben noch nicht erlernten.

Ganz anders sieht das Bild aus, wenn man sich auf die beiden ältesten Jahrgänge konzentriert. Sofort fallen zweierlei Dinge auf, nämlich erstens eine massiv höhere Quote der älteren Knaben im Vergleich zum Amtsdurchschnitt, zweitens eine ebenso massive Differenz zwischen den Geschlechtern in den meisten Ämtern zulasten der Mädchen. Die erste Beobachtung zeigt, dass zumindest die schulabgehenden Knaben mit mindestens sieben Wintern Schulbesuch zu einem überwiegenden Großteil komplett alphabetisiert waren. Alleine die gesamtlandschaftliche Quote von 82% respektive 81% schreiblernenden Knaben spricht da für sich. Bei der teilweise

⁴¹⁹ Die Quoten berechnen sich aus der Anzahl Schreibenden der jeweiligen Geschlechts- und Altersgruppe pro Amt, dividiert durch die Gesamtzahl der Anwesenden jener Gruppe des Amtes. Vgl. die Tab. 26 im Anhang 8.6.

beträchtlichen Differenz zwischen den Geschlechtern innerhalb derselben Jahrgangsgruppen drängt sich unweigerlich die Frage nach der Nachfrage nach Schreibunterricht auf. Die meisten Mädchen verließen gemäß dem Pfarrer von Münchenstein die Schule ohne Schreibkenntnisse, „weil’s die Eltern einfältiger Weise nicht begehren“,⁴²⁰ oder wie der Pfarrer von Bennwil vermerkte: „Man musste überhaupt zufrieden seyn, wenn die Meisten nur fertig lesen und zur Noht verständlich schreiben lernten, welches letztere für die Töchter größtenteils unterblieb, weil die Aellteren sich schier gar nicht wollen bereden lassen, dass es in gegenwärtigen Umständen der Zeit für das Eine Geschlecht wie für das Ander gleich erheblich werden könne, auch in dieser [...] Fähigkeit geübt zu sein.“⁴²¹ Andernorts wurde das mangelnde Verständnis für weiblichen Schreibunterricht gar damit begründet, dass Mädchen sonst bloß Liebesbriefe schreiben und dadurch liederliche Liebeshändel anfangen würden.⁴²² Fehlende elterliche Einsicht schien somit der Hauptfaktor für die geringere Schreib-Beschulung der Mädchen gewesen zu sein. Allerdings ist die Beschreibung jenes Pfarrers hinsichtlich der Geschlechterverhältnisse gleichwohl stark zu korrigieren, da doch jedes zweite Mädchen der ältesten Jahrgangsgruppen der gesamten Landschaft das Schreiben erlernte. Die Gesamtdurchschnitte der älteren Mädchen lagen mit je 51% immer noch leicht über dem Gesamtdurchschnitt der Landschaft von 48% Schreibenden. Einzig in den Ämtern Riehen und Liestal herrschten ungefähr ausgeglichene Geschlechterverhältnisse in allen Altersgruppen. Durchwegs leicht negativ fiel einzig das Amt Homburg auf, dessen Schreibquoten für alle sechs Alterskategorien deutlich unter den gesamtlandschaftlichen Durchschnittswerten lagen. Dieses kleine obere Amt mit bloß drei Schulen schien ein wenig bildungsfördernder oder bildungsfordernder Raum gewesen zu sein. Verglichen mit den älteren Forschungsergebnissen zu Basel sind die Schreibquoten der schulabgehenden Kinder, insbesondere diejenigen der Mädchen, insgesamt jedoch als sehr hoch zu taxieren.

Auch lohnt sich ein Blick auf die Quoten innerhalb der einzelnen Ämter, wo sich interessante Einzelheiten verbergen. So lernte beispielsweise im Amt Waldenburg die jüngere Altersgruppe der 13-14-Jährigen bei beiden Geschlechtern relativ häufiger das Schreiben als die älteste Altersgruppe. Besonders augenfällig war diese Diskrepanz auch bei den Mädchen im Amt Münchenstein, wo nur 25% der ältesten, aber 70% der zweitältesten Mädchen und immerhin noch 43% der jüngsten Mädchen das Schreiben erlernten.⁴²³ Eine ähnliche Situation fand sich im Amt Farnsburg, wo ebenfalls prozentual leicht mehr Knaben der zweitältesten Altersgruppe schrieben als in der ältesten Gruppe. Die Mädchen der zweitältesten

⁴²⁰ Zingg, Basel: 76.

⁴²¹ Zingg, Basel: 76.

⁴²² Engelsing, Analphabetentum: 69.

⁴²³ Die absoluten Schülerzahlen waren allerdings sehr tief. das Amt Münchenstein zählte nur gerade 10 Mädchen der Altersgruppe über 15 Jahren (davon 4 Schreibende) und nur 30 Mädchen zwischen 13 und 14 Jahren (21 Schreibende). Ihnen standen 76 schreibende (von insgesamt 178) Mädchen der jüngsten Jahrgänge gegenüber. Vgl. Anhang 8.6.

Jahrgänge 1784-85 lernten gar in vier Ämtern – in Liestal, Münchenstein, Riehen und Waldenburg – häufiger das Schreiben, als ihre älteren Geschlechtsgenossinnen.

Interessanterweise zeigten ferner die jüngeren Schulkinder unter 13 Jahren in allen Ämtern deutlich geringere Geschlechterdifferenzen, als zwischen den ältesten beiden Altersgruppen bemerkt wurden. Abgesehen von den Ämtern Farnsburg und Homburg betrug die relative Geschlechterdifferenz nie über 10 Prozentpunkte. Ob dies als Zeichen eines einsetzenden Prozesses der Geschlechteregalität in Bezug auf das Erlernen der Kulturtechnik Schreiben interpretiert werden kann, muss wegen des statischen Betrachtungsmoments, den die Examenstabellen offerieren, ungeklärt bleiben. Ein langsamer Sinneswandel in der Bevölkerung zugunsten einer intensiveren Schreibvermittlung an die Mädchen darf aber stark vermutet werden, zumal sich dies mit dem eingangs erwähnten volksaufklärerischen Theorem einer verstärkten „Nachfrage nach Bildung von unten“, wie es Armando Petrucci propagierte, deckt.⁴²⁴

Die Schreibquoten der Deputatenschulen präsentierten sich im Vergleich mit den gesamtlandschaftlichen Mittelwerten für alle vier Altersgruppen als höchst ambivalent. Die Schulen Bubendorf, Liestal, Muttenz und Riehen wiesen dabei für alle vier Altersgruppen deutlich höhere Werte auf, während die übrigen drei Schulen größtenteils darunter lagen. Eine generell bessere Kompetenzvermittlung in den Deputatenschulen konnte damit jedoch nicht hergeleitet werden.

4.3.4 *Bewertungen der Schulkinder im Schreiben*

Wie beim Lesen, interessierten im Anschluss an die Erhebung der Schreibquoten, als wie gut schreibend die schreiblernenden Schulkinder – insbesondere die ältesten, schulabgehenden Kinder – eingeschätzt wurden. Ein erster Einblick soll wiederum noch ohne Altersdifferenzierung die Verteilung der Bewertungen je Geschlecht aufzeigen.

		Geschlecht		Gesamt
		Knaben	Mädchen	
Schreiben	schlecht	463 (34%)	297 (33%)	760 (34%)
	mittelmäßig	536 (40%)	378 (42%)	914 (41%)
	gut	349 (26%)	225 (25%)	574 (25%)
	sehr gut	6	2	8
Insgesamt		1'354 (100%)	902 (100%)	2'256 (100%)

Tab. 12: *Verteilung der Schreibbeurteilungen nach Geschlecht.*

Auf den ersten Blick offenbart sich, dass die Schreibfähigkeiten gegenüber dem Lesen deutlich tiefer bewertet wurden. Über 40% aller Schreibbeurteilungen der gesamten Landschaft fielen mit dem Prädikat „mittelmäßig“ aus, ein Drittel der Schreiblernenden war noch „schlecht“ und bloß ein Viertel erreichte ein „gut“. Dass die Schreib-

⁴²⁴ A. Petrucci, zit. in: Messerli, *Passives Lesen*: 302.

bewertungen gesamtlandschaftlich tiefer als die Lesebewertungen ausfielen, ist nachvollziehbar, da für das Erlernen des Schreibens als zweite Kulturtechnik im Unterricht in der Regel insgesamt weniger Zeit zur Verfügung stand und dementsprechend weniger intensiv geübt wurde. Zwischen den Geschlechtern zeigten sich allerdings kaum Unterschiede, die Proportionen der Bewertungsverteilungen lagen beiderseits ungefähr gleich. Eine geschlechtssubjektive Bewertung durch die prüfenden Pfarrer konnte damit weitgehend ausgeschlossen werden. Die Bewertungsmittelwerte der ältesten Schulkinder sollen nun nach Amt und Geschlecht gesondert betrachtet werden, um wiederum regionale und/oder geschlechtsspezifische Differenzen genauer auszuloten.

Amt	Knaben 1780-83		Mädchen 1780-83	
	Mittelwert	N	Mittelwert	N
Farnsburg	2.03	63	2.00	29
Homburg	2.25	4	1.67	3
Kleinhüningen	3.00	2	1.00	1
Liestal	2.62	29	2.58	26
Münchenstein	2.08	25	2.00	4
Riehen	2.22	23	1.91	22
Waldenburg	1.91	58	1.95	37
Insgesamt	2.12	204	2.07	122

Tab. 13: Bewertungsmittelwerte im Schreiben der Jahrgänge 1780-83 nach Geschlecht und Amt.

Gesamtlandschaftlich lag der Bewertungsdurchschnitt für beide Geschlechter der ältesten Jahrgangsguppe bei circa 2.1 Notenpunkten oder beim Prädikat „mittelmäßig“. Die Werte der einzelnen Ämter schwankten bloß marginal um diesen Gesamtwert. Abgesehen vom vernachlässigbaren Amt Kleinhüningen stach bloß das Amt Liestal deutlich positiv hervor, dessen Werte für beide Geschlechter bei über 2.5 Notenpunkten lagen. Der Grund lag in der Stadtschule Liestal, welche ihrerseits für die ältesten Schulkinder der Jahrgänge 1780-83 einen Notendurchschnitt von 2.8 (Knaben) respektive 2.7 (Mädchen) aufwies und aufgrund der hohen Schülerzahl gleich das ganze kleine Amt zu überstrahlen vermochte.⁴²⁵ Leicht über dem gesamtlandschaftlichen Durchschnitt lagen ferner die Knaben der Ämter Homburg und Riehen, während der eher tiefe Bewertungswert der Homburger Mädchen aufgrund des geringen N ebenfalls vernachlässigt werden kann. Ausser im Amt Waldenburg, erreichten die Knaben zudem in allen übrigen Ämtern leicht bessere Bewertungen als die Mädchen, wobei die Differenzen allerdings sehr gering waren. Zur Kontrolle wurden zusätzlich die Bewertungen der zweitältesten Jahrgangsguppe 1784-85 hinzugezogen:

⁴²⁵ Die Schule Liestal stellte mit 20 Knaben und 18 Mädchen der Jahrgänge 1780-83 allein je 69% aller Schulkinder in der betreffenden Altersgruppe des Amtes Liestal, wodurch ihre hohen Bewertungen einen massgeblichen Einfluss auf den Gesamtdurchschnitt auszuüben vermochten. Derselbe Effekt konnte auch bei der Altersgruppe der Jahrgänge 1784-85 beobachtet werden.

Amt	Knaben 1784-85		Mädchen 1784-85	
	Mittelwert	N	Mittelwert	N
Farnsburg	2.15	140	2.07	58
Homburg	2.18	17	1.67	3
Kleinhüningen	3.00	6	2.00	4
Liestal	2.23	63	2.37	49
Münchenstein	2.02	50	1.89	21
Riehen	2.13	16	2.31	16
Waldenburg	1.93	135	1.99	102
Insgesamt	2.09	427	2.09	253

Tab. 14: Bewertungsmittelwerte im Schreiben der Jahrgänge 1784-85 nach Geschlecht und Amt.

Die Schreib-Mittelwerte der zweitältesten Altersgruppe wichen sowohl im gesamtlandschaftlichen Mittel wie auch bei den einzelnen Ämtern nur marginal von jenen der ältesten Schulkinder ab und oszillierten ebenfalls um knapp 2.1 Notenpunkte. Die Abweichungen unter den Ämtern waren ebenfalls relativ gering und nirgendwo – unter Ausschluss des Amtes Kleinhüningen – markant höher als 0.3 Notenpunkte. Einzig das Amt Homburg stach wiederum in leicht negativer Weise für die Mädchen heraus, wo nicht nur auffallend wenig Mädchen überhaupt das Schreiben lernten, sondern diese auch deutlich schlechter bewertet wurden. Das Amt Homburg muss daher für die Mädchen als ein schreibbildungsfeindliches Amt ausgewiesen werden. Auch die Bewertungen im Amt Waldenburg lagen für beide Jahrganggruppen leicht unter dem jeweiligen gesamtlandschaftlichen Durchschnitt, doch werden diese durch den hohen absoluten Anteil an Schreiblernenden beiderlei Geschlechts nicht infrage gestellt. Demgegenüber lag der Durchschnitt im Amt Liestal – wie bei der ältesten Altersgruppe – etwas über dem Gesamtmittel, was wiederum auf die Schule Liestal zurückzuführen ist, wo auch die jüngeren Jahrgänge außergewöhnlich hohe Bewertungen erhielten.

Insgesamt herrschten ausgeglichene Bewertungsverhältnisse zwischen den Geschlechtern in beiden Altersgruppen vor, wobei im Gegensatz zum Lesen nun ein schwacher Vorteil zugunsten der Knaben festgehalten werden muss. Einzig in den Ämtern Liestal und Riehen wiesen die Mädchen durchschnittlich leicht bessere Bewertungen als die Knaben auf. Gesamthaft wichen die Bewertungen der Mädchen aber nicht in grober Weise von denjenigen der Knaben ab, was an sich schon erstaunlich genug ist, lernten die Mädchen doch nominal deutlich weniger oft das Schreiben. Daraus kann die Interpretation gezogen werden, dass der Schreibunterricht rein inhaltlich geschlechtsneutral ablief und sich für Mädchen methodisch überhaupt nicht vom Schreibunterricht der Knaben unterschied. Der gleichförmige Schulerfolg weist zumindest auf diesen Umstand hin.

Die Deputatenschulen traten, mit Ausnahme der Schule Liestal, im Vergleich der Beurteilungen mit allen übrigen Landschulen bei keiner Altersgruppe speziell hervor. Ihre Notendurchschnitte kreisten mit geringen Abweichungen um die gesamtlandschaftlichen Mittelwerte. Somit kann auch schulerfolgsmäßig kein spezifischer Vorteil bei Deputatenschulen festgehalten werden. Schulkinder an Deputaten-

schulen lernten damit trotz längerer jährlicher Beschulung inhaltlich nicht besser Schreiben als anderswo.

Wer den oben präsentierten Bewertungsmittelwerten eine reine abstrakte Zahlenspielerei vorwirft, muss bedenken, dass durchaus ein konkreter Impetus hinter diesen Werten stand, nämlich die Befähigung, Texte zu verfassen. Historisches Zeugnis davon liefern Probeschriften von Schulkindern, die noch heute als physische Referenz im Archiv bewundert werden können.⁴²⁶

4.3.5 Zusammenfassung und Diskussion

Über 80% der schulabgehenden Knaben der ältesten Jahrgänge und mindestens 50% aller schulabgehenden Mädchen lernten im Jahr 1798 mit durchschnittlich „mittelmäßigem“ Erfolg das Schreiben, was sie zu vollständig alphabetisierten Mitgliedern der Gesellschaft erhob. Die Erkenntnis Montandons, dass solche hohen Schreibfähigkeitsraten bei den schulabgehenden Jahrgängen in den Baselbieter Dörfern zunehmend normal gewesen seien, kann damit deutlich bestätigt werden.⁴²⁷ Gleichzeitig lässt sich die auf Zingg basierende Schätzung Messerlis, dass nur etwa 25% bis 50% der Knaben und 10% bis 15% der Mädchen in der Basler Landschaft um 1800 das Schreiben lernten, präzisieren und mit den Werten aus den Examenstabellen korrigieren.⁴²⁸ Die Examenstabellen illustrierten somit einen Schreibfähigkeits-Zustand bei schulabgehenden Kindern, der zur selben Zeit auch in anderen Regionen in sehr ähnlichen Raten vorhanden gewesen sein muss. Die Tendenz der Ergebnisse aus den Examenstabellen weist auf eine Annäherung an eine komplette Alphabetisierung in beiden Kulturtechniken Lesen und Schreiben bei den schulabgehenden Kindern um 1800 hin. Zudem lässt sich eine gewisse soziale Egalität – zumindest bei den Knaben – festhalten, da keine Indizien für eine soziale Bevorzugung gewisser Berufsherkunftsgruppen gefunden werden konnten und die hohen Quoten von mindestens über 80% der schulabgehenden Knaben in sich sozial ausgleichend wirkten.

Der Genuss von Schreibunterricht war zwar nach wie vor das Privileg der älteren, begabteren Knaben, von einem generellen „Schreibverbot“ für Mädchen, wie es Böning beschrieb, konnte im ausgehenden 18. Jahrhundert allerdings überhaupt nicht mehr die Rede sein.⁴²⁹ Vielmehr scheint sich die Annahme einer autogeneti-

⁴²⁶ Siehe Anhang 8.2.

⁴²⁷ Montandon, Determinanten: 146. Er bezog sich auf die Auswertung der 1799er-Examenstabellen (StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappe C, o.N: 1799 – „Examinationsliste der Schulen zu Binningen, Bottmingen, Benken & Biel, Brattelen, Muttentz, Münchenstein“).

⁴²⁸ Messerli, Lesen: 527; Zingg, Basel: 75. Die tiefen Schätzungen Zinggs gründeten in einer stichprobenartigen Quellenanalyse, wohingegen die hier vorliegende quantitative Gesamtauswertung eine ungleich höhere Genauigkeit vorlegen kann. Dieselben falschen Werte finden sich auch bei: Bütikofer, Staat: 38.

⁴²⁹ „Wie das Rechnen gehörte auch das Schreiben zumal für die Ärmeren und für die Mädchen zu den verbotenen Künsten, wie man überhaupt sagen kann, dass Wissen und Bildung in der alten Schweiz ein Privileg der Reichen und Städter war.“ Böning, Traum: 225. Die Kernaussage Bönings, der erschwerte Zugang zu Bildung

schen „Alphabetisierung von unten“ durch verstärkte Bildungsforderungen der lokalen Bevölkerungsschichten zu erhärten, was dann der schulischen Geschlechteremanzipation Vorschub leistete. Auf alle Fälle ist die Diskrepanz zwischen qualitativen zeitgenössischen Beschreibungen des geschlechtsspezifischen Bildungsstandes und den effektiven Quoten immens.⁴³⁰ Dass solche positiven Entwicklungen hin zu einem weniger diskriminierenden Zugang zu Elementarbildung für Mädchen bereits um 1800 offensichtlich im Entstehen waren, erstaunt. Dies fördert gleichzeitig den Verdacht, dass diese selbstlaufenden Tendenzen im Elitendiskurs über die Notwendigkeit der aufgeklärt-bürgerlichen Emanzipation der Frau übersehen worden sind.⁴³¹ Andere Erklärungsansätze für den offensichtlichen Widerspruch zwischen zeitgenössischer Wahrnehmung und den hier vorliegenden Resultaten könnten in einem übersteigerten Reformgeist der volksaufklärerisch engagierten Akteure gelegen haben, welche wohl zu unreflektierter Schwarzmalerei eines Zustands führten, der schon nicht mehr der Realität entsprach.

Die Ergebnisse zu den Schreibfähigkeiten der basellandschaftlichen Schulabgehenden lassen sich jedenfalls nahtlos in den Kanon der neueren Alphabetisierungsforschung Europas und der Schweiz einordnen. Sie erscheinen in deren Licht nicht als zu hoch gegriffen, sondern zeigen einmal mehr die Notwendigkeit einer dringenden Revision der bestehenden Alphabetisierungs-Schätzungen für das Ende der Frühen Neuzeit an, wie es Schmidt auch für Bern vermutete.⁴³² Nicht nur die adelig-bürgerlichen städtischen Eliten galten um 1800 als weitgehend alphabetisiert, sondern auch eine rasch zunehmende Masse der dörflichen Unterschichten erreichte zunehmend den Bildungsstand des rudimentären Beherrschens der Kulturtechniken Lesen und Schreiben. Die quellentechnische Tatsache der dürftigen Überlieferung schriftlicher Zeugnisse von Unterschichten sowie die armutsbedingte geringe Zahl an Käufern von Druck-Erzeugnissen dürfen nicht zur automatischen Annahme verführen, dass die ländliche Bevölkerung von vornherein der Kulturtechniken unkundig war.⁴³³

für ärmere Kinder und für Mädchen muss in Hinblick auf die Basellandschaftlichen Verhältnisse zumindest für die Kulturtechniken Lesen und Schreiben stark relativiert werden.

⁴³⁰ Gottlieb Gruner führte im Jahr 1801 als Zeitgenosse aus, dass „die Mädchen hingegen, weil sie an den Schreibetägen ausbleiben, grösstentheils weder Schreiben noch geschriebenes lesen lernen, das doch Vielen so nöthig als immer einem Knaben wäre.“ G. Gruner, zit. in: Crotti, Professionalisierung: 77.

⁴³¹ Als Beispiel kann der von bürgerlichen Aufklärern attestierte sogenannte „Bildungsnotstand“ in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts genannt werden, der allerdings vollständig auf bürgerlichen Stereotypisierungen des weiblichen Idealbildes von der „Frau als Erzieherin des künftigen Bürgers“ fusst. Hopfner, Mädchenerziehung: 33ff; Messerli, Lesen: 52.

⁴³² Schmidt, Schulen: 272.

⁴³³ Paul Goetsch weist auf dieses Dilemma der Volksaufklärungsforschung hin, ohne es allerdings selbst zu entkräften. „Viele potentielle Leser der Unterschichten konnten sich wegen der Buchpreise diesen Schritt aber nicht leisten oder wollten ihn aufgrund ihrer religiösen Erziehung nicht ausführen. Viele andere Angehörigen derselben Schichten waren des Lesens und des Schreibens unkundig oder verfügten über so rudimentäre Kenntnisse, dass sie ohnehin nicht als Leser in Frage kamen.“ Goetsch, Einleitung: 4.

Vielmehr zeugen die hohen Lese- und Schreibquoten der schulabgehenden Jahrgänge von einer stark zunehmenden Befähigung der Gesamtgesellschaft. Die Alphabetisierung der unteren Volksschichten ist damit zeitlich deutlich früher zu verorten, als dies die bisherige Forschung annahm, nämlich deutlich vor den 1830er-Jahren. Die Forderung Messerlis, den Durchbruch der Alphabetisierung um mindestens 50 Jahre vorzuverlegen, kann aufgrund der hier präsentierten Resultate mehr als unterstrichen werden.⁴³⁴

Über Gunst- und Ungunstfaktoren hinsichtlich des Lese- und Schreibunterrichts zu urteilen, erscheint angesichts der fast homogen hohen Schreibquoten zumindest bei den schulabgehenden Knaben als müßig. Einzig das Amt Homburg hat sich als schulisch eher schwache Region herauskristallisiert, während demgegenüber die stadtnahen Gemeinden der Ämter Riehen und Münchenstein sowie die Schule in Liestal sowohl bei den Quoten als auch im Schulerfolg als beste Schulinstitutionen identifiziert werden konnten. Der Faktor „Stadtnähe“ ist damit sicherlich ein positiver Einflussparameter, währenddessen aus der günstigen Lage an einem Verkehrsweg keine Vorteilssituation analysiert werden konnte, da diese unter anderem durch die untere Hauenstein-Passroute das Amt Homburg hätte bevorzugen müssen. Spannend ist zudem, dass im interregionalen Vergleich gerade das protoindustrialisierte periphere Amt Kyburg im Kanton Zürich die höchsten Schreibquoten aufwies, was den Fokus wiederum auf ökonomische Zusammenhänge wirft. Hier lässt sich im Vergleich jedoch keine Parallele bilden, da die heimarbeitsdominierten Ämter Waldenburg, Farnsburg und Homburg bloß durchschnittliche bis leicht unterdurchschnittliche Schreibquoten aufwiesen. Da die Quoten der einzelnen Alters- und Geschlechtergruppen jener drei Ämter allerdings nicht stark unter den gesamtlandschaftlichen Quoten lagen, konnte der „Hemmfaktor Protoindustrialisierung“ nicht eindeutig identifiziert werden, wie noch im Kap. 2.1.2 vermutet wurde, obwohl die Vermutung bestehen bleibt. Die schwache Ausprägung des Schreibunterrichts im Amt Homburg verhindert zudem eine Argumentation über den Strukturfaktor Armut, da bekanntlich Homburg die tiefste regionale Armutsquote auswies.

4.4 Rechnen

4.4.1 Allgemeine Ausgangslage

Mathematik war – anders als das Lesen und Schreiben zur Vermittlung religiöser Kenntnisse und für verwaltungstechnische Tätigkeiten – keine Kernkompetenz der frühneuzeitlichen Schule im eigentlichen Sinne. Deshalb tauchte der Rechenunterricht weder in Schulordnungen verbindlich auf, noch wurde es flächendeckend und intensiv unterrichtet.⁴³⁵ Zum Stand des Rechnens in der Basler Landschaft am Ende des Ancien Régime schrieb Zingg lapidar: „Das

⁴³⁴ Messerli, Normen: 314.

⁴³⁵ Montandon, Determinanten: 120.

Rechnen war, wie bereits erwähnt, in der Schulordnung nicht verlangt, und so war es in diesem Fache fast ausnahmslos schlecht bestellt.⁴³⁶ Dreierlei Gründe seien dabei für diesen schlechten Zustand verantwortlich gewesen. Fehlende Nachfrage der Eltern nach Rechenunterricht, fehlende Rechenfertigkeiten der Schulmeister selbst und die frühe Herausnahme der Schulkinder aus der Schule für die Heimarbeit.⁴³⁷ „Schreiben und Rechnen spielten in den meisten Schulen eine untergeordnete Rolle, waren sozusagen fakultative Fächer für reiche, begabte Schüler“,⁴³⁸ resümierte Katharina Kellerhals, wobei sie die zusätzliche Zahlungspflicht für Rechenunterricht und die Exklusivität des Rechnens für intellektuell besonders begabte Schulkinder hervorhob.

Die teilweise fehlende elterliche Nachfrage nach schulischem Rechenunterricht war auf zwei Gründe zurückzuführen, denn einerseits „erklärten die Eltern solchen Unterricht für überflüssig, und die Knaben welche Rechnen konnten, hatten es größtenteils ihren Vätern zu verdanken“.⁴³⁹ Nebst der elterlichen Geringschätzung der Rechenkunst an sich verwies Zingg mit diesem Zitat auf ein wichtiges Phänomen, nämlich auf die außerschulische Aneignung von Rechenkompetenzen. Bloch-Pfister bestätigte dieses außerschulische Lernen mit dem sogenannten „Bauernrechnen“ in der Zürcher Landschaft: „Nicht ein gar großer Teil der Bauernknaben lernet rechnen, sondern ihre Eltern führen sie an zu der ihnen gewohnten Bauernzahl. Diejenigen aber, die es bey dem Schulmeister lernen, werden in den Anfängen der 4 Species unterwiesen. Die aber, so es weiter treiben wollen, gehen zu Bauern in der Gemeinde.“⁴⁴⁰ Diese Dualität der Lernorte fürs Rechnen scheint aber eher komplementär, als konkurrierend gewirkt zu haben, denn die Nachfrage der Eltern nach schulischem Rechenunterricht war in der letzten Hälfte des 18. Jahrhunderts vielerorts kaum mehr lethargisch, sondern nahm trotz noch fehlendem obrigkeitlichem Druck aus eigener Initiative zu, was sowohl in Zürich wie – als Beispiel einer Außensicht – im ostfriesischen Kirchspiel Engerhufe beobachtet werden konnte.⁴⁴¹

Auf der anderen Seite musste kein oder nur schwacher Rechenunterricht an den Schulen keineswegs bedeuten, dass die Leute in jenen Orten nicht rechnen konnten oder wollten. „Bauern mussten ihre noch so bescheidene Buchhaltung mit Debitoren und Kreditoren führen, Ernteerträge messen und berechnen, in den ihnen anvertrauten Gemeindeämtern Schreiben und Rechnen können. Desgleichen kalkulierten Handwerker bei Einkauf, Verarbeitung und Verkauf den Aufwand und Ertrag ihrer Arbeit. Selbst ärmere, vielleicht verschuldete Leute mussten sich über die Schwere der Schulden und allfällige

⁴³⁶ Zingg, Basel: 72. Dem Pauschalurteil von Zingg liegt die kritische Vermutung nahe, dass es ein historiografisch bedingtes Resultat der liberal-modernistischen älteren Geschichtsschreibung ist, steht es doch in direktem Widerspruch zu den im folgenden Kap. 4.4.2 präsentierten Resultaten.

⁴³⁷ Zingg, Basel: 83ff; Hess, Landschaft: 247f.

⁴³⁸ Kellerhals, Schüler: 45.

⁴³⁹ Zingg, Basel: 83.

⁴⁴⁰ Bloch-Pfister, Priester: 180f.

⁴⁴¹ Bloch-Pfister, Priester: 181; Brüggemann, Engerhufe: 249ff.

Zinsleistungen einigermaßen im Klaren sein. Das bedeutete noch nicht hohe Bewandnis im Umgang mit Zahlen, aber sicherlich eine Vorstellung davon.⁴⁴² Zingg bestätigte diesen Befund: „Trotzdem das Rechnen ganz vernachlässigt wird, haben unsere Landbürger die Gabe, dass sie im Kopfe ebenso gut und oft noch richtiger als die Städter auf dem Papier rechnen können.“⁴⁴³

Der schulische Rechenunterricht selbst beinhaltete inhaltlich meist nur das Kennenlernen der römischen und arabischen Zahlen und ging kaum weiter als bis zum Rechnen mit den „4 Species“, während höhere Mathematikanwendungen wie die „Regel de Tri“, das Dreisatzrechnen, an Landschulen nur äußerst selten vermittelt wurden.⁴⁴⁴ Unter den vier Species wurden die vier Grundrechenoperationen Addieren, Subtrahieren, Multiplizieren und Dividieren verstanden. Die Unterrichtsmethoden bildeten allerdings aufgrund der fehlenden Einheitlichkeit noch einen „wilden Stilmix“.⁴⁴⁵ Schulbücher für den Rechenunterricht existierten in der Basler Landschaft ebenfalls noch nicht, Hilfsmittel wie die Pestalozzischen Lerntabellen oder seine „Anschauungslehre der Zahlenverhältnisse“ entstanden erst nach der Jahrhundertwende.⁴⁴⁶

Die Selbstverständlichkeit eines für alle Schulkinder egalitären Unterrichts wie beim Lesen und Schreiben war hingegen beim Rechnen nicht mehr gegeben. Der Rechenunterricht war, wie bereits erwähnt, als Zusatzleistung meist nur den ältesten Schülern vorbehalten. „Ich habe zu viel Zeiten einigen von den Grössten [Schülern, M.R.] darzu angehalten und ihnen aufgegeben“,⁴⁴⁷ zitierte Zingg den Lehrer von Füllinsdorf. Neben dem Alter war das Erlernen des Rechnens auch eine Frage des Geschlechts, denn „für die Mädchen hielt das Volk die Kunst des Rechnens für völlig überflüssig“.⁴⁴⁸ Schließlich war der Besuch des Rechenunterrichts, zumal dieser teilweise separat kostenpflichtig war, auch in einem gewissen Masse sozial determiniert. Rechenlernende Schulkinder entstammten gemäß der bisherigen Forschung zu einem Grossteil aus der dörflichen wohlhabenderen Oberschicht, waren also Kinder von Vollbauern oder von Handwerkern.⁴⁴⁹ Der Einfluss des Sozialprestiges auf den Besuch des Rechenunterrichts schilderte ferner der Schriftsteller Jeremias Gotthelf anhand des lernfreudigen, aber armen Knaben Peter Käser: „Das andere, worum ich [den Schulmeister] bat, war, dass ich auch schreiben und rechnen lernen dürfte. ‚Peterl‘, sagte er, ‚das treit dr glatt nüt ab; du wirsch nie Gülti z’rechne ha, u ne Gemeinsvater wirsch o nie. Die müesse öppis Gschribnigs könne, aber je minger je besser, u wes die Manne gsächte, dass ih di das lehrti, su würde si mi balge u säge, das brucht si nüt.“⁴⁵⁰

⁴⁴² Montandon, Determinanten: 120.

⁴⁴³ Zingg, Basel: 84.

⁴⁴⁴ Zingg, Basel: 83ff.

⁴⁴⁵ Bloch-Pfister, Priester: 181.

⁴⁴⁶ Cam, Volksschule: 84.

⁴⁴⁷ Zingg, Basel: 83.

⁴⁴⁸ Hess, Landschaft: 248.

⁴⁴⁹ Bloch-Pfister, Priester: 145; Brüggemann, Engerhufe: 252-255.

⁴⁵⁰ J. Gotthelf, zit. in: Montandon, Determinanten: 119.

Das relative Angebot an Rechenschulen präsentierte sich in allen Untersuchungsräumen der Schweiz in ähnlichen relativen Verhältnissen. Im Jahr 1799 boten 40.5% aller Zürcher Landschulmeister das Rechnen an,⁴⁵¹ im Kanton Bern wiesen im Jahr 1799 rund 41%⁴⁵² und im Jahr 1806 rund 47% aller Schulen Rechenunterricht aus.⁴⁵³ Im ehemals bernischen Unteraargau lag der Anteil an Rechenschulen hingegen bloß bei einem Drittel.⁴⁵⁴ Für den Thurgau errechnete Eigenmann die höchst unterschiedlichen Quoten von 58% Rechenunterricht im Distrikt Frauenfeld und nur 15% im ländlichen Distrikt Tobel.⁴⁵⁵ Aus den Antwortbögen der Basler Umfrage von 1798 rekonstruierte Cam eine Rechenverbreitung bei 56% aller baselandschaftlichen Schulen.⁴⁵⁶ Im Kanton Zug lehrten 59% aller Schulen mathematische Grundfähigkeiten.⁴⁵⁷ Spitzenreiter in Sachen Rechenunterricht war jedoch der Kanton Solothurn, wo rund 70% aller Schulen Mathematik anboten.⁴⁵⁸ Grob vereinfacht gesagt bot knapp jede zweite Schule somit um 1800 das Rechnen als Schulfach an, womit allerdings die Nachfrage noch unklar bleibt. Die einzige verlässliche – wenn auch sehr grobe – Nachfrage-Schätzung für eine größere Region stammt von Montandon für den Kanton Bern um 1806, der vorsichtigerweise eine gesamthafte Rechnerquote von 6% bis maximal 15% der Schulkinder apostrophierte.⁴⁵⁹ Cams partikuläre Rechenquoten lagen für das Amt Münchenstein des Jahres 1799 zwischen 7% und 30% für Mädchen und 13% bis 37% für Knaben.⁴⁶⁰ Der Forschungsstand zum Rechnen erweist sich mit diesen wenigen Angaben deutlich als ein noch dürftiges Desiderat.

4.4.2 Gesamtlandschaftliche Rechenquoten

Gemäß den Examenstabellen wurde in 32 der 54 Schulen tatsächlich mindestens einem Schulkind das Rechnen gelehrt. Damit lehrten effektiv knapp 60% aller Schulen das Rechnen, was Cams Rechenangebotsquote von 56% leicht nach oben korrigiert.⁴⁶¹ Die baselandschaftliche Rechenangebotsquote lag damit am oberen Rand der oben genannten bisherigen Forschungsergebnisse zur Verbreitung

⁴⁵¹ Bloch-Pfister, Priester: 180.

⁴⁵² Schmidt, Schulen: 267. Der Wert steht im Widerspruch zu den Berechnungen von Pfäffli Ruggli, welche bloss 36% Rechenschulen gezählt haben will. Sie stützte sich dabei auf die eventuell unvollständigen Übersichtstabellen der Stapfer-Enquête von Schneider. Pfäffli Ruggli, Zweck: 24.

⁴⁵³ Montandon, Determinanten: 120.

⁴⁵⁴ Pfammatter, Lebenswelt: 111.

⁴⁵⁵ Eigenmann, Brachland: 119.

⁴⁵⁶ Cam, Volksschule: 84.

⁴⁵⁷ Schmidt, Mitteleuropa: 37.

⁴⁵⁸ Schmidt, Schulen: 270.

⁴⁵⁹ Montandon, Determinanten: 153. Partikuläre Angaben aus Deutschland lieferte Brüggemann mit unglaublichen 82% rechnenden Kindern im ostfriesischen Kirchspiel Engerhufe im Jahr 1798 sowie Schmale mit 31% Rechnenden für Zwickau im Jahr 1791. Brüggemann, Engerhufe: 250. Schmale, Deutschland: 716.

⁴⁶⁰ Cam, Volksschule: 86.

⁴⁶¹ Cam zählte in den Antwortbögen 24 Schulen mit Rechnen und 19 Schulen ohne Rechnen als Angebot (bei total 43 Schulen). Cam, Volksschule: 84.

des Rechnens. Von jenen 32 Rechenschulen lernten in sieben Schulen allerdings nur jeweils ein Schulkind tatsächlich das Rechnen, in 13 Schulen lernten zwischen zwei und neun Schulkinder und nur in zwölf Schulen lernten mehr als zehn Kinder gleichzeitig das Rechnen.⁴⁶² Insgesamt lernten zum Zeitpunkt der Examen genau 526 Schulkinder der Landschaft das Rechnen. Diese teilten sich auf in 347 Knaben und immerhin 179 Mädchen, was ein Geschlechterverhältnis von genau 2:1 ergab. Als erstes Merkmal wird der Geschlechterunterschied deutlich, wenn auch weit weniger ausgeprägt, als dies die ältere Literatur behauptete, denn immerhin jedes dritte rechenlernende Kind in der Basler Landschaft war damit ein Mädchen. Insgesamt lernten 11% aller basel-landschaftlichen Kinder im Jahr 1798 in irgendeiner Form das Rechnen.

Geografisch verteilten sich die rechen anbietenden Schulen und die rechenlernenden Schulkinder folgendermaßen auf die sieben Ämter:

Amt	Schulen pro Amt	Schulen mit Rechnen	Total Kinder /Amt	Rechnende Knaben / Mädchen	Total Rechner absolut	Relativer Anteil / Amt
Farnsburg	22	9	1'609	78 / 8	86	5%
Homburg	3	3	276	4 / 0	4	1%
Kleinhüningen	1	1	61	8 / 3	11	18%
Liestal	5	5	620	69 / 48	117	19%
Münchenstein	6	5	480	87 / 41	128	27%
Riehen	2	2	222	68 / 46	114	51%
Waldenburg	15	7	1'401	33 / 33	66	5%
Insgesamt	54	32	4'669	347 / 179	526	11%

Tab. 15: Rechenschulen und Anteil Rechenlernende pro Amt.

Eine erste auffällige Feststellung betrifft das Amt Homburg. Hier war der Rechenunterricht praktisch inexistent. Obwohl alle drei Schulen das Rechnen anboten, lernten im gesamten Amt bloß vier Schulkinder diese Kulturtechnik. Offenbar schien hier schlicht keine Nachfrage nach schulischem Rechenunterricht vorhanden gewesen zu sein. Das Amt Homburg kann in der Folge für die Untersuchung des Rechenunterrichts – ebenso wie Kleinhüningen – vernachlässigt werden, bleibt aber der Vollständigkeit halber trotzdem aufgeführt.

Hinsichtlich der Verteilung der Rechenschulen zeigten sich zwei klare Tendenzen. In den unteren stadtnahen und städtischen Ämtern Kleinhüningen, Münchenstein, Liestal und Riehen lehrten – mit Ausnahme der Schule Münchenstein selbst – alle Schulen das Rechnen, während in den beiden größeren oberen Ämtern Farnsburg und Waldenburg weniger als die Hälfte aller Schulen jeweils das

⁴⁶² Mit diesem Verteilungsbeispiel soll auf die Wichtigkeit einer Untersuchung der effektiven Nachfrage von Rechenunterricht hingewiesen werden. Blosser Angebotsquoten darzustellen birgt die Problematik, keine oder nur ungenügende Aussagen über die tatsächliche Diffusion der Lehrinhalte machen zu können. So implizieren diese sieben Schulen mit je einem Rechenschüler ein Nutzungspotenzial, das in der Realität kaum ausgelastet wurde, was insbesondere Hochrechnungen gefährlich macht.

Rechnen vermittelten. Der relative Anteil an rechenlernenden Schulkindern lag in den unteren Ämtern mit durchschnittlich 27% denn auch deutlich höher als in den oberen Ämtern mit durchschnittlich 5%.

Allerdings schien der Rechenunterricht als Angebot einer relativ volatilen Nachfrage ausgesetzt gewesen zu sein, da es zwischen den Angaben von 1798 und der Stapfer-Enquête ein Jahr später hinsichtlich der anbietenden Schulen einige Abweichungen gab. So wiesen in der Stapfer-Enquête nur noch 26 Schulen ein Rechenangebot aus.⁴⁶³ Die hohe Fluktuation des Rechenunterricht-Angebots könnte – neben der banalen Begründung einer unvollständigen Niederschrift in der Stapfer-Enquête – sowohl ein Indiz für die dominante Rolle der lokalen Nachfrage nach dieser Kulturtechnik sein als auch Ausdruck eines bewussten Verzichts der Bewohner in Krisenzeiten auf eine zusätzliche, teurere Ausbildung ihrer Kinder.

4.4.3 Rechenquoten nach Ämtern, Alter und Geschlecht

Betrachtet man in der obigen Tab. 15 die relative Verteilung der Rechenlernenden auf die Ämter, fällt neuerlich die Diskrepanz zwischen den unteren und oberen Ämtern auf. Die bevölkerungsschwächeren kleineren unteren Ämter Kleinhüningen, Münchenstein, Liestal und Riehen wiesen gesamthafte relative Rechneranteile zwischen 18% und 51% der Gesamtschülerzahl pro Amt auf, während in den drei bevölkerungsreichen oberen Ämtern weniger als jedes zwanzigste Kind das Rechnen lernte. Diese Diskrepanz fußte natürlich auf der höheren Dichte des Rechenangebots in den unteren Ämtern, doch greift die Argumentation über das Angebot zu kurz, wenn man die Bevölkerungsverteilung und die absoluten Schülerzahlen mit einbezieht. Denn nur ungefähr ein Drittel der Bevölkerung und ein Drittel der schulbesuchenden Kinder der gesamten Landschaft stammten aus den unteren Ämtern,⁴⁶⁴ doch stellten diese rund 70% aller rechenlernenden Schulkinder. Dieser Umstand lässt das Augenmerk auf sozio-ökonomische Parameter als bestimmende Elemente fallen, will man nicht an eine zufällige Verteilung glauben. Das übernächste Kap. 4.4.5 wird sich deshalb der Frage nach möglichen Wirkungszusammenhängen zwischen sozialer Nachfrage und Angebot von Rechenunterricht widmen.

Ferner bleibt bei der Betrachtung der Gesamtschülerzahlen einmal mehr eine Verzerrung durch die Altersproportionen, sprich durch die mitgezählten jüngeren Schulkinder, bestehen. Ein Blick auf die relativen Verhältnisse der ältesten Jahrgänge ist daher aufschlussreicher als obig präsentierte Gesamtdurchschnittswerte. Gerade weil das Rechnen als höchste Kulturtechnik vorwiegend den ältesten Schulkindern vorbehalten blieb, dürften die Anteile an Rechenlernenden innerhalb der Altersgruppen der ältesten Jahrgänge deutlich

⁴⁶³ Vgl. Abb. 4 auf S. 45.

⁴⁶⁴ Vgl. die Bevölkerungsverteilung im Kap. 2.2.

über dem Gesamtdurchschnitt liegen, was in folgender Tabelle überprüft wurde.

Amt	Total Rechnende	Knaben 1780-83	Mädchen 1780-83	Knaben 1784-85	Mädchen 1784-85	Jüngere Knaben	Jüngere Mädchen
Farnsburg	86	15 (17%)	3 (4%)	36 (20%)	1 (1%)	27 (5%)	4 (1%)
Homburg	4	0	0	1 (3%)	0	3 (3%)	0
Kleinhüningen	11	2 (100%)	0	5 (63%)	1 (11%)	1 (5%)	2 (10%)
Liestal	117	19 (61%)	12 (35%)	31 (44%)	24 (38%)	19 (9%)	12 (6%)
Münchenstein	128	15 (56%)	2 (20%)	31 (53%)	12 (40%)	41 (23%)	27 (15%)
Riehen	114	21 (88%)	17 (71%)	14 (78%)	13 (81%)	33 (45%)	16 (24%)
Waldenburg	66	12 (17%)	3 (4%)	11 (7%)	15 (9%)	10 (2%)	15 (3%)
Insgesamt	526	84 /34%	37 /15%	129/24%	66 /13%	134 /8%	76 /5%

Tab. 16: Rechenquoten nach Alter und Geschlecht pro Amt.⁴⁶⁵

Die Annahme einer Konzentration der Rechenlernenden in den obersten Jahrgängen hat sich bestätigt. Mit Ausnahme des vernachlässigbaren Amtes Homburg lagen die relativen Anteile zumindest für die ältesten Knaben in allen Ämtern deutlich über dem gesamtlandschaftlichen Durchschnitt von 11%. Insgesamt lernten 84 der 249 am Prüfungstag anwesenden Knaben der Jahrgänge 1780-83, oder 34%, das Rechnen. Innerhalb der Ämter zeigen sich allerdings einmal mehr die bekannten großen Differenzen zwischen den unteren und oberen Ämtern. In den unteren Ämtern lernten durchschnittlich 68% aller Knaben der Jahrgänge 1780-83 das Rechnen, während es in den oberen Ämtern nur rund 16% waren.⁴⁶⁶ Etwas tiefere Quoten erreichten die jüngeren Knaben der Jahrgänge 1784-85. Während der gesamtlandschaftliche Durchschnitt bei 24% zu liegen kam, lernten in den unteren Ämtern rund 53% der genannten Jahrgänge, in den oberen Ämtern aber nur 13% das Rechnen.⁴⁶⁷

Entgegen dem landläufigen Klischee lernten auch Mädchen das Rechnen, wenngleich deutlich weniger oft als Knaben. Immerhin 15% aller Mädchen über 15 Jahre und 13% aller Mädchen über 13 Jahren lernten die Rechenkunst in der Schule. Auch bei den Mädchen offenbarte sich der bekannte Gegensatz zwischen den unteren und oberen Ämtern. Der überwiegende absolute Anteil, 31 der total 37 rechnenden Mädchen der Jahrgänge 1780-83 und 50 der 67 Mädchen der Jahrgänge 1784-85 stammten aus den unteren Ämtern. Zudem gibt es gerade beim Vergleich der Knaben und Mädchen der Jahrgänge 1784-85 einige interessante Beobachtungen festzuhalten. So lernten im Amt Waldenburg absolut gleich viel Mädchen wie Knaben das Rechnen,

⁴⁶⁵ Die Anteile in den Klammern beziehen sich jeweils auf die Gesamtanzahl der Anwesenden derselben Altersgruppe eines Amtes. Vgl. Tab. 27 im Anhang 8.6.

⁴⁶⁶ Die Zahlen berechnen sich folgendermassen: Von den 84 Rechnern der Jg. 1780-83 gehörten 57 in die vier unteren Ämter, 27 in die oberen Ämter. Die Gesamtzahlen betragen 84 Knaben in den unteren, 165 Knaben in den oberen Ämtern.

⁴⁶⁷ Die Zahlen berechnen sich folgendermassen: Von den 129 Rechnern der Jg. 1784-85 stammten 81 aus den unteren, 48 aus den oberen Ämtern. Gesamthaft zählten die unteren Ämter 154 Knaben jener Jahrgänge, die oberen Ämter 376 Knaben.

während im Amt Riehen bei fast gleichen absoluten Zahlen der relative Anteil der Mädchen sogar leicht höher war und 71% respektive 81% der ältesten Mädchen rechnen lernten. In den Schulen Bettingen, Bubendorf und Langenbruck lernten ferner in absoluten Zahlen gleich viel oder mehr Mädchen als Knaben das Rechnen.

Nicht zu vernachlässigen sind ferner jene jüngeren Rechenlernenden der zwei letzten Spalten, welche zum Zeitpunkt der Prüfung jünger als zwölf Jahre waren. Immerhin machten sie rund 40% aller rechnenden Schulkinder aus, was das Primat der ältesten Jahrgänge im Rechenunterricht sogleich infrage stellte. Der bisherigen These folgend, dass nur die ältesten Schulkinder überhaupt fundamentale Rechenkenntnisse erwerben konnten, musste geklärt werden, wie alt denn die übrigen rechenlernenden Schulkinder waren. Es stellte sich heraus, dass der überwiegende Teil der jüngeren Rechnenden in die Jahrgangsguppe 1786-87 gehörte, also Kinder, die schon mindestens fünf Winter beschult wurden oder älter als zehn Jahre waren. Setzte man folglich die Betrachtungsgrenze beim Jahrgang 1787, so fielen 457 der 526 Rechnenden oder 87% in diese Altersgruppe, während bei einer Grenze beim Jahrgang 1785 bloß 60% aller rechnenden Schulkinder eingeschlossen werden konnten. Dies lässt den überraschenden Schluss zu, dass das Rechnen bereits bedeutend früher, nämlich bereits ab dem fünften Schulwinter oder ab dem elften Lebensjahr erlernt werden konnte und nicht nur ausschließlich den ältesten Schulkindern in den beiden letzten Schuljahren vorbehalten blieb. Die pädagogisch aufgeschlossenen Zeitgenossen propagierten ein früheres Erlernen des Rechnens entgegen der verbreiteten Meinung ebenfalls, was Panchaud anhand der Beschreibung eines Lehrmittels dokumentierte: „A quel âge commençait-on l'étude de l'arithmétique? Selon l'Abrégé sur les sciences et sur les arts, „lorsqu'on est avancé dans l'écriture, et qu'on a atteint l'âge de neuf ou dix ans. Il est dangereux que commençant plus jeune, on n'y fasse peu, ou point de progrès, quelque soin qu'un maître prenne; parce que plus on a d'âge, plus on est en état de réfléchir avec jugement.“⁴⁶⁸ Kinder ab zehn Jahren oder mindestens vier Winterschulbesuchen galten demnach als grundsätzlich zum Rechnen befähigt.

Betrachtet man die Einzelschulen, so stachen sechs Schulen mit deutlich überdurchschnittlichen Rechenquoten hervor. Die höchsten relativen Quoten an Rechenlernenden wiesen die Schulen Riehen (56%), Muttenz (51%), Bottmingen (37%), Bettingen (35%), Liestal (31%) und Wintersingen (29%) auf. Mit Ausnahme der Schule zu Wintersingen lagen damit alle stark frequentierten Rechenschulen in den unteren Ämtern konzentriert. In absoluten Zahlen lernten ebenfalls in Riehen (96 Kinder), Liestal (90 Kinder), Muttenz (60 Kinder) und Bubendorf (43 Kinder) überproportional viele Kinder die Grundzüge der Mathematik. Wiederum waren drei der vier genannten Schulorte in den unteren Ämtern gelegen und waren allesamt Deputatenschulen.

Zeitlich muss das Rechnen eine Angelegenheit der Winterschulen gewesen sein, zumeist in Nebenstunden als Früh- oder Nacht-

⁴⁶⁸ Panchaud, *Écoles*: 121.

schule.⁴⁶⁹ In der sommerlichen Repetierschule wurde offenbar kaum gerechnet, wie das Beispiel der Tabelle über die Sommerschulen im Distrikt Waldenburg im Jahr 1799 zeigt, wo bloß 11 Knaben und 3 Mädchen von insgesamt 384 Schulkindern als rechnend verzeichnet waren.⁴⁷⁰

4.4.4 Bewertungen der Schulkinder im Rechnen

Nachdem geklärt wurde, wo und in welcher Anzahl überhaupt Rechenlernende vorhanden waren, interessiert, als wie gut denn die Mathematikkompetenzen dieser Schulkinder eingeschätzt wurden und ob sich darin geschlechtsspezifische Unterscheidungen verbargen. Die nachfolgende Tabelle zeigt die Beurteilungsverteilung nach Geschlecht ohne Aufschlüsselung nach Alter:

		Geschlecht		Gesamt
		Knaben	Mädchen	
Rechnen	Schlecht	156 (45%)	66 (37%)	222
	mittelmäßig	102 (29%)	73 (41%)	175
	gut	89 (26%)	40 (22%)	129
Insgesamt		347 (100%)	179 (100%)	526

Tab. 17: Verteilung der Rechenbeurteilungen nach Geschlecht.

Die meisten Bewertungen fielen bei beiden Geschlechtern als „schlecht“ und „mittelmäßig“ aus, nur ein Viertel aller Bewertungen (129) erhielt ein „gut“. Während bei den Knaben eine Mehrheit von 45% als schlechte Rechner taxiert wurde, erhielt eine knappe Mehrheit der Mädchen (41%) die bessere Bewertung „mittelmäßig“. Die Knaben wiesen damit die erwartete degressive Verteilung der Bewertungen auf, nämlich dass am meisten Rechner „schlecht“, die wenigsten „gut“ rechneten, da die Rechenkunst ja als letztes Schulfach gelehrt wurde und die Kinder folglich eher bloß die Anfänge dessen beherrschten. Die Verteilung der Bewertungen bei den Mädchen erstaunt allerdings. Zwar lernten deutlich weniger Mädchen als Knaben das Rechnen, doch wurden sie tendenziell besser beurteilt, was die relative Verteilung der Bewertungen zeigt. Obwohl die Werte nicht überinterpretiert werden sollten, da die absoluten Differenzen zwischen der Anzahl an „schlechten“ und „mittelmäßigen“ Rechnerinnen gering sind, darf die Tendenz durchaus festgehalten werden, zumal ja alle Altersgruppen darin enthalten sind und die ältesten rechnenden Schülerinnen wahrscheinlich eher noch besser bewertet sein

⁴⁶⁹ Vgl. Zingg, Basel: 83. Nachschultabellen von 1799/1800 aus dem Distrikt Gelterkinden bestätigen dies: StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappe D, o.N: 01.11.1799 – „Tabelle über die Nachtschule in Gelterkinden vom 1. Novembr 1799“; StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappe D, o.N: 01.11.1799 – „Tabelle über die Nachtschule in Wintersingen vom 1. Novembr 1799“. Ebenso in Zürich: Bloch-Pfister, Priester: 144.

⁴⁷⁰ StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappe E, o.N: 1799 – „Summarische Tabelle der gesamneten Sommerschulen des Waldenburger Distrikts vom Jahre 1799“.

dürften. Ferner ist die Differenz zwischen „schlechten“ und „mittelmäßigen“ Rechnern deutlich ausgeprägter. Nun soll aber abschließend geprüft werden, ob die Verteilung der Bewertungen der ältesten Schulkinder der Jahrgänge 1780-85 grundsätzlich mit der oben präsentierten Gesamtdarstellung übereinstimmt oder abweicht. Die folgende Kreuztabelle stellt dies dar:

		Geschlecht		Gesamt
		Knaben	Mädchen	
Rechnen	Schlecht	87 (41%)	34 (33%)	121
	mittelmäßig	69 (32%)	40 (38%)	109
	gut	57 (27%)	30 (29%)	87
Insgesamt		213 (100%)	104 (100%)	317

Tab. 18: Verteilung der Rechenbeurteilungen der Jahrgänge 1780-85 nach Geschlecht.⁴⁷¹

Bei der ausschließlichen Betrachtung der ältesten fünf Jahrgänge bleibt die Verteilungsstruktur in ihren Grundzügen der obigen altersunabhängigen Verteilung treu. Die Bewertungsproportion der Knaben bleibt degressiv bei zunehmender Bewertung, bei den Mädchen liegt weiterhin ein leichter Überhang bei der Bewertung „mittelmäßig“ vor, während die Proportionen ungefähr ausgeglichen bleiben.

Da man nicht weiß, ob die Rechenfähigkeiten der Mädchen generell milder bewertet wurden, was durchaus eine plausible kritische Erklärung wäre, kann postuliert werden, dass die Mädchen der Basler Landschaft in der Tendenz eher besser rechnen lernten als die Knaben. Im übernächsten Kap. 4.4.6 werden die Leistungsbewertungen noch einmal aufgegriffen, um Querkorrelationen zu den Schreibebewertungen zu überprüfen. Zuerst soll aber der viel virulenteren Frage nachgegangen werden, ob der Zugang zur Kulturtechnik Rechnen sozial determiniert gewesen war respektive, ob Rechnen als höchste zu erlernende Kulturtechnik sozio-ökonomisch spezifisch nachgefragt wurde.

4.4.5 Rechnen als Indikator für sozialen Stand?

Die These, dass nur bestimmte Berufs- oder Sozialgruppen überhaupt ein forciertes Interesse am Schulunterricht aufwiesen, wurde in sozialhistorischen Studien bereits hinlänglich aufgezeigt.⁴⁷² Dank der Berufsangaben der Väter kann diese These nun anhand der

⁴⁷¹ Beide Altersgruppen (Jg. 1780-83 und 1784-85) wurden ausnahmsweise addiert, um eine höhere Gesamtanzahl von Fällen für beide Geschlechter zu erhalten. Dass sich die Geschlechter in der Bewertung nicht signifikant unterscheiden, kann mit dem F-Test nach ANOVA=,423, p=0.515, n.s. gezeigt werden.

⁴⁷² Vgl. das schon mehrmals erwähnte Werk von Furet und Ozouf mit ihren ausführlichen Forschungen zur Alphabetisierung von verschiedenen Sozialgruppen in einzelnen Regionen Frankreichs. Beispielhaft die Unterschiede zwischen Tagelöhnern und Notabeln im Languedoc: Furet, Ozouf, Lire: 98f. Für die Schweiz postulierte Scandola ebenfalls ein stark schichtspezifisches Bildungsinteresse. Scandola, Standesschule: 606ff.

Examenstabellen für die Kulturtechnik Rechnen überprüft werden. Zuerst muss man sich allerdings ein Bild von der Verteilung der Berufs- und Sozialstrukturen auf der alten Basler Landschaft schaffen können.

Dass die Berufszugehörigkeit gleichzeitig auch ein Ausdruck der lokalen dörflichen Sozialhierarchie war, ist allgemein bekannt. Die dörfliche Gesellschaft der Frühen Neuzeit war zwar „ein komplexes und bewegtes Gebilde“,⁴⁷³ dennoch war die soziale Schichtung im Dorf grob hierarchisiert, und zwar grundsätzlich durch Grundbesitz und dem Besitz von Zugtieren. Zur ländlichen Elite gehörten daher in der Regel die großflächig grundbesitzenden Vollbauern, gefolgt von den Müllern, Wirten und dem Untervogt oder Meier. Darauf folgten als eine Art „Mittelschicht“ die Halbbauern, die vermögendere Handwerker und die Tauner, welchen ein eigener Ackerzug fehlte und bloß über kleinere Grundparzellen verfügten. Die dörflichen Unterschichten bestanden aus den ärmeren Taunern, Posamentern, den landlosen Handwerkern und schließlich den landlosen Dienstboten.⁴⁷⁴

Obwohl eine klare Zuteilung der einzelnen Berufe in das Schichtungsgefüge undeutlich ist und kausale Schlüsse über Reichtum und Armut von vielen weiteren lokalen Faktoren abhängig blieb, kann die Berufsangabe für eine grobe Einschätzung in das soziale Schichtungsgefüge verwendet werden. Gleichzeitig muss aber auf die beginnende Veränderung der sozialen Schichtung hingewiesen werden, welche auch in der Basler Landschaft bereits im späten 18. Jahrhundert einsetzte. Die sich ausbreitende Heimindustrie untergrub die Abhängigkeit der Einkommensgenerierung über den Grundbesitz, sodass mitunter erfolgreiche Posamentier zu größerem finanziellen Wohlstand gelangen konnten als Vollbauern, was die traditionelle Definition von Reichtum veränderte. „Ein beträchtlicher Teil der Dorfbevölkerung konnte sich also von dem bodengebundenen Einkommen zumindest teilweise lösen und damit auch von jenen gesellschaftlichen Normen und Verbindlichkeiten, welche durch die dörfliche Landwirtschaft begründet waren. Die Tauner waren weniger von der Arbeit bei den Bauern abhängig“,⁴⁷⁵ resümierte Fridolin Kurmann den sozialen Umbruch um 1800. Der sozio-ökonomische Habitus veränderte sich damit entscheidend weg vom (Grundbesitz-) Vermögen hin zur einkommensgenerierenden Tätigkeit als identifikationsstiftendes Kriterium.

Gschwind erhob die Berufsstrukturen gemäß der Berufskategorisierung aus der Volkszählung von 1774 für die Jahre 1774 und 1815 für die Basler Landschaft.⁴⁷⁶ In beiden Umfragen wurde nach den Berufen der Haushaltsvorstände gefragt. Dabei unterschied er vier Berufsgruppen: erstens die Bauern, welche sich über den Besitz eines Ackerzuges, sprich einen Pflug und Zugtiere, definierten. Zur Gruppe der Bauern zählte Gschwind auch die Halbbauern und die Lehenleute.

⁴⁷³ Kurmann, Schichtung: 76.

⁴⁷⁴ Kurmann, Schichtung: 88ff.

⁴⁷⁵ Kurmann, Schichtung: 93f.

⁴⁷⁶ Gschwind, Bevölkerungsentwicklung: 343-381. Leider liess er das Jahr 1798 aus unbekanntem Gründen aus, so dass für dieses Jahr einen ungefähren Mittelwert der Daten von 1774 und 1815 angenommen werden muss.

Zweitens die Tauner, worunter nach Gschwind ein ganzes Bündel von Berufen, wie Tagelöhner, Hirten, Näherinnen, Sennen und auch die Schulmeister zu zählen sind. Die dritte Gruppe stellten die Fabrikarbeiter die heimarbeitenden Posamenten und Seidenwinder dar. Die vierte Gruppe schließlich waren die Handwerker. Keine Zuordnung fanden bei Gschwind geistliche und weltliche Beamte, Ärzte, Chirurgen Händler und Krämer.⁴⁷⁷ Daraus leitete Gschwind die in der untenstehenden Tabelle 19 vermerkten Berufsverteilungen ab. Der gezählte Beruf war jeweils die Haupteinkommensquelle des Haushaltes, was andere Tätigkeiten allerdings nicht ausschloss. So ist anzunehmen, dass hinter vielen Posamentern und Handwerkern gleichzeitig Tauner oder Tagelöhner steckten. Weil für das Jahr 1798 eine Erhebung durch Gschwind fehlt, muss dafür jeweils ein Mittelwert aus den vorhandenen Angaben angenommen werden.

Amt	Bauern 1774	Bauern 1815	Posa- menter 1774	Posa- menter 1815	Tauner 1774	Tauner 1815	Hand- werker 1774	Hand- werker 1815
Farnsburg	24%	23%	25%	24%	26%	31%	25%	22%
Homburg	19%	13%	30%	31%	28%	37%	23%	19%
Kleinhünigen	8%	9%	23%	10%	29%	25%	40%	56%
Liestal	13%	15%	16%	13%	21%	24%	50%	48%
Münchenstein	17%	22%	12%	3%	40%	34%	31%	41%
Riehen	15%	22%	5%	1%	54%	52%	26%	25%
Waldenburg	12%	15%	43%	52%	20%	13%	25%	20%
Insgesamt	18%	19%	26%	27%	27%	27%	29%	27%

Tab. 19: Prozentuale Verteilung der Berufsgruppen nach Haushaltsvorständen pro Amt für 1774 und 1815.⁴⁷⁸

Abgesehen von den Vollbauern lagen die Proportionen der übrigen drei Berufskategorien ungefähr gleichauf bei ca. 27% am Gesamtbevölkerungsanteil. Der Anteil an Vollbauern hingegen bei knapp unter 20%, wobei er erwartungsgemäß in den ruraleren Ämtern Farnsburg und Münchenstein etwas höher, in den übrigen stadtnahen und Posamenterei-dominierten Ämtern etwas tiefer lag.⁴⁷⁹ Posamenten fanden sich ebenfalls nicht überraschend vorwiegend in den Ämtern Waldenburg und Homburg sehr stark konzentriert. Der Anteil an Taunern lag, mit Ausnahme der Ämter Waldenburg und Riehen, überall zwischen 20% und 30%, wobei eine umgekehrte Proportionalität zwischen Taunern und Posamentern beobachtet werden konnte.⁴⁸⁰ In Waldenburg kann der tiefe Anteil an Taunern mit der ungünstigen

⁴⁷⁷ Gschwind, Bevölkerungsentwicklung: 343-347.

⁴⁷⁸ Angaben nach Gschwind, Bevölkerungsentwicklung: 360, 373. Gschwind nannte die Posamenten etwas irreführend „Fabrikarbeiter“.

⁴⁷⁹ Der Anteil an Vollbauern dürfte nach Mattmüller für die gesamte Zone des schweizerischen „Kornlandes“ (Mittelland) „näher bei einem Viertel als bei der Hälfte“ gelegen haben. Mattmüller, Tauner: 384.

⁴⁸⁰ Gschwind, Bevölkerungsentwicklung: 366f. Diese umgekehrte Proportionalität resultierte aus dem bereits genannten Ausweichen der ärmeren Tauner in die Posamenterei als überlebenssichernde Einkommensquelle aufgrund der Verknappung von Allmendland durch die privaten Einschläge.

Ackerbaueignung des Terrains erklärt werden, in Riehen mit der Stadtnähe und der größeren personellen Mobilität, insbesondere der zu den Taunern gezählten Tagelöhnern und Dienstboten.⁴⁸¹ Die Werte sind allerdings aufgrund der in Kap. 2.1.2 angesprochenen schwierigen Differenzierung der Berufsgruppen irreführend, da der effektive Anteil an landwirtschaftlich Tätigen weitaus höher lag. Die Handwerker ihrerseits konzentrierten sich auf die Marktorte und stadtnahen Gemeinden, was besonders in den Ämtern Liestal, Kleinhüningen und Münchenstein gut sichtbar wurde.

Nun interessierten, welche Berufsgruppen überhaupt wie viele Kinder in die Schule schickten und ob sich die Proportionen der Berufsgruppen auch entsprechend in den Examenstabellen widerspiegeln lassen? Denn eigentlich müssten unter egalitären sozialen Bedingungen die Berufsbezeichnungen der Väter der Rechenlernenden in etwa dieselbe proportionale Verteilung aufweisen, wie sie die Gesamtbevölkerung aufwies. Das Ergebnis einer groben Auszählung der Berufe der Väter ergab für die gesamte Landschaft die folgende Verteilung: Von den insgesamt 5'241 registrierten Kindern (100%) zählten rund 730 Schulkinder zu den Bauern (15%), 1'750 Schulkinder nannten Posamenter (33%) als Elternberuf, 550 gehörten zu den Taunern (10%), 240 zu den Tagelöhnern (5%) und 1'980 hatten einen handwerklichen oder anderen Beruf notiert (38%). Gesamthaft konnten 66 verschiedene Berufe gezählt werden.

Die auftretenden Differenzen zu der in der Tab. 19 abgebildeten Verteilung der Berufsgruppen sind teilweise überraschend markant und verlangen Erklärungen. Ein möglicher Faktor für die ungleiche Vertretung der Berufsgruppen in den Examenstabellen liegt in der unterschiedlichen Zählweise der Berufsgruppen. So zählte Gschwind die Tagelöhner zu den Taunern und rechnete Sennen und Lehenleute teilweise zu den Bauern.⁴⁸² Des Weiteren war bei der Auszählung der Examenstabellen die Kategorie der Handwerker bedeutend größer, weil auch Beamte und weitere bei Gschwind nicht eingeordnete freie Berufe in dieser Sammelkategorie mitgezählt wurden. Eine weitere Differenz ergab sich aus der Tatsache, dass Gschwind einzig die Hausväter auszählte, während in der Auswertung der Examenstabellen die unterschiedliche Kinderzahl pro Familie mitunter einen starken Einfluss haben konnte, da jeder Eintrag gezählt wurde und nicht nur die Familie. Kinderreiche Familien konnten so diese Werte verzerren. Die aus den Examenstabellen gewonnenen Berufsverteilungsproportionen dürfen deshalb nicht verallgemeinert, sondern nur als Richtgrößen für diese Untersuchung betrachtet werden.

Konkret auf das Fach Rechnen untersucht, konnten aus den Examenstabellen genauere Hinweise auf die Berufsrepräsentation und damit auf die Nachfrage nach Rechenunterricht pro Amt gewonnen werden. Die insgesamt 526 rechenlernenden Kinder verteilten sich folgendermaßen auf die Berufsgruppen:

⁴⁸¹ Gschwind, Bevölkerungsentwicklung: 367.

⁴⁸² Gschwind, Bevölkerungsentwicklung: 345f.

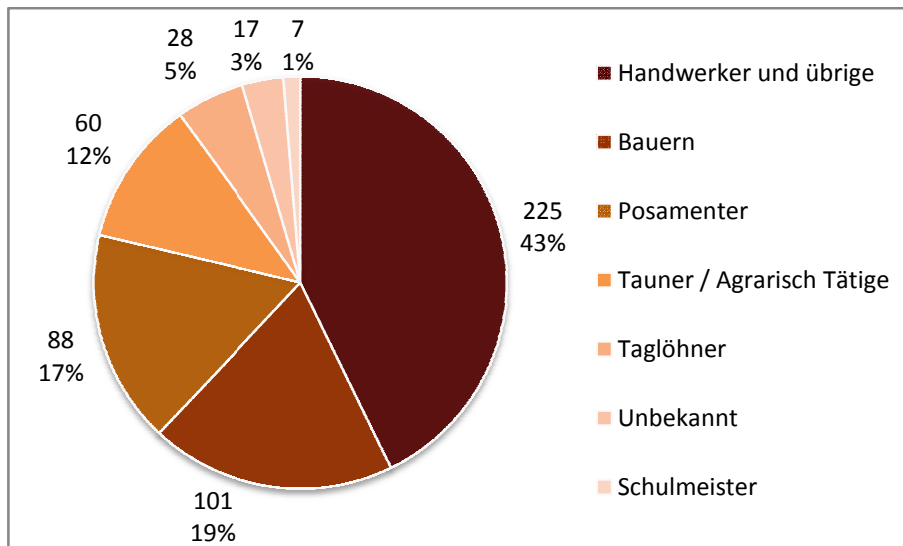


Abb. 8: Verteilung der Rechenschulkinder nach Sozialgruppen.⁴⁸³

Insgesamt stammten rund 43% aller rechnenden Schulkinder aus einer Handwerker-, Beamten- oder Händlerfamilie. Die rechnenden Bauern- und Posamenterkinder stellten die nächstfolgenden, mit 19% respektive 17%, etwa gleich großen Anteile. Tauner- und Tagelöhnerkinder hingegen waren nur wenig vertreten. Es erstaunt, dass nicht der Anteil an Bauernkinder dominiert, sondern die Handwerker und übrigen freien Berufe. Ein Phänomen freilich, das Bloch-Pfister für das Zürich der 1770er-Jahre ebenfalls festhielt.⁴⁸⁴ Damit relativiert sich jedoch die an Sybille Brüggemanns Studie angelehnte These eines reinen Primats der bäuerlichen Oberschicht,⁴⁸⁵ dass das Erlernen des Rechnens stark mit dem Grundbesitz korreliert habe. Zutreffender muss eine extendierte Definition von „ländlichen Eliten“ verwendet werden, die aufgestiegene Handwerker und Posamenter mitzählt.⁴⁸⁶

Nicht nur bezüglich der familiär-beruflichen Herkunft zeigten sich markante Differenzen bei den rechenlernenden Schulkindern, sondern auch betreffend der Verteilung in den Ämtern, was die nachfolgende Tab. 20 illustriert:

⁴⁸³ N = 526 rechenlernende Kinder. Die Schulmeisterkinder wurden entgegen der Kategorisierung des Erziehungskomitees speziell erfasst.

⁴⁸⁴ Bloch-Pfister, Priester: 145.

⁴⁸⁵ Sybille Brüggemann stellte in ihrer Lokalstudie zum Rechenunterricht im ostfriesischen Engerhufe „Hinweise auf eine signifikante Relation zwischen sozialem Stand und erreichtem Leistungsstand innerhalb der drei Stufen des Rechenunterrichts“ fest. Brüggemann, Engerhufe: 253.

⁴⁸⁶ Bloch-Pfister weitete ihren Terminus von „Oberschicht“ stillschweigend auch auf die (reicheren) Handwerker aus, wodurch sie zum selben Schluss wie Brüggemann kam, dass Rechnen „ein schichtspezifisches Phänomen“ der ländlichen Oberschicht gewesen sei. Bloch-Pfister, Priester: 145.

Amt	Bauern- kinder ⁴⁸⁷	Posa- menter- kinder ⁴⁸⁸	Tauner- kinder ⁴⁸⁹	Taglöh- nerkinder	Handwer- kerkinder & Übrige ⁴⁹⁰	Total Rech- nende
Farnsburg	26 (30%)	16 (18%)	6 (7%)	2 (2%)	37 (43%)	86
Homburg	0	2 (50%)	0	0	2 (50%)	4
Kleinhüningen	1 (9%)	2 (18%)	0	1 (9%)	7 (64%)	11
Liestal	2 (2%)	12 (10%)	2 (2%)	2 (2%)	99 (84%)	117
Münchenstein	41 (32%)	22 (17%)	28 (22%)	3 (2%)	34 (27%)	128
Riehen	30 (26%)	7 (6%)	21 (18%)	18 (16%)	38 (34%)	114
Waldenburg	1 (2%)	28 (42%)	3 (5%)	2 (3%)	32 (48%)	66
Insgesamt	101 (19%)	88 (17%)	60 (12%)	28 (5%)	249 (47%)	526

Tab. 20: Verteilung der Rechenlernenden nach Sozialgruppen pro Amt.⁴⁹¹

Die Handwerker und übrigen Berufe stellten in fast allen Ämtern – mit Ausnahme des Amtes Münchenstein – sowohl die relative wie absolute Mehrheit der Rechnenden, also auch in jenen Ämtern, wo andere Berufsgruppen gemäß der vorangegangenen Tab. 20 deutlich dominanter waren. Die am zweitstärksten vertretene Berufsgruppe waren die Bauern, welche in den Ämtern Farnsburg, Münchenstein und Riehen jeweils zwischen einem Fünftel bis einem knappen Drittel aller Rechnenden stellten. Die Posamenterkinder stellten einzig im Stammland der Posamenterei, im Amt Waldenburg, die zweitstärkste Vertretung, wohingegen rechnende Bauernkinder nur mit einer einzigen Ausnahme absent waren. Für TaunerKinder scheint einzig im Amt Riehen der Rechenunterricht von gewissem Interesse gewesen zu sein, was wenig erstaunt, da nur im Amt Riehen der Anteil an Taunern über 50% der Gesamtbevölkerung betrug. Ansonsten lernte kaum ein TaunerKind das Rechnen. Ebenso wenig lernten Kinder von Tagelöhnern das Rechnen, in allen Ämtern war ihr Anteil verschwindend klein bis inexistent. Ein direkter Vergleich mit Gschwinds Bevölkerungsproportionen ist leider nicht möglich, fehlte bei ihm doch die Kategorie der Tagelöhner. Doch selbst wenn man die Tauner- und Tagelöhnerkinder zusammen addierte, ergäbe sich bloß für das Amt Riehen eine neue Häufung, in allen übrigen Ämtern blieben die Proportionen in etwa gleich. Tauner- und Tagelöhnerkinder gehörten somit zu den schwach bis überhaupt nicht mit Rechnen beschulten Sozialgruppen. Ganz anders war die Situation bei den Handwerkerkindern. Obwohl die Handwerker und übrigen Berufe

⁴⁸⁷ Zu Bauern wurden auch Halbbauern und Lehenleute gezählt.

⁴⁸⁸ Zu Posamentern wurden auch Seidendopler, Seidenwinder, Seidenweber, Bandweber und Leinenweber gezählt.

⁴⁸⁹ Zu Taunern / agrarisch Tätigen wurden auch Hirten und Sennen gezählt. Vgl. Gschwind, Bevölkerungsentwicklung: 345.

⁴⁹⁰ Neben den typischen Handwerkerberufen wurden in dieser Kategorie auch alle anderen Berufe gezählt, insbesondere geistliche und weltliche Beamte, Rebmänner, Wirte, Händler, Chirurgen und Krämer. Aufgrund der Klassierungsvorgaben des Erziehungskomitees wurde auf eine eigene weiter differenzierende Kategorisierung der Berufe verzichtet. Auch Kinder mit unbekanntem Namen und die Schulmeisterkinder gehörten dazu.

⁴⁹¹ In Klammern stehen die relativen Anteile am Total des Amtes.

bloß in den beiden stadtnahen respektive stadtgeprägten Ämtern Kleinhünigen und Liestal Bevölkerungsmehrheiten hatten, stellten sie, wie oben festgestellt, in allen Ämtern – mit Ausnahme von Riehen – die überwiegende Mehrheit aller rechenlernenden Schulkinder. Weil die Berufsgruppe der Handwerker und übrigen freien Berufe allerdings eine sehr heterogene, über 60 Einzelberufe umfassende Sozialkategorie bildete, muss diese auch berufsspezifisch untersucht werden.

Differenziert man nun die Gruppe der Handwerker und freien Berufe zusätzlich und schaut man sich gleichzeitig die relativen Verhältnisse zwischen den Nennungen der Einzelberufe (die totale Anzahl Kinder einer Berufsgruppe) und deren Vertretung unter den rechenlernenden Schulkindern an, so ergaben sich weitere Rückschlüsse. Eine Auswahl davon zeigt die nachfolgende Tabelle:

Berufsgruppe	Beruf des Vaters	Anzahl Kinder total	Anzahl Rechnende	Prozentualer Anteil der Rechnenden
Handwerker	Bäcker	53	17	32%
Handwerker	Chirurg	24	7	29%
Handwerker	Müller	61	12	20%
Handwerker	Schmied	41	8	20%
Handwerker	Küfer	84	16	19%
Tauner	Tauner	422	60	14%
Bauer	Bauer	753	101	13%
Tagelöhner	Tagelöhner	240	28	10%
Posamenter	Posamenter	1'750	88	5%

Tab. 21: Relative Vertretung der Sozialgruppen unter den Rechenlernenden.⁴⁹²

Während nur ungefähr jedes zehnte Bauern-, Tauner-, oder Tagelöhnerkind überhaupt das Rechnen erlernte, zeigten sich bei einigen Berufen der Kategorie „Handwerker und übrige Berufe“ eine deutliche stärkere Vertretung. Jedes dritte Bäcker- und Chirurgenkind lernte beispielsweise das Rechnen. Ferner lernten rund jedes fünfte Kind eines Müllers, Schmieds oder Küfers das Rechnen. Acht weitere handwerkliche Berufe wiesen relative Werte zwischen 10% und 20% an Rechenlernenden auf.⁴⁹³

Dahingegen lernten bloß 88 von über 1'750 Posamenterkindern das Rechnen. Obwohl diese 88 Posamenterkinder am Gesamtanteil der Rechnenden immerhin über einen Sechstel ausmachten, stellten sie innerhalb ihrer Herkunftsgruppe nur einen Zwanzigstel. Dieses

⁴⁹² Die Anzahl der totalen Berufsnennungen in Spalte Drei trägt die Problematik in sich, dass sie nicht altersbereinigt ist, also wiederum alle Kinder jeglichen Alters umfasst. Trotz dieser Unschärfe geben die daraus entstandenen Proportionen bei einigen Berufsgruppen spannende Relationen wieder. Die Einzelberufe sind nach ihrer relativen Proportion in absteigender Reihenfolge gegliedert.

⁴⁹³ Schuster: 19% (6 Rechner), Krämer 17% (5 Rechner), Metzger 17% (16 Rechner), Fuhrmann 16% (4 Rechner), Schreiner 14% (7 Rechner), Schuhmacher 13% (14 Rechner), Schneider 12% (14 Rechner), Wagner 12% (5 Rechner). Die Proportionen beziehen sich auf die Anzahl Nennungen pro Beruf in den Examenstabellen.

Verhältnis ist im Vergleich mit den anderen vier sozialen Hauptgruppen das eklatant tiefste. Es zeigt sich damit überdeutlich, dass besonders bei den Posamentern wenig schulischer Rechenunterricht nachgefragt wurde. Ob der Grund in einem generellen Desinteresse der Posamenten-Eltern lag oder ob der strukturelle Zwang, die Kinder als dringend benötigte Heimarbeitskräfte nicht länger und kostenintensiver als unbedingt notwendig beschulen zu lassen, ausschlaggebend war oder die Posamentenfamilien schlicht die höchsten Kinderzahlen aufwiesen, lässt sich kaum mehr rekonstruieren. Die Indizien sprechen jedoch für die zweite Erklärung, da einerseits weder ein Desinteresse an Rechenfertigkeiten noch überproportionale Geburtenraten bei den Posamentenfamilien in den Quellen gefunden werden konnte, andererseits das Spannungsfeld von Heimarbeit und Armut aus anderen Gegenden der Schweiz als hemmender Faktor für schulische Entwicklung bekannt war.⁴⁹⁴ Zumindest auf die Sozialgruppe der Heimposamenten der Basler Landschaft trifft die These der schulischen Benachteiligung von Heimarbeitenden – egal, ob freiwillig durch Verzicht oder ökonomisch forciert – in Bezug auf den Rechenunterricht offenbar zu. Die insgesamt schwachen Anteile an rechenlernenden Posamenterkindern illustrieren dies meiner Einsicht nach deutlich.

Abschließend stellte sich die Frage, ob statistisch eine doppelte Korrelation zwischen dem Elternberuf und dem Geschlecht der Rechnenden bestand? Ein partieller zweiseitiger Korrelationstest nach Spearman hat dabei jedoch ergeben, dass zwar ein signifikanter Zusammenhang zwischen dem Elternberuf und dem Rechnen bestand, das Geschlecht darauf aber bloß einen untergeordneten, statistisch nicht signifikanten Einfluss nahm.⁴⁹⁵ Rechnende Mädchen entstammten damit nicht aus einem grundlegend anderen sozialen Gemenge als die rechnenden Knaben. Ebenfalls signifikant unterschieden sich die errechneten Mittelwerte im Bezug zum Beruf der Eltern.⁴⁹⁶

4.4.6 Rechnen als Indikator für Leistung?

Dank den Fähigkeitsbeurteilungen im Schreiben und Rechnen kann eine nächste Hypothese geprüft werden, nämlich ob neben dem geprüften sozio-ökonomischen Hintergrund noch ein anderer Parameter als maßgebliche Einflussgröße auf den Besuch des Rechenunterrichts wirken konnte, nämlich die individuelle Schulleistung. Da das Rechnen bekanntlich als letzte Kulturtechnik in den Schulcurricula vermittelt wurde, liegt der Schluss nahe, dass nicht bloß vermögende Kinder, sondern auch intellektuell besonders begabte Schulkinder, welche das Lesen und Schreiben rasch auffassten und allenfalls auch zu Hause von ihren Eltern zum regelmäßigen Üben der beiden Kulturtechniken angehalten wurden, zum Rechenunterricht

⁴⁹⁴ Schmidt, Elementarschulen: 34; Schmidt, Mitteleuropa: 40f.

⁴⁹⁵ Kontrollvariable Geschlecht, Korrelation der Variablen Elternberuf und Rechnen nach Korrelationskoeffizient Spearman's Rho = .112, Signifikanz: $p < 0.05$.

⁴⁹⁶ F-Test nach ANOVA = 2.588, Signifikanz: $p < 0.05$, N = 526.

zugelassen werden konnten. Sollte die individuelle Leistung ein Einflussfaktor sein, müssten unter den Rechenlernenden eher überdurchschnittlich viele „mittelmäßige“ bis „gute“ und eher wenige schwache Schreibernende zu finden sein, was mithilfe einer einfachen Kreuztabelle überprüft werden konnte. Falls das Leistungsprinzip jedoch nebensächlich und einzig externe, sozioökonomische Determinanten dominant für den Besuch des Rechenunterrichts wären, dürften die Schulnoten beider Kulturtechniken keinen Zusammenhang aufweisen und müssten wild verteilt erscheinen.

		Rechnen			Gesamt
		Schlecht	mittelmäßig	gut	
Schreiben	schlecht	48	10	1	59
	mittelmäßig	89	70	23	182
	gut	84	91	100	275
	sehr gut	0	1	5	6
Insgesamt		221	172	129	522⁴⁹⁷

Tab. 22: Kreuzvergleich der Schreib- und Rechenbeurteilungen aller Rechnenden.

Ein Zusammenhang zwischen den Leistungsbewertungen im Schreiben und den Beurteilungen wird sofort in eklatanter Weise sichtbar, denn der überwiegende Anteil der „guten“ Rechenschulkinder war gleichzeitig auch „sehr gut“ bis „gut“ im Schreiben. 463 der 522 untersuchten Rechenlernenden (89%) konnten mindestens „mittelmäßig“ bis „gut“ schreiben, während bloß 59 Rechenlernende (11%) als „schlechte“ Schreibende gezählt wurden, wovon ihrerseits die deutliche Mehrheit (48 Schulkinder) in die Kategorie der „schlechten“ Rechnenden fiel. Während also die meisten „schlechten“ Rechnenden bereits als „schlechte“ Schreibende auffielen, zeigte sich vice versa, dass die allermeisten „guten“ Rechnenden ebenfalls gute bis sehr gute Schreibende waren. Die direkte Abhängigkeit zwischen Schreib- und Rechenbewertungen konnte auch statistisch mit dem nichtlinearen Spearman's Rho-Korrelationstest nachgewiesen werden, welcher eine hohe beidseitige Signifikanz anzeigte.⁴⁹⁸ Hinter diesen vielen gleichzeitig „guten“ Schreib- wie Rechenlernenden können intellektuell starke Kinder vermutet werden, die das Leistungsprinzip untermauern. Im Gegenzug dürfte bei den „schlecht“ schreibenden, aber gleichwohl rechnenden Schulkindern eher der sozioökonomische Hintergrund, das Alter oder die Schulverweildauer bestimmend gewesen sein. Insbesondere die deutliche Verteilung der wenigen „sehr guten“ Schreibernenden ist ein offensichtliches Indiz für die Leistungskorrelation.

Offen blieb jetzt die Frage, ob sich die Geschlechter bezüglich der Leistungskorrelation unterschiedlich verhielten? Betrachtet man

⁴⁹⁷ Vier Schulkinder lernten das Rechnen, ohne vorgängig Schreibunterricht genossen zu haben, was die Differenz zu den total 526 Rechenlernenden erklärt.

⁴⁹⁸ N = 522, Korrelationskoeffizient Spearman's Rho = .374, Signifikanz: p<0.01. Die Annahme einer nichtlinearen, nicht normalverteilten Beziehung zwischen den Variablen führt zum Verzicht des Korrelationskoeffizienten nach Pearson und zur Wahl des Spearman's Rho-Tests.

nur die rechnenden Mädchen als Teilmenge der vorangegangenen Kreuztabelle hinsichtlich der Korrelation mit den Schreibbewertungen, so zeichnet sich jedoch dasselbe Bild ab:

		Rechnen			Gesamt
		Schlecht	mittelmäßig	gut	
Schreiben	schlecht	19	3	0	22
	mittelmäßig	19	27	4	50
	gut	28	43	36	107
Insgesamt		66	73	40	179

Tab. 23: Kreuzvergleich der Schreib- und Rechenbeurteilungen der Mädchen.

Bei den Mädchen manifestierte sich der Zusammenhang zwischen Schreib- und Rechenbeurteilungen noch deutlicher als in der Gesamtbetrachtung. Alle „guten“ Rechenschülerinnen konnten mindestens „mittelmäßig“ bis „gut“ schreiben und auch der Großteil der als „mittelmäßig“ bewerteten Rechnerinnen beherrschte zumindest das Schreiben „gut“. „Schlechte“ Schreiberinnen, die trotzdem das Rechnen erlernten, blieben hingegen meist schlechte Rechnerinnen. Zudem ist die Verteilung über alle Kriterien ungefähr im selben Proportionalitätsverhältnis wie die absolute Anzahl Rechner zu Rechnerinnen (3:2). Der hoch signifikante Leistungseinfluss ist überdies auch für die rechnenden Mädchen statistisch nach dem Spearman's Rho-Rangkorrelationskoeffizienten erwiesen.⁴⁹⁹

Abschließend musste überprüft werden, ob die Leistungsbeurteilungen in einem Zusammenhang mit dem Beruf der Eltern standen, ob gewisse Sozialgruppen eher besser beschult und bessere Resultate erhielten als andere. Aus diesem Grund wurden die Ergebnisse aller Sozialgruppen nach deren Verteilung auf die drei Bewertungskriterien untersucht, was die folgende Tabelle verdeutlicht. In Klammern steht der jeweilige prozentuale Anteil pro Sozialgruppe.

Beruf	Rechnen			Gesamt (100%)
	Schlecht	mittelmäßig	gut	
Tauner	29 (48%)	18 (30%)	13 (22%)	60
Bauern	47 (46%)	38 (38%)	16 (16%)	101
Posamentier	41 (47%)	32 (36%)	15 (17%)	88
Tagelöhner	11 (39%)	10 (36%)	7 (25%)	28
Handwerker	83 (37%)	66 (29%)	76 (34%)	225
Unbekannt	8 (47%)	9 (53%)	0	17
Schulmeister	3 (43%)	2 (29%)	2 (29%)	7
Insgesamt	222 (42%)	175 (33%)	129 (25%)	526

Tab. 24: Bewertungsverteilung im Rechnen nach Sozialgruppen.

Einzig bei einer Sozialgruppe konnte keine Degression bei zunehmender Bewertung festgestellt werden, nämlich bei den Handwerkern und übrigen Berufen. Alle übrigen Berufsgruppen zeigten die vermutete Verteilung, wobei interessanterweise auch die prozentualen Proportionen ungefähr gleich verteilt lagen. Bloß bei den Handwer-

⁴⁹⁹ N = 179, Korrelationskoeffizient Spearman's Rho = .387, Signifikanz: p<0.01.

kerkindern zeigte sich eine Anomalie, nämlich mehr „gute“ als „mittelmäßige“ Rechnende. Zudem wiesen die Handwerkerkinder den tiefsten relativen Anteil an „schlecht“-Bewertungen aus. Dieser Befund ist sicherlich kein Zufall und untermauert damit die bereits festgestellte Tatsache, dass Kinder aus Handwerks- oder freien Berufen nicht nur eine überproportional hohe Nachfrage nach Rechenunterricht aufwiesen, sondern gleichzeitig auch die besten Prüfungsergebnisse vorlegen konnten. Ob die besseren Rechenleistungen der Handwerkerkinder allerdings tatsächlich ein Produkt intensiverer Beschulung waren, oder ob der elterliche Heimunterricht bestimmender war, kann nicht beantwortet werden.

Der Faktor der individuellen Schulleistung drängt sich aber allgemein neben anderen Faktoren, insbesondere der sozialen Herkunft als mutmaßliche Nachfragesteuerung, endgültig hervor. Wer rasch und gut Lesen und Schreiben lernte, dem standen bereits um 1800 die Türen zum Rechenunterricht relativ weit offen, vorausgesetzt das Rechnen wurde im Ort angeboten und die Eltern verfügten über das nötige zusätzliche Schulgeld. Intelligenz und Leistungsbereitschaft der Schulkinder müssen als einhergehende Einflussgrößen in die Analyse von Leistungsbewertungen zwingend mit einbezogen werden, rein sozio-ökonomische oder strukturelle Parameter genügen nicht mehr, um die Entwicklungen von Schulerfolg zu erklären.

4.4.7 Zusammenfassung und Diskussion

Mehr als jedes zehnte basel-landschaftliche Kind lernte um 1800 das Rechnen. Das tönt an sich wenig spektakulär, doch verbirgt sich dahinter die überraschende Erkenntnis, dass jeder dritte Knabe und fast jedes sechste Mädchen der schulabgehenden Jahrgänge 1780-83 vor dem Schulaustritt einen rudimentären Mathematikunterricht besuchte. Von den nächstältesten Jahrgängen lernte immerhin noch fast jeder vierte Knabe und fast jedes siebte Mädchen das Rechnen. Zudem lernten auch jüngere Kinder diese Kulturtechnik, und dies schon früher als bislang gemeinhin angenommen, nämlich verbreitet bereits ab 10 Jahren. Rund 87% aller rechnenden Schulkinder waren älter als 10 Jahre, doch nur 60% älter als 12 Jahre. Jedes dritte rechnende Kind war überdies ein Mädchen, was angesichts der bisherigen Rezeption der Forschungsliteratur, die einen Rechenunterricht für Mädchen analog dem Schreibunterricht meist von vornherein negierte, eine völlig überraschende Erkenntnis ist.

Angeboten wurde das Rechnen in rund 60% aller Schulen, was eine vergleichsweise hohe Verbreitung darstellte. Allerdings profitierten regional nicht alle gleichermaßen von diesem Bildungsangebot, denn rund 70% aller Rechnenden stammten aus den vier kleinen unteren Ämtern. Dies, obwohl die absolute Zahl der rechen anbietenden Schulen zwischen oberen und unteren Ämtern ungefähr ausgeglichen war. Von den oberen Ämtern hat sich speziell das Amt Homburg als außerordentlich schwach rechenbeschulend herausgestellt, aber auch die beiden Ämter Farnsburg und Waldenburg wiesen – gemessen an der Gesamtschülerzahl – eine starke proportionale

Untervertretung auf. Aus rein schulischen Rechenschulverbreitungen und Besuchsdichten dürfen wegen des unbekanntem Anteils an außerschulischer Aneignung jedoch keine voreiligen Schlüsse über die Rechenfähigkeiten der Gesamtgesellschaft gewonnen werden. Die hohe Besuchsquote einer bestehenden Rechenschule kann allerdings im Sinne einer Anerkennung der Qualität des schulischen Lernangebots durch die Elternschaft interpretiert werden.

Entscheidend für den individuellen Erfolg der Schulkinder im Rechnen waren nebst dem geografischen Wohnort zweierlei Faktoren: Erstens die individuelle Leistung, denn die Korrelation zwischen der Leistungserbringung in der Kulturtechnik Schreiben war höchst signifikant mit derjenigen im Rechnen. Das galt insbesondere für Mädchen, welche in der Regel im Rechnen sogar besser beurteilt wurden als die Knaben. Ein guter Schreibschüler zu sein war damit eine wichtige Voraussetzung zum Besuch des Rechenunterrichts. Zweitens die sozio-ökonomische Herkunft, da der Rechenunterricht nicht nur zusätzliche finanzielle Mittel verlangte, sondern gleichzeitig unmittelbar von der elterlichen Nachfrage beeinflusst wurde. Tatsächlich fragten überdurchschnittlich oft Handwerkerkinder und Sprösslinge von freien Berufen den freiwilligen Mathematikunterricht nach und erzielten dabei auch bessere Resultate als Kinder anderer Sozialgruppen. Die deutliche Untervertretung der bevölkerungsanteilmäßig dominanten Unterschichtberufe Tauner, Tagelöhner und Posamenter untermauert im Gegenzug das spezifisch sozio-ökonomische Moment beim Erlernen des Rechnens. Ob allerdings alle rechnenden Kinder als Abkömmlinge der dörflichen Oberschichten summiert werden dürfen, wie andere Forschungen dies postulierten, muss aufgrund der schwer differenzierbaren Berufskategorisierungen, wegen der Leistungskorrelation und wegen der fehlenden Vermögenskorrelation offen gelassen werden.

Geografische Gunstfaktoren für Rechenunterricht lassen sich relativ leicht bestimmen. Sicherlich kein Zufall ist die bereits genannte Konzentration des Rechenunterrichts in den stadtnahen, ackerbaudominierten unteren Ämtern. Die Stadt Basel sowie die Landstadt Liestal scheinen dabei Abstrahlungspunkte von zentral-urbaner Lage gewesen zu sein.

Ein weiterer Gunstfaktor wird der Nord-Süd-Transitverkehr über die Jurapässe ins Mittelland gewesen sein, denn alle rechen anbietenden Schulen des Waldenburger Amtes lagen einer Perlenschnur gleich entlang der zentralen oberen Hauensteinstraße. Ebenso wenig wird die Konzentration der übrigen Rechenschulen der oberen Ämter an der unteren Hauensteinstraße und am Schafmattpass ein Zufall gewesen sein.⁵⁰⁰ Was Montandon für die bernischen Schullandschaften beschrieb, trifft damit auch die Basler Landschaft zu, nämlich

⁵⁰⁰ An der unteren Hauensteinstrasse fanden sich die Rechenschulen von Buckten, Rümelingen und Läuelfingen. An der Schafmattstrasse lagen die Schulen Zeglingen und Gelterkinden. Auch das Diegtal mit den Rechenschulen in Diegten, Eptingen und Sissach wird wahrscheinlich vom etwas weniger oft begangenen Belchenflue-Pass profitiert haben. Auch Braun hob schon früh die besondere Lage der Basellandschaftlichen Passtäler im Zusammenhang mit der Protoindustrialisierung hervor. Braun, Ancien Régime: 37.

der Einfluss von Zentralität und Verkehrsanbindung auf die Ausgestaltung des Bildungsangebotes.⁵⁰¹

Als möglicher zusätzlicher externer Stimulus auf die Ausbreitung des Rechenunterrichts können die angrenzenden Territorien vermutet werden. Nicht nur im südwestlich angrenzenden Staat Solothurn verbreitete sich der Rechenunterricht nach der Übernahme von Felbigers Normalmethode im niederen Schulwesen rapide, sondern auch im nordöstlichen österreichischen Fricktal, wo nach 1774 alle Landschulen das Rechnen lehren mussten.⁵⁰² Der Heimposamenterei konnte hingegen, im Gegensatz zum mittleren Unteraargau,⁵⁰³ kein rechenfördernder Stimulus zugewiesen werden, da die rechenschwachen Gebiete vorwiegend in den oberen Ämtern lagen.

⁵⁰¹ Montandon, Determinanten: 195f.

⁵⁰² Pfammatter, Lebenswelt: 111.

⁵⁰³ Vgl. Pfammatter, Lebenswelt: 99, 116.

5. SCHLUSSFOLGERUNGEN

Das ausgehende Ancien Régime um 1800 war in allen Bereichen des Lebens von einem omnipräsenten Widerstreit zwischen Wandel und Beharrung geprägt.⁵⁰⁴ Von dieser Ambivalenz war auch das niedere baslerische Volksschulwesen nicht ausgenommen, was sich in einer lokal stark differierten Ausprägung der direkt schulwirksamen Faktoren und im schulischen Vermittlungserfolg der Kulturtechniken manifestierte. Trotz dieser verwirrenden oberflächlichen Heterogenität verliefen gleichzeitig auch vereinheitlichende Strukturen im Hintergrund, die durch den gewählten quantitativen Untersuchungsansatz und mithilfe der drei seriellen Quellenbestände – der Landschulumfrage und den Examenstabellen von 1798 und der Stapfer-Enquête von 1799 – aus dem Schatten der vordergründigen Vielfalt hervorgehoben werden konnten. Sowohl das Vielfältige als auch das Einheitliche konnten jedoch bisweilen im Zeichen von Dynamik und Statik stehen und Bruchlinien verliefen mitunter asynchron zwischen den Wirkungsfaktoren. Die simple Frage nach dem Zustand der basel-landschaftlichen Schulwirklichkeit um 1800 erweist sich dadurch als ein komplexes Geflecht multidimensionaler Antworten, weshalb die direkten Wirkungsfaktoren auf das niedere Schulwesen noch einmal einzeln zur Diskussion gestellt werden müssen.

Der vordergründig einheitlichste Strukturfaktor des niederen baslerischen Schulwesens war zweifelsohne die Schulordnung von 1759, in welcher viele Dinge wie die tägliche Schuldauer, die Mindestanforderungen an den Schulmeister und das Mindestmaß an zu erlernender schulischer Kompetenz in einem grundsätzlich fortschrittlichen Ansatz konkretisiert wurden. Dennoch hinkte die Ordnung zur Jahrhundertwende den alltagspraktischen Anforderungen bereits stark hinterher. Dies äußerte sich beispielsweise in der fehlenden Festschreibung des Rechenunterrichts, der sich inzwischen in der Mehrheit der Schulen ohne obrigkeitlichen Stimulus selbstständig etablieren konnte. Der offen formulierte Strafandrohungskatalog bei elterlichen Zuwiderhandlungen gegen die noch nicht explizit genannte Schulpflicht und das hohe Zugeständnis von Gemeindeautonomie in der Ausgestaltung des Schulalltags standen als weitere Zeichen einer zurückhaltend reagierenden und nicht progressiv agierenden obrigkeitlichen Schulpolitik.

Ein progressives Moment lässt sich dagegen in der Ausbreitung der Schulen durch lokale Initiativen feststellen. Obgleich die Schulordnung keine verbindliche Anzahl an Schulinstitutionen einforderte, wies die Basler Landschaft eine relativ hohe Schuldichte aus. 78% aller 69 Ortsgemeinden besaßen im Jahr 1799 eine eigene Schule. Die Zunahme der Schuldichte in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts hängt dabei direkt mit dem von der Einschlagsbewegung und der aufkeimenden Protoindustrialisierung begünstigten starken Bevölkerungswachstum zusammen, das sich aber wiederum durch die teil-

⁵⁰⁴ Vgl. Braun, Ancien Régime: 57

weise hohen Schulklassenzahlen als ein entwicklungshemmender Faktor auswirkte.⁵⁰⁵

Auch hinter der lokalen Vielfalt der jährlichen und täglichen Schuldauer können bestimmte Muster und Erklärungsansätze erkannt werden. So wies bereits rund die Hälfte aller Schulen mit fünf respektive sechs täglichen Unterrichtsstunden eine fortschrittliche freiwillige Verlängerung der normierten Schuldauer von vier Stunden auf. Der fünf- und sechsstündige Tagesunterricht fand dabei konzentriert in den Schulen der oberen Ämtern Farnsburg und Waldenburg statt, wobei besonders Schulen, in welchen bloß im Winter unterrichtet wurde, zur Kompensation der fehlenden Sommerschulstunden auf eine extendierte tägliche Schuldauer setzten. Bei Schulen mit einer kurzen täglichen Schuldauer konnten ferner dynamische Bestrebungen zu einer Verlängerung erkannt werden, was beweist, dass die Problematik den volksbildungsinteressierten Zeitgenossen deutlich bewusst war.

Der frühe normative Druck zu einer institutionalisierten Ganzjahresschule trug indessen Früchte, denn rund 85% aller Schulen boten einen – wenn auch noch schwach ausgeprägten – sommerlichen Repetierschulunterricht an, freilich ohne dass weitere obrigkeitliche Repression zu diesem Zustand geführt hätte.⁵⁰⁶ Im gesamteidgenössischen Vergleich ist die flächenhafte Verbreitung von zumeist zweitägigem Sommerschulunterricht in der Basler Landschaft als ein Element von Fortschritt zu würdigen, da ansonsten gemäß dem bisherigen Wissensstand meist nur städtische Schulen einen Ganzjahresunterricht anboten, Landschulen hingegen noch kaum. Es kann jedoch die Vermutung geäußert werden, dass es auch in anderen ländlichen Regionen der Schweiz um die Beschulung während der Sommermonate wesentlich besser bestellt war und sich in zukünftigen quellenbasierten Forschungen ein ähnliches Bild abzeichnen wird.⁵⁰⁷

Die Schulbesuchsquoten und die individuelle Schulbesuchsdauer präsentierten sich am außerordentlichen Stichtag der Prüfungen deutlich positiver als uns die ältere Literatur mit ihren groben Durchschnittsschätzungen vermittelt, wenngleich den Daten der Examenstabellen das Manko der Momentgebundenheit anhaftet. So kann zwar nichts über die Regelmäßigkeit des Schulbesuchs während der gesamten Schulperiode gesagt werden, doch lässt die sehr hohe Prüfungsanwesenheit von gesamthaft 89.1% aller 5'241 registrierten Schulkinder durchschimmern, dass die Schulstuben auch an normalen Tagen trotz einer großen täglichen witterungsbedingten Schwankungsbreite einigermassen gut besucht gewesen waren, obwohl insbesondere die protoindustrielle Heimposamenterei mit ihrem Bedarf an kindlicher Arbeitskraft als starker Hemmfaktor für regel-

⁵⁰⁵ Zum regional unterschiedlichen Bevölkerungswachstum zwischen 1699 und 1815 vgl. Gschwind, Bevölkerungsentwicklung: 608f.

⁵⁰⁶ Schmidt sah beispielsweise in der fehlenden zentralstaatlichen Initiative zugunsten lokaler Wirkfaktoren ein Hauptgrund für die schwache Ausprägung der Sommerschule im alten Bern. Schmidt, Schulen: 271.

⁵⁰⁷ Brühwiler stellte auf Basis der Stapfer-Enquête verbreitet einen zwei- bis viertägigen Sommerschulunterricht in verschiedenen Kantonen fest. Brühwiler, Finanzierung: 304f.

mäßigen Schulbesuch galt.⁵⁰⁸ Die individuelle Dauer des Schulbesuchs zeigte sich in der statistischen Analyse als ebenfalls beständiger und länger andauernd als bisher angenommen. Selbst wenn gewisse Quellen lediglich von einer Schulzeit von einem bis drei Jahren sprachen,⁵⁰⁹ besuchten doch die meisten Kinder die Winterschule zwischen dem siebten und fünfzehnten Lebensjahr, was sich in der Gleichförmigkeit der Jahrgangszahlen deutlich widerspiegelte.⁵¹⁰ Dieses Faktum zeugt meiner Meinung nach neuerlich von einem Gesinnungswandel in der Bevölkerung hin zu mehr Nachfrage nach Bildung, zumal gerade die Schulordnung mit ihrem tiefen Anforderungsniveau an den Schulabschluss und mit der Möglichkeit des Heimunterrichts durch die Eltern keinen Zwang bot, einen mangelhaften Schulbesuch oder die verfrühte Herausnahme der Kinder durch die Eltern zu verhindern.

Die angebotenen schulischen Inhalte und die dazu verwendeten Lesestoffe standen demgegenüber noch deutlich im Zeichen der konservativ-religiösen Beharrung. Religion, Auswendiglernen, Lesen, Schreiben, Singen und zunehmend etwas Rechnen standen auf dem Lehrplan aller Schulen. Erlern wurden alle Fächer fast ausschließlich auf der Basis von religiöser Literatur, wobei aber eine unbekannte Anzahl an säkularen Textformaten aus Gründen des Lesestoffmangels ebenfalls mitverwendet wurde. Dem „nützlichen“ Lesen von Handschriftlichem und dem freien, auswendigen Schreiben in Form von Aufsätzen dürfte eine zunehmende Wichtigkeit zugesprochen worden sein, obwohl Trends aufgrund der statischen Quellen noch unklar bleiben. Moderne Realien- und Fremdsprachenfächer waren hingegen noch sehr selten und konzentrierten sich einzig auf die Deputatenschulen mit ihren höher gebildeten Lehrkräften.

Die basel-landschaftlichen Volksschullehrer standen in einem vierfachen Spannungsfeld zwischen Elternschaft, Lokalgemeinde, Pfarrer und dem Deputatenamt. Die Rekrutierung, Finanzierung und Aufsicht oblag je nach Regelung einer der vier Machtinstitutionen, wobei sich besonders im Wahlverfahren und in der Finanzierung ein Trend zu einer Verlagerung der Pflichten von der Gemeinde weg und hin zu einer verstärkten Institutionalisierung abzeichnete. Mit Ausnahme der studierten Deputatenschullehrer aus der Stadt Basel rekrutierten sich die Lehrkräfte weiterhin zu einem überwiegenden Großteil aus lokalen Gemeindegossen. Sie entstammten vorwiegend aus der Heimposamenterei, aus Tauner-, oder Handwerker-Haushalten. Dabei ist festzuhalten, dass die Schulmeister nicht nur aus den untersten dörflichen Schichten entsprangen, sondern bereits über einen gewissen Eigenbesitz verfügten und das Schulhalten als zunehmend lukrativer Nebenverdienst tätigten.⁵¹¹

Die geschätzten Einkommen der Schulmeister wiesen eine große lokale Vielfalt auf, sowohl in der Zusammenstellung als auch in ihrer

⁵⁰⁸ Vgl. Schmidt, Elementarschulen: 34-37.

⁵⁰⁹ Vgl. die Schilderung des Armenlehrers Buser in: Kradolfer, Lehrerleben.

⁵¹⁰ Vgl. Kap. 3.4 und die Abb. 11 im Anhang 8.3.

⁵¹¹ Vgl. die gegenteilige Behauptung von Böning: „Sie rekrutierten sich aus den untersten Berufsgruppen [...]. Gerne wählte man den Bewerber, der den geringsten Anspruch auf Lohn geltend machte“. Böning, Traum: 224.

Höhe. Spitzenverdiener waren mit Abstand die studierten Deputatenschullehrer, welche zwar bis zum Zwanzigfachen eines Landschullehrers verdienen konnten, als Pfarrstellenaspiranten jedoch bloß auf ein knappes Drittel eines jährlichen Pfarrerlohns kamen. Unter den übrigen Landschullehrern herrschten starke regionale Lohn disparitäten vor, denn die Löhne der oberen drei Ämter lagen im Durchschnitt deutlich unter den Salären der unteren Ämter. Da die Gemeinde einen Großteil der Finanzierung übernahm, wird die Armutsquote der Gemeinden einen entsprechend großen Einfluss auf die Ausgestaltung des Lehrerlohns gehabt haben. Diese Verbindung müsste allerdings noch eingehender untersucht werden, wie auch der Anteil des Lehrereinkommens am jährlichen Gesamtaufwand der Gemeinden. Für die Entwicklung der Lehrerlöhne um 1800 stünden ebenfalls entsprechende tabellarische Auflistungen diverser Basler Distrikte zur Verfügung.⁵¹²

Als letzter direkter Wirkungsfaktor steht der schulische Erfolgs-Output zur Diskussion. Die Examenstabellen von 1798 übermitteln uns die detaillierten Prüfungsergebnisse von insgesamt 4'669 Kindern zwischen sechs und achtzehn Jahren für die drei Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen. Sie stellen damit eine der bislang umfassendsten Datenquellen für schulischen Erfolg im Ancien Régime dar, zumal sie ein ganzes ländliches Territorium lückenlos abzudecken vermögen und bemerkenswert standardisiert sind.

Was Siegert für die Lesefähigkeit der Gesamtbevölkerung in Deutschland schrieb, kann ebenso für die Schulkinder der Basler Landschaft und wahrscheinlich auch für andere Gegenden der Schweiz übernommen werden, nämlich dass „die Lesefähigkeit in allen untersuchten Gebieten [...] weit höher [ist], als bisher angenommen wurde; sie liegt dort um 1780 bei 80%. Dabei haben die Frauen anfangs einen großen Rückstand; im letzten Drittel des 18. Jahrhunderts holen sie jedoch enorm auf, während die männliche Alphabetisierungsquote [...] langsam auf meist über 90% steigt.“⁵¹³ Doch nicht bloß die Lesequote der schulabgehenden Knaben lag überall bei nahezu 100%, sondern überraschenderweise auch diejenige der gleichaltrigen Mädchen. Weder markante geografische noch soziale oder geschlechtsspezifische Differenzen konnten innerhalb der Basler Landschaft festgehalten werden, ebenso wenig im Durchschnitt der Leistungsbewertungen. Ihrem Kernauftrag, der Vermittlung von Lesekompetenzen, kamen die basel-landschaftlichen Schulen damit vollumfänglich nach und schulabgehende Kinder beider Geschlechter waren imstande, zumindest bekannte gedruckte Texte einigermaßen fließend zu lesen. Houstons Fazit wird dadurch untermauert: „The

⁵¹² Siehe die diversen Tabellen in: StABS Älteres Nebenarchiv, Kirchenarchiv LL 1, Schulwesen auf der Landschaft überhaupt 1694-1832; StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappe B, o.N: 1802 – „Tabelle über den Schullohn für arme Kinder in den Landgemeinen des Cantons Basel für die Winterschule 1801 & 1802“; StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappe B, o.N: 15.04.1803 – „General-Tabelle des Schullohns für arme Kinder im Canton Basel. Winterschule bis 15. April 1803“.

⁵¹³ Siegert, Volksbildung: 445.

implication is that reading was extremely widespread everywhere in Europe and among all classes and both sexes.“⁵¹⁴

Im Erlernen der Kulturtechnik Schreiben offenbarte sich eine gewaltige Diskrepanz zwischen der zeitgenössisch-elitären Wahrnehmung, liberaler Tradierung und den quantitativen Forschungsergebnissen dieser Studie. Nicht bloß einige wenige, sondern durchschnittlich rund 80% der Knaben und über 50% der Mädchen der schulabgehenden Jahrgänge verließen die basel-landschaftlichen Schulen mit rudimentären Schreibfertigkeiten, durchschnittlich lernte gar jedes zweite Kind das Schreiben. Unterrichtet wurde das Schreiben in allen Schulen, analog der generellen Vermutung von Montandon für das Schweizer Mittelland.⁵¹⁵ Im durchschnittlichen Schulerfolg erreichten beide Geschlechter gleichermaßen das Prädikat „mittelmäßig“, ohne dabei größere regionale Differenzen aufzuweisen, was wiederum einen inhaltlich geschlechtsegalitären und sozial ausgeglichenen Unterricht bewies.⁵¹⁶ Im absoluten Zugang zum Schreibunterricht blieben Mädchen zwar klar untervertreten, doch dürften die Gründe für den schwächeren Schreibunterrichtsbesuch der Mädchen eher in der elterlichen Armut oder in der sozialen Mobilität gelegen haben, als in einer prinzipiellen ideellen Ablehnung von weiblicher Schreibfähigkeit. Denn nur zwei von 54 Schulen verzeichneten überhaupt keine schreibenden Mädchen.

Dem Fazit Montandons zur Rolle der Volksschule in der Schriftverbreitung kann durch die Resultate der Examenstabellen jedenfalls zugestimmt werden: „Am Ende des Ancien Régime war die Schule maßgeblich daran beteiligt, die Schriftlichkeit in der Bevölkerung zu verankern.“⁵¹⁷ Der gesellschaftliche Strukturwandel von einer oral tradierenden hin zu einer auf Schriftlichkeit basierenden Gesellschaft war damit um 1800 in vollem Gange und es ist anzunehmen, dass für weite Teile der Eidgenossenschaft ähnliche Verhältnisse vorherrschten. Die zumeist fehlende Altersdifferenzierung von bisherigen Alphabetisierungsforschungen versperrte den Blick auf die Schule respektive ihren Beitrag zur Durchdringung der Kulturtechniken in der Gesamtbevölkerung. Hierin liegt denn auch der einmalige Wert der Examenstabellen als Quelle, da sie exakte Aufsummierungen des Alphabetisierungszustands von einzelnen Altersgruppen erlauben.

Das Vorkommen der dritten Kulturtechnik Rechnen steht aufgrund seiner fehlenden normativen Festschreibung in der Schulordnung für ein Merkmal von inhaltlich progressiv orientiertem, wandlungsbereitem Schulunterricht schlechthin. Zwar profitierten gesamthaft bloß 11% aller Schulkinder von diesem zusätzlichen, wahrscheinlich meist kostenpflichtigen Fächerangebot, doch zählte jeder dritte bis vierte Knabe und immerhin jedes siebte Mädchen der schulabgehenden Jahrgänge dazu. Die tatsächliche Anzahl rechenkundiger Kinder wird noch etwas höher gelegen haben, da außerschuli-

⁵¹⁴ Houston, Literacy: 139.

⁵¹⁵ Montandon, Determinanten: 195.

⁵¹⁶ Eine Ausnahme mit generell schwachem Schreibunterricht, besonders für Mädchen, stellte das Amt Homburg dar. Vgl. Kap. 4.3.3.

⁵¹⁷ Montandon, Determinanten: 195.

sche Lernorte nicht in der Untersuchung berücksichtigt werden konnten.

In der sehr weiten Verbreitung des Rechenunterrichts an rund 60% aller basel-landschaftlichen Schulen um 1798 spiegelt sich zudem nicht nur ein für die gesamte alte Eidgenossenschaft überaus fortschrittliches Bildungsangebot wieder, sondern gleichzeitig auch eine bewusste elterliche Nachfrage nach „nützlichem“ Wissen. Denn überdurchschnittlich oft entstammten Rechenlernende aus Handwerkerfamilien oder aus höheren freien Berufen, während gleichzeitig Kinder aus Unterschichten und Posamentenfamilien unterproportional im Rechenunterricht vertreten waren. Insbesondere in der Landstadt Liestal, den stadtnahen Gemeinden und den Markorten dominierten Handwerkerkinder im Rechenunterricht. Doch nicht nur die elterliche Nachfrage entschied über den Zugang zu Rechenunterricht, sondern auch die individuelle, kognitive Begabung der Kinder, was durch eine hohe Signifikanz zwischen Schreib- und Rechenbeurteilungen statistisch bestätigt werden konnte.

Hinter Angebot und Nachfrage nach Rechnen versteckten sich des weiteren deutliche geografisch-ökonomische Strukturen. Die rechnenden Schulkinder verteilten sich markant ungleich auf die Regionen, denn erstens stammten rund 70% aller Rechnenden entgegen der demografischen Verteilung aus den vier kleineren, bevölkerungsschwächeren unteren Ämtern, zweitens konzentrierten sich die Rechenschulen der oberen Ämter geografisch entlang der Handelstransitrouten durch den Jura. Für die Kulturtechnik Rechnen kann daher von zwei konträren „Bildungslandschaften“ respektive einem „Bildungsgraben“ zwischen den oberen und unteren Ämtern gesprochen werden. Während in den unteren Ämtern fast alle Schulen flächendeckend Mathematikunterricht anboten und dieser von der Bevölkerung auch rege nachgefragt wurde, zeigten in den oberen Ämtern einzig die verkehrsbegünstigten Gemeinden ein Interesse. Derselbe Bildungsgraben erschien bereits bei den ungefähren Lehrerlöhnen stark ausgeprägt.

Die Rolle der Mädchen respektive der Frau im vormodernen Bildungssystem muss gesamthaft neu beurteilt werden. Denn Frauen aus den nichtbürgerlichen Unterschichten konnten in der Frühen Neuzeit nicht einfach nur bürgerlich-archetypisch „Hausfrau und Mutter“ sein, sondern mussten als Haushaltsverantwortliche ebenfalls lesen, schreiben und auch rechnen können, um die Existenz des Haushaltes zu gewährleisten.⁵¹⁸ Vielmehr waren Mann und Frau als Arbeitspaar aufeinander angewiesen, bisweilen übernahmen Frauen gar die Hauptgeschäfte.⁵¹⁹ Es liegt auf der Hand, dass diese ökonomische Dependenz trotz patriarchaler Gesellschaftsbilder den weiblichen Bildungszugang förderte, da beide Geschlechter unter dem Strich davon profitierten. Zudem förderte die protestantische Staatskirche mit der intensiven Lektüre der Heiligen Schrift fürs Seelenheil das Lesen indirekt bei beiden Geschlechtern gleichermaßen. Aus diesem

⁵¹⁸ Wunder, Mond: 96.

⁵¹⁹ Lokale Beispiele finden sich bei Huggel, wo Posamenter-Frauen die Handelsgeschäfte mit Basler Fabrikanten tätigten oder eigene Posamenterstühle betrieben. Huggel, Einschlagsbewegung: 493.

Grund dürften die festgestellten hohen Quoten weiblicher Partizipation am Schulunterricht, insbesondere beim Lesen, eigentlich gar nicht mehr erstaunen. Zwar lernten nach wie vor deutlich weniger Mädchen als Knaben die Kulturtechniken Schreiben und Rechnen, doch lagen erstens die Quoten mit rund 50% schreibenden und ca. 15% rechnenden Mädchen bei den schulabgehenden Jahrgängen dennoch markant höher als vermutet. Zweitens trifft der Buchtitel der Dissertation von Katharina Kellerhals vollumfänglich zu, betrachtet man die geschlechtsspezifischen durchschnittlichen Bewertungen in den drei Kulturtechniken, denn „der gute Schüler war auch früher ein Mädchen“⁵²⁰ und ist es bis heute geblieben.⁵²¹ Die Datenmenge über eine gesamte Landschaft bezeugt die paradoxe Tatsache, dass nominell zwar Mädchen in der Schule weniger oft schrieben und rechneten, wenn sie es allerdings taten, dann dafür umso erfolgreicher als ihre männlichen Altersgenossen.

Die Stereotypen des ungebildeten Landmannes und der überhaupt nicht gebildeten Landfrau entlarven sich im Lichte der schulischen Alphabetisierungsquoten aus der Basler Landschaft immer stärker als ein Ausdruck von frustrierten, ungehörten Volksaufklärern, da diese „gemessen an ihrem Führungsanspruch mit ihren Schriften erfolglos [...] und damit blind für pragmatische Formen von Bildung [blieben]“.⁵²² Die These Messerlis, dass sich der Analphabetismus bereits um 1800 in der Wahrnehmung der Landbevölkerung vom Normalfall zur lächerlichen Peinlichkeit gewandelt habe, erscheint angesichts einer vollständig lesekundigen Generation von Schulabgängern als durchaus einleuchtend.⁵²³

Auch die Macht des Nachwirkens historiografischer Bilder wird damit im Diskurs um das niedere Schulwesen des ausgehenden Ancien Régime offensichtlich und zu einer potenziellen Stolperfalle bei der Literaturrezeption. Besonders die liberal-modernistische Geschichtsschreibung des 19. Jahrhunderts, aber auch die versteckten Intentionen von berichtenden Zeitgenossen des 18. Jahrhunderts müssen stets vorsichtig-kritisch hinterfragt werden und möglichst quellennah gegenvergleichen werden.

In der Gesamtbilanz erweist sich die Schulwirklichkeit des niederen Volksschulwesens der Basler Landschaft zwar als ein Potpourri ambivalenter Tendenzen, deren gesamthafte Stoßrichtung aber deutlich in Richtung einer Bildungsmodernisierung zeigt und damit eine optimale Ausgangslage für pädagogische und institutionelle Reformen bot. Dass dieses Fazit *kein* ex-post konstruierter Zirkelschluss des nach fortschrittlichen Bildungselementen suchenden heutigen Betrachters ist, der „nicht aus der Zeit heraus“ die Dinge untersucht, zeigen insbesondere die bewertungsoffenen quantitativen Resultate zum schulisch vermittelten Erfolg in den drei Kulturtechniken. Hinter den hohen Partizipationsquoten im Lesen und Schreiben stand ein Schulsystem, das seinen Grundauftrag nicht nur weitgehend sozial- und gender-egalitär erfüllte, sondern mit dem Rechenunterricht

⁵²⁰ Kellerhals, Schüler.

⁵²¹ Vgl. den Zeitungsartikel von Lettau, Guggenbühler, Kanton: 13.

⁵²² Messerli, Passives Lesen: 303.

⁵²³ Messerli, Lesen: 40-51.

bewies, dass offensichtlich auch auf autogene Bedürfnisse der Bevölkerung eingegangen wurde. Die wertschätzende Reaktion der Bevölkerung drückte sich ihrerseits implizit in hohen Schulbesuchsquoten aus, diejenige der Pfarrer in Form der zumeist positiven Prüfungsbewertungen. Trotz der vielen Unzulänglichkeiten und des nicht zu negierenden methodischen und materiellen Reformbedarfs scheinen die niederen Schulen in der Optik der ländlichen Zeitgenossen durchaus das Grundbedürfnis nach „pragmatischer Bildung“ zumindest teilweise befriedigt zu haben, zumal viele Lehrer über einen guten Ruf und über eine hohe Wertschätzung in der Gemeinde verfügten.⁵²⁴

In der Gesamtschau konnten ferner die Deputatenschulen als finanziell besonders geförderte Schulen ihrem vorausseilenden Ruf als „beste“ Schulen der Landschaft nur fragmentarisch gerecht werden. Zwar unterrichteten an allen sieben Schulen studierte Pfarraspiranten oder Personen mit einer höheren handwerklichen Ausbildung. Sie alle verfügten über ein ungleich hohes und sicheres Einkommen. An allen Schulen wurde das ganze Jahr über Schule gehalten, zudem zeichneten sich besonders die Schulen Bubendorf und Muttenz durch zusätzliche Unterrichtsangebote und eine vielfältige Unterrichtsliteratur aus. Dem gegenüber standen eine unterschiedliche tägliche Schuldauer und – als wichtigstes Qualitätskriterium – keine besseren Beschulungs- und Bewertungsquoten im Lesen und Schreiben als in den übrigen Landschulen. Im Fazit lagen die Deputatenschulen den übrigen Landschulen damit zwar punkto struktureller Ausstattung leicht voraus, die wesentlich höhere und sicherere Besoldung hätte aber einen weitaus größeren Vorsprung und einen höheren Schulerfolg ihrer Schulkinder erwarten lassen. Einzig im Rechenunterricht waren die Deputatenschulen sowohl inhaltlich als auch quantitativ die Topadresse für lernwillige Landschulkinder.

Der Einfluss der indirekten, makroskaligen Wirkungsfaktoren Wirtschaft, Armut und geografische Lokalität bleibt bei einer kritisch-zurückhaltenden Analyse ebenfalls unscharf, ambivalent und multidimensional. Die Rollen der regional dominierenden Ökonomie, besonders der Heimposamenterei, und der Armut bleiben entgegen anderen Forschungen unentschieden, da sich meiner Meinung nach fördernde Merkmale mit hemmenden ausglich. Als Beispiel seien die beiden ökonomisch ähnlichen, durch Heimarbeit geprägten Ämter Waldenburg und Homburg angeführt, wobei sich das eher schwächer von Armut betroffene Amt Homburg paradoxerweise als schulschwache Region, hingegen das stärker armutsgeprägte Amt Waldenburg als schulisch durchaus passable Region darstellten, was aber wohl nicht den dort dominanten Posamentern, sondern eher dem Engagement der untervertretenen Bauern, Handwerkern und übrigen dörflichen Eliten zuzuschreiben ist. Die Einflusskraft von struktureller Armut und Protoindustrialisierung als Hemmfaktoren für schulische Bildung sei damit nicht verneint, haben sich meiner Ansicht nach jedoch nicht als

⁵²⁴ Vgl. Schmidt, Schulen: 270; Schmidt, Elementarschulen: 48. Die Frage des Sozialprestiges des Lehrers im Dorfleben bleibt jedoch ambivalent. Pfammatter beurteilt die Stellung des Lehrers kritisch als „problematisch“ und als nach wie vor um Anerkennung kämpfend. Pfammatter, Lebenswelt: 114.

zwingende monokausale Erklärungen aufgedrängt, sondern bleiben als Vermutungen hinter den quantitativen Daten versteckt.

Vielmehr muss das lokale sozio-ökonomische Gesellschaftsgefüge der Dorfgemeinde als entscheidende Triebkraft ausschlaggebend gewesen sein, ob eine Schule fortschrittlichere Neuerungen einführte oder nicht, während sich der schwache staatspolitische Impetus der Obrigkeit auf die Normierung von lokal-autonom geschaffenen Realitäten beschränkte. Die „von unten“ herrührenden Bedürfnisse der Lokalgemeinde sowie ihre armuts- und wirtschaftsbedingte Finanzkraft blieben die dominanten Einflussparameter auf die Ausprägung der Schulwirklichkeit, wenngleich Reformeinflüsse „von oben“ ebenso mit einfließen und beide Ebenen den Erfolg nur durch Konsens konstituieren konnten.⁵²⁵ Die Interdependenzen zwischen der dominanten wirtschaftlichen Ausrichtung, der Einschlagsbewegung, der Bevölkerungsgröße, der Armut und der Ausprägung von lokalen Bedürfnissen auf die Schulwirklichkeit sind daher weitaus komplexer und bedürften einer vertieften Untersuchung auf mikrohistorischer Ebene.

Weiter zu vertiefen wäre ferner die Perspektive der Schulkinder auf das vormoderne niedere Schulwesen, sofern geeignetes Quellenmaterial gefunden wird. Mit Schülerabschriften, Probeschriften (vgl. Anhang 8.2) und weiteren Prüfungstabellen könnte auf Basis der hier präsentierten Alphabetisierungsquoten eine weiterführende dynamische „Geschichte des Schulerfolgs“ skizziert werden, sofern eine integrierende methodische Vorgehensweise gefunden würde. Auch das sozialhistorische Potenzial ist bei weitem noch nicht ausgeschöpft, könnte doch dank der exakten Namen und Berufsangaben der Väter eine Professions- und Familiengeschichte für die gesamte Landschaft oder mikrohistorisch für einzelne Gegenden erhoben werden. Der Einfluss individueller Initiativen respektive der Volksbildungsbemühungen von Aufklärern auf das niedere Schulwesen bleibt ebenfalls noch offen und ungeklärt.

Trotz der Singularität des Untersuchungsgebietes zeigt die vorliegende Untersuchung, dass der Zustand des vormodernen niederen Bildungswesens wesentlich besser als sein Ruf war und dass die historiografisch bedingte Skepsis des Forschungsdiskurses zur schulischen Alphabetisierungsleistung – zumindest in der Schweiz – endgültig revidiert werden muss.⁵²⁶ Hinsichtlich der Vermittlung der Kulturtechniken Lesen und Schreiben war die Basler Landschaft am Ende des Ancien Régime durch die hier präsentierten Ergebnisse eine der fortschrittlichsten Bildungsregionen der ländlichen Schweiz. Auch die Verbreitung des Rechenunterrichts war bemerkenswert hoch, wenngleich dessen Nachfrage noch stark sozial ungleich ausgeprägt war. Das schulhistorische Potenzial aller drei verwendeten Hauptquellenbestände ist aber bei weitem noch nicht ausgeschöpft und es bleibt zu hoffen, dass die vorliegende Arbeit als Ausgangsbasis einen Anstoß zu weiteren vertieften Forschungen anregen kann.

⁵²⁵ Vgl. Gerber, Verwaltungshandeln: 106.

⁵²⁶ Im einschlägigen Artikel des HLS von 2002 schreibt Hans Ulrich Grunder, dass erst durch die beschleunigte Verbreitung der Schriftkultur *nach* 1830 die Alphabetisierung in der Schweiz markant zunahm. Grunder, Alphabetisierung: 241ff.

6. ABBILDUNGS- UND TABELLENVERZEICHNIS

6.1 Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Ausschnitt aus der Examenstabelle der Gemeinde Anwil.	16
Abb. 2: „Dorfschule von 1848“ von Albert Anker.	32
Abb. 3: Tägliche Schuldauer der Winterschulen 1799.	40
Abb. 4: Angebot der Schulfächer 1799.	45
Abb. 5: Vorbildung der Lehrer 1799.	53
Abb. 6: Lehrerlöhne 1799 des oberen Amtes Waldenburg.	59
Abb. 7: Lehrerlöhne 1799 der unteren drei Ämter.	60
Abb. 8: Verteilung der Rechenschulkinder nach Sozialgruppen.	100
Abb. 9: Orte und Ämter der alten Basler Landschaft.	133
Abb. 10: Probeschrift des Schülers Friedrich Freivogel (1800).	134
Abb. 11: Verteilung der absoluten Schülerzahlen pro Jahrgang.	135
Abb. 12: Lehrerlöhne 1799 aller Schulen der Basler Landschaft.	137

6.2 Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Bevölkerung und Anteil der registrierten Schulkinder pro Amt.	27
Tab. 2: Schuldichte 1798 je Einwohner pro Amt.	38
Tab. 3: Registrierte Schulkinder und Absenzen pro Geschlecht 1798.	42
Tab. 4: Verbreitung der Schulbücher 1798 und 1799.	48
Tab. 5: Wahlverfahren des Schulmeisters 1799.	51
Tab. 6: Lesequoten der Schulkinder nach Alter und Geschlecht pro Amt.	67
Tab. 7: Verteilung der Lesebeurteilungen nach Geschlecht.	70
Tab. 8: Mittelwerte der Lesebeurteilungen pro Jahrgang und Geschlecht.	70
Tab. 9: Beurteilungsmittelwerte im Lesen der Jahrgänge 1780-83 nach Geschlecht und Amt.	71
Tab. 10: Beurteilungsmittelwerte im Lesen der Jahrgänge 1784-85 nach Geschlecht und Amt.	72
Tab. 11: Schreibquoten nach Alter und Geschlecht pro Amt.	80
Tab. 12: Verteilung der Schreibbeurteilungen nach Geschlecht.	82
Tab. 13: Bewertungsmittelwerte im Schreiben der Jahrgänge 1780-83 nach Geschlecht und Amt.	83
Tab. 14: Bewertungsmittelwerte im Schreiben der Jahrgänge 1784-85 nach Geschlecht und Amt.	84
Tab. 15: Rechenschulen und Anteil Rechenlernende pro Amt.	91
Tab. 16: Rechenquoten nach Alter und Geschlecht pro Amt.	93
Tab. 17: Verteilung der Rechenbeurteilungen nach Geschlecht.	95

Tab. 18: Verteilung der Rechenbeurteilungen der Jahrgänge 1780-85 nach Geschlecht.....	96
Tab. 19: Prozentuale Verteilung der Berufsgruppen nach Haushaltsvorständen pro Amt für 1774 und 1815.	98
Tab. 20: Verteilung der Rechenlernenden nach Sozialgruppen pro Amt. ..	101
Tab. 21: Relative Vertretung der Sozialgruppen unter den Rechenlernenden.	102
Tab. 22: Kreuzvergleich der Schreib- und Rechenbeurteilungen aller Rechnenden.....	104
Tab. 23: Kreuzvergleich der Schreib- und Rechenbeurteilungen der Mädchen.	105
Tab. 24: Bewertungsverteilung im Rechnen nach Sozialgruppen.	105
Tab. 25: Absolute und prozentuale Lesequoten nach Alter, Geschlecht und Amt.	138
Tab. 26: Absolute und prozentuale Schreibquoten nach Alter, Geschlecht und Amt.	139
Tab. 27: Absolute und prozentuale Rechenquoten nach Alter, Geschlecht und Amt.	140

7. BIBLIOGRAPHIE

7.1 Abkürzungsverzeichnis

Allgemeine Abkürzungen:

Bd.	Band
f.	folgende Seite
ff.	fortfolgende (übernächste) Seite
fol.	Folio
Hg.	Herausgeber
Hgg.	Herausgeber (Plural)
Kap.	Kapitel
o.N.	ohne Nummerierung / Paginierung
u.a.	und andere (Mit-Autoren)
v.	verso (Rückseite)
Vgl.	Vergleiche
zit. in:	zitiert in:

Abkürzungen für Zeitschriften:

CEH	Central European History
EiEH	Explorations in Economic History
HA	Historische Anthropologie
HLS	Historisches Lexikon der Schweiz
LS	Leseforum Schweiz
P&P	Past and Present
SZBW	Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften ⁵²⁷
SZG	Schweizerische Zeitschrift für Geschichte
ZAA	Zeitschrift für Agrargeschichte und Agrarsoziologie
ZfpH	Zeitschrift für pädagogische Historiographie

7.2 Quellen

7.2.1 Ungedruckte Quellen

Schweizerisches Bundesarchiv (BAR)

BAR B0 1000/1483, BD. 1426, fol. 60-239: 1799 – „Schulenquête“.

⁵²⁷ Die Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften änderte ihren Namen mehrmals von „Bildungsforschung und Bildungspraxis/Education et recherche“ zu „Schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft“.

Staatsarchiv Basel-Landschaft (StABL)

StABL AA 1012 Lade 200, 07.01.01, fol. 1-314: 1798 – Bericht über den Zustand der Landschulen.

StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappe B, o.N: 1802 – „Tabelle über den Schullohn für arme Kinder in den Landgemeinen des Cantons Basel für die Winterschule 1801 & 1802“.

StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappe B, o.N: 15.04.1803 – „General-Tabelle des Schul-Lohns für arme Kinder im Canton Basel“.

StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappe C, o.N: 1799 – „Examinationsliste der Schulen zu Binningen, Bottmingen, Benken & Biel, Brattelen, Muttenz, Münchenstein“.

StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappe D, o.N: 1800 – [Probeschriften].

StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappe D, o.N: 01.11.1799 – „Tabelle über die Nachtschule in Gelterkinden vom 1. Novembr 1799“.

StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappe D, o.N: 01.11.1799 – „Tabelle über die Nachtschule in Wintersingen vom 1. Novembr 1799“.

StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappe E, o.N: 1799 – „Summarische Tabelle der gesamneten Sommerschulen des Waldenburger Distrikts vom Jahre 1799“.

StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappe E, o.N: 12.11.1799 – „Tabelle über den Zustand und die Einrichtung der Schulen des Distrikts Liestall“.

StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappe E, o.N: [1800] – „Verbal Prozess über die Einsichten und Fähigkeiten der Petenten der Oberlehrer-Stelle in der Schule zu Bubendorf“.

StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 25 (I), fol.1-239: 1798 – Tabellen über die Landschulen des Kantons Basel.

Staatsarchiv Basel-Stadt (StABS)

StABS Älteres Hauptarchiv, Protokolle A 3/1, 1798 – Nationalversammlung.

StABS Älteres Hauptarchiv, Protokolle S 2, fol. 1-33: 1798 – „Erziehungskomite 15. Februar 1798 – 10. April 1798“.

StABS Älteres Nebenarchiv, Kirchenarchiv KK 1, Schulwesen überhaupt 1745-1869, fol. 17-19: 20.02.1798 – „Auszug aus dem Protokoll des Erziehungskomite“.

StABS Älteres Nebenarchiv, Kirchenarchiv LL1, Schulwesen auf der Landschaft überhaupt 1694-1832, o.N: 1802 – „Generaltabelle der Schulen des Distrikts Liestal wie sie beschaffen waren im Frühling des Jahrs 1802“.

7.2.2 Gedruckte Quellen

StABS Bf 1, Mandate 1756-1765, S. 22-30: 05.03.1759 – „Schul-Ordnung auf die Landschaft“.

7.3 Literatur

Albrecht, Peter, Hinrichs, Ernst (Hgg.), Das niedere Schulwesen im *Übergang* vom 18. zum 19. Jahrhundert, Tübingen 1995.

Andermann, Ulrich, Andermann, Kurt (Hgg.), *Regionale Aspekte* des frühen Schulwesens, Tübingen 2000.

Badertscher, Hans, Grunder, Hans-Ulrich (Hgg.), *Geschichte der Erziehung* und Schule in der Schweiz im 19. und 20. Jahrhundert, Bern 1997.

Berding, Helmut, François, Etienne, Ullmann, Hans-Peter (Hgg.), Deutschland und Frankreich im *Zeitalter* der Französischen Revolution, Frankfurt a.M. 1989.

Berner, Esther, Lesen und Schreiben 1771/72 auf der *Zürcher Landschaft*, in: LS, 12 (2003): 11-13.

Berner, Hans, Basel (Kanton). Religiöses und kulturelles *Leben*, in: HLS, Bd. 2, Basel 2003: 9-12.

Bloch, Alexandra, „*Schreiben thut bleiben*“. Die Schulreform auf der Zürcher Landschaft in den 1770er Jahren, in: Holzhey, Zurbuchen, *Löcher*: 249-266.

Bloch-Pfister, Alexandra, *Priester* der Volksbildung. Der Professionalisierungsprozess der Zürcher Volksschullehrkräfte zwischen 1770 und 1914, Zürich 2007.

Block, Rainer, *Der Alphabetisierungsverlauf* im Preussen des 19. Jahrhunderts. Quantitative Explorationen aus bildungshistorischer Perspektive, Frankfurt a.M. 1995.

Bödeker, Hans Erich, Hinrichs, Ernst (Hgg.), *Alphabetisierung und Literalisierung* in Deutschland in der Frühen Neuzeit, Tübingen 1999.

Bödeker, Hans Erich, Hinrichs, Ernst, *Einleitung*, in: Bödeker, Hinrichs, *Literalisierung*: 3-10.

Boer, Dick E. H. de, Gleba, Gudrun, Holbach, Rudolf (Hgg.), „...in guete freuntlichen nachbarlichen verwantnus und hantierung...“. *Wanderung* von Personen, Verbreitung von Ideen, Austausch von Waren in den niederländischen und deutschen Küstenregionen vom 13. – 18. Jahrhundert, Oldenburg 2001.

Bölling, Rainer, *Sozialgeschichte der deutschen Lehrer*. Ein Überblick von 1800 bis zur Gegenwart, Göttingen 1983.

Böning, Holger, *Der Traum von Freiheit und Gleichheit. Helvetische Revolution und Republik (1798-1803) – Die Schweiz auf dem Weg zur bürgerlichen Demokratie*, Zürich 1998.

Bossard, Carl, *Bildungs- und Schulgeschichte von Stadt und Land Zug. Eine kulturgeschichtliche Darstellung der zugerischen Schulverhältnisse im Übergang vom Ancien Régime zur Moderne*, Zug 1984.

Brändli, Sebastian, *Skylla und Charybdis in der Bildungsgeschichte. Methodische und perspektivische Bemerkungen zur disziplinären Entwicklung in der Schweiz*, in: SZG 61, 3 (2011): 290-314.

Braun, Rudolf, *Das ausgehende Ancien Régime in der Schweiz*, Zürich 1984.

Braun, Rudolf, *Industrialisierung und Volksleben. Veränderungen der Lebensformen unter Einwirkung der verlagsindustriellen Heimarbeit in einem ländlichen Industriegebiet (Zürcher Oberland) vor 1800*, Göttingen 1979.

Brüggemann, Sibylle, *Schulentwicklung und Leistungsstand der Schüler im ostfriesischen Kirchspiel Engerhufe (Auswertung der Schulkataloge von 1766-1812)*, in: Albrecht, Hinrichs, *Übergang*: 239-258.

Brühwiler, Ingrid, *Finanzierung der niederen Schulen um 1800*. Dissertation, Bern 2012 [in Vorbereitung].

Bruns, Martin, *Zur schul- und bildungsgeschichtlichen Bedeutung der Realien und der Realienkunde. Eine rezensions- und wirkungsgeschichtliche Untersuchung historischer Beispiele des 18. und 19. Jahrhunderts*, Frankfurt a.M. 1993.

Busch-Geertsema, Bettina, „Elender als auf dem elendesten Dorfe“? *Elementarbildung und Alphabetisierung in Bremen am Beginn des 19. Jahrhunderts*, in: Bödeker, Hinrichs, *Literalisierung*: 181-202.

Bütikofer, Anna, *Staat und Wissen. Ursprünge des modernen schweizerischen Bildungssystems im Diskurs der Helvetischen Republik*, Dissertation, Bern 2004.

Cam, Zhenguang, *Die Volksschule in der Basler Landschaft am Ende des 18. Jahrhunderts. Die Schule zwischen Ancien Régime und Moderne*, Lizentiatsarbeit, Bern 2008.

Criblez, Lucien (Hg.), *Bildungsraum Schweiz. Historische Entwicklung und aktuelle Herausforderungen*, Bern 2008.

Criblez, Lucien, *Das Lehrerseminar im Kanton Bern – Anfang, Entwicklung und Ende eines Lehrerbildungskonzeptes, am Beispiel des Staatsseminars 1830-2000*, in: Crotti, Oelkers, *Weg*: 75-118.

Criblez, Lucien, Jenzer, Carlo, *Zur Situation und Entwicklung der Schulgeschichte in der Schweiz*, in: SZBW 17, 2 (1995): 210-240.

Crotti, Claudia, Gonon, Philipp, Herzog, Walter (Hgg.), *Pädagogik und Politik. Historische und aktuelle Perspektiven. Festschrift für Fritz Osterwalder*, Bern 2007.

Crotti, Claudia, Lehrerinnen – frühe *Professionalisierung*. Professionsgeschichte der Volksschullehrerinnen in der Schweiz im 19. Jahrhundert, Bern 2005.

Crotti, Claudia, Oelkers, Jürgen (Hgg.), *Ein langer Weg*. Die Ausbildung der bernischen Lehrkräfte von 1798 bis 2002, Bern 2002.

De Vincenti-Schwab, Andrea, *Schule vor Ort*. Die Zürcher Landschulen am Ende des 18. Jahrhunderts, in: Tröhler, Hardegger, *Zukunft bilden*: 15-25.

Dodde, Nan L., Lenders, Jan H.G., Reform, Reorganisation und Stagnation. Der Schulunterricht in den *Niederlanden* und Belgien 1750-1825, in: Schmale, Dodde, *Revolution*: 137-178.

Ehmer, Hermann, Ländliches Schulwesen in *Südwestdeutschland* während der frühen Neuzeit, in: Andermann, Andermann, *Regionale Aspekte*: 75-106.

Ehrenpreis, Stefan, Erziehungs- und Schulwesen zwischen *Konfessionalisierung* und Säkularisierung. Forschungsprobleme und methodische Innovation, in: Schilling, Ehrenpreis, *Säkularisierung*: 19-34.

Eigenmann, Ines, *Brachland* für Bildung? Das Schulwesen in den Distrikten Frauenfeld und Tobel zur Zeit der Helvetik, in: Gnädinger, *Abbruch*: 113-128.

Engelsing, Rolf, *Analphabetentum* und Lektüre. Zur Sozialgeschichte des Lesens in Deutschland zwischen feudaler und industrieller Gesellschaft, Stuttgart 1973.

Enzelberger, Sabina, *Sozialgeschichte* des Lehrerberufs. Gesellschaftliche Stellung und Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern von den Anfängen bis zur Gegenwart, Weinheim 2001.

Fankhauser, Andreas, *Helvetische Republik*, in: HLS, Bd. 6, Basel 2006: 258-267.

Fink, Paul, Geschichte der Basler *Bandindustrie* 1550-1800, Basel 1983.

Flueler, Elisabeth, Die Geschichte der *Mädchenbildung* in der Stadt Basel, Basel 1984.

François, Etienne, Alphabetisierung und *Lesefähigkeit* in Frankreich und Deutschland um 1800, in: Berding, François, Ullmann, *Zeitalter*: 407-425.

Frefel, Sandro, „Nach dem ein ehrsame gemeind wohlbedächtlich darüber deliberiert“. Berner *Gemeindeversammlungen* im 18. Jahrhundert, Lizentiatsarbeit, Bern 2003.

Fridrich, Anna, Kurmann, Fridolin, Schnyder, Albert, *Nah dran*, weit weg. Geschichte des Kantons Basel-Landschaft. Dorf und Herrschaft. 16. bis 18. Jahrhundert, Bd. 4, Liestal 2001.

Fridrich, Anna, *Glauben* und Leben nach der Reformation, in: Fridrich, Kurmann, Schnyder, *Nah dran*: 159-182.

- Furet, François, Ozouf, Jacques, *Lire et écrire. L'alphabétisation des français de Calvin à Jules Ferry*, 2 Bde., Paris 1977.
- Furet, François, Sachs, Wladimir, *La Croissance de l'alphabétisation en France XVIIIe-XIXe siècle*, in: *Annales* 29, 1 (1974): 714-737.
- Gauss, Karl, *Schulgeschichte der Stadt Liestal. Gedenkschrift zur Einweihung des Rotackerschulhauses*, Liestal 1918.
- Gehrig, Martin, *Lehrmittel 1771/72 auf der Zürcher Landschaft: Der Katechismus – und vieles mehr*, in: *LS*, 12 (2003): 14f.
- Geissbühler, Mirjam, Jaszczyk, Patrizia, Udd, Vera, *Die Schulumfrage der Zürcher Landschaft von 1771/1772*, Unveröffentlichte Seminararbeit, Universität Bern 2007.
- Gerber, Simone, *Verwaltungshandeln im Bereich Schule in der Helvetik (1798-1803). Die Korrespondenz zwischen der Helvetischen Exekutive und den thurgauischen Behörden*, Masterarbeit, Bern 2011.
- Gnädinger, Beat (Hg.), *Abbruch – Umbruch – Aufbruch. Zur Helvetik im Thurgau*, Frauenfeld 1999.
- Goetsch, Paul (Hg.), *Lesen und Schreiben im 17. und 18. Jahrhundert. Studien zu ihrer Bewertung in Deutschland, England, Frankreich*, Tübingen 1994.
- Goetsch, Paul, *Einleitung: Zur Bewertung von Lesen und Schreiben im 17. und 18. Jahrhundert*, in: Goetsch, *Bewertung*: 1-26.
- Graff, Harvey J., *The Legacies of Literacy. Continuities and Contradictions in western Culture and Society*, Bloomington 1987.
- Grieder, Fritz, *Glanz und Niedergang der Baselbieter Heimposamenterei im 19. und 20. Jahrhundert. Ein Beitrag zur wirtschaftlichen, sozialen, kulturellen und politischen Geschichte von Baselland*, Liestal 1985.
- Grunder, Hans-Ulrich, *Alphabetisierung*, in: *HLS*, Bd. 1, Basel 2002, 241-243.
- Gschwind, Franz, *Bevölkerungsentwicklung und Wirtschaftsstruktur der Landschaft Basel im 18. Jahrhundert*, Liestal 1977.
- Gumbrecht, Hans Ulrich, Reichardt, Rolf, Schleich, Thomas (Hgg.), *Sozialgeschichte der Aufklärung in Frankreich. Teil II: Medien. Wirkungen*, München 1981.
- Guggisberg, Jürg, Detzel, Patrik, Stutz, Heidi, *Volkswirtschaftliche Kosten der Leseschwäche in der Schweiz. Eine Auswertung der Daten des Adult Literacy & Life Skills Survey (ALL)*, Bern 2007.
- Hammerstein, Notker, Herrmann, Ulrich (Hgg.), *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, 18. Jahrhundert. Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800*, Bd. 2, München 2005.
- Helfenberger, Marianne, *Aspekte der Vorgeschichte der institutionalisierten Lehrerbildung im Kanton Bern*, in: Crotti, Oelkers: *Weg*: 27-74.

- Hess, Johann W., Geschichte des Schulwesens der *Landschaft* Basel bis 1830, Basel 1896.
- Hinrichs, Ernst, „Ja das *Schreiben* und das Lesen...“. Zur Geschichte der Alphabetisierung in Norddeutschland von der Reformation bis zum 19. Jahrhundert, in: Albrecht, Hinrichs, *Übergang*: 371-391.
- Hofmeister, Andrea, „Ik wil mijn handtekening leren zetten“. Faktoren der Alphabetisierung in den Niederlanden und in *Norddeutschland*, in: Boer, Gleba, Holbach, *Wanderung*: 69-87.
- Hofmeister, Andrea, Ländliche Alphabetisierung in *Südniedersachsen*: „Grossraum“ Göttingen und nordwestliches Harzvorland, in: Bödeker, Hinrichs, *Literalisierung*: 11-32.
- Hofmeister, Andrea, Prass, Reiner, Winnige, Norbert, *Elementary Education, Schools, and the Demands of Everyday Life: Northwest Germany in 1800*, in: CEH 31, 4 (1998): 329-384.
- Hofstetter, Rita, u.a. (Hgg.), *Une école pour la Démocratie. Naissance et développement de l'école primaire publique en Suisse au 19^e siècle*, Bern 1999.
- Holenstein, André, u.a. (Hgg.), *Berns goldene Zeit. Das 18. Jahrhundert neu entdeckt*, Bern 2008.
- Holenstein, André, „Gute *Policey*“ und lokale Gesellschaft im Staat des Ancien Régime. Das Fallbeispiel der Marktgrafschaft Baden (-Durlach), Epfendorf 2003.
- Holzhey, Helmut, Zurbuchen, Simone (Hgg.), *Alte Löcher – neue Blicke. Zürich im 18. Jahrhundert: Aussen- und Innenperspektiven*, Zürich 1997.
- Hopfner, Johanna, *Mädchenerziehung und weibliche Bildung um 1800. Im Spiegel der populär-pädagogischen Schriften der Zeit*, Bad Heilbrunn 1990.
- Houston, Allan Robert, *Literacy in Early Modern Europe. Culture and Education 1500-1800*, Harlow 2002.
- Huggel, Samuel, *Die Einschlagsbewegung in der Basler Landschaft. Gründe und Folgen der wichtigsten agrarischen Neuerung im Ancien Régime*, 2 Bde., Liestal 1979.
- Institut Historique Allemand Paris (Hg.), *Francia. Forschungen zur westeuropäischen Geschichte. Frühe Neuzeit – Revolution – Empire 1500-1815*, Bd. 25/2, Sigmaringen 1999.
- Artikel „*Jeder Sechzehnte kann nicht lesen und schreiben*“, in: Neue Zürcher Zeitung 6, (08.01.2011): 13.
- Kellerhals, Katharina, *Der gute Schüler war auch früher ein Mädchen. Schulgesetzgebung, Fächerkanon und Geschlecht in der Volksschule des Kantons Bern 1835-1897*, Bern 2010.
- Kellerhals-Maeder, Andreas, *Weisst du, wieviel Sternlein stehen? Die protostatistischen Erhebungen im Kanton Bern zwischen 1528 und 1831*, Lizentiatsarbeit, Bern 1985.

- Klinke, Wilibald, *Das Volksschulwesen des Kantons Zürich zur Zeit der Helvetik (1798-1803)*, Zürich 1907.
- Kradolfer, Wilhem, *Ein Lehrerleben vor hundert Jahren. Aufzeichnungen des Basler Armenschullehrers Matthias Buser (1788-1848)*, Basel 1930.
- Kretz, Manuel, *Pädagogische Rekrutenprüfungen in der Stadt Bern und im Amtsbezirk Schwarzenburg im Zeitraum von 1875-1914 untersucht in ihrem schulischen Kontext, Lizentiatsarbeit*, Bern 2008.
- Kurmann, Fridolin, *Oben und unten – Soziale Schichtung im Dorf*, in: Fridrich, Kurmann, Schnyder, *Nah dran: 75-97*.
- Kurmann, Fridolin, *Die Gemeinde*, in: Fridrich, Kurmann, Schnyder, *Nah dran: 97-114*.
- Lettau, Marc, Guggenbühler, Mireille, *Ein Kanton mit mittelmässigen Lesern*, in: *Der Bund* (06.12.2011): 13.
- Locher, Markus, *Den Verstand von unten wirken lassen. Schule im Kanton Baselland 1830-1863*, Liestal 1985.
- Manz, Matthias, Basel (Kanton). *Helvetik*, in: HLS, Bd. 2, Basel 2003: 13-16.
- Manz, Matthias, *Die Basler Landschaft in der Helvetik. Über die materiellen Ursachen von Revolution und Konterrevolution*, Liestal 1991.
- Martin, Ernst, *Johann Heinrich Pestalozzi und die alte Landschaft Basel. Zur Wirkungsgeschichte der pestalozzischen Pädagogik*, Liestal 1986.
- Mattmüller, Markus, *Bauern und Tauner im schweizerischen Kornland um 1700*, in: SZG 53, 4 (2003): 379-395.
- Mattmüller, Markus, *Die Landwirtschaft der schweizerischen Heimarbeiter im 18. Jahrhundert*, in: ZAA 31, 1 (1983): 41-56.
- Meier, Martin, *Die Industrialisierung im Kanton Basel-Landschaft. Eine Untersuchung zum demographischen und wirtschaftlichen Wandel 1820-1940*, Liestal 1997.
- Messerli, Alfred, Chartier, Roger (Hgg.), *Scripta volant, verba manent. Schriftkulturen in Europa zwischen 1500 und 1900*, Basel 2007.
- Messerli, Alfred, *Vom imaginären zum realen Leser. Zur Bedeutung des Vorlesens im 18. und 19. Jahrhundert*, in: Messerli, Chartier, *Scripta volant: 243-272*.
- Messerli, Alfred, *Passives Lesen, aktives Schreiben. Neues aus der Leseforschung, und was Historiker daran interessieren kann*, in: HA 11, 2 (2003): 296-304.
- Messerli, Alfred, *Lesen und Schreiben 1700 bis 1900. Untersuchung zur Durchsetzung der Literalität in der Schweiz*, Tübingen 2002.
- Messerli, Alfred, Chartier, Roger (Hgg.), *Lesen und Schreiben in Europa 1500-1900. Vergleichende Perspektiven*, Basel 2000.

- Messerli, Alfred, *Einführung*, in: Messerli, Chartier, *Europa*: 17-34.
- Messerli, Alfred, Das Lesen von Gedrucktem und das Lesen von *Handschriften* – zwei verschiedene Kulturtechniken? in: Messerli, Chartier, *Europa*: 235-246.
- Messerli, Alfred, Literale *Normen* und Alphabetisierung im 18. und 19. Jahrhundert in der Schweiz, in: Bödeker, Hinrichs, *Literalisierung*: 309-326.
- Montandon, Jens, Gemeinde und Schule. *Determinanten* lokaler Schulwirklichkeit zu Beginn des 19. Jahrhunderts anhand der bernischen Landschulumfrage von 1806, Lizentiatsarbeit, Bern 2006.
- Mösch, Johann, Die *Solothurnische Volksschule* vor 1830. Der Einzug der Normalmethode in die solothurnische Volksschule, Bd. 4, Solothurn 1918.
- Neugebauer, Wolfgang, *Niedere Schulen* und Realschulen, in: Hammerstein, Herrmann, *Handbuch*: 213-261.
- Neugebauer, Wolfgang, *Absolutistischer Staat* und Schulwirklichkeit in Brandenburg-Preussen. Mit einer Einführung von Otto Büsch, Berlin 1985.
- Panchaud, Georges, Les *Écoles* vaudoises à la fin du régime Bernois, Lausanne 1952.
- Pfäffli Ruggli, Yvonne, Der *Zweck* von Unterrichtsfächern und Schulbüchern. Eine Analyse der deutschsprachigen Primarschulen des Kantons Bern vom Ende des Ancien Régimes bis in die erste Hälfte des 19. Jahrhunderts, Lizentiatsarbeit, Bern 2007.
- Pfammatter, David, Schule als Teil der *Lebenswelt*. Einflussfaktoren und Entwicklung von Fricktaler und Unteraargauer Schulen des ausgehenden 18. Jahrhunderts im Vergleich, Masterarbeit, Bern 2011.
- Pfister, Christian, Egli, Hans-Rudolf (Hgg.), Historisch-statistischer *Atlas* des Kantons Bern 1750-1995. Umwelt – Bevölkerung – Wirtschaft – Politik, Bern 1998.
- Pfister, Christian, Geschichte des Kantons Bern seit 1798. Im *Strom* der Modernisierung. Bevölkerung, Wirtschaft und Umwelt 1700-1914, Bd. 4, Bern 1995.
- Prass, Reiner, Signierfähigkeit und *Schriftkultur*. Methodische Überlegungen und neuere Studien zur Alphabetisierungsforschung in Frankreich und Deutschland, in: Institut Historique Allemand, *Francia*: 175-197.
- Quéniart, Jean, *Culture* et Société Urbaines dans la France de l'Ouest au XVIIIe siècle, Paris 1978.
- Quéniart, Jean, Alphabetisierung und *Leseverhalten* der Unterschichten in Frankreich im 18. Jahrhundert, in: Gumbrecht, Reichardt, Schleich, *Sozialgeschichte*: 113-146.
- Rosenmund, Moritz, Volksbildung als *Verzichtsleistung*: Annäherung an die politische Ökonomie des Zürcher Landschulwesens im 18.

Jahrhundert, in: Tröhler, Schwab, *Volksschule im 18. Jahrhundert*: 51-64.

Scandola, Pietro, Von der *Standesschule* zur Staatsschule. Die Entwicklung des Schulwesens in der Schweizerischen Eidgenossenschaft 1750-1830 am Beispiel der Kantone Bern und Zürich, in: Schmale, Dodde, *Revolution*: 581-626.

Schad, Petra, *Buchbesitz* im Herzogtum Württemberg im 18. Jahrhundert. Am Beispiel der Amtsstadt Wildberg und des Dorfes Bissingen/Enz, Dissertation, Stuttgart 2002.

Schenda, Rudolf, Die *Lesestoffe* der kleinen Leute. Studien zur populären Literatur im 19. Und 20. Jahrhundert, München 1976.

Schenda, Rudolf, Volk ohne *Buch*. Studien zur Sozialgeschichte der populären Lesestoffe 1770-1910, Frankfurt a.M. 1970.

Schilling, Heinz, Ehrenpreis, Stefan (Hgg.), Erziehung und Schulwesen zwischen Konfessionalisierung und *Säkularisierung*. Forschungsperspektiven, europäische Fallbeispiele und Hilfsmittel, Münster 2003.

Schläppi, Daniel (Hg.), *Umbruch* und Beständigkeit. Kontinuität in der Helvetischen Revolution von 1798, Basel 2009.

Schläppi, Daniel, Die Helvetik (1798-1803) – Neue Ansätze zum Verhältnis von Wandel und *Kontinuität* anhand von Sondierbohrungen an einer paradigmatischen Epochenschwelle, in: Schläppi, *Umbruch*: 11-24.

Schluchter, André, Die *Bevölkerung* der Schweiz um 1800. Eine Auswertung der Helvetischen Volkszählung von 1798 und anderer zeitnaher Erhebungen mit Einbezug der Bevölkerungsentwicklung bis 1980, Bern 1988.

Schmale, Wolfgang, Dodde, Nan L. (Hgg.), *Revolution* des Wissens? Europa und seine Schulen im Zeitalter der Aufklärung (1750-1825). Ein Handbuch zur europäischen Schulgeschichte, Bochum 1991.

Schmale, Wolfgang, Allgemeine *Einleitung*: Revolution des Wissens? Versuch eines Problemaufrisses, in: Schmale, Dodde, *Revolution*: 1-48.

Schmale, Wolfgang, Die Schule in *Deutschland* im 18. Und frühen 19. Jh. Konjunkturen, Horizonte, Mentalitäten, Probleme, Ereignisse, in: Schmale, Dodde, *Revolution*: 627-768.

Schmidt, Heinrich Richard, Volksbildung in *Mitteleuropa* im Spiegel der Stapferschen Enquête von 1799, in: Schmitt, Hanno, u.a., *Entdeckung*: 19-42.

Schmidt, Heinrich Richard, Die *Stapfer-Enquête* als Momentaufnahme der Schweizer Niederen Schulen vor 1800, in: ZfpH, 2 (2009): 98-112.

Schmidt, Heinrich Richard, Niedere *Schulen*, in: Holenstein, u.a., *Berns goldene Zeit*: 266-272.

Schmidt, Heinrich Richard, Schweizer *Elementarschulen* im 18. und 19. Jahrhundert zwischen Konfession und Lebenswelt, in: Crotti, u.a., *Pädagogik und Politik*: 31-52.

Schmidt, Heinrich Richard (Hg.), *Worber Geschichte*, Bern 2005.

Schmidt, Heinrich Richard, „*Teutsche Schulen*“ in Worb, in: Schmidt, *Worber Geschichte*: 450-471.

Schmitt, Hanno, Böning, Holger, Greiling, Werner, Siegert, Reinhart (Hgg.), *Die Entdeckung von Volk, Erziehung und Ökonomie im europäischen Netzwerk der Aufklärung*, Bremen 2011.

Schmitt, Hanno, Böning Holger, Greiling, Werner, Siegert, Reinhart, *Einleitung*, in: Schmitt, Hanno, u.a., *Entdeckung*: 13-18.

Schneider, Ernst, *Die Bernische Landschule am Ende des XVIII. Jahrhunderts*, Dissertation, Bern 1905.

Schnyder, Albert, Das 18. Jahrhundert. Konsolidierung und *Ende* des Ancien Régime, in: Fridrich, Kurmann, Schnyder, *Nah dran*: 31-52.

Schofield, Roger S., *Dimensions of Illiteracy, 1750-1850*, in: *EiEH* 10, 4 (1973): 437-454.

Schwab, Andrea, *Wissen um zu handeln – Handeln um zu wissen. Die Zürcher Schulumfrage 1771/1772 in ihren Kontexten*, in: Tröhler, Schwab, *Volksschule im 18. Jahrhundert*: 31-50.

Siegert, Reinhart, *Volksbildung im 18. Jahrhundert*, in: Hammerstein, Herrmann, *Handbuch*: 443-484.

Siegert, Reinhart, *Zur Alphabetisierung in den deutschen Regionen am Ende des 18. Jahrhunderts. Methodische Überlegungen und inhaltliche Bausteine aus Quellenmaterial der Volksaufklärung*, in: Bödeker, Hinrichs, *Literalisierung*: 283-307.

Simon, Christian, *Untertanenverhalten und obrigkeitliche Moralpolitik*, Basel 1981.

Straumann, Eva, "Allerdings haben die Rekruten seit ihrem Austritt aus der Schule manches vergessen; aber Manches, was man nun von ihnen verlangt, haben sie schon damals nicht besessen". Die Berner *Abschlussprüfungen* von 1879, Lizentiatsarbeit, Bern 2006.

Strübin, Eduard, *Kinderleben im alten Baselbiet*, Liestal 1998.

Stone, Lawrence, *Literacy and Education in England, 1640-1900*, in: *P&P* 42, 1 (1969): 69-139.

Tenorth, Heinz-Elmar, *Historische Bildungsforschung*, in: Tippelt, *Handbuch Bildungsforschung*: 123-140.

Tippelt, Rudolf (Hg.), *Handbuch Bildungsforschung*, Opladen 2002.

Tröhler, Daniel, Hardegger, Urs (Hgg.), *Zukunft bilden. Die Geschichte der modernen Zürcher Volksschule*, Zürich 2008.

Trachsel, Stefan, *Das Landschulwesen in Zürich zwischen sittlich-religiöser und bürgerlich-ökonomischer Funktion. Eine Untersuchung*

der Landschulumfrage 1771/72, Unveröffentlichte Seminararbeit, Universität Bern 2007.

Tröhler, Daniel, Schwab, Andrea (Hgg.), *Volksschule im 18. Jahrhundert*. Die Schulumfrage auf der Zürcher Landschaft in den Jahren 1771/1772, Bad Heilbrunn 2006.

Tveit, Knut, Schulische Erziehung in *Nordeuropa 1750-1825*: Dänemark, Finnland, Island, Norwegen und Schweden, in: Schmale, Dodde, *Revolution*: 49-96.

Wackernagel, Rudolf, Das Kirchen- und *Schulgut* des Kantons Basel-Stadt, Basel 1893.

Wartburg-Adler, Marianne von, *Die Lehrerinnen*. Ein Beitrag zu ihrer Sozialgeschichte von 1862-1918. Im Spiegel der Schweizerischen Lehrerinnenzeitung und der Schweizerischen Lehrerzeitung, Dissertation, Zürich 1988.

Wartburg-Ambühl, Marie-Louise von, *Alphabetisierung und Lektüre*. Untersuchung am Beispiel einer ländlichen Region im 17. und 18. Jahrhundert, Bern 1981.

Weissleder, Martin, Der relative *Schulbesuch* im Jahre 1799 in den Schulen der Kirchgemeinde Reichenbach, in: SZBW 16, 3 (1994): 368-388.

Wernle, Paul, Der schweizerische *Protestantismus* in der Zeit der Helvetik 1798-1803, Zürich 1938.

Wichers, Hermann, Jakob *Sarasin*, in: HLS, Bd. 10, Basel 2011: 777.

Winnige, Norbert, *Alphabetisierung in Althessen*. Zum Stand der Signierfähigkeit in Hessen-Kassel um 1800, in: Bödeker, Hinrichs, *Literalisierung*: 33-68.

Wunder, Heide, „Er ist die Sonn‘, sie ist der *Mond*“. Frauen in der Frühen Neuzeit, München 1992.

Zingg, Eduard, Das Schulwesen auf der Landschaft *Basel* nach den amtlichen Berichten an das Erziehungs-Comité vom März 1798, Liestal 1898.

Zymek, Bernd, *Konjunktoren* einer illegitimen Disziplin. Entwicklung und Perspektiven der schulhistorischen Forschung in der Bundesrepublik Deutschland, in: Albrecht, Hinrichs, *Übergang*: 1-14.

Danksagung

Mein erster Dank geht an Prof. Dr. Heinrich Richard Schmidt für die zuvorkommende Betreuung der Arbeit und die Ermunterung, die Examenstabellen überhaupt vertieft auszuwerten. Ein weiterer Dank gehört allen Teilnehmenden der Kolloquien der Proff. Schmidt und Hostenstein vom FS 2011 und HS 2011 an der Uni Bern für die vielen kritischen Betrachtungen und nützlichen Anregungen während des Arbeitsprozesses.

Zum Dank verpflichtet bin ich ferner dem Personal der beiden Staatsarchive Basel-Stadt (StABS) und Basel-Landschaft (StABL) für die freundlichen Hilfestellungen während den Recherchen.

Ein riesengrosses Dankeschön gilt meinem Korrekturteam, namentlich Ingrid Brühwiler, Simone Gerber, Arno Haldemann, Marina Härlin, Philippe Lionnet, Jens Montandon, Michael Moser, David Pfammatter, Noemi Rui, Michael Saladin und Melanie Salvisberg.

Dem gesamten Stapfer-Arbeitsteam der Uni Bern danke ich nicht nur für die grosse Rücksichtnahme während des letzten Semesters, sondern auch für die vielen kleinen Hilfeleistungen zwischendurch, insbesondere durch die vier Doktoranden Peter Büttner, Ingrid Brühwiler, Markus Fuchs und Jens Montandon. Ingrid Brühwiler danke ich speziell für ihren „Einführungskurs“ ins Statistikprogramm SPSS.

Philippe Lionnet danke ich für die vielen kleinen Inspirationen, Ferndiagnosen und fruchtbaren kritischen Diskussionen zwischendurch.

Mein besonderer Dank gilt aber meiner „Leidensgenossin“ Noemi Rui für die zahllosen kleinen Aufmunterungen während den ungezählten Stunden in der Bibliothek, für die dutzenden „gestohlenen“ Schokoladeriegel zwischendurch, für die vielen konstruktiven oder belanglosen Gespräche bei Pausenkaffees und für das Umdrehen gewisser Bucheinbände.

Meiner Familie und allen Freunden danke ich für die vielfältige mentale Unterstützung, insbesondere während der anstrengenden Schreib- und Schlussphase.

8. ANHANG

8.1 Orte der alten Basler Landschaft nach Ämtern

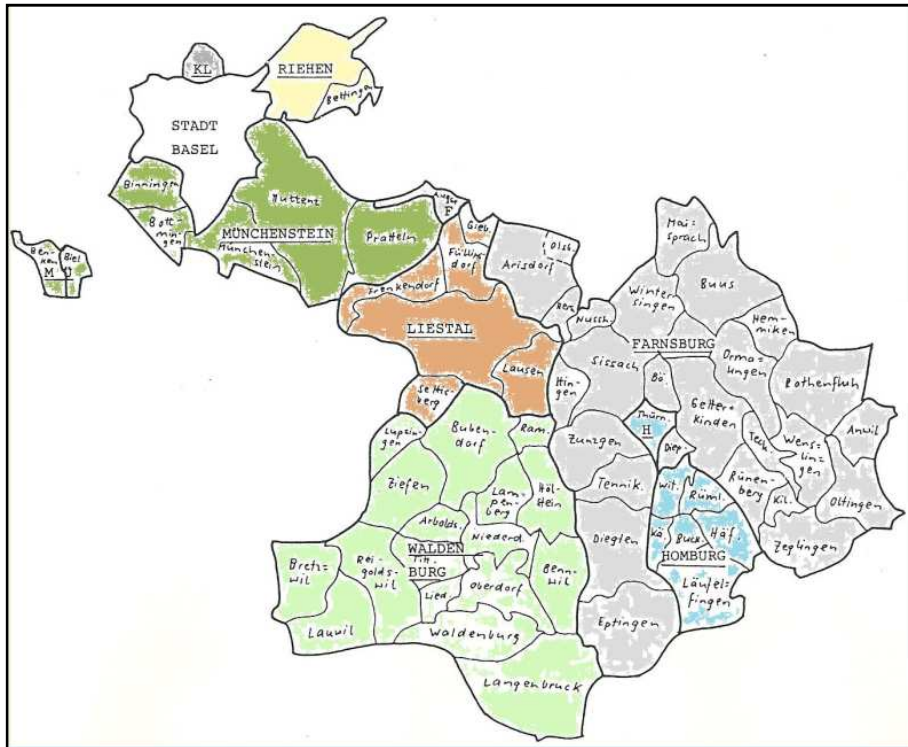


Abb. 9: Orte und Ämter der alten Basler Landschaft.⁵²⁸

Abkürzungen der Gemeinden:

Amt:

Arbols.	Arboldswil	Waldenburg
Bö.	Böckten	Farnsburg
Buck.	Buckten	Homburg
Diep.	Diepfingen	Farnsburg
Gieb.	Giebenach	Liestal
Häf.	Häfeltingen	Homburg
Hers.	Hersberg	Farnsburg
Kä.	Känerkinden	Homburg
Kil.	Kilchberg	Farnsburg
KL	Kleinhüningen	Kleinhüningen
Lied.	Liedertswil	Waldenburg
Olsb.	Olsberg	Farnsburg
Niederd.	Niederdorf	Waldenburg
Nussb.	Nusshof	Farnsburg
Ram.	Ramlinsburg	Waldenburg
Rüml.	Rümlingen	Homburg
Teckn.	Tecknau	Farnsburg
Tennik.	Tenniken	Farnsburg
Thurn.	Thürnen	Homburg
Titt.	Titterten	Waldenburg
Witt.	Wittinsburg	Homburg

⁵²⁸ Karte nach: Gschwind, Bevölkerungsentwicklung: 583.

Ohne eigene Schule blieben die folgenden Gemeinden (in Klammern: Schulort der Kinder):

Bärenwil (zu Langenbruck), Biel (zu Benken), Diepflingen (zu Sissach), Giebenach (zu Arisdorf), Häfelfingen (zu Rümlingen), Hershberg und Olsberg (zu Arisdorf), Känerkinden (zu Rümlingen), Kilchberg (zu Zeglingen), Liedertswil (zu Oberdorf), Niederdorf (zu Oberdorf), Nusschhof (zu Wintersingen), Thürnen (zu Sissach), Wittsburg (zu Rümlingen) und Zunzgen (zu Sissach).

8.2 Probeschrift eines Schülers

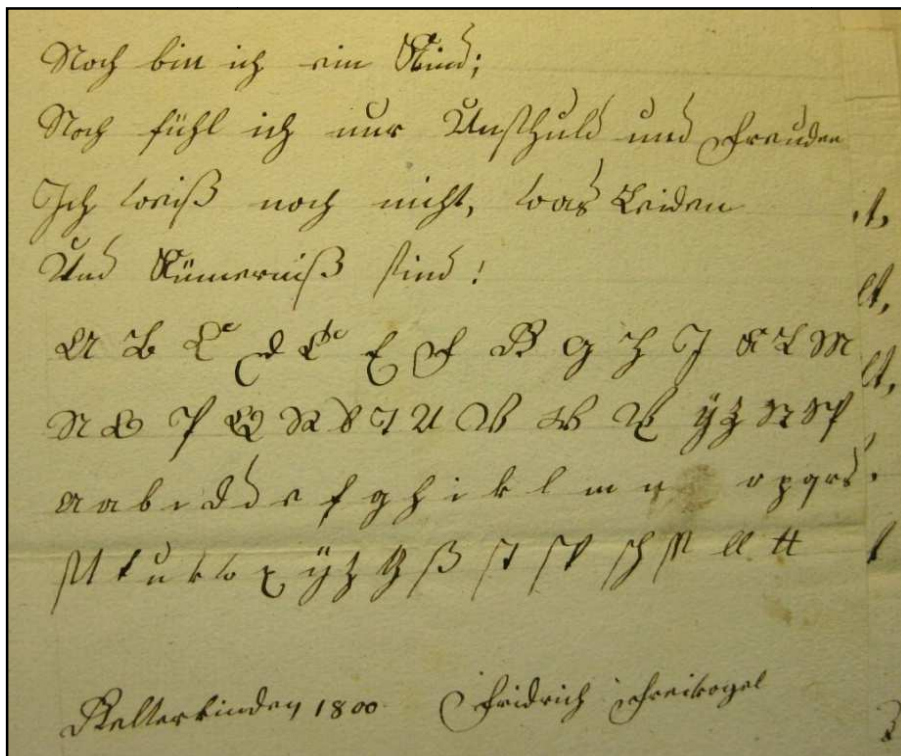


Abb. 10: Probeschrift des Schülers Friedrich Freivogel (1800).

Der fünfzehnjährige Bauernsohn Friedrich Freivogel (Jahrgang 1785) besuchte die Schule in Gelterkinden und war bereits in den Examens- tabellen von 1798 als einer der besten Schüler der Schule Gelter- kinden aufgeführt. Bewertet wurde er in allen Kulturtechniken mit dem Prädikat „gut“. Seine fast fehlerfreie Probeschrift in Kurrent bezeugt damit die Schreib-Fähigkeiten eines als „gut“ (Note 3) bewer- teten schulabgehenden Knaben im Jahr 1800.

Quelle: StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 24, Mappe D, o.N.: 1800 – [Probeschriften].

8.3 Verteilung der Schulkinder nach Jahrgängen

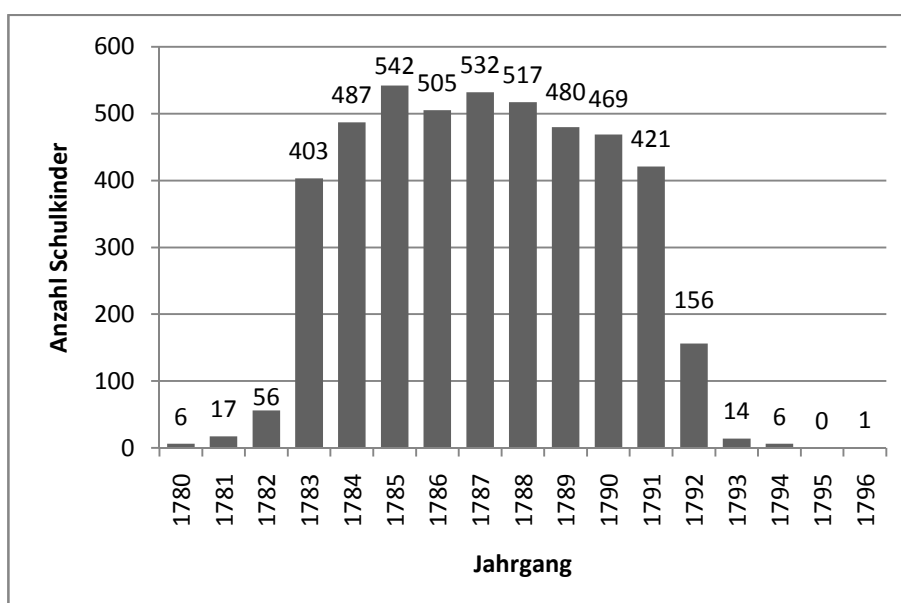


Abb. 11: Verteilung der absoluten Schülerzahlen pro Jahrgang.

Die Geschlechterproportionen sind bei allen Jahrgängen ausgeglichen, weshalb auf eine explizite Darstellung verzichtet wurde.

8.4 Fragen der Basler Landschulumfrage von 1798

Schulhaus.

1. Ob jede Schule ihr eigenes Schulhaus habe?
2. Ob die Schulstuben für den Unterricht bequem eingerichtet seyen?
3. Wie für das Holz zur Heizung der Schulstube gesorgt werde?

Schulmeister.

4. Ob der Schulmeister von den HH. Deputaten gesetzt, oder ob er ein Landbürger sey und wie er erwählt worden?
5. Wie alt derselbe sey?
6. Ob er zu seinem Amte tüchtig sey, besonders für den Unterricht im Lesen, Schreiben, Rechnen und Singen?
7. Ob er das Zutrauen der Gemeinde besitze?
8. Wie sein Wandel beschaffen sei?
9. Worin sein Einkommen bestehe?
10. Ob er freye Wohnung habe?
11. Ob er neben seinem Schuldienst etwa auch Siegrist, Organist, oder Vorsinger sey, und worin sein Einkommen in dieser Rücksicht bestehe?
12. Wie viel die Eltern für jedes Kind Schullohn bezahlen müssen?
13. Ob für die armen Schüler von den Hochheiligen Deputaten oder aus dem Armenseckel etwas bezahlt werde, und wie viel ein Jahr ins andere gerechnet?

Schule.

14. Ob eine oder mehrere Schulen in der Gemeinde seyen?

15. Ob Sommer und Winter Schule gehalten werde?
16. Ob im Sommer Sonntagsschulen gehalten werden?
17. Ob im Winter Nachtschulen gehalten werden?
18. Wie viele Stunden vor- und nachmittags Schule gehalten werde?

Verrichtungen in der Schule.

19. Wie die Stunden eingetheilt werden?
20. Was in der Schule neben Lesen und Schreiben gelernt wird?
Nämlich
21. Ob auswendig geschrieben (diktiert) wird?
22. Ob Rechnen gelehrt wird?
23. Ob Singen?
24. Ob auswendig gelernt wird und was?
25. Wie die Aufsicht über die Sitten, die Aufführung und die Reinlichkeit der Kinder beobachtet worden sey?

Schüler.

26. Wie viele Kinder vom 6ten bis zum 14ten Jahr in dem Orte seyen?
27. Wie viel davon die Schule besuchen?
28. Wie lange sie die Schule besuchen und ob es etwa üblich, dass die Kinder sehr frühe, sobald sie zur Nothdurft lesen können, der Schule entlassen werden?
29. Ob die jungen Leute, welche schon zum Abendmahl gegangen, grösstentheils fertig lesen und schreiben können?“

Oberaufsicht.

30. Was der Geistliche selbst bey dem Schulunterricht, sowohl in Aufsicht als in Mithilfe geleistet habe?
31. Was zur bessern Aufnahme der Schule vorzüglich zu wünschen wäre?⁵²⁹

⁵²⁹ StABL AA 1012 Lade 200, 07.01.01.01, fol. 2f: 1798 – Bericht über den Zustand der Landschulen.

8.5 Lehrerlöhne der gesamten Landschaft 1799

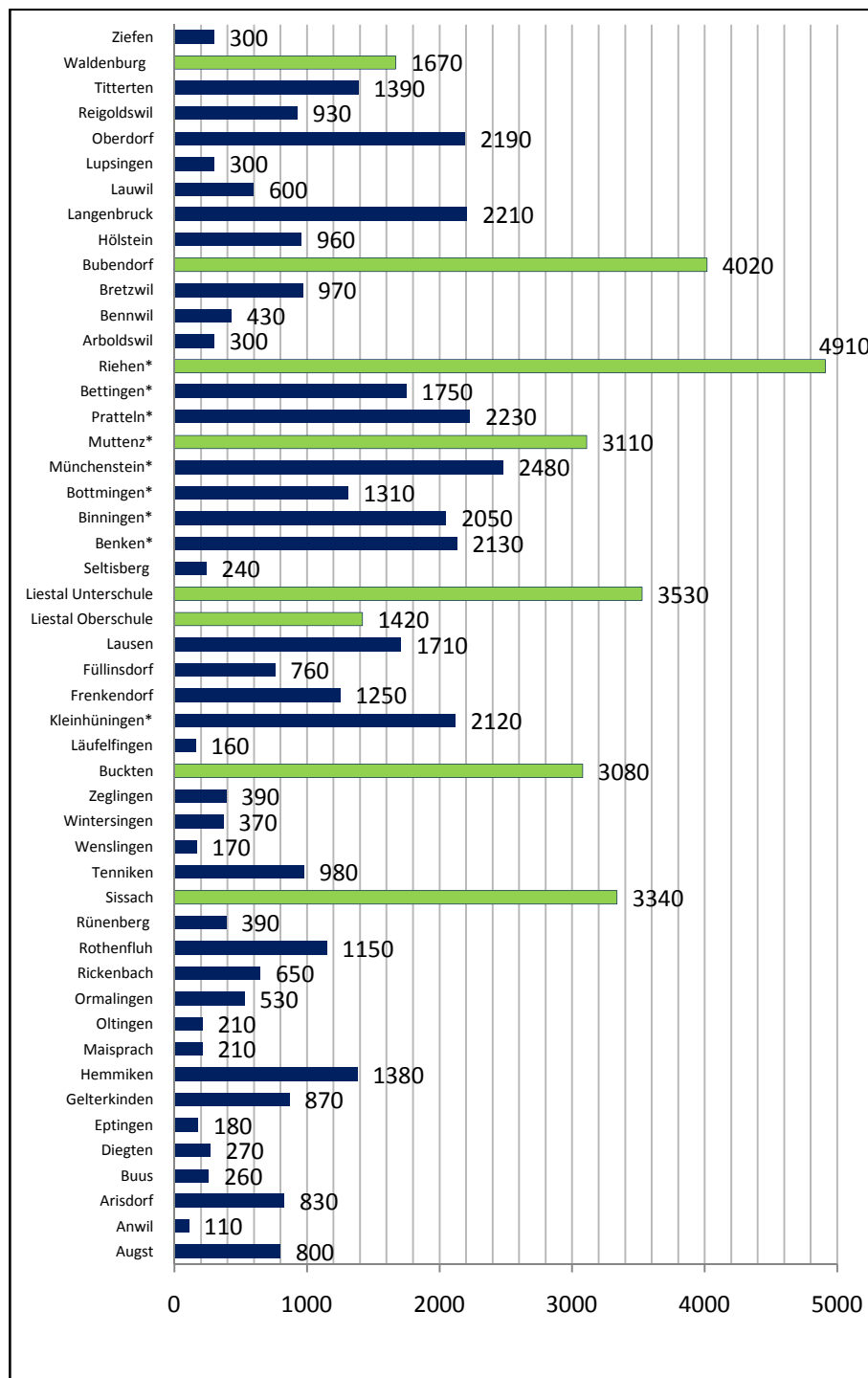


Abb. 12: Lehrerlöhne 1799 aller Schulen der Basler Landschaft.

Berechnungen auf Basis der Stapfer-Enquête (BAR B0 1000/1483, BD. 1426, fol. 60-239: 1798 – „Schulenquête“).

Grün markiert und umrandet sind die Deputatenschulen. Alle mit einem „*“ markierten Schuleinkommen entstammen der Dissertation von Brühwiler und sind von Schaffhauser Batzen in Basler Batzen umgerechnet: Umrechnungskurs: 1: 1.03125.⁵³⁰

⁵³⁰ Vgl. für alle nachfolgenden Berechnungen: Brühwiler, *Finanzierung*.

Naturalien wurden wie folgt berechnet:
 1 Klafter Holz = 62 Basler Batzen
 1 Juchart Weideland = 213 Basler Batzen
 1 Saum Wein = 140 Basler Batzen
 1 Sack Kernen = 138 Basler Batzen
 1 Sack Korn = 52 Basler Batzen
 1 Sack Hafer = 50 Basler Batzen

Alle präsentierten Lohnangaben sind einzig und allein als illustrative Annäherungen zu verstehen und keinesfalls als absolute Werte. Ein unvollständiger Einbezug von Lohnbestandteilen und Umrechnungsfehler sind ausdrücklich vorbehalten.

8.6 Tabellen der absoluten und prozentualen Lese-, Schreib-, und Rechenquoten von 1798

Amt	Lesen	Total Kinder / Amt	Knaben 1780-83	Mädchen 1780-83	Knaben 1784-85	Mädchen 1784-85	Jüngere Knaben	Jüngere Mädchen
FB	Lesende	1'503	85	77	179	186	512	464
	Total Schüler / Amt:	1'609	86	77	181	188	569	508
	Anteil in %	93%	99%	100%	99%	99%	90%	91%
HB	Lesende	267	7	10	37	28	99	86
	Total Schüler / Amt:	276	7	10	37	28	105	89
	Anteil in %	97%	100%	100%	100%	100%	94%	97%
KH	Lesende	56	2	2	7	8	17	20
	Total Schüler / Amt:	61	2	2	8	9	20	20
	Anteil in %	92%	100%	100%	88%	89%	85%	100%
LS	Lesende	575	31	34	70	63	192	185
	Total Schüler / Amt:	620	31	34	70	63	220	202
	Anteil in %	93%	100%	100%	100%	100%	87%	92%
MS	Lesende	401	26	10	54	30	143	138
	Total Schüler / Amt:	480	27	10	58	30	177	178
	Anteil in %	84%	96%	100%	93%	100%	81%	80%
RH	Lesende	220	24	24	18	16	73	65
	Total Schüler / Amt:	222	24	24	18	16	74	66
	Anteil in %	99%	100%	100%	100%	100%	99%	98%
WB	Lesende	1'232	70	76	154	161	382	389
	Total Schüler / Amt:	1'401	72	78	158	164	465	464
	Anteil in %	88%	97%	97%	97%	98%	82%	84%
Total	Lesende	4'254	245	233	519	492	1'418	1'347
	Total Schüler Landschaft:	4'669	249	235	530	498	1'630	1'527
	Anteil in %	91%	98%	99%	98%	99%	87%	88%

Tab. 25: Absolute und prozentuale Lesequoten nach Alter, Geschlecht und Amt.

Amt	Schreiben	Total Kinder / Amt	Knaben 1780-83	Mädchen 1780-83	Knaben 1784-85	Mädchen 1784-85	Jüngere Knaben	Jüngere Mädchen
FB	Schreibende	591	63	29	140	58	202	99
	Total Schüler / Amt:	1'609	86	77	181	188	569	508
	Anteil in %	37%	73%	38%	77%	31%	36%	19%
HB	Schreibende	62	4	3	17	3	23	9
	Total Schüler / Amt:	276	7	10	37	28	105	89
	Anteil in %	22%	57%	30%	46%	11%	22%	10%
KH	Schreibende	32	2	1	6	4	10	8
	Total Schüler / Amt:	61	2	2	8	9	20	20
	Anteil in %	52%	100%	50%	75%	44%	50%	40%
LS	Schreibende	357	29	26	63	49	103	87
	Total Schüler / Amt:	620	31	34	70	63	220	202
	Anteil in %	58%	94%	76%	90%	78%	47%	43%
MS	Schreibende	270	25	4	50	21	87	76
	Total Schüler / Amt:	480	27	10	58	30	177	178
	Anteil in %	56%	93%	40%	86%	70%	49%	43%
RH	Schreibende	185	23	22	16	16	59	49
	Total Schüler / Amt:	222	24	24	18	16	74	66
	Anteil in %	83%	96%	92%	89%	100%	80%	74%
WB	Schreibende	760	58	37	135	102	230	186
	Total Schüler / Amt:	1'401	72	78	158	164	465	464
	Anteil in %	54%	81%	47%	85%	62%	49%	40%
Total	Schreibende ⁵³¹	2'256	204	122	427	253	714	514
	Total Schüler Landschaft:	4'669	249	241	530	498	1'630	1'521
	Anteil in %	48%	82%	51%	81%	51%	44%	34%

Tab. 26: Absolute und prozentuale Schreibquoten nach Alter, Geschlecht und Amt.

⁵³¹ 22 Schreibende (9 Knaben, 13 Mädchen) konnten nicht zugeordnet werden, da die Altersangaben fehlen.

Amt	Rechnen	Total Kinder / Amt	Knaben 1780-83	Mädchen 1780-83	Knaben 1784-85	Mädchen 1784-85	Jüngere Knaben	Jüngere Mädchen
FB	Rechnende	86	15	3	36	1	27	4
	Total Schüler / Amt:	1'609	86	77	181	188	569	508
	Anteil in %	5%	17%	4%	20%	1%	5%	1%
HB	Rechnende	4	0	0	1	0	3	0
	Total Schüler / Amt:	276	7	10	37	28	105	89
	Anteil in %	1%	0%	0%	3%	0%	3%	0%
KH	Rechnende	11	2	0	5	1	1	2
	Total Schüler / Amt:	61	2	2	8	9	20	20
	Anteil in %	18%	100%	0%	63%	11%	5%	10%
LS	Rechnende	117	19	12	31	24	19	12
	Total Schüler / Amt:	620	31	34	70	63	220	202
	Anteil in %	19%	61%	35%	44%	38%	9%	6%
MS	Rechnende	128	15	2	31	12	41	27
	Total Schüler / Amt:	480	27	10	58	30	177	178
	Anteil in %	27%	56%	20%	53%	40%	23%	15%
RH	Rechnende	114	21	17	14	13	33	16
	Total Schüler / Amt:	222	24	24	18	16	74	66
	Anteil in %	51%	88%	71%	78%	81%	45%	24%
WB	Rechnende	66	12	3	11	15	10	15
	Total Schüler pro Amt:	1'401	72	78	158	164	465	464
	Anteil in %	5%	17%	4%	7%	9%	2%	3%
Total	Rechnende	526	84	37	129	66	134	76
	Total Schüler Landschaft:	4'669	249	241	530	498	1'630	1'521
	Anteil in %	11%	34%	15%	24%	13%	8%	5%

Tab. 27: Absolute und prozentuale Rechenquoten nach Alter, Geschlecht und Amt.

FB = Farnsburg, HB = Homburg, KH = Kleinhüningen, LS = Liestal, MS = Münchenstein, RH = Riehen, WB = Waldenburg.

Auf der beiliegenden CD-ROM findet sich eine Microsoft-Excel©-Datei mit den erfassten Rohdaten der Examenstabellen zur Landeschulenumfrage von 1798 (StABL AA 1013 Lade 201, Bd. 25 (I), fol. 1-239: 1798 – Tabellen über die Landschulen des Kantons Basel) für einen Einblick in die Leistungsbeurteilungen. Die Bewertungseinträge sind gemäss dem geschilderten Vorgehen in Kap. 1.6 in den vierstelligen Zifferncode umcodiert worden.

Bei Fragen zur Datenerhebung oder für weiterführende Informationen und Daten steht der Verfasser dieser Arbeit gerne zur Verfügung.

Kontaktadresse: *marcel.rothen@gmx.ch*