

Die Normalschule zu Hildesheim in ihrer Gründungsphase von 1790—1820

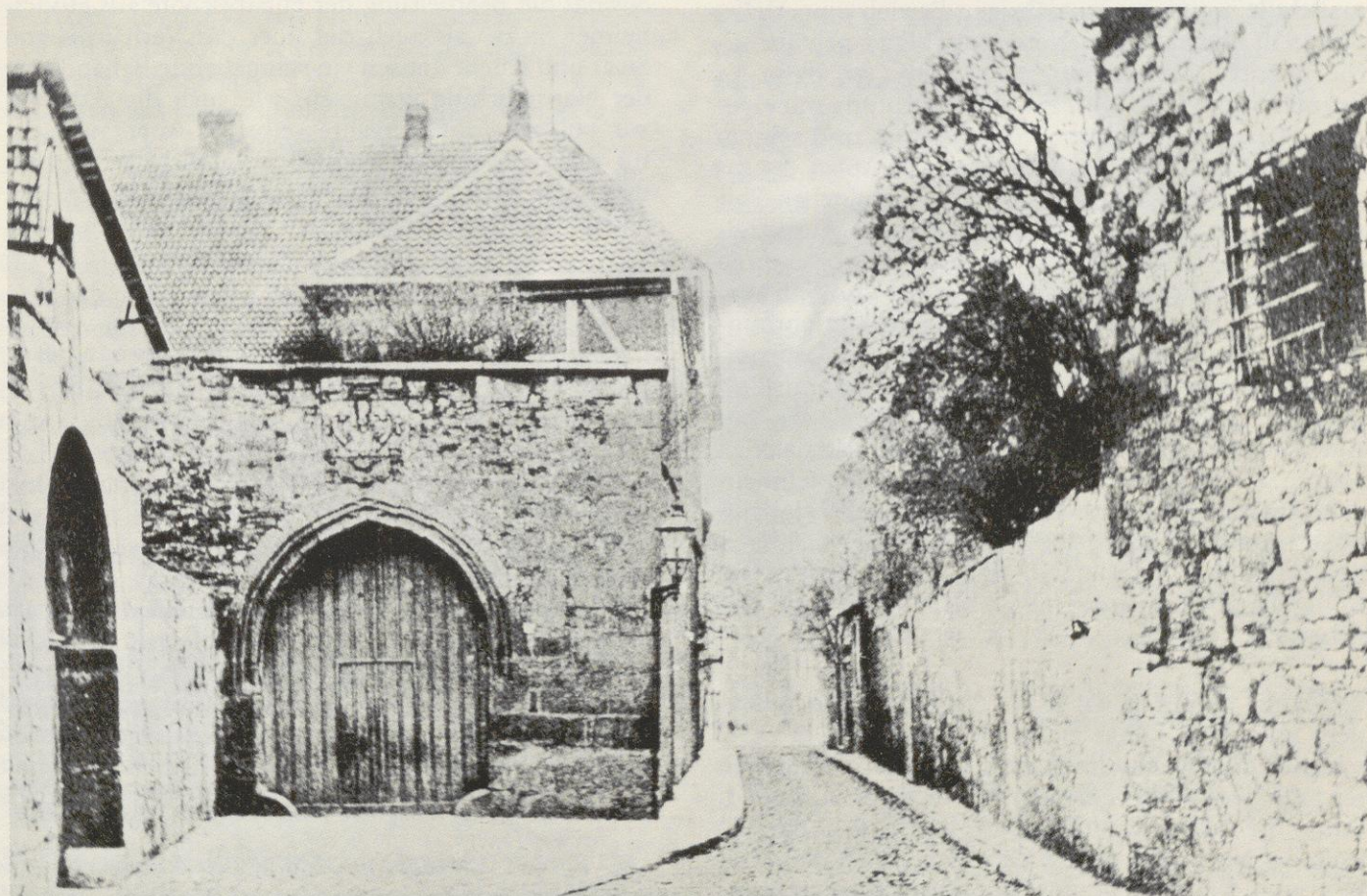
*Ein Versuch zur Einordnung einer nur
bruchstückhaft bekannten
ersten Lehrerbildungsinstitution in Hildesheim*

Von Rudolf W. Keck

Hildesheim ist eine Stadt der Schulen. Mit dem Selbstverständnis, Hochschulstadt zu sein, hat Hildesheim noch seine Schwierigkeiten. Das liegt einmal an der relativ kurzen Zeit: erst seit 1970 — als Abteilung der Pädagogischen Hochschule Niedersachsen — bietet die Stadt auf der Marienburger Höhe der Lehrer-

bildung eine neue Heimat. Zum anderen mag dies auch daran liegen, daß die Lehrerbildung den Prozeß ihrer Akademisierung und Entkonfessionalisierung zum Rang einer wissenschaftlichen Hochschule außerhalb ihrer Mauern vollzogen hat, nämlich an der Pädagogischen Hochschule Alfeld. Damit sind für das Traditionsbewußtsein der Stadt gerade jene Bindeglieder „gelöscht“, die eine Beziehung zu der in Hildesheim bis ins erste Drittel dieses Jahrhunderts bestehenden Lehrerbildung herstellen könnten, als Preußen im Jahre 1925, zu dem Hildesheim damals gehörte, die konfessionellen Lehrerseminare auflöste und die Lehrerbildung auf Pädagogische Akademien verlegte.

Zur Herstellung engerer Beziehungen zwischen der Hochschule Hildesheim, in der der Studiengang für das Lehramt immer noch einen zentralen Stellenwert einnimmt, und der Stadt bzw. der Region Hildesheim mag es dienlich sein, die Tradition der Lehrerbildung in dieser Stadt aufzuarbeiten.



Das ehemalige Hildesheimer Lehrerseminar am Pfaffenstieg, das die Tradition der Normalschule bis ins 20. Jahrhundert fortsetzte. — Aufnahme von 1905.

I. Skizzierung eines quellenmäßig unbefriedigend abgesicherten Instituts

1. Zur ersten Orientierung sei eine *kurze Skizze der Geschichte der Lehrerbildung in der Stadt Hildesheim* dargestellt.

Sie beginnt unter der Bezeichnung „*Normalschule*“ im Jahre 1790 — nach Bertram „im Bischöflichen Gymnasio“¹. Ihr Ausbildungskonzept und ihre Organisation deutlich zu fassen, soll uns später beschäftigen. Wir haben sie uns in der Gründungsphase zwischen 1790 und 1819/20 fast in der Form eines Ein-Mann-Betriebes vorzustellen: was in Berlin Julius Hecker, in Sagan und Wien Johann Ignaz Felbiger und was in Münster Bernhard Overberg, ist in Hildesheim der Jesuit, Schulinspektor und Rektor des Josephinums Franz Xaver Lüsken (1750—1841), der von Franz Ferdinand Fritz, dem nachmaligen Bischof von Hildesheim, in der Leitung abgelöst wurde. Erst um die Mitte des letzten Jahrhunderts wird die Normalschule auf einen ganzjährigen Betrieb umgestellt, um 1850 taucht der in Norddeutschland gebräuchliche Begriff „*Schullehrerseminar*“ auf, der dann im Regulativ vom 9. 6. 1857 für die Einrichtung mit eigenem Haus am Pfaffenstieg mit Internat und seinem auf der Untersekunda aufgebauten Lehrplan festgeschrieben wird. Der nachfolgenden preußischen Zeit verdankt das Seminar dann seine weitere Ausgestaltung; die in der Geschichte der Pädagogik bekannten preußischen Ministerialbeamten Stiehl und Schneider erscheinen in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts zur Revision in Hildesheim selbst, um das Seminar dem allgemeinen preußischen Standard (mit Präparandie und Übungsschule) anzupassen. Bis zur Aufhebung der Seminare durch den Ministerialerlaß vom 6. 2. 1925 erlebt das Seminar einen zunehmenden Ausbau, wie uns der Seminardirektor Johann Poschmann im Jahre 1905 anlässlich des 50jährigen Bestehens des Seminars in seiner Festschrift „*Das Königliche Schullehrerseminar zu Hildesheim*“ versichert².

2. Damit berühren wir einen wichtigen und besonders kritischen Punkt bei dem Bemühen, die Geschichte dieser Lehrerbildungsinstitution aufzuarbeiten: *die Quellenlage*. Sie ist mehr als unbefriedigend. Schon die exakte Ermittlung des Wechsels in der Leitung der Normalschule zwischen den genannten Lüsken und Fritz stellt uns vor Datierungsprobleme:

War dieser Wechsel im Jahre 1800 oder erst, im Jahre 1812 bzw. 1819³.

Leider läßt das bisher dazu vorliegende geringfügige *Schrifttum*: die eben genannte Darstellung von Johann Poschmann wie die meist gerafften Bearbeitungen und Ausführungen von Adolf Bertram⁴, von Heinrich Kloppenburg⁵, von Helmsen in seinem Kurz-Aufsatz: „Von der Hildesheimer Normalschule“⁶ wissenschaftliche Sorgfalt bei der Quellenbearbeitung und -benennung vermissen. Schon dieser Umstand erhellt, daß die Hildesheimer Lehrerbildungsinstitution in der historisch-pädagogischen Bearbeitung der Lehrerbildungsgeschichte bisher kaum eine Erwähnung gefunden hat, auch wenn man dafür eingeengt konfessionelle Standpunkte heranziehen wollte. Für den für die Hildesheimer Normalschulgründung entscheidenden Mann F. X. Lüsken steht eine Bearbeitung noch aus, sieht man einmal ab von dem anonym erschienenen Nekrolog: „Das thatenvolle Leben des Präses des bischöflichen Kollegiums in Hildesheim, F. X. Lüsken“⁷.

Sowohl die Bearbeitung der Fürstbischöfe aus Hildesheimer Sicht⁸ als auch die über das Verhältnis von Staat und Kirche⁹ lassen eine eingehende Behandlung der Normalschule vermissen, wie auch die Arbeiten zur Hildesheim-Geschichte selbst¹⁰. Aber auch die für die Frühzeit der Normalschule wichtige Verbindung mit dem Gymnasium Josephinum hat in den entsprechenden historischen Bearbeitungen und

1 Vgl. Bertram, A.: Die Bischöfe von Hildesheim Bd. III, Hildesheim 1925, S. 178.

2 Poschmann, J.: Das Königl. Schullehrerseminar zu Hildesheim. Festschrift zur Feier des 50jährigen Bestehens der Anstalt, Hildesheim 1905.

3 Vgl. Kloppenburg, H.: Entwicklung der Volks- und Mittelschulen der Stadt Hildesheim I, Hildesheim 1913, S. 133, und Poschmann 1905, S. 79.

4 Vgl. Anm. 1, vor allem in Bd. 3 unter S. 177 ff.

5 Vgl. Anm. 3.

6 Helmsen, In: Unsere Diözese in Vergangenheit und Gegenwart, Hildesheim 1935, H. 2, 52—54.

7 Anonymus: In: Mittwochblatt Nr. 30, Hildesheim, vom 28. Juli 1841.

8 z. B. neben dem genannten A. Bertram, Kratz, J. M.: Franz Egon von Fürstenberg, sein Leben und Wirken, Hildesheim 1879, oder Crone, W.: Die innere Politik Franz Egons von Fürstenberg. In: Beiträge zu „Für die Geschichte Niedersachsens und Westfalens“, Hildesheim 1914, H. 46.

9 Vgl. Aschoff, H. G.: Das Verhältnis von Staat und katholischer Kirche im Königreich Hannover (1813—1866), Hildesheim 1976.

10 Vgl. u. a. Gebauer, J.: Geschichte der Stadt Hildesheim, Hildesheim 1924.

Chroniken keine besondere Erwähnung¹¹ erfahren. Auch der Versuch, den Zusammenhängen der Hildesheimer Normalschule mit der Normalschulbewegung im benachbarten Münster unter der bekannten Regie Bernhard Overbergs anhand neuerer Arbeiten nachzuspüren¹² oder mit dem nachbarlichen, teilweise in Personalunion verbundenen Bistum Paderborn¹³ blieb ohne das erwünschte Ergebnis. So stand auch die von mir betreute Diplomarbeit von Axel Spengler: „Schulwirklichkeit und Lehrerausbildung um 1800 in der Region Hildesheim“¹⁴ angesichts der Normalschulgeschichte in Hildesheim vor dem Quellenproblem, das sich schon wegen der wechselhaften politischen Zugehörigkeit des Fürstebistums in der Frühzeit der Einrichtung zutiefst unbefriedigend gestalten mußte.

Das *Archivmaterial* unterliegt deshalb, gerade in der fraglichen Zeit zwischen 1790 und 1820, besonderen Lagerungsbedingungen und -verlusten:

- Akten aus der fürstbischöflichen Zeit (bis 1803) liegen im Bistumsarchiv Hildesheim
- Akten aus der kurzen preußischen Zeit (1803—1806) im Niedersächsischen Hauptstaatsarchiv Hannover
- Akten aus der westfälisch-napoleonischen Zeit (1807—1813) in Marburg
- Akten aus der hannoverschen Zeit ab 1813 im Niedersächsischen Hauptstaatsarchiv und im Bistumsarchiv.

Die Ausbeute, selbst im örtlichen Bistumsarchiv, ist mehr als mager. Ein Aktenbestand „Normalschule Hildesheim“ ist nicht existent, auch kein Nachlaß Lüsken — und selbst der *Bibliotheksbestand* der ehemaligen Normalschule, auf den sich Poschmann, damals in seine Seminarbibliothek integriert, noch beziehen konnte, ist in alle Winde zerstreut¹⁵. Notgedrungen bleiben bei diesem Quellenstand die folgenden Aussagen zur Geschichte der Institution, die sich vor allem auf die Zeit von 1790 bis 1820 beschränken, fragmentarisch. Ob Schul-/Normalschulakten nach Rom gelangten wie andere Akten für kirchliche Angelegenheiten, die näheren Aufschluß über die Hildesheimer wie Paderborner Lehrerbildung bringen könnten, müßte erst noch ermittelt werden. Nicht eingesehen werden konnten aus Zeitgründen die offensichtlich zahlreicheren Aktenmaterialien im Archiv der Erzdiözese Paderborn¹⁶.

3. Der Hauptgesichtspunkt, der im folgenden die historische Bearbeitung zwischen 1790 und 1820 be-

stimmen soll, gilt deshalb weniger der Datenermittlung, als vielmehr dem *Problem der Einordnung* der bisher erreichbaren Fakten. Die Hildesheimer Normalschulgeschichte verdient insbesondere Beachtung 1) hinsichtlich der kulturgeschichtlichen Einordnung des Hildesheimer Fürstbistums mit seiner eigenartigen konfessionellen Mischung in den Rahmen der protestantisch geschlossenen Kultur- und Lehrerbildungstraditionen Niedersachsens und schließlich 2) hinsichtlich der Zuordnung des Hildesheimer Lehrerbildungskonzepts als „katholischem Vorposten“ zu der Entwicklung der Lehrerbildung im katholischen Deutschland. Das sich so herauskristallisierende Selbstverständnis der Lehrerbildung in Hildesheim gilt es dann aus bildungsgeschichtlicher Sicht zu charakterisieren und zu strukturieren. Dabei werden sozial- und religionsgeschichtliche Interpretationsfolgen notwendig und hilfreich sein.

Selbstredend muß der bisher zur Verfügung stehende Wissensstand überprüft werden, um die Interpretation und Strukturierung von einigermaßen solidem Grund aus vornehmen zu können. Zu dieser Überprüfung gehört es, Einrichtungsform und -motive zu klären. Leider widersprechen sich die bisherigen Aussagen dazu allzu häufig.

Schon die *erste Nennung* einer Normalschule für Hildesheim in der Verordnung „die Landschulen betreffend“ (für Hildesheim und Paderborn) vom 31. 8. 1788 wirft Fragen auf, die wir weiter unten unter der Stadt-/Landschulproblematik noch näher beleuchten wollen. Hier geht es zunächst um die Aussage dieser Verordnung, daß Schullehrer, die noch nicht genügend qualifiziert wären, in der Normalschule durch den Normallehrer in den Ferienmonaten weiter auszubilden seien. Bertram fügt seinem Referat über

11 Vgl. Blumenberg, E.: Chronik des Gymnasium Josephinum (1595—1848), im Bistumsarchiv Hildesheim; weiterhin Gerlach, B. und Seeland, H.: Geschichte des Bischöflichen Gymnasium Josephinum in Hildesheim von der Aufhebung der Gesellschaft Jesu im Jahre 1773 bis zur Zerstörung der Anstaltsgebäude des Josephinum 1945, Hildesheim 1950/1952.

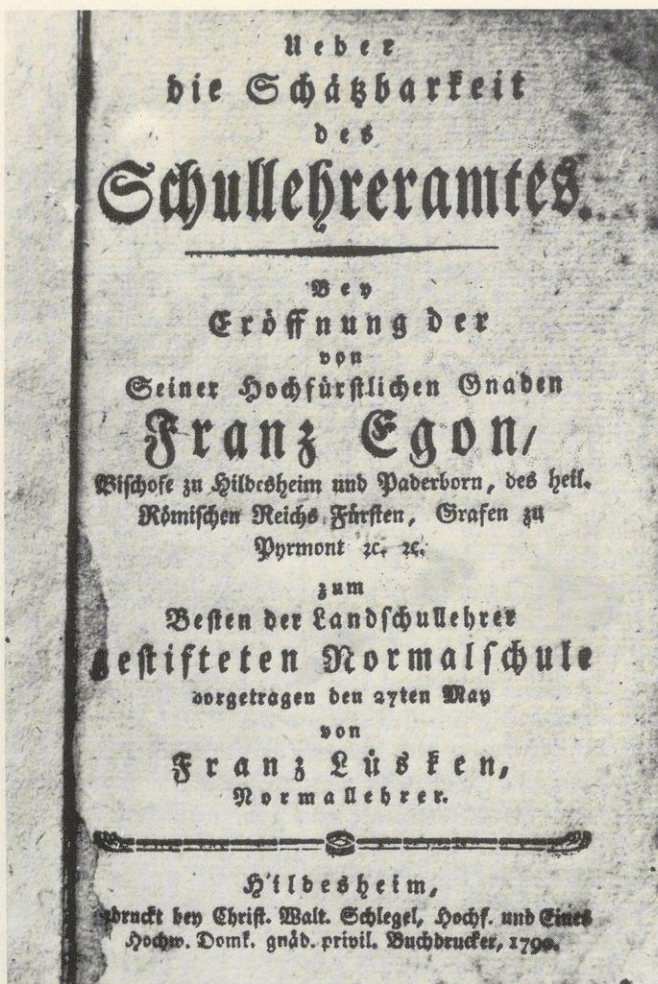
12 z. B. Hoffmann, H.: Bernhard Overberg 1940; Hahn-Schmidt, A.: von der Normalschule zur Universität, Bad Heilbrunn 1980.

13 Vgl. Flaskamp, F.: Die Anfänge westfälischer Lehrerbildung. Das Seminar zu Büren, Rheda 1957.

14 Hochschule Hildesheim (MS), 1982.

15 Vgl. Poschmann 1905, S. 4.

16 Vgl. Schreiben der Herren Sander und Dr. Kindl vom Mai/Juni 1982.



Titelblatt der Eröffnungsrede: Programm der Lehrerbildung in Hildesheim, verfaßt von dem Jesuiten und Gründer der Hildesheimer Normal Schule F. X. Lüsken (1750–1841) (Dombibliothek Hildesheim Sign. G 594)

die Verordnung den Satz an: „Die Normal Schule als Bildungsstätte der Lehrer wurde im nächsten November (also 1788, d. V.) im bischöflichen Gymnasio eingerichtet.“¹⁷ J. M. Kratz führt in seiner Biographie über Franz Egon von Fürstenberg als Gründungsjahr 1789 an¹⁸. Diesem Anfangsdatum wird durch andere widersprochen. Obgleich wir bisher keinen eigentlichen Einrichtungserlaß kennen, steht doch unzweifelhaft als Eröffnungsdatum der 2. 5. 1790 fest, da zu diesem Anlaß der Leiter der Normal Schule Franz Xaver Lüsken selbst mit einer *Eröffnungsrede* an die Öffentlichkeit trat, die uns gedruckt vorliegt¹⁹.

Sieht man einmal davon ab, daß Kloppenburg²⁰ den 1. 4. 1790 und Helmsen den 27. 5. 1790 nennt²¹, so ist doch Anlaß gegeben, zu fragen, ob sich hinter diesem Datumswiderspruch nicht zwei verschiedene Tatbestände verbergen, die mit dem Begriff „Normal Schule“ implizit gegeben sind.

Im originalen, bei Felbiger und seiner Normalschulordnung von 1774 ausgeführten Sinne bezieht sich die Bezeichnung Normal Schule zunächst auf eine städtische muttersprachlich und realistisch orientierte *Bürgerschule*, die nach der „Normal-Lehrart“ unterrichtet und die zugleich die Norm für die Ausbildung von Lehrern vermittelt. „Diese Schulen heißen von dem lateinischen Worte ‚norma‘ darum Normalschulen, weil sie die Richtschnur, das Muster aller übrigen Schulen in dem Lande sind.“²² In Unterscheidung zu diesem *grundständigen Ausbildungskonzept* bedeutet Normal Schule auch „Anstalt für wirkliche Schullehrer“, d. h. „Kurse von sechs Wochen für angestellte Schulmeister“, also eine *Fortbildungseinrichtung für Lehrer*²³.

Wären also demnach in Hildesheim mit der Normal Schule zwei Funktionen verbunden? Darauf könnte verweisen, daß Helmsen einmal von einer Eröffnung mit zehn Schülern spricht und dann fortfährt: „Daneben werden Kurse für Landlehrer eingerichtet, die an der Anstalt ihre pädagogischen Kenntnisse vervollkommen sollten.“²⁴ In seinen Ausführungen zur Normal Schule führt der ehemalige Hildesheimer Seminarist Karl Wüstefeld ebenfalls zwei Funktionen an: „Sie diene der Ausbildung der angehenden bzw. Fortbildung der schon im Amte befindlichen Volksschullehrer der heimischen Diözese.“²⁵ Im Bericht des Fürstbischofs jedoch vom Jahr der Einrichtung, vom 15. 10. 1790 an den Vatikan über den Stand der Diözese, auf den Poschmann sich beruft, heißt es lediglich: „... habe ich eine Normal Schule errichtet mit dem Befehle an alle Lehrer, sich an den für die Normal Schule bestimmten Platz, die Aula des hiesi-

17 Bertram 1925, Bd. III, S. 177.

18 Vgl. Kratz 1879, S. 84.

19 Lüsken, F. X.: Über die Schätzbarkeit des Schullehreramtes. Bey der Eröffnung der von Seiner Hochfürstl. Gnaden Franz Egon ... zum Besten der Landschullehrer gestifteten Normal Schule vorgetragen den zweyten May, Hildesheim 1790. Dombibliothek Hildesheim, Sign. G 594.

20 Kloppenburg 1913, S. 29.

21 Helmsen 1935, S. 52.

22 Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-, Haupt- und Trivialschulen, Wien 1774.

23 so Karl August Zeller 1809; nach: Gebhardt: Einführung der pestalozzischen Methode in Preußen, Berlin 1896, S. 60 f.

24 Helmsen 1935, S. 52 — Hervorhebung vom Verf.

25 Wüstefeld, K.: Zur Geschichte der Kirchenmusik am Dom zu Hildesheim. In: Unsere Diözese in Vergangenheit und Gegenwart, 1931, S. 64.

gen Gymnasium, zu begeben, wo sie die rechte Norm des Unterrichtens sich aneignen sollen.“²⁶

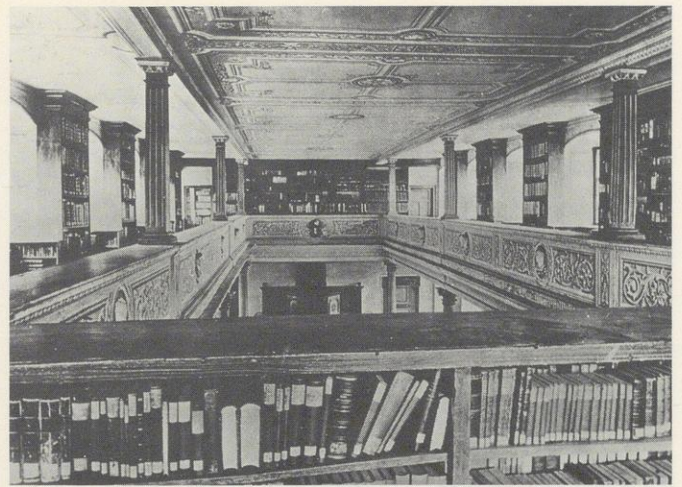
Die erstgenannte *grundständige Form* hätten wir im *Elementarbereich des Gymnasiums Josephinum* — oder doch ihm zugeordnet — zu suchen, sie hätte zugleich die Funktion der Übungsschule für die Hospitationen und Demonstrationen von Probelektionen, von der zweitgenannten *Fortbildungsform* haben wir präzise Kenntnis *durch die viermonatigen Kurse, die in der Aula*, von Lüsken „nach Diktat“ geleitet, stattgefunden haben. Ob also Normalschule als grundständige Ausbildungsform vergleichbar dem im protestantischen Kulturkreis üblichen Begriff „Seminar“ oder als Form der Lehrerfortbildung — wir werden die Doppelsinnigkeit erst nach genauer Analyse mit Hinsicht auf die Entwicklung im norddeutschen protestantischen Umfeld und in den nach Südwesten angrenzenden katholischen Gebieten Paderborn, Münster und Köln deutlicher abklären können. Die vielen offenen Fragen, die uns auf der Zunge liegen — nach der Frequentierung der Normalschule, der Orientierung ihres Konzepts, ihrem Lehrplan und ihren Schulbüchern sowie ihren Lehrern, Schülern etc. —, müssen wir noch zurückstellen, da sie nur aus dem Vergleich mit anderen Lehrerbildungsinstitutionen sinnvoll erschlossen werden können.

II. Einordnungsprobleme

1. Die allgemeine Entwicklungsstruktur der Lehrerbildung

Der Vergleich der Hildesheimer Normalschulgründung mit der protestantischen oder katholischen Nachbarschaft und Beziehungsregion setzt die Kenntnis einer allgemeinen historischen Struktur der Lehrerbildungsgeschichte voraus.

Als in Hildesheim 1788/1790 eine Normalschule zur Heranbildung von Lehrern eröffnet wird, hatte sich das Lehrerbildungsproblem längst als ein Angelpunkt der Volksaufklärung durchgesetzt, es war zum *Lieblingsthema des aufklärerischen „pädagogischen Jahrhunderts“* geworden. In Ablösung von der zunftgebundenen oder zünftig orientierten Schulmeisterlehre waren rings um Hildesheim *im protestantisch-norddeutschen Raum* Lehrerseminare entstanden: im



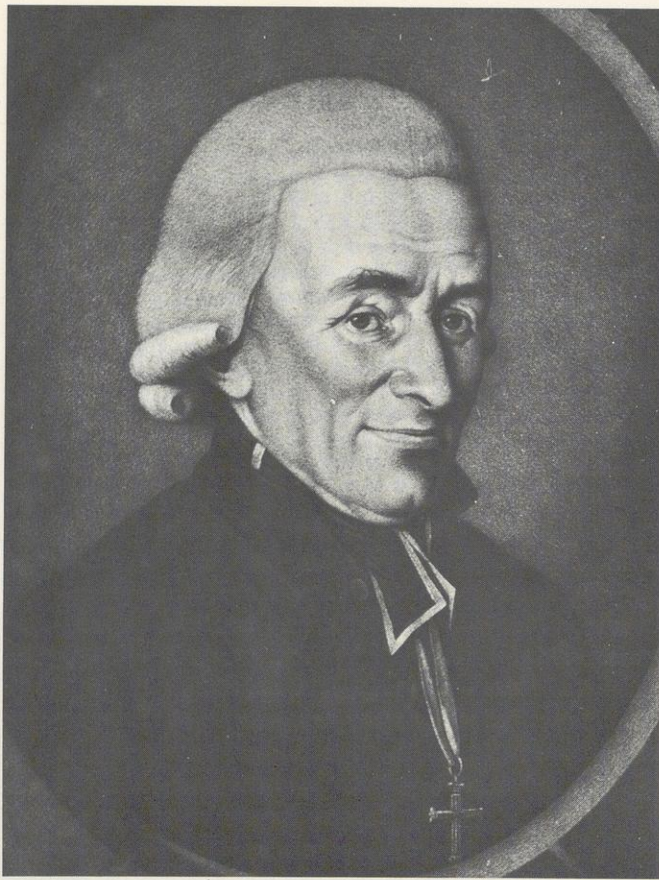
Aula des Gymnasium Josephinum in Hildesheim (bis zum 22. 3. 1945), in der die Normalkurse stattfanden

Jahre 1751 in *Hannover* (durch Böttcher/Götten), im selben Jahr auch in *Braunschweig* (durch Zwicke), in *Wolfenbüttel* 1753 (Harenberg/Hassel), in *Helmstedt* 1773 (Hassel), in *Göttingen* 1765 (Miller), in *Halberstadt* 1773 (Struensee) — entweder in Verbindung mit dem Waisenhaus oder im Anschluß an ein Gymnasium als zugeordnete Sonderklasse oder an eine sog. „Frey-Schule“.

Mit etwas zeitlichem Verzug dazu entstehen *im katholischen süddeutschen und westdeutschen Raum* sog. „Normalschulen“ mit derselben Funktion: in *Würzburg* und *Düsseldorf* im Jahre 1770, in *Mainz*, zu dem auch das Untereichsfeld mit seinem Hauptort Duderstadt gehörte, 1771 (durch Steigentesch), in *Bonn-Köln* 1777 (Oberthür), in dem der Bruder Franz Friedrich des späteren Hildesheimer Fürstbischofs Franz Egon von Fürstenberg quasi als Kultusminister tätig war, im Jahre 1783 (durch Overberg), in *Paderborn*, das mit Hildesheim in Personalunion verbunden war, im Jahre 1788 durch den Franziskaner Felix Enshoff.

Diese Durchsetzungswellen gehen von zwei markanten *Bewegungszentren* aus, die *miteinander wieder in Verbindung stehen*: *Halle bzw. Berlin* auf der einen Seite und *Sagan bzw. Wien* auf der anderen Seite. Der Verbindungsmann ist der Hallesche pietistische Franeke-Schüler Julius Hecker, der in Berlin im Jahre 1748 in enger Anlehnung an die 1747 an der Dreifaltigkeitskirche gegründeten Realschule ein Schullehrerseminar einrichtete und der der maßgebliche Verfasser des preußischen „General-Landschul-Reglements“ von 1763 wurde. Die Besitznahme Schlesiens durch

²⁶ nach Poschmann 1905, S. 11.



Fürstbischof Franz Egon von Fürstenberg (1789–1825).

Preußen machte es möglich, daß ein von katholischer Tradition geprägtes Land in den Geltungsbereich der pietistisch initiierten philanthropisch-aufklärerischen Bildungsreform gelangte. Beauftragt wurde der schlesische Augustiner-Abt von Sagan, Johann Ignaz von Felbiger, diese Anpassung in Verbindung mit Hecker (und dem ebenfalls in Berlin wirkenden Johann Friedrich Hähn) in Schlesien von Sagan und Breslau aus ab 1763 nachzuvollziehen²⁷. Dies wieder war für die österreichisch-habsburgische Regentin Maria-Theresia der Anlaß, insbesondere nachdem nach Aufhebung des Jesuitenordens durch das päpstliche Breve „Dominus ac Redemptor“ vom 21. 7. 1773 das Bildungswesen auf einen neuen organisatorischen Stand zu bringen war, den Abt Felbiger für eine Reform zu gewinnen, die in der österreichisch-habsburgischen Schulordnung von 1774 Gestalt annahm.

Herzstück dieser Reform war auch hier die Lehrerbildung, und zwar in der Form der Normalschule, die sich in Verbindung mit der Umwandlung von niederen Lateinschulen in deutsche Bürgerschulen und von zentralen Trivialschulen in „Hauptschulen“ durch-

setzte. Im Unterschied zum „Lehrerseminar“ war die „Normalschule“ stärker auf das flache Land bezogen, was bald zu der Praxis führte, Landlehrer zu Mehr-Monats-Kursen an „Normal-Instituten“ zusammenzuziehen, um so den Multiplikationseffekt der Seminare bedürfnis-spezifischer zu steigern. Die Normalschulidee in beider Ausprägung zog im Gefolge und zum Teil parallel zur habsburgischen Reform über das katholische Süddeutschland die „Pfaffenstraße“ am Rhein entlang nach Nord-Westdeutschland.

Das Fürstbistum Hildesheim lag im Schnittpunkt dieser Bewegung — einmal im kulturgeographischen Sinne, zum anderen im konfessionellen Sinne, insofern es als Staatsgebilde sowohl evangelische wie katholische Anteile hatte, wobei es für den katholischen Teil eine Art „Vorpostenfunktion“ im protestantisch geprägten Norden einnahm. Doch geht man von den vorgenannten Gründungsdaten und dem Verlauf der Lehrerbildungsbewegung aus, dann offenbart sich mit der Einrichtung der Normalschule in Hildesheim 1788/1790 eine eklatante *Verspätung*.

Wie ist diese Verspätung zu erklären? Welches Bildungskonzept schlägt durch? Vom Begriff her drängt sich das der katholischen „Normalschule“ auf. Doch wer die der Normalschulgründung vorausgehende Hildesheimer Schulverordnung von 1788 liest und ihr Zustandekommen im Vergleich mit vorliegenden Lehrerbildungskonzepten analysiert, wird zu einer differenzierten Antwort kommen.

2. Einordnungsprobleme hinsichtlich der protestantischen Kulturregion — Verspätung oder Konzentration auf die Landlehrerproblematik?

Wie wir gesehen haben, verfügen im Jahre 1790 die benachbarten zentralen Orte Hannover und Braunschweig bereits über einen Seminar-Standard, der eine schon 40jährige Erfahrung aufweisen konnte. Doch bezieht sich dieser Ausbildungsstandard vor allem auf den *städtischen Schulbereich*. Die Schulbedürfnisse der Stadt waren ihr besonderer soziologischer Bezugspunkt. Es ging den *Philanthropen* (d. h. „Menschenfreunde“, wie sich seit Basedows Publikation „Vorstellung an die Menschenfreunde“ von 1768 die auf-

²⁷ Im Jahre 1765 verfaßte v. Felbiger das „General-Landschul-Reglement für die Römisch-katholischen in Schlesien und der Grafschaft Glatz“.

klärerische Erziehungsbewegung nannte) um die „Erziehung des Bürgers zum Gebrauch des gesunden Verstandes und zur gemeinnützigen Geschäftigkeit“²⁸ — und es ging insgesamt um eine berufsspezifische Qualifizierung des Stadtbürgers, die die Bürgerschule oder Realschule als neue Schulform und nicht die Gelehrtschule durch „nützliche Kenntnisse“, den Realien, lehren sollte. Der *Pietismus*, in Norddeutschland vor allem eine Bewegung des Stadtbürgers, hatte die Wendung des evangelischen Christentums zur „innerweltlichen Askese“ und zur „weltlichen Klugheit“ möglich gemacht²⁹. Für die Zurüstung des Schulmeisters auf diese neuen bürgerspezifischen Schulen setzte in *Hannover* der Seidenkaufmann und Tuchhändler Ernst Christoph Böttcher eine Stiftung aus, die zur Hannoverschen Seminargründung (in Verbindung mit einer bürgerlich-alternativen „Freyschule“ im Jahre 1751) führte³⁰.

Am Konzept und am stadtbürgerlichen Zuschnitt dieses Unternehmens war die geistige Führungsschicht des aus dem Pietismus hervorgehenden Philanthropismus beteiligt: Hecker und Hähn aus Berlin, der Abt Steinmetz aus Klosterbergen und der Francke-Sohn und damalige Direktor des Halleschen Waisenhauses. Für die benachbarten Gründungen in Braunschweig, Göttingen, Wolfenbüttel ließe sich ein ähnlicher Motivationshintergrund herstellen³¹.

Demgegenüber klingt in *Hildesheim* ein ganz *anderes Motiv* an: Die Aufklärung hat mit dem Maße, als Rousseaus Sehnsucht nach ursprünglicher Einfachheit und Naturhaftigkeit auch in der deutschen Aufklärung bestimmend werden konnte, ihren Ansatzpunkt von der Stadtkultur weg auf das *Land* verlagert, und die starke wirtschaftsgeschichtliche Strömung des *Physiokratismus*, die nunmehr gerade in der Modernisierung und Intensivierung der Landwirtschaft die eigentlichen Ressourcen für die Volkswirtschaft entdeckte, hat den *Blick der Pädagogik auf die „Bildung des Volkes“* und des „gemeinen Landmanns“ gelenkt. Gegenüber der auf den Stadtbürger bezogenen Seminarbewegung blieb das Land bisher überall im Hintertreffen — erst Eberhard von Rochow hat als Mitglied des Domkapitels Halberstadt vor den Toren Halberstadts auf seinem Gut Reckahn diesen Blickwechsel vollzogen und u. a. in seinem Buch: „Vom Nationalcharakter durch Volksschulen“ von 1779 auch mit Konsequenzen für die Lehrerbildung Ausdruck gegeben.

Genau diese Wendung im aufklärerischen Motivspektrum tritt uns deutlich im Gründungsakt der Hildesheimer Normalschule entgegen: Die einzigen Zitate, die Lüsken in seiner Eröffnungsrede „Über die Schätzbarkeit des Schullehreramtes“ anführt, stammen von eben diesem Rochow. Ihre Tendenz unterstreicht den von uns erarbeiteten Blickwechsel, den wir für die Hildesheimer Konzeptorientierung als entscheidend halten. Lüsken zitiert v. Rochow: „Ich lebe unter Landleuten, die neben den Mühseligkeiten des Lebens noch von der schweren Last ihrer Vorurtheile gedrückt werden — sie wissen weder das, was sie haben, gut zu benutzen, noch das, was sie nicht haben können, froh zu entbehren ... Die Ursache dieser sämtlichen, den Staat in seinen wichtigsten Theilen zerstörenden Uebel liegt in der vernachlässigten Erziehung der ländlichen Jugend.“³² Im Untertitel von Lüsken's Rede steht, was man leicht überlesen mag: „Zum Besten der Landschullehrer“. Lüsken: „Man stelle wohl unterrichtete Schullehrer an: und die Vorurtheile werden unter dem Volke von selbst verschwinden.“³³ Und auch das wirtschaftliche Motiv klingt bei Lüsken an: „Die Wohlfahrt eines ganzen christlichen Staats ist der Gesichtspunkt, aus welchem der weiseste Regent die Wichtigkeit des Lehramtes betrachtet.“³⁴

Diese neue aufklärerische Blickwendung paßt so richtig zur sozialen Struktur und Bedürfnislage des Hildesheimer Fürstbistums; sie macht die „Verspätung“

28 nach einem Buchtitel vom Jahre 1773 des zu Hecker und Basedow in enger Beziehung stehenden Aufklärers aus dem Kloster Berge bei Magdeburg: Friedrich Gabriel Resewitz.

29 Vgl. Weber, M.: Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus, 1904/1905; v. Tobel, K.: Das Arbeitsethos des deutschen Protestantismus, Diss. Zürich 1946.

30 Vgl. Saalfeld, D.J.C.: Die Geschichte des königlichen Schullehrers — Seminarregie und dessen Freyschule zu Hannover, Hannover 1800, S. 9 ff.

31 Vgl. Keck, R. W.: Die Aufklärungsuniversität Göttingen als Wiege entscheidender pädagogischer Reformideen zur Lehrerbildung im ausgehenden 18. Jahrhundert — Vortrag auf der Tagung der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft in der Evangelischen Akademie Loccum vom 8. 9. bis 11. 9. 1981, demnächst in: Informationen zur Erziehungs- u. Bildungshistorischen Forschung (IZEBF) Nr. 19/20, 1982.

32 Rochow, E. von: Versuch eines Schulbuches, zit. nach Lüsken 1790, S. 14. Es handelt sich um Rochows „Versuch eines Volksbuches für Kinder der Landleute oder zum Gebrauch in Dorfschulen“, Berlin 1772.

33 Lüsken 1790, S. 14.

34 Ebd., S. 6; vgl. auch ebd. S. 20.

aufgrund der anderen Motivlage erklärbar. Das Lehrerbildungsproblem wird weder aus evangelischer Sicht³⁵ noch erst recht aus katholischer Sicht (mit Hinblick auf die Stiftsdörfer und angesichts der katholischen Bevölkerungsminderheit in der Stadt Hildesheim) als Stadtbürgerproblem vorstellig. Kloppenburg vermittelt uns noch aus dem Jahre 1814 einen das ländliche Bildungsproblem der Region Hildesheim typisierenden Bericht des von Hannover eingesetzten Regierungskommissars Franz Blum: „Ungeachtet für jede katholische sowie als protestantische Gemeinde ein Schullehrer angestellt war, so läßt sich dennoch ohne Uebertreibung behaupten, daß es ganze Dorfschaften gibt, in denen kein Einwohner auch nur seinen Namen zu schreiben vermag, dumpfer Aberglaube und Vorurteile aller Art üben hier noch immer ihre schädliche Herrschaft aus, und an Abänderungen verjährter Mißbräuche ist bei diesen rohen Menschen, die noch auf der aller niedrigsten Stufe der Cultur stehen und vor eigentlichen wilden Völkerschaften wenig voraus haben, nicht zu denken. Die Schullehrer, zumal sie katholisch sind, sind so eingesetzt, daß es Niemand wundernehmen darf, wenn für einen zweckmäßigen Unterricht und seine sorgfältige Aufsicht über die Landjugend wenig oder gar nichts geschehen ist.“³⁶

Eine Lehrerbildung nimmt immer *Maß an der entsprechenden Schulordnung* einer Region. Die bestimmende schulgesetzliche Grundlage gibt für diese Zeit des Fürstbistums unter Friedrich Wilhelm von Westphalen (1763—1789) die *Schulverordnung vom 31. 8. 1788* ab; sie galt für Hildesheim und Paderborn und stellt die erweiterte Anpassung an das Schulgesetz vom 24. 9. 1763 desselben Fürstbischofs dar³⁷.

Entspricht nun die Tendenz dieser Verordnung der von uns herangezogenen *Motivlage*?

Aufschlußreich ist hierzu die Beachtung, die die Hildesheimer Schulverordnung von 1788 im damalig pädagogisch interessierten Deutschland gefunden hat; sie kam nämlich zur Veröffentlichung zunächst im „Journal für Deutschland“³⁸, von wo sie der bekannte Aufklärer Johann Georg Krünitz in seine weitverbreitete „Oekonomisch-technologische Enzyklopädie“ vom Jahre 1793³⁹ aufgenommen hat. Das Aufsehen, das sie damit erregte, legitimiert, so meinen wir, die bisher freigelegte Motivlage, denn Krünitz setzt sein ganzes Publikationsgewicht ein, um der *Aufklä-*

rung auf dem flachen Lande in allen Bereichen zum Durchbruch zu verhelfen. Die Lehrerausbildung ist auch für ihn ein Schlüsselproblem, für dessen Lösung er weniger auf die meist an Waisenhäusern oder Gymnasien angeschlossene Seminarbewegung setzt, als vielmehr auf *praktikable Konzepte*, wie sie vor allem von dem vorher genannten v. Rochow in seiner Gutschule in Reckahn ausgegangen sind.

Um den von uns verfolgten Motivansatz noch stärker strukturieren zu können, ist es nötig, die bei Krünitz offenbar werdende ausgeprägte landpädagogische Tendenz mit dem gesamten Spektrum von Orientierungen in Beziehung zu bringen, das sich bei den Akten im Zusammenhang mit der Verordnung von 1788 befindet⁴⁰. Angeheftet an die Verordnung sind nämlich:

1. Die Schulordnung von Münster und Köln, die im selben Jahr, am 10. 3. 1788, der Wittelsbacher und jüngste Sohn Maria Theresias Maximilian Franz in seiner Eigenschaft als Fürstbischof von Köln und Münster herausgegeben hat.
2. Die „Reichs-Nehresheimische Schulordnung mit Beisätzen und Anmerkungen nebst der Privatinstruktion für die Schulmeister des dortigen Gebiets zur Verbesserung des eingeführten Normalunterrichts“ (von 1780).
3. Die „Neue Einrichtung des Studienwesens in den deutsch-österreichischen Staaten“ (Wien 1790).

35 Das evangelische Schulwesen der Stadt Hildesheim bezog, soweit ich sehe, seine Lehrer aus begabten Schülern des Andreanums — vgl. dazu eine Äußerung des Konsistoriums A. C. (= Augsburgischer Confession) in Hildesheim vom 30. 1. 1817: „Ferner hatten die Chorschüler der Andreasschule, die nicht die Mittel besaßen, die Bildung zu einem Pfarramt auf einer Akademie sich zu erwerben und die als Küster nicht hätten ankommen können, sich vom Magistrat die Erlaubnis zum Schulehalten erteilen lassen ...“, nach Kloppenburg Bd. I, 1913, S. 76.

36 zit. nach Kloppenburg 1913, I, S. 69 f.

37 Bistumsarchiv Hildesheim, Sign. XXVIII, 1a, S. 4—8 und S. 12—13.

38 Vgl. Journal für Deutschland, 1789, S. 104—112.

39 Vgl. Krünitz, J. G.: Oekonomisch-technologische Enzyklopädie oder allgemeines System der Staats-, Stadt-, Haus- und Landwirtschaft und der Kunstgeschichte Bd. 61, 1793, S. 840—855.

40 Vgl. Bistumsarchiv Hildesheim, Sign. XXVIII, 1a, S. 14—23.

Die Fragen, die sich an dieses angeheftete Orientierungsspektrum anschließen, können zwar nicht voll beantwortet werden, doch sie heben die spezifische Hildesheimische Situation ans Licht. Zunächst führen wir ein *politisches Argument* an. Warum, so fragt man sich, wurde nicht einfach die Kölnisch-Münsterische Ordnung für Hildesheim und Paderborn übernommen, für die doch der Bruder des Hildesheimer Fürstbischofs Franz Egon, der als Generalvikar in Münster maßgeblich die Schulreform in Gang setzte durch die Berufung Bernhard Overbergs und die frühe Einrichtung der Normalschule in Münster verantwortlich zeichnete⁴¹? Sie hätte für Hildesheim doch einen konsequenten Anschluß an die typisch katholische Ausprägung über das Felbiger'sche österreichische Normalschulkonzept ermöglicht. Warum wurde statt dessen auf eine Verordnung zurückgegriffen, die, wie wir von Krünitz erfahren⁴², von dem Domprediger und Mitglied des Evangelischen Konsistoriums in Halberstadt Johann Werner Streithorst (1746—1800), also *im preußischen Einflußbereich*, verfaßt wurde⁴³?

Offensichtlich hatten Hildesheim und Paderborn unter einem Fürstenberger staatspolitisch Rücksicht auf die erklärten Einflußbereiche der Großmächte Österreich und Preußen zu nehmen. Preußen hatte 1784 bei der Besetzung der Fürstbistümer Köln und Münster auf die Karte des Fürstenbergers Franz Friedrich Wilhelm gesetzt, es ist dabei den Habsburgern unterlegen. Der Rivale des obsiegenden Habsburgers Maximilian Franz blieb gleichwohl im Ministerrang, machte aber doch eine Schulpolitik, die deutlich das österreichisch-Felbigersche Normalschulkonzept propagierte. Die Hildesheimer Orientierung an Halberstadt nun unterstreicht die Rücksicht des Hildesheimer Fürstenbergers auf Preußen.

Zugleich verbindet sich damit ein *schulpädagogisch-programmatisches Argument*. Der Hildesheimer Fürstbischof Franz Egon von Fürstenberg kannte die Halberstädter Lehrerbildungsszene aus eigener Anschauung in seiner Eigenschaft als einer der vier katholischen Domherren von Halberstadt, eine Funktion, die er neben seiner Tätigkeit als Hildesheimer Generalvikar unter Friedrich Wilhelm von Westphalen schon wahrgenommen hatte⁴⁴. Diese Tätigkeit verpflichtete Franz Egon, um in den Genuß der mit diesem Amt verbundenen Apanagen zu kommen, jährlich zu 17 Wochen Präsenz in Halberstadt⁴⁵.

Damit hatte Franz Egon unmittelbar Einblick in die aktuelle Problemlage der Lehrerbildung in den siebziger und achtziger Jahren. Er konnte als Mitverantwortlicher miterleben, wie 1776 in Halberstadt ein Ausbildungskonzept institutionalisiert wurde, das am Halberstädter Gymnasium auf der Basis eines besonderen Dotationsfundus und nach dem Muster einer Lehrerbildung im pietistischen Klosterbergen als Sonderklasse eingerichtet worden war. Doch dieses Konzept war, wie wir schon dargestellt haben, auf stadt-bürgerliche Interessen ausgerichtet. In Ergänzung und in spezieller Ausrichtung an landpädagogische Bedürfnisse hatte *ein anderes Mitglied Franz Egons im Halberstädter Domkapitel*, eben der in Lüsken's Eröffnungsrede zitierte Eberhard von Rochow, ein Lehrerbildungskonzept in seinem Gut Reckahn eingerichtet, das in Verbindung mit einem herausragenden Lehrer namens Julius Heinrich Bruns nach Art der Normalschulkurse Felbigers verfuhr, also der grundständigen Ausbildungsform am Gymnasium (oder Seminar) ein *Fortbildungskonzept* entgegensetzte. Über dieses Konzept sind wir von dem Pädagogen Karl Friedrich Riemann sehr genau unterrichtet⁴⁶, und für das inhaltliche Programm steht Rochow selbst in mehr als 21 Schriften, die zwischen 1773 und 1789 zur musterhaften Orientierung durch den Propagator Krünitz erschienen sind⁴⁷.

Die Besucherliste, die wir bei Riemann finden, führt Pädagogen und Aufklärer aus dem gesamten Deutschland und dem Ausland an⁴⁸. Man könnte sagen, daß *in dem Programm Rochows die zweite Phase der Lehrerbildungsdiskussion im 18. Jahrhundert* sich deutlich zu Wort meldet, das gegenüber den grundständigen Seminarkonzepten *betont landpädagogische Programmatik* enthält. Seine Kennzeichen sind:

1. Es stellt ein *weniger aufwendiges Realisierungsprogramm* dar, das anstelle der grundständigen Ausbildung in einer durch den Siebenjährigen Krieg

41 Vgl. Schick, J. G.: Leben des Bernhard Overberg. In: Werfer, A. (Hg.): Leben ausgezeichneter Katholiken der letzten drei Jahrhunderte, Schaffhausen 1854, S. 9.

42 Vgl. Krünitz Bd. 61, 1793, S. 840.

43 Vgl. ADB Bd. 36, Leipzig 1893, S. 572 f.

44 Vgl. Bertram 1925, Bd. III, S. 187.

45 Vgl. Kehr, C.: Die Geschichte des Königlichen Schullehrerseminars zu Halberstadt, Gotha 1878, S. 26.

46 Vgl. Riemann, C. F.: Neue Beschreibung der Reckahn'schen Schule, Berlin und Stettin 1792.

47 Vgl. Krünitz Bd. 62, S. 915.

48 Vgl. Riemann 1792, S. 237 ff.

angespannten Haushaltslage für die Reform der Landschulen einen gangbaren Weg vorzeichnete.

2. Charakteristisch für das Programm ist die *Installierung eines Kontrollsystems*, das auf *Selbststudium der Lehrer* und auf gestraffte *Regelung der lokalen Aufsichtspflicht durch die Pfarrer* setzte. Die im Aktenband beigelegte Nehresheimische Schulordnung spricht charakteristischerweise von der „Privatinstruktion für die Schulmeister“. Die Aufsichtspflicht richtete sich auf: Vierteljährliche Visitationspflicht, halbjährige Berichtspflicht über Schulversäumnisse und über den Lernfortschritt entsprechend den Fachvorschriften im Rechnen, Schreiben und Lesen und in der Sittenlehre⁴⁹.
3. Inhaltlicher Kern des Programms ist eine *fibelartige Aufbereitung des landpädagogisch notwendigen Berufswissens des Lehrers* und eine begleitende *methodische Anweisung der Lehrer*. In dieser Intention erschien aus der Hand Rochows im Jahre 1772 das Schulbuch: „Versuch eines Volksbuches für Kinder der Landleute oder zum Gebrauch in Dorfschulen“, und bezeichnenderweise hieß die Neuauflage von 1773 „Unterricht für Lehrer in niederen und Landschulen“; schließlich erlebte die 120 Seiten umfassende Fibel „Der Kinderfreund“ mit über 100.000 Exemplaren damals die respektabelste Rekord-Verbreitung, die in verschiedener Form „für den Gebrauch in katholischen Schulen“ umgearbeitet wurde und die Übersetzung ins Französische, Dänische, Schwedische und Polnische erlebte⁵⁰. Von derselben Machart und in derselben landpädagogischen Tendenz liegend ist das „Berlinische Schulbuch“ von Johann Friedrich Hähn, das insbesondere durch seine Buchstabier- und Tabellarmethode diesem Konzept zum Durchbruch verhalf.

Die Hildesheimer Verordnung hält sich nun konsequent an den inhaltlichen und methodischen Leitfibel-Rahmen Rochows „Der Kinderfreund“, eine Fibel, die nach genauen Anweisungen durchzunehmen war, genauso gezielt sind die Ausführungen zur Benutzung der Buchstabieranleitung und zum Kopfrechnen, die Normierung des Religionsunterrichts auf einen der Auffassungsfähigkeit der Kinder gestuften Katechismus; sie beruft sich deshalb auf die Schulbuchvorschrift, die Fürstbischof Friedrich Wilhelm von Westphalen bereits 1775 bezüglich des gemeinsamen Katechismus erlassen hatte⁵¹. Lüsken's Pro-

gramm orientiert sich deutlich an diesem Diskussionsstand. Er vollzieht die Wende zur landpädagogisch orientierten Lehrerbildung bewußt mit. Dafür sprechen auch die der Verordnung angehängten Ordnungen aus Nehresheim und Wien, die als Orientierung für eine katholisch orientierte Umsetzung des Programms dienen konnten.

Damit berühren wir auch ein *konfessionelles Argument*. Die von Streithorst verfaßte Halberstädter Lösung bot für das Fürstbistum Hildesheim die Möglichkeit, eine Verordnung zustandezubringen, die sowohl für die Bedürfnisse des katholischen wie evangelischen Landesteils Geltung erhalten konnte. Für die katholische Seite bedurfte dies nur einer Umschreibung der Schulliteratur auf den katholischen Nenner, die Lüsken selbst mit seiner Fibel von um 1790 leistete, von der es im Nekrolog von 1841⁵² heißt, daß sie zu diesem Zeitpunkt noch in Gebrauch war.

Leider ist mir ein Zugang zu dieser Fibel, die anstelle von Rochows „Kinderfreund“ verfaßt wurde, bisher nicht möglich gewesen. Allerdings erreichte die katholisierende Schulbuchumschreibungsaktion in Hildesheim niemals die Ausmaße, wie wir sie etwa von der „Sammlung aller Schriften der verbesserten Schulen in den Kurmainzer Landen“ (Bamberg und Stockholm, 1776) her kennen⁵³.

Der Intention nach sollte also das Halberstädter landpädagogische Programm inhaltlich durch ein eigenes Katholisierungskonzept ausgefüllt werden. Hildesheim erhält damit einen eigenen Zuschnitt und wird seiner katholischen Vorpostenrolle durch eine besondere Flexibilität gerecht. Hebt man also ab auf die Motivänderung, die sich zwischen 1770 und 1790 innerhalb der Aufklärungspädagogik durchsetzte und die nach dem Stadtbürger nun verstärkt die Bevölkerung auf dem Lande in den Mittelpunkt rückte, dann kann man nicht davon sprechen, daß sich Hildesheim im Vergleich zu seiner protestantischen Nachbarschaft eine Verspätung um rund 40 Jahre bei seiner Beteili-

49 Vgl. Krünitz Bd. 61, 1793, S. 842, und Hildesheimer Verordnung von 1788.

50 Vgl. Kehr 1878, S. 19.

51 Vgl. Bertram 1925, Bd. III, S. 185.

52 Vgl. Mittwochsblatt vom 28. 7. 1841, S. 19.

53 Vgl. Elzer, H. M.: Die allgemeine Schulreform im Mainzer Kurstaat von 1770—1784. In: Bildung und Erziehung 1966, S. 342.

gung am Lehrerbildungsgespräch der Aufklärung geleistet habe.

Von besonderem Gewicht dieser landpädagogisch orientierten Lehrerbildung ist ferner das *soziale Motiv*, das wir bisher noch nicht ausdrücklich genug herangezogen haben.

Was sich in den Friedensverhandlungen von Luneville im Jahre 1801 für die 1802 und 1803 folgende Säkularisierung für Hildesheim abzeichnete, war lange vorher schon präsent: Hildesheim lag im Überschneidungsfeld und im Bereich von Kompensationsüberlegungen der Großmächte. Während des Siebenjährigen Krieges zwischen 1756 und 1763 geriet Hildesheim intensiv zwischen die Kriegsmühlen der Mächte Frankreich, Hannover/England, Preußen und Braunschweig. Der Wechsel der Besatzungsmächte, die Zwangsrekrutierungen und Kontributionszahlungen legten die Wirtschaft des Landes fast lahm. Eine Welle von Teuerungen, Armut, von Hungersnöten, Krankheiten und Seuchen zog über das Stiftsland hinweg, ohne Chance, daß es sich hätte innerhalb einer Generation erholen können! Wir wissen von Streiks und Tumultszenen unter den Schneidergesellen des Stifts von 1779, und 1798 von den Schmiedegesellen. Im Jahre 1792 bestimmten 158 Dörfer des Großen Stifts zwei Anwälte zu ihren Beschwerdeführern gegen den Bischof. In den Jahren 1794 und 1795 klagten sie beim Reichskammergericht gegen die soziale und steuerliche Ungleichbehandlung zwischen Bürgern einerseits und Adel und Geistlichkeit andererseits. Der enorme Abgaben- und Schuldendruck vom Reich auf das Bistum brachte das Stift — verstärkt durch Mißernten in den achtziger Jahren — auch kulturell ins Abseits⁵⁴. Trotzdem haben sowohl Friedrich Wilhelm von Westphalen als auch Franz Egon von Fürstenberg, dieser bereits als Koadjutor, programmgemäß Anschluß an den aufklärerisch-pädagogischen Standard ihrer Zeit gesucht: Friedrich Wilhelm trat parallel zum preußischen General-Landschul-Reglement 1763 mit seiner im Duktus aufklärerisch-fortschrittlichen Schulordnung hervor, Franz Egon mit der vorher besprochenen Schulverordnung von 1788. Doch die Realität mußte hinter diesen Programmen notgedrungen hinterdreinhinken.

Was Chancen bei dieser sozialen Niedergeschlagenheit hatte, waren *langfristig angelegte und pragmatische Reformschritte*. In beider Hinsicht ist die Verordnung von 1788 und die Art der Lehrerbildungsein-

richtung, wie wir gesehen haben, aufschlußreich. So sagt Lüsken am Beginn seiner Eröffnungsrede: „Es war freylich schon seit einiger Zeit, auch in unserem Hochstifte an Verbesserungen der Landschule gleichsam in der Stille gearbeitet worden. Allgemein eingeführte nützliche Lehrbücher, überall in den Gang gebrachte zweckmäßigere Ordnung und Lehrart.“⁵⁵ Und Lüsken weiß die Zweckmäßigkeit seiner pragmatischen Reform auch mit Hinsicht auf die sozial brisante Lage ins rechte Licht zu rücken: „Die unruhigen Köpfe, welche manchesmal eine Familie, eine ganze Gemeinde zu verwirren imstande sind, finden da am wenigsten ihre Rechnung, wo eine geübte Vernunft sich ihnen entgegensetzen, ihre Absichten entdecken und die Folgen der Dinge erwegen kann . . . dieses ist der erheblichste Nutzen, den ein guter Schullehrer stiftet, anderer genug bekannter Vortheile, zu geschweigen.“⁵⁶ In der Förderung der Lehrerbildung sieht er einen Motor, der wirtschaftlichen Misere zu begegnen. Er fordert deshalb zu einem Vergleich mit Ländern auf, „die sich in ihren Gränzen berühren und doch in Anrechnung der Industrie, des zeitweiligen Wohlstandes, der Moralität, kurz der Glückseligkeit unter Menschen, so erstaunlich gegeneinander kontrastieren“⁵⁷. Mit dem Stichwort „*Erziehung zur Industriosität*“ ist in der Tat eine der pädagogischen Antriebskräfte genannt, die rund um das Hochstift Hildesheim sich beispielhaft für ganz Deutschland durchsetzte⁵⁸. Vor allem von Göttingen aus hat sich die „Industrieschule“, die Anreiz sowohl für einen intensiveren Schulbesuch als auch für die Lehrerbildung bereithielt, besonderer Beliebtheit erfreut. Doch ist diese Idee im Unterschied zur Münsterischen Schulordnung, die eine Ausbildung zu „Industrie- und Hausarbeit“ vermitteln wollte, nicht auf das Hildesheimer Lehrerbildungskonzept übergesprungen.

Die spätere in Hildesheim im Jahre 1811 erfolgte Gründung einer „Armen-Lehr- und Industrieschule“, die sowohl für katholische als auch für evangelische Kinder, veranlaßt durch den Hildesheimer Bürgermeister Lohde, in der Kartause eingerichtet wurde, stand zur Normalschule in keinerlei Beziehung⁵⁹.

54 Vgl. Bertram 1925, Bd. III, S. 189 ff.

55 Lüsken 1790, S. 1.

56 Ebd., S. 10 f.

57 Lüsken 1790, S. 13.

58 Vgl. Hannoversches Magazin 1789, S. 399; Kruckenberg, A.: Geschichte der Entwicklung des hannoverschen Volksschulwesens seit der Reformation, Hannover 1925, S. 73–75.

59 Vgl. dazu Kloppenburg Bd. I, 1913, S. 109.

Um so klarer wurde die Kehrtwendung der Aufklärungspädagogik und ihre Konzentrierung auf die Landprobleme im Hildesheimischen vollzogen. Auch auf protestantischer Seite werden Konsequenzen für die Lehrerbildung — wohl in dieser Konzentration einmalig in Niedersachsen, wie auch Karl Knoke feststellt⁶⁰ — gefordert.

Durchaus vergleichbar mit F. X. Lüsken in der Eröffnungsrede von 1790 deutlich gemachten pragmatischem Konzept stellt der schulreformerisch engagierte einflußreiche Hildesheimer evangelische Superintendent Hermann Heimart Cludius (1754—1835) die „Zwittergestalt“ der bisherigen „Schulmeisterseminare“ heraus, so in seiner Schrift, die 15 Jahre nach der Gründung der katholischen Normalschule erschien: „Von der bey den Niederdeutschen freyen Bauern möglichen und nützlichen Bildung und von den Mitteln, sie zu befördern, — gezeigt in einem Beispiel des Dorfes Großen-Laffer im Fürstentum Hildesheim“ (Magdeburg 1805). Cludius vollzieht die Orientierung der katholischen Normalschule sozusagen für die evangelische Seite im Fürstentum Hildesheim nach und spricht gegenüber dem stadtbürgerlich orientierten Seminarkonzept der evangelischen Nachbarländer als von einem Kardinalfehler, die Stadt- und Landlehrer gleich zu behandeln — sicherlich nicht ohne Wissen der ebenfalls „kleinen Lösung“, die für die evangelische Seite im Lande Hildesheim mit dem Seminar in Salzdetfurth im Jahre 1803 institutionalisiert wurde und die ab 1813 zum Grundpfeiler des Alfelder Seminars werden konnte⁶¹. Gegenüber den weitgreifenden Curriculumaspekten der stadtbürgerlich orientierten Seminare klagt er: „Was soll der Schulmeister auf dem Lande mit Länder- und Völkerkunde, mit Gewerbekunde und theologischen Brocken?“⁶² Auch sein Lehrplan beschränkt sich auf das Machbare, denn nur so könnten die Lehrer „zur Bildung und Aufklärung der Bauern erstaunlich viel tun“⁶³.

Hat also die materielle und soziale Not des Fürstbistums Hildesheim eine Konzentration auf das Machbare in der Lehrerbildung bewirkt? Also statt Verspätung: Konzentration? Fast scheint es so, wenn man bedenkt, daß nach Salfelds „Geschichte des Königl. Schullehrer-Seminarii ... zu Hannover“ (Hannover 1800) im Jahre 1800 eine speziell für Landlehrer ausgerichtete Kurzausbildung (die Kursdauer ist vergleichbar der Hildesheimer Normalschule und auf ein Vierteljahr begrenzt) auch in Hannover eingerichtet wurde.

3. Einordnungsprobleme hinsichtlich der katholischen Kulturregion — Anpassung oder Sonderung?

Wie wir schon im vorigen Kapitel deutlich zu machen versuchten, ist auch in Hinsicht auf die katholischen Gründungen, die ihrerseits wieder in einem historisch verfolgbaren Zusammenhang mit der von den Protestanten initiierten Reformwelle stehen, die Hildesheimer Gründung ebenfalls mit erheblichem zeitlichem Verzug in die gesellschaftliche Wirklichkeit getreten — gegenüber den frühesten deutschen Normalschulgründungen in Würzburg (1770) und Mainz (1771): immerhin um 20 Jahre! Das ist bei der Hektik, die die Aufklärungspädagogik entwickelt hat, eine lange Zeit; so war z. B. das berühmte Basedow'sche Philanthropin in Dessau nicht länger als zehn Jahre im Sinne eines Schrittmachermodells in Funktion.

Gilt auch hier gegenüber der katholischen Lehrerbildungsentwicklung unsere Argumentation, daß der Verzug bedingt sei durch eine Änderung der Motiv- und Tendenzlage innerhalb der Aufklärungspädagogik, die eben im Falle Hildesheim den besonderen Bedingungen dieser Region eher entsprach? Sicherlich sticht diese Argumentation auch hier zu einem nicht unbeträchtlichen Teil; zudem war Felbigers Normalschulkonzept breiter gelagert: weder auf dem exempten Raum des pietistisch-gefilterten Waisenhausbetriebes programmiert, noch so einseitig auf das Stadtbürgertum festgelegt, so daß sich innerhalb der Normalschulidee sowohl die grundständige Ausbildung wie die kursorische Fortbildung entfalten konnte. Das mag am Zuschnitt des Flächenstaates Österreich für die Normalschule liegen. Jedenfalls zeigt sich auch hier, daß zunächst die Normalschulidee nur ein grundständiges Ausbildungsmuster trug, z. B. beispielhaft in der kurmainzischen „Schullehrer-Akademie“ des Johann J. F. Steigentesch, während die späteren Gründungen, z. B. in Münster (1783) durch B. Overberg oder in Paderborn (1788) durch den Franziskaner Felix Enshoff, deutliche *Kursakzente*

60 Knoke, K.: Niederdeutsches Schulwesen zur Zeit der französisch-westfälischen Herrschaft 1803—1813, Berlin 1915, S. 305 ff.

61 Vgl. Knoke 1915, S. 305 ff.

62 Cludius, H. H.: Von der bey den niederdeutschen Bauern möglichen und nützlichen Bildung, Magdeburg 1805, S. 46 ff.

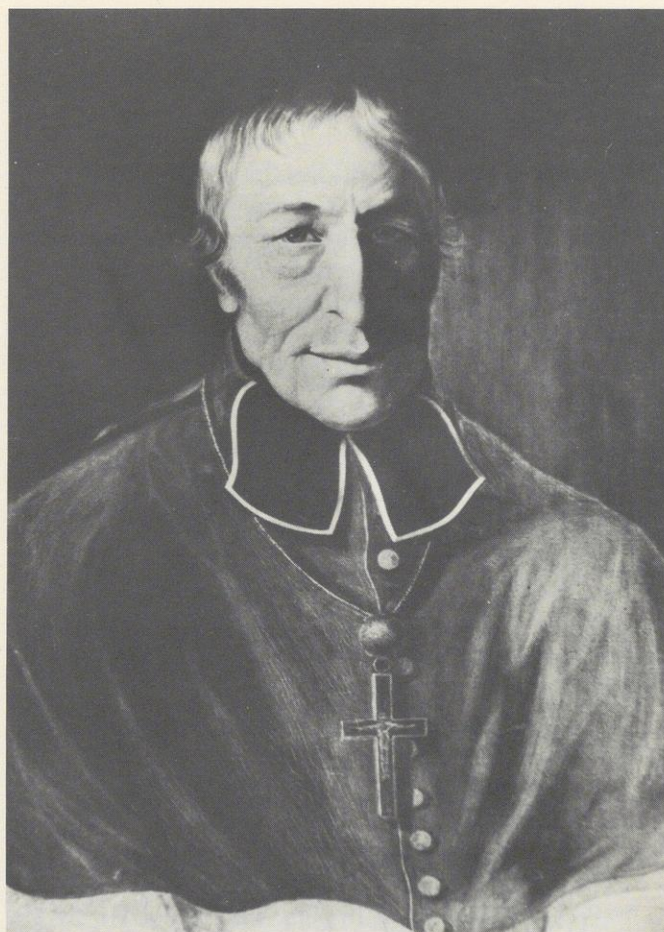
63 Cludius 1805, S. 55 f.

setzten⁶⁴; die Bonner Akademiegründung von 1777 war jedoch noch unentschieden⁶⁵.

Was einem am Hildesheimer Gründungsvorgang im Vergleich zu den katholischen Gründungen in Süd- und Westdeutschland auffällt, sind zunächst *drei Unterschiede*:

1. In Hildesheim ist für die so lebendigen siebziger und achtziger Jahre des 18. Jahrhunderts eine eigenartige *Abstinenz* feststellbar, sich am allgemein geführten aufklärerischen Erziehungsgespräch, das immer das Lehrerbildungsproblem einschloß, zu beteiligen. Der kurmainzische „Generaldirektor des sämtlichen Schulwesens“ Ernst Xaver Thurin beklagte sich sogar auf ganz umgekehrte Weise: „Man hat niemals so viel von der Verbesserung des Schulwesens in Deutschland gehört und gesprochen als in unseren Tagen. Alles ist desfalls in Bewegung; alles schreibt, alles macht Entwürfe“ — doch er fügt noch an: „In anderen Provinzen herrscht freylich noch eine ganz andere Denkungs-Art“⁶⁶. In Hildesheim liegt die „ganz andere Denkungs-Art“ in dieser Zeit nahe. Die *Gründe* für diese Abstinenz können im *jesuitischen Bestimmungsmoment* liegen, aber sicherlich auch in der vorgeschobenen katholischen Vorpostenlage.

2. Auffallend gegenüber anderen katholischen Regionen ist ferner, daß die *Geistlichkeit* hier *nicht die treibende Kraft* bei der Durchsetzung des Lehrerbildungsgedankens war, sieht man einmal von dem Jesuiten Lüsken und von Dompfarrer Fritz ab. In Kurköln z. B. wurde das „Handbuch zum Unterrichte der kurkölnischen Landschulmeister“ (Bonn 1790) auf Wunsch von Geistlichen gedruckt. Peter Miebach hält dort die „rege Anteilnahme der Geistlichen an dem neuen Lehrverfahren“ für „bemerkenswert“ und zitiert aus der Vorrede des genannten Handbuches: „Verschiedene Männer, welche der Seelsorge auf dem Lande mit dem rühmlichsten Eifer vorstehen und die völlige Einsicht haben, daß ihr Bemühen nur alsdann gedeihen könne, wenn sie ihre Hauptsorge auf die Bildung der Jugend verwenden, wiederholen den Wunsch, mit den Grundsätzen näher bekannt zu werden, welche den Schulleuten bei ihrem Unterricht beigebracht werden, um die Aufsicht über die Schulen ihres Kirchsprengels planmäßig führen zu können.“⁶⁷ In der Hildesheimer Region beklagt die Schulordnung von 1763 die „Lauigkeit der



Bischof Franz Ferdinand Fritz (1836–1840), vorher 2. Direktor der Normalschule

Pfarrherren“; Circulare an die Pastoren und Pastoralinstruktionen⁶⁸ betonen immer wieder die Verantwortung der Ortsgeistlichen für die Schulpflicht und die Schulaufsicht. Und noch im „Allgemeinen Bericht“ von Ledeburs an die hannoversche Regierung vom 28. 2. 1819 wird vom „Mangel an Aufsicht“ über die Schullehrer gesprochen⁶⁹. Diese Inaktivität bzw. Verhaltensweise der katholischen Geistlichkeit im Hildesheimer Land läßt sich

64 Vgl. Flakamp 1957 und Hahnschmidt 1981.

65 Vgl. Mauel, P.: Die kurkölnische Normalschule in Bonn. In: Beiträge zur kölnischen Geschichte, Sprache, Eigenart Bd. 2, 1917, H. 10/11.

66 zit. nach Thurin, E. X.: Über die Verbesserung der Trivialschulen, ed. H.-M. Elzer, Frankfurt/M. 1966 (= Frankfurter Beiträge zur historischen Pädagogik Bd. 2).

67 zit. nach Miebach, P.: Die Katechese in der Erzdiözese Köln unter den Kurfürsten Max Heinrich bis Max Franz. 1650–1801, Diss. Köln 1926, S. 62 f.

68 u. a. in den Jahren 1744, 1749, 1752, 1763, 1770, 1791, 1803 — vgl. dazu Kloppenburg Bd. I, 1913, S. 21–30.

69 Vgl. Bistumsarchiv Hildesheim, Sign. V. C. 4. Bd. I, Nr. 37, § 1.

auch an der typisch aufklärerischen Bewegung zur Gründung von *Lesegesellschaften* feststellen, in der die Geistlichen in Verbindung mit herausragenden Lehrerpersönlichkeiten meist die entscheidende Rolle spielten. Marlis Prüsener führt in ihrer Untersuchung über „Lesegesellschaften im 18. Jahrhundert“⁷⁰ zwar für Niedersachsen respektable Initiativen an (in Aurich, Braunschweig, Celle, Goslar, Göttingen, Hannover, Hoya, Lüneburg, Oldenburg, Osnabrück, Wunstorf, Burgdorf) — und das Hannoversche Magazin, ein guter Gradmesser für den Zeitgeist, berichtet im Jahre 1782: „Da ist keine Stadt, kein Städtchen, wenigstens in unserem Niedersachsen, soviel ich weiß, ohne Lesegesellschaft“, wo „für einen geringen Geldbetrag das Recht auf das Lesen einer großen Anzahl circulierender Bücher“ möglich war⁷¹ — das Hildesheimer Stiftsland scheint davon ausgenommen! Erst durch die ureigenste Maßnahme Franz Egons wird unmittelbar nach seiner Amtsübernahme 1789 ein Leseverein unter den Geistlichen Hildesheims und der Umgebung eingerichtet; er soll sich die Prüfung neu einzuführender Schulbücher angelegen sein lassen. Leider sind die Spuren dieser Lesegesellschaft unter katholischen Geistlichen des Bistums bis auf die Anmerkung Poschmanns verwischt⁷². Doch halten wir fest, daß auch diese Aktivität nicht eine „von unten“ ist, sondern durch obrigkeitliche Verordnung zustande kam.

3. Hierher gehört auch die im Hildesheimer Hochstift vergleichsweise *verspätet geführte Diskussion über den Kommunionunterricht* und den Zeitpunkt der Kommunion. In Kurköln wird diese Diskussion um die Neubestimmung der Schule in Verbindung mit der Schulpflicht und der katechetischen Unterweisung intensiv schon Ende der achtziger bis Anfang der neunziger Jahre des 18. Jahrhunderts geführt. Kein Kind durfte zur Hl. Kommunion zugelassen werden, das nicht in der Glaubenslehre gründlich unterwiesen worden war — so wird in der Verordnung von 1794 gefordert. In der früheren Verordnung von 1789 hieß es sogar, daß die Pfarrer weder auf Ansehen noch auf Bitten der Eltern Rücksicht nehmen sollten⁷³.

Im Hildesheimer Bistum wird diese Diskussion erst im Jahre 1803/1804 bzw. mit ernsthaften Konsequenzen 1816 geführt, nachdem auf Initiative der Preußisch-Königl. Konsistorialkommission von 1803 für die Protestanten das Konfirmationsalter auf das 14. Lebensjahr festgesetzt worden war, um so die

Schulversäumnisse einzudämmen⁷⁴. Katholischerseits bedurfte es mehrerer Anläufe im Jahre 1816, nachdem Justizrat Franz Blum 1814 über die katholischen Schulen des Landes einen katastrophalen Zustandsbericht erstattet hatte. Erst im Jahre 1822 kam es nach Ledebers persönlicher Initiative zur *Einführung eines sog. „Normaljahres“*, „vor dessen Beendigung kein Kind, es möge so fähig seyn als es wolle, aus der Schule entlassen werden möchte“, daß der Kommunionunterricht nach Art des Konfirmationsunterrichts geregelt wurde, und somit die Schulpflicht auch für die katholische Seite nicht vor Erreichen des 14. Lebensjahres endete⁷⁵.

Von diesen Punkten, die eine *Sonderstellung Hildesheims* in bezug auf die katholischen deutschen Länder stichpunktartig zu verdeutlichen vermögen, ist es vor allem Punkt 3, der uns auf den wichtigsten Unterscheidungspunkt zwischen der evangelischen und katholischen Kulturtradition dieses so bedeutsamen ausgehenden 18. Jahrhunderts aufmerksam macht: *die unterschiedliche Diskussionsentwicklung über den Stellenwert der katechetischen Methode. Die Katechetik* erscheint als Herzstück der Schul- und Lehrerbildungsreform.

Welchen Anteil hat das katholische Hildesheim um 1800 an dieser Entwicklung und wie ist sie in unsere Fragestellung nach der Verspätung der Lehrerbildung einzuordnen?

Die Verfolgung dieses Aspekts auf evangelischer Seite macht deutlich, daß in dem Maße, wie die Kirchenkatechese von der Schulkatechese abgelöst wird, eine pädagogisch-professionelle Argumentation auch für die Lehrerbildung möglich wird. Dabei offenbart sich ein deutlicher zeitlicher Abstand zwischen der evangelischen und katholisch geführten Diskussion und eine zusätzliche Akzentverschiebung.

70 In: Archiv für die Geschichte des Buchwesens, Frankfurt/M. 1972.

71 Vgl. Hannoversches Magazin 1782, Sp. 583.

72 Vgl. Poschmann 1905, S. 14.

73 Vgl. Miebach 1926, S. 64 f.; Niedieck, J.: Das Erziehungs- und Bildungswesen unter dem letztregierenden Kurfürsten von Köln Maximilian Franz, Diss. Köln 1910, S. 32.

74 Vgl. Kloppenburg Bd. I, 1913, S. 53 ff.

75 Vgl. Bistumsarchiv Hildesheim, Sign. V. C. 4. Bd. 1, 1749—1864.

Für die evangelische Seite war das Katechetikproblem schon mit dem lutherischen „Sola-Scriptura“-Prinzip gegeben, d. h. der Fähigkeit zur Selbstausslegung der Heiligen Schrift. Der Ausbildung dieser Fähigkeit dient sowohl die Schulreform des 17. Jahrhunderts unter Namen wie Ratke und Comenius als auch die katechetische Erneuerungsbewegung, die unter dem Einfluß des *Pietismus* und der *Aufklärung* stattfand. Die pädagogische Formel hieß: mehr Kindorientierung anstelle eines rigiden Memorierzwangs. Dabei spielte die niedersächsische Region mit dem Moralthologen von Mosheim in Helmstedt und Göttingen nachfolgend für die pädagogische Diskussion mit Johann Peter Miller in Göttingen am Beginn der pädagogischen Professionalisierung eine entscheidende Rolle⁷⁶. In dieser Konsequenz steht das Bildungsinteresse der protestantischen Kulturtradition in einer engen Beziehung zu der Ausbildung der „Freiheit eines Christenmenschen“.

Auf der katholischen Seite bleibt die Katechetik deutlicher *pastoral-theologisch* eingeschlossen, d. h. die Sorge für das „Seelenheil“ blockierte in gewissem Sinne die Entfaltung eines selbständigen und sich vom theologischen Interesse loslösenden aufklärerischen Bildungsinteresse. Aus dieser theologischen Konstellation ist die Unterschiedlichkeit im Verlauf der für die Aufklärungspädagogik so wichtigen Katechetik-Diskussion verständlich. Hieraus ist auch erklärbar, daß sich die katholische Katechetik zur Durchführung der Tridentiner Konzilsbeschlüsse unter der Führung der Jesuiten stärker auf das katholisch-humanistische Gymnasium konzentrierte. Der *katholischen Seite fehlte eine Übertragungsbewegung auf die breiteren Volksschichten*, wie sie der protestantischen Seite im Pietismus erwuchs oder dem katholischen Frankreich in Johann Baptiste de Lasalle. Der „*Canisi*“ — die Übertragung des Catechismus Romanus ins Deutsche durch den Jesuiten Petrus Canisius — im „Alphabetischen Katalog der Bücher am Gymnasium Josephinum“ (in der Hildesheimer Dombibliothek liegen Ausgaben des Catechismus Romanus von 1568 und 1771 und des Catechismus von Canisius von 1699 und folgende Auflagen vor) — hatte seine Wirksamkeit nicht, wie der lutherische Katechismus für die Protestanten, auf das niedere Schulwesen übertragen können. Feststellbar ist, daß im katholischen Deutschland die Katechetik-Bewegung in dem Maße zunimmt, als die jesuitische Diskussionsführung abbröckelt bzw. ihr durch das päpstliche Breve zur Auflösung des Jesuitenordens 1773 ein Ende

gesetzt wird. Die Diözese Salzburg⁷⁷ und Kurköln⁷⁸ spielten dabei eine Schrittmacherrolle, wobei in der Kölner Verordnung von 1765 erstmals ein verpflichtender Zusammenhang zwischen der Kirchen- und Schulkatechese hergestellt wird: „ab omnibus parochis . . . pro lectionibus catecheticis tam in scholis quam in ecclesia . . . in praxim quam primum deduci jussimus“⁷⁹.

Da der Vatikan in die sich abzeichnende katechetische Bewegung durch eine neue dringende Anempfehlung des Catechismus Romanus als Norm in der Enzyklika Clemens des XIII. von 1761 sich nochmals nachdrücklich einschaltet⁸⁰, kommt es zu einer *Polarisation der Bewegung* zwischen einem orthodoxeren Lager, das auf Canisius zurückgreift, und einem progressiveren, das den Katechismus nach Altersstufen neu gliedert und sich einer aufklärerisch orientierten „Sittenlehre“ öffnet. Letztere Bewegung leitet maßgeblich der Abt von Sagan, zugleich österreichischer Schulreformer, v. Felbiger ein, der damit die Kirchenkathechese auch auf katholischer Seite im eigentlichen Sinne in eine Schulkatechese, d. h. in eine Schul- und Lehrerbildungsreform überführt. So läßt sich der Reformfortschritt daran nachmessen, inwiefern der Felbiger'sche Katechismus zur Orientierung in den deutschen katholischen Ländern herangezogen wird. Mit dem Katechismus verbindet sich eine Lehrmethode, das *Katechisieren*, das Johann Ignaz v. Felbiger „Unterricht durch Fragen und Antworten erteilen“ nennt⁸¹, „wobei die Methode sich nicht in erster Linie nach dem Gedächtnisse“ — wie bei Canisius noch vorherrschend⁸² —, sondern „nach dem Verstande“ richten soll: d. h. sie soll nicht examinatorisch-memorierend, sondern entwickelnd-herausholend verfahren. Gegenüber der alten Kirchenkathechetik setzt nunmehr die von der Aufklärungspädagogik beeinflusste Schulkatechetik auf *folgende Merkmale*⁸³:

76 Vgl. Keck: Die Aufklärungsuniversität Göttingen . . . — Vortrag Loccum 1981, siehe Anm. 31.

77 Verordnung von 1757 — vgl. Rösch: Zur Geschichte des katholischen Religionsunterrichts in der Aufklärungszeit. In: Pharus 1914, H. 7, S. 21.

78 Erl. vom 21. 1. 1765 — vgl. Miebach, P.: Die Katechese in der Erzdiözese Köln, Diss. Köln 1926, S. 55.

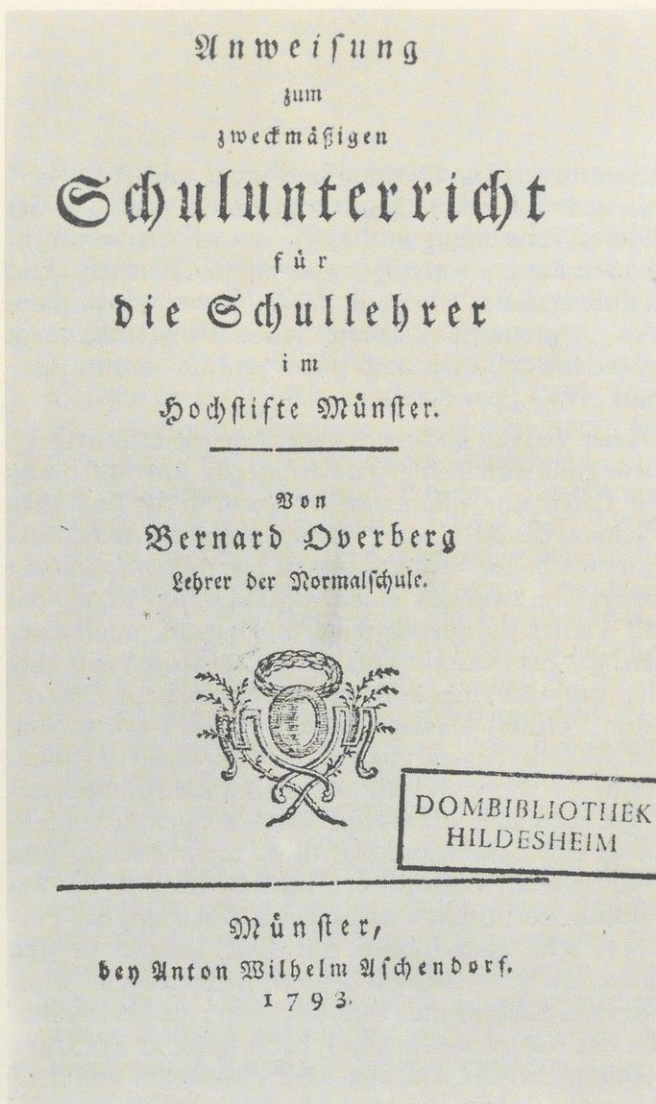
79 zit. nach Miebach 1926, S. 55.

80 Vgl. Miebach 1926, S. 52 ff.

81 Felbiger, J. I. von: Vorlesungen über die Kunst zu Katechisieren, die er jungen Geistlichen zu halten pflegt, Köln 1777.

82 Vgl. Probst, F.: Geschichte der katholischen Katechese, Breslau 1886, S. 164.

83 Vgl. dazu Miebach 1926, S. 72—94.



Münsteraner katechetische Pädagogik, eine der möglichen Vorbilder für die Hildesheimer Normalschulen (Dombibliothek Hildesheim, Neuerwerbung 1982).

1. Der Lehrstoff ist nicht eng dogmatisch auf die fünf Hauptstücke konzentriert, sondern richtet sich stärker nach den religiösen Bedürfnissen der Kinder, hatte also eine psychologische Grundlegung. In der Vorrede zu dem von dem Würzburger Michael Ignaz Schmidt verfaßten und von Felbigers Mitarbeiter Benedikt Strauch herausgegebenen Lehrbuch „Der Katechist“ (Bamberg und Würzburg 1777), das in Hildesheim nach dem Verzeichnis in der Dombibliothek in der Erstausgabe vorhanden war, bricht Felbiger eine Lanze für die Schulkatechetik: „Nie wird ein Schüler so offenerzig, so frey und ohne Furcht öffentlich in der Kirche reden, als er es in der Schule thut, da er nur unter bekannten Mitschülern vor seinem Lehrmeister sich auszudrücken hat ...“⁸⁴

2. Der Katechismus enthält eine konzentrisch-aufsteigende Anordnung und ist *nach drei Altersstufen* geordnet.
3. Anstelle der synthetischen Gedächtnisorientierung zielen die Fragen nach dem „richtigen Begriffe von jeder Sache“⁸⁵; sie streben eine *Zerlegung des Lehrstoffs* durch zergliedernde Fragen an.

In Hinsicht auf diese Merkmale wird auch von der „Normal-Lehrart“ gesprochen. Bernhard Overbergs *Katechetik*: „Anweisung zum zweckmäßigen Schulunterrichte“ (1793) schließt sich im wesentlichen dieser Felbiger'schen Grundlegung an, wobei er jedoch insofern über Felbiger hinausführte, als er stärker die Komponente des Gefühls- und Gemütslebens der Kinder berücksichtigte. Overberg: „Da Gott seine Religion dem Menschen nicht nur deswegen geoffenbaret hat, daß er sie wisse, sondern daß die Beruhigungen Besserung des Herzens bewirket werden solle, so folgt, daß der Lehrer sich bestreben müsse, durch die Erkenntnis der Religion gute Empfindungen und Stimmungen des Herzens zu erwecken.“⁸⁶ In dem Overberg'schen gefühlsorientierten Zuschnitt erhält diese katholische Katechetik ihren deutlichen Vorbehalt gegenüber der protestantisch-aufklärerischen Katechetik, die sich zur rationalistischen Sokratik, d. h. der heuristisch-begriffsanalytischen Mäeutik („Hebammenkunst“), weiterentwickelt hatte. Ihr gegenüber sagt Overberg, „daß man den Kindern durch Catechisieren diejenigen Wahrheiten nicht beibringen könne, welche uns allein durch die göttliche Offenbarung oder die Zeugnisse der Menschen bekannt sind“⁸⁷.

Wie hat sich nun Hildesheim an dieser zentralen Katechetikdiskussion, die ja die Grundlage der neuen Lehrerbildung beinhaltete, beteiligt?

Der unter Friedrich Wilhelm von Westphalen im Jahre 1775 verbindlich eingeführte Katechismus⁸⁸ ist eindeutig als eine verdeutschte Anpassung an den Kleinen Katechismus des Petrus Canisius zu betrach-

84 v. Felbiger. In: Strauch, B.: Der Katechist, Bamberg und Würzburg 1777, Vorrede.

85 v. Felbiger: Vorlesungen, Kap. VII, S. 44 f.

86 zit. nach Miebach 1926, S. 91.

87 Overberg, B.: Anweisung zum zweckmäßigen Schulunterricht (1793), Paderborn 1888, S. 207.

88 Vgl. Bertram Bd. III, 1925, S. 181.

ten⁸⁹. Die Auseinandersetzung mit der Diskussion um die Schul-Katechetik, wie sie sich in Strauchs „Katechist“ (1777) und Overbergs „Anweisungen zum zweckmäßigen Schulunterricht“ (1793) als „Normal-Lehrart“ herauskristallisiert, konnte noch nicht geführt werden. Von beiden elementaren Werken ist jeweils auch nur eine spätere Ausgabe (Overbergs „Anweisungen von 1804 und 1817 und Strauchs „Katechist“ von 1785) in der Hildesheimer Dombibliothek verbürgt⁹⁰. Ferner befindet sich in der Dombibliothek eine 1785 in Koblenz gedruckte Kurzfassung von v. Felbigers „Methodenbuch“: „Kern des Methodenbuches besonders für die Landschulmeister“⁹¹. Bedenkt man, daß in Hildesheim durch die Fortführung des Josephinums im jesuitischen Sinne über 1773 hinaus und durch die bestimmende Funktion des Jesuiten Lüsken für die Normalschule *der jesuitischen Einfluß fortbestand*, dann schält sich in Hildesheim tatsächlich so etwas wie eine Sonderstellung zu der Entwicklung in den nächstliegenden katholischen Ländern hinaus — die Hildesheimer Normalschulgründung ist in dieser Hinsicht ein Spätprodukt. Ob F. X. Lüsken selbst auf der Höhe der Katechetik-Diskussion seiner Zeit stand, ist nicht eindeutig auszumachen. Er selbst sagte von sich und dem neuen Amte als Normalschul-Direktor in der Eröffnungsrede von 1790: „Welches meine Fähigkeiten, wie ich ohne Anstand eingestehe, weit übersteiget.“⁹² Die Eröffnungsrede gibt soviel wie keine Hinweise; immerhin setzt er gegenüber anderen geäußerten Positionen deutlich auf die Schulkatechetik: „Die Schulen werden ohne Zweifel der leichteste Weg seyn, selbes in die Familien zum fleißigeren und nützlicheren Gebrauche einzuführen.“⁹³

Daß Hildesheim seine Zwischenposition durch eine eigene Publikation von seiten Lüsken in die Auseinandersetzung, wie wir sie dargestellt haben, eingebracht hätte, ist auszuschließen. Erst am Beginn des 19. Jahrhunderts wurde der Katechismus von 1775 durch den des Goslarer Pfarrers Ontrup abgelöst. Offensichtlich hat Lüsken sein „Diktat“ für die Normalschul-Kursisten weder an Overberg noch an Felbiger/Strauch ausgerichtet, wie wir einer Analyse Helmsens von 1935 entnehmen können⁹⁴. Helmsen, der Pastor von Hockeln bei Hildesheim war, konnte aus den dortigen Kirchenakten überlassene Kolleghefte des Hockelner Lehrers Benedix Schrader, der in den Jahren 1811 bis 1815 an Normalkursen teilgenommen hatte, mit einem bei den Akten

liegenden Buch vergleichen, das er aufgrund der Handschriftenanalyse als „*Lüsken's Handexemplar*“ identifizieren konnte. Das Buch wird ohne Verfasser ausgewiesen: „Christen-Lehrbuch für katholische Seelsorger, Katecheten und Lehrer“ (München 1795 bey Joseph Lentner). Helmsen stellt eine fast komplette Übereinstimmung des „Diktats“ von Lüsken mit dem Lehrbuch fest, das wir für die angeführte Schulkatechese-Diskussion als unbedeutend einstufen. Erstaunlich ist auch, daß Lüsken in den Jahren seiner Normalschul-Lehrtätigkeit nicht einen eigenen Katechismus herausgebracht hat. Die im Bistumsarchiv vorfindliche und von Fürstbischof Friedrich Wilhelm v. Westphalen 1786 „für die Hochstift Hildesheimischen Landschulen“ erlassene „christliche Sittenlehre für die Jugend“ stellt einen „Abdruck“ (im Titel steht der Begriff: „abgedruckt“) einer bisher nicht identifizierten, aber damals zahlreichen üblichen Sittenlehren dar, die sich korrekt dem dogmatischen Inhalt unterordneten und die an die jeweiligen Lehrstücke „moralische Nutzenwendungen“ angeschlossen. Sie dürfte als Fortführung des kleinen „Canisi“ „zum Gebrauche der obersten Klasse der Schulkinder“ gegolten haben.

Wir fassen unsere Analyse mit Hinsicht auf die Entwicklung in den katholischen Ländern zusammen. Wir erkennen in der Hildesheimer Normalschulgründung, gemessen an der ersten Normalschul-Gründungswelle, ein „*Spätprodukt*“, wobei ihr aufgrund des in Hildesheim bestimmend gebliebenen jesuitischen Elements eine gewisse Sonderstellung zukommt; gleichwohl wird von dem Hauptinitiator F. X. Lüsken kein originärer Beitrag zur katholisch-auflärerischen Katechetik-Diskussion geleistet, vielmehr werden die von Felbiger und Overberg ausgehenden Impulse der herkömmlichen jesuitischen Katechesetradition „angepaßt“.

89 Vgl. dazu auch Aschoff 1976, S. 237.

90 Dombibliothek Hildesheim, Alfab. Verf.-Katalog der Bücher am Gymnasium Josephinum.

91 Vgl. Dombibliothek Hildesheim, Sign. G 255 — ohne Verf.

92 Lüsken: Über die Schätzbarkeit des Schullehramtes 1790, S. 6 f.

93 Ebd., S. 23.

94 Helmsen: Von der Hildesheimer Normalschule. In: Unsere Diözese in Vergangenheit und Gegenwart, 1935, Jg. 9, H. 2, 52 ff.

III. Die Ausbildungsstruktur der Normalschule

Nach der Einordnungsproblematik, die sich vorwiegend auf den Gründungsakt der Hildesheimer Normalschule bezog, wenden wir uns in einigen wichtigen Punkten der Ausbildungsstruktur und -organisation zu. Dabei beziehen wir uns auf die der Gründung folgende Phase, deren Ende wir mit dem Jahr 1819 ansetzen. Das Jahr 1819 greift in die Normalschulgeschichte insofern reglementierend ein, als auf der Grundlage des „Allgemeinen Berichts über den gegenwärtigen Zustand der katholischen Landschulen im Fürstentum Hildesheim“, erstattet am 28. 2. 1819 von dem liberal gesinnten Domkapitular Friedrich Clemens von Ledebur (1770–1841), dem späteren Bischof von Paderborn, die Hannoverische Regierung (Department der geistlichen und Schulsachen) mit einem Erlaß vom 13. 3. desselben Jahres einer Veränderung der Normalschule zustimmt⁹⁵. Zu ihrem neuen Direktor wird nach dem Vorschlag v. Ledeburs der zweite Dompastor und spätere Bischof von Hildesheim Franz Ferdinand Fritz (im Erl.: „Fritze“) bestimmt. Damit wird die Aera Franz Xaver Lüsken beendet. Zugleich wird die Normalschule vom Einmann-Betrieb umgestellt, da ihm der Lehrer der Michaelis-/Magdalenen-Schule, der „vorzüglich praktische Schullehrer“ Laufköther als „zweiter Lehrer der Normalschule“ (unter der Zurverfügungstellung seiner Schule als „Übungsschule“) zugeordnet wird⁹⁶. Ferner wird der Normalschul-Direktor im Zusammenwirken mit v. Ledebur (als Vorsitzendem) und einem zu bestellenden Schulinspektor (Pastor Kather) eine *Schulkommission* bilden, die die Funktion des evangelischen Konsistoriums für die Schul- und Normalschulorganisation als staatliche Behörde übernimmt⁹⁷.

Aufgrund der mehr als dürftigen Aktenlage zu Sachen der Normalschule soll im folgenden versucht werden, der Ausbildungsstruktur der Hildesheimer Lehrerbildungsinstitution nachzugehen. Dabei wenden wir uns hauptsächlich zwei Problemen zu, die für das Verständnis der Organisation von besonderer Bedeutung sind, die gleichwohl aufgrund der Aktenlage nur ansatzweise abgeklärt werden können.

1. Normalschule als grundständiger oder Fortbildungs-Studiengang

Wie wir schon unter I.3. ausgeführt haben, ist aufgrund der Aktenlage nicht eindeutig ausgemacht, ob

die Normalschule in zweifacher Funktion in Erscheinung trat: als *grundständiger*, den evangelischen Lehrerseminaren der Zeit vergleichbarer Studiengang, und als *Fortbildungskursus* für schon angestellte Landschullehrer.

Die letztere Funktion ist, soweit ich sehe, für den ganzen Zeitraum unumstritten gegeben. Unklar ist jedoch die Dauer dieser Kurse. Während für die ersten Jahre eine viermonatige Kursusdauer gegeben scheint⁹⁸, so ist doch — wohl besonders während der westfälisch-napoleonischen Zeit — von kürzeren Kursuszeiten auszugehen. Der „Allgemeine Bericht“ v. Ledeburs vom 28. 2. 1819 führt aus: „Der in der hiesigen Normal-Schule gegebene und bloß auf wenige Wochen beschränkte Unterricht muß wenigstens bis auf zwei Monate ausgedehnt werden“⁹⁹, und Helmsens Ausführungen zur Normalschule aufgrund der Hockelner Kirchenakten entnehmen wir, daß der dortige Lehrer jeweils in den Jahren 1811–1814 für je sechs Wochen den Kursus belegt hat¹⁰⁰. Offenbar scheint man, wohl aus wirtschaftlichen Gründen, zu kürzeren Zeiträumen gekommen zu sein, es mag jedoch auch der dürftige personelle Bestand für diese Reduzierung den Ausschlag gegeben haben. Im vorerwähnten „Allgemeinen Bericht“ schreibt v. Ledebur als Begründung für eine Abberufung Lüsken: „Da der bisherige Normallehrer seiner vielen Geschäfte wegen sich dem Normal-Unterricht nicht ganz widmen kann . . .“¹⁰¹ Tatsächlich nahm Lüsken das Amt zusätzlich zu den Funktionen als Gymnasial-Direktor (ab 1795) und als Präses des Priesterseminars (ab 1800) sowie als Mitglied der bischöflichen Schulkommission (seit 1783) war.

Die *Rekrutierung* für die Kurse hatte ihre Basis in der Schulverordnung von Fürstbischof Franz Egon von 1788, wonach niemand ohne vorherige Prüfung durch die Schulkommission angestellt werden darf und deshalb der Hinweis für die zu errichtende Normalschule

95 Vgl. Bistumsarchiv Hildesheim, Sign. V. C. 4. Bd. 1, 1749–1864, Abschrift Nr. 37 und 38.

96 Vgl. Allgemeiner Bericht v. Ledeburs vom 28. 2. 1819, § 2.

97 Vgl. dazu Aschoff 1976, S. 33–44 und S. 227 f.

98 Vgl. Poschmann 1905, S. 11.

99 Bistumsarchiv Hildesheim, Sign. V. C. 4. Bd. 1, Abschrift Nr. 37, § 2.

100 Vgl. Helmsen 1935, S. 52 f.

101 Bistumsarchiv Hildesheim, Sign. V. C. 4. Bd. 1, Abschrift Nr. 37, § 2.

erfolgt¹⁰². Die Aufforderung bezog sich auf die lokale Schulaufsicht der Ämter Wiedelah, Steinbrück und Marienburg, die anteilig Lehrer abzuordnen hatten. Der im Fürstbistum vorherrschende Lehrerstand, der, wie immer wieder betont wird, hinter dem evangelischen zurückstand¹⁰³, hatte nach W. Crone durchaus auf „nicht gebildete Schuster, Schneider und Dorfmusikanten“ zurückgegriffen¹⁰⁴. In der Verordnung vom 24. 9. 1763 stand die besondere Anweisung: der Lehrer sollte „nicht Winkeladvokat sein, zur Schulzeit weder Haus- noch Gartenarbeit treiben“, den Unterricht nicht durch Angehörige oder Gesinde des Lehrers stören lassen. Und noch v. Ledebur stellt in seinem Bericht von 1819 lapidar heraus: „Die Grundübel, woran das hiesige Schulwesen auf dem Lande leidet, aber sind vorzüglich: Unwissenheit der Schullehrer und Mangel an Aufsicht über dieselben.“¹⁰⁵ Ein Zirkular des Fürstbischofs vom 2. 11. 1798 an die Schulkommission betont, daß „alle approbierten Schulmeister, welche die gnädigst bestimmte Zulage gegenwärtig genießen, ... gehalten seyn sollen, daß sie zu der von unserer Schulcommission zu bestimmenden Zeit sich von neuem der Prüfung zu unterwerfen“ haben und „... daß sie den Unterricht wirklich nach der Vorschrift der Normallehre bis hierhin zu geben haben ...“¹⁰⁶. Der Bischof hatte den Besuch der Kurse mit einer Gehaltserhöhung als Anreiz verbunden, die an einzelnen Schulstellen auch nachweisbar ist¹⁰⁷.

Dasselbe Zirkular stellt fest: „Daß für die Zukunft keinem Schulmeister nach vorgenommener Prüfung die Approbation länger als auf drei Jahre soll erteilt werden, also zwar, daß wenn ein Schulmeister nach Umlauf der Approbationszeit nicht ein neues Certificat von seiten der Schulcommission überreichen wird, die gnädigste Zulage als verloschen soll angesehen werden.“ Somit hatte Lüsken ein Kontroll- und Anreizsystem installiert, das die Lehrer zum Besuch der Fortbildungskurse verpflichtete bzw. anlockte. Die Anregung dazu bezog er aus der Münsterschen Schulordnung, die ebenfalls im Jahre 1788 (10. 3.) erschienen war und die sowohl in Hildesheim als auch in Paderborn bei dem Aktenbündel der Schulverordnung vom 1. 8. 1788 liegt und die dabei deutlich als „Orientierung“ ausgewiesen ist¹⁰⁸.

Zur Frage, ob die Hildesheimer Normalschule zugleich auch eine *grundständige Einrichtung* war, gibt es die größten Abweichungen unter den heranzuziehenden Aussagen von Bertram, Helmsen, Kratz,

Kloppenburg und Poschmann; sie lassen der Deutungsmöglichkeit einen weiten Spielraum, der den Schulhistoriker letztlich nicht recht zufriedenzustellen vermag. Aufschlußreich ist ein Bericht des Lehrers Gatzemeyer aus Himmelsthür, der sich auf das Jahr 1837 bezieht, wonach in die Normalschule solche jungen Leute aufgenommen wurden, „welche die Tertia des Gymnasiums absolviert hatten“¹⁰⁹. Nach der Organisation des Gymnasium Josephinum, die auch nach der Aufhebung des Jesuitenordens weiterhin im hergebrachten Sinne bestehen blieb, hatte die „*Domschule*“, die den Namen als Trivialschule nach der Neuordnung der Schule durch die Jesuiten im Jahre 1595 am alten Ort, im sogenannten Dommünster, beibehalten hatte (sie hieß zeitweilig auch „Kornschule“ nach ihrer räumlichen Unterbringung unter dem Kornspeicher zwischen Dom und Joseph-Winter-Haus), mit ihren zwei Klassen die Funktion einer *Elementar- und Ausleseschule für das Josephinum*¹¹⁰, wobei die Fortführung in der gymnasialen Unterstufe („Grammatische Klassen“) von der Infima über die Sekunda zur Tertia führten¹¹¹.

Nach Gatzemeier dauerte die „Aufnahmeprüfung“ nach der gymnasialen Tertia für die Normalschule vier Tage. „In diesem Jahr (1837, d. V.) befanden sich ausnahmsweise unter den Neuaufgenommenen fünf Studierende der Theologie. Die Schüler besuchten die Schule während drei Jahre von Mai bis November, im Winter unterrichteten sie in den Heimdörfern.“¹¹² Und von D. Wüstefeld, dessen Bericht wegen seines biographischen Charakters ein besonderes Gewicht erhält, kennen wir eine Aussage

102 Vgl. Bistumsarchiv Hildesheim, Sign. XXVIII, 1a, 14–23.

103 Vgl. u. a. Kloppenburg Bd. I, 1913, S. 69 f.

104 Vgl. Crone, W.: Die innere Politik Franz Egons von Fürstenberg, 1914, S. 45.

105 Bistumsarchiv Hildesheim, Sign. V. C. 4. Bd. 1, Abschrift Nr. 37.

106 Bistumsarchiv Hildesheim, Sign. V. C. 4. Bd. 1.

107 Vgl. Bistumsarchiv Hildesheim, Sign. G XXVII, 6a, S. 142.

108 Vgl. Auskunft Sander, Erzdiözesanarchiv Paderborn, 18. 6. 1982.

109 zit. nach Poschmann 1905, S. 12.

110 Vgl. Gerlach/Seeland Bd. I, 1950, S. 25 und 86; ferner: Kratz, J. M.: Die Dom-Trivial- oder sogenannte Kornschule zu Hildesheim. In: Katholisches Sonntagsblatt 1877, S. 243–307 passim.

111 Auf der Tertia bauten die sog. „rhetorischen Klassen“ (2), die „philosophischen Klassen“ (2) und darauf die akademischen drei „theologischen Klassen“ (später Priesterseminar) auf.

112 zit. nach Poschmann 1905, S. 12 f.

für die vierziger Jahre: „Wir Schüler kamen sämtlich vom Gymnasium und es zählte Latein zu den Unterrichtsgegenständen des Hildesheimer Schullehrerseminars.“¹¹³

Nun sind diese Aussagen auf den Zeitraum nach 1820 bezogen, andererseits erstrecken sie sich auf die Normalschule, von der bis zur Einrichtung als „Schullehrerseminar“ mit Internat im Jahre 1855/57 keine nennenswerten Strukturveränderungen bekannt sind. Nach dem Ausgeführten nähme die Dom/Elementarschule in Verbindung mit der Unterstufe des Gymnasiums Josephinum die *Funktion der grundständigen Normalschule*, oder wie wir ab der Jahrhundertmitte sagen: einer Seminar-Präparandie wahr, die zur Kursform Normalschule führt. Bis zur Zuordnung des Normallehrers Laufköther im Jahre 1819 und der Magdalenen-Schule als „Übungsschule“ müßte man sich dann auch die Dom/Elementarschule als *Übungsschule* denken, denn Lüsken spricht in seiner Eröffnungsrede eigens von schulpraktischen Übungen „*an diesem Orte*“: „Endlich werdet Ihr einige Zeit die Anwendung der gelernten Methode an diesem Orte zu machen haben, damit Ihr dieselbe in Euren eigenen Schulen desto leichter befolgen könnt.“¹¹⁴ Für die Form einer grundständigen Normalschule in Hildesheim (zusätzlich zur Kurs-Fortbildungsform) sprechen ferner noch folgende Gründe:

1. Die Organisation ist ab 1795, wo Lüsken zusätzlich zum Amt des Direktors der Normalschule auch das Direktorat des Gymnasiums übernimmt, in Personalunion in einer Hand.

2. Sowohl die Dom/Elementarschule wie das Josephinum sind gleichermaßen an der *Currende* beteiligt¹¹⁵.

Die *Currende* stellt einen Unterstützungsfond für Unbemittelte dar, der an der Hildesheimer Domschule seit Beginn des 13. Jahrhunderts bestand. Für eine ansehnliche und regelmäßige materielle Unterstützung hatten die „*pauperes scholares*“, auch „*Slap-Scholer*“ oder „*Choralen*“ genannt, die Verpflichtung, wöchentlich dreimal einen Umgang (*Currus*) „auf der Dom- und Kreuzfreiheit“ singend zu veranstalten¹¹⁶. Das Vorhandensein der Dom-*Currende* vermag einmal einer Normalschule den Zugang der für sie so wichtigen Schülergruppe der „*pauperes*“ zu sichern — sozusagen ein Äquivalent für die Waisenhaus-Zuordnung der prote-

stantischen Lehrerseminare —, zum anderen kann sie, wie dies durch ein Eingreifen von Lüsken auch verbürgt ist, „*Auswärtigen*“ eine Existenzgrundlage geben („*Slap-Scholer*“), zumal die Hildesheimer Lehrerbildungseinrichtung erst im Jahre 1855 ein Internat erhielt¹¹⁷. Nach der in den Akten vorhandenen „*Nachweisung der Brodvertheilung für den Monat Junius 1820*“ des Elementarlehrers Garbrecht nahmen 26 Gymnasiasten und 36 Dom/Elementarschüler an der täglichen Brotverteilung teil.

3. Der Lehrkanon konnte über die üblichen Trivialschulfächer hinaus solche Gegenstände aufnehmen, die, den Vorstellungen der Aufklärungspädagogik entsprechend die einer „*deutschen Bürgerschule*“ sind. Zugleich bot in unmittelbarer Nachbarschaft nur sie die Möglichkeit eines Trivialschulunterrichts, der für die Modellbildung der praktischen Übungen notwendig war.

Es ist nun interessant, die Verbindung der Normalschule mit dem Gymnasium Josephinum in der grundständigen Form an dem Punkt zu verfolgen, wo ein Glied, die Domschule, von dem an sie zu stellenden Anspruch als Normalschule abzugleiten droht. Genau diese Situation beschreibt der Bericht Lüsken's über „*Die Normalschule bey dem Josephinum Gymnasium in Hildesheim, besucht den 13. Mai 1815*“ (Nr. 1) und über „*Die beyden Domschulen in Hildesheim*“ (gemeint sind die zwei Domschulklassen) vom 24. 4. und 28. 4. 1815 (Nr. 2 und 3)¹¹⁸. In dem Bericht heißt es: „*Diese Elementarschule besteht erst seit drei Jahren und ist darum interimistisch errichtet worden,*

¹¹³ Wüstefeld 1931, S. 64.

¹¹⁴ Lüsken 1790, S. 24.

¹¹⁵ Vgl. Dom-*Currende*-Akten im Bistumsarchiv Hildesheim, Sign. XL, 2 vom 15. 8. 1704—20. 11. 1851; besonders abschlußreich das Schreiben des Elementarlehrers Garbrecht vom 25. 8. 1817 (S. 16). Siehe: Eymelt, F.: Repertorium der Dom-*Currende*, Hildesheim 1981, Bistumsarchiv.

¹¹⁶ Vgl. Kratz: *Currende bei der Domschule zu Hildesheim*. In: Katholisches Sonntagsblatt, Hildesheim 1877, 315—347 passim.

¹¹⁷ Vgl. Schreiben von Lüsken vom 20. 12. 1817 (S. 20), Bistumsarchiv Hildesheim, Sign. XL, 2.

¹¹⁸ Vgl. Bistumsarchiv Hildesheim, Sign. V. C. 4. Bd. 1 vom 30. 7. 1815 — Diese Berichte sind Teile des von Lüsken und vom Osnabrücker Pfarrer Bernhard Friedrich Pieper angefertigten Schulzustandsberichts an die Regierung in Hannover nach der Zuschreibung Hildesheims an Hannover — vgl. Aschoff 1957, S. 227.

weil die Domschule gänzlich in Verfall gerathen war und auch erst schlecht vorbereitete Knaben zu den lateinischen Klassen lieferte"; sie solle beim Gymnasium bleiben „bis zur nöthigen Wiederherstellung der Domschule" (ebd. Bl. 7). Daraus kann man schließen, daß die Domschule bis 1812 in die grundständige Normalschulorganisation integriert war.

Im Bericht über die Domschule macht Lüsken Ausführungen über deren Umgestaltung: „Als Domschule, unter den übrigen Trivialschulen die erste, muß solche zu einer eigentlichen deutschen Bürgerschule für gebildetere Jünglinge umgeschaffen werden. Keiner derselben findet darin eher eine Aufnahme, bis er wenigstens fertig lesen kann." Dem Bericht ist anzumerken, wie sehr es Lüsken um die Funktionstüchtigkeit der Elementar/Domschule geht. Er hatte sie, wie anzunehmen ist, offensichtlich selbst geschaffen und in Verbindung mit den Probelektionen der Normalschüler wohl zunächst auch geführt, denn in einem Randkommentar steht die Anmerkung: „Diese Schule hielt damals der Professor und nachherige Praefecte des Josephinischen Gymnasii. Wandt" (Wandt war nach Lüsken Direktor des Josephinum).

Zum Fächerkanon der interimistischen Lösung der Elementarschule am Josephinum führt Lüsken aus: „Sodann erhalten hier die Schüler nebst fernerer Ausbildung in den Elementarkenntnissen (gemeint ist in Latein) einen gründlichen Unterricht in der Religion, in Schön- und Rechtschreiben, im Rechnen und in den Anfangsgründen der Geometrie, in der Geschichte der Bibel und in den nützlichen Abschnitten der Profangeschichte wie auch in zweckmäßiger Abfassung schriftlicher Aufsätze, Quittungen, Briefe und dergleichen ..." (Bl. 9). Der Lateinunterricht soll, so schlägt Lüsken vor, da er für eine „eigentliche Bürgerschule" nicht für alle nötig sei, in „Nebestunden" erteilt werden (Bl. 9).

Ohne Frage geht der Anspruch dieses Lehrplans über den der gewöhnlichen Trivialschule hinaus. Mit der Einstellung eines Zeichen- und Schreibmeisters, der später seine Stunden an der Domschule eigens bezahlt bekam, entspricht der Lehrkanon durchaus dem einer „Normal-Übungsschule". Schließlich wird die Funktion als Übungsschule konkret angesprochen: „Zugleich kann diese höhere Bürgerschule jedem jungen und anzustellenden Lehrer als *practische Normalschule* dienen, die er auch einen oder anderen Monat vor Übernahme seines Amtes besuchen müßte, um

nach angehörtem Normalunterrichte die zweckmäßige Anwendung desselben anschaulich und practisch zu erlernen, und so das Anwendbare aus derselben in seine Schule gleichsam mit hinüberzutragen" (ebd. Bl. 9). Um die Domschule möglichst umgehend wieder in ihre Funktion zu rücken, plädiert er im Bericht Nr. 2 und 3 für eine vorzeitige Versetzung der Lehrer der Domschule in den Ruhestand, die schließlich 1816 auch erfolgte. Die Bestimmung der Magdalenen-Schule zur Übungsschule, die mit der Bestellung Laufköthers im Jahre 1819 zum Normallehrer erfolgte, hat seinen Grund u. a. darin, daß die Normalschule der staatlichen Schulkommission unterstellt wird, während das Josephinum weiterhin als unter bischöflichem Patronat stehend betrachtet wurde¹¹⁹.

2. Der Lehrkanon und die schulpraktischen Übungen

Nachdem wir den Spielraum für die Existenz einer grundständigen Normalschule in Verbindung mit dem Gymnasium Josephinum bzw. der Elementar/Domschule ausgelotet haben, wäre schließlich noch ein weiterer Fragenkreis zu klären, der uns über die Ausbildungsstruktur der Normalkurse, sozusagen über den Oberbau der grundständigen Normalschule, Aufschluß geben kann. Dabei müssen wir uns wieder ausschließlich auf die Gründungszeit verlassen, ansonsten gilt bis heute, was schon Poschmann für die Zeit von 1800—1815 festgestellt hat: „Über die Wirksamkeit ist nichts bekannt" ¹²⁰. Die wenigen Aussagen zum Ausbildungskonzept sind ausschließlich bei Franz Xaver Lüsken belegt, und dabei können wir uns nur auf die schmale und relativ unpräzise bzw. bekennerhaft gefärbte Auskunftsbasis in der Eröffnungsrede verlassen, da ein eigentliches Methodikwerk, vergleichbar etwa der „Anweisung zum zweckmäßigen Schulunterricht" von Overberg, aus der Hand Lüsken's nicht vorliegt. Nach den Angaben Lüsken's zu den „*Lehrgegenständen*" wären zu nennen ¹²¹:

1. „Vorzüglich die christliche *Glaubens- und Sittenlehre* mit der davon unzertrennlichen Religionsgeschichte nach den ... bekannten Schulbüchern." Lüsken: „Ich werde mich bemühen, Euch ... die Verbindung und den ganzen Zusammenhang der

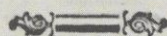
¹¹⁹ Vgl. Aschoff 1957, S. 227 und S. 241.

¹²⁰ Poschmann 1905, S. 12.

¹²¹ Lüsken: Über die Schätzbarkeit des Schullehramtes, 1790, S. 22 f.

Lasset uns also von Neuem, alle, von unserm gnädigsten Fürsten und Herrn selbst angezeigte Lehrgegenstände, vorzüglich die christliche Glaubens- und Sittenlehre mit der davon unzertrennlichen Religionsgeschichte, nach den euch bekannten Schulbüchern durchgehen! Ich werde mich bemühen, euch, (von den ersten Entwicklungen der natürlichen Religionsbegriffe anzufangen), die Verbindung und den ganzen Zusammenhang der darin enthaltenen Wahrheiten deutlich überschauen zu lassen; immer das Nothwendige des Christenthums von dem Zufälligen, das Wichtige von dem weniger Wichtigen

zu



23

zu unterscheiden; die oft vorkommenden dunkeln Begriffe mit Beyhülfe einiger Kenntnisse aus der Natur- und Seelenlehre zu entwickeln, und vermöge anschaulicher Erklärungen einleuchtender zu machen. Immer werde ich auf die heil. Schrift hinweisen, auch ganze Kapitel, worin die wichtigsten Wahrheiten gelehrt und empfohlen werden, erklären, um euch mit dieser Quelle aller Weisheit, und des wahren Trostes vertrauter zu machen. *) Nichts werde ich mir angelegener seyn lassen, als euch die Kunst bezubringen, die Herzen für die vorzutragenden Wahrheiten einzunehmen, und diese euren Zöglingen zur willigsten Ausübung zu empfehlen. Um die Wahrheiten der christlichen Glaubens- und Sittenlehre, geschwinder anschaulicher und dauerhafter in den Verstand und das Gedächtniß zu bringen, werde ich mich bey Abhandlung dersel-

B 4

ben

*) Verschiedene eifrige Seelsorger, welche die wahren Bedürfnisse ihrer Heerden kennen, äußern den Wunsch, wenigst das neue Testament, dieses eigentliche Gesetz- und Erbauungsbuch der Christen, ihren Pfarrkindern bekannter zu machen, und in mehrere Hände zu bringen. Die Schulen werden ohne Zweifel der leichteste Weg seyn, selbes in die Familien zum fleißigern und nützlichern Gebrauche einzuführen. Ein Schullehrer, der einigermaßen in der Schrift bewandert ist, wie viel wird der nicht beitragen können, die Wünsche seines Pfarrers zu befriedigen?

darin enthaltenen Wahrheiten deutlich überschauen zu lassen, . . . immer das nothwendige des Christenthums von dem Zufälligen das Wichtige von dem weniger Wichtigen zu unterscheiden; die oft vorkommenden dunkeln Begriffe mit Beyhülfe einiger Kenntnisse aus der *Natur- und Seelenlehre* zu entwickeln, und vermöge anschaulicher Erklärungen einleuchtender zu machen."

Dies heißt: Religion ist Hauptfach, und zwar orientiert an der dogmatischen Gliederung des Katechismus, wie anzunehmen sein wird, der im Jahre 1775 erfolgten und angepaßten Neufassung des „Canisius“; man darf vermuten, daß das „Diktat“ des Jesuiten Lüsken die canisische Gliederung beibehielt, jedoch im Sinne der Aufklärung vom Ziel und Zweck des Menschen ausging¹²². Ab 1811 dürfte jedenfalls für die Glaubens- und Sittenlehre der Katechismus des ehemaligen Benediktiners von St. Michael in Hildesheim und späteren Pfarrers von Goslar Ontrup maßgebend gewesen sein. Interessant ist jedenfalls, daß Lüsken mit seiner Religionsdogmatik eine Art Psychologie verband.

2. Der Glaubens- und Sittenlehre folgt eine berufswissenschaftliche Methodik als *Pädagogik*.

Lüsken: „Nichts werde ich mir angelegentlicher seyn lassen, als Euch die Kunst bezubringen, die Herzen für die vortragenden Wahrheiten einzunehmen . . . Um die Wahrheiten . . . geschwinder anschaulicher und dauerhafter in Verstand und Gedächtnis zu bringen, werde ich mich bey Abhandlung derselben derjenigen Lehrart selbst bedienen“. „Mit den brauchbarsten und nützlichsten Werken, welche für Euer Fach geschrieben sind, werde ich Euch bekanntmachen.“¹²³

3. *Fachdidaktiken* (d. h. nach der Verordnung von 1788: Rechnen, Schreiben, Lesen, Abfassen von Briefen, Rechnungen und eines Aufsatzes) wurden einbezogen in die *schulpraktischen Übungen*. Lüsken: „Endlich werdet Ihr einige Zeit die Anwendung der gelernten Methode an diesem Orte zu machen haben, damit Ihr dieselbe in Euren eigenen Schulen desto leichter befolgen könnet.“¹²⁴

122 Vgl. Rösch, A.: Zur Geschichte des katholischen Religionsunterrichts. In: *Pharus* 1914, H. 7, S. 21.

123 Lüsken 1790, S. 24.

124 Ebd., S. 24.

4. Schließlich bot Lüsken in seinen Normalkursen eine Art *Schulrechtskunde* an. Lüsken: „Zum Beschlusse werde ich Euch die Pflichten Eures Amtes nochmals vorlegen und empfehlen.“¹²⁵

Zumindest der Gliederung nach entspricht dieser Lehrkanon der damals in Normalschulen üblichen Lehrbildungsnorm. Man darf jedoch die Wirksamkeit eines solchen Programms nicht überschätzen. Jütting, ein Seminarist der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts, berichtet aus der Sicht des Jahres 1868 in seinen „Pädagogischen Abhandlungen“: „Wissenschaftlich und praktisch, sittlich und gesellschaftlich unreif, mitunter in dem einen oder anderen Stück geradezu verwahrlost, kamen sie ins Seminar.“ Und schließlich führt er den Bericht eines 19jährigen Seminaristen an, der erzählt habe, daß er „in den vier goldenen Jahren seines Gehülfenlebens kein Buch gelesen“ und — von der Schularbeit abgesehen — „kein Blatt geschrieben habe“ (ebd. 275). Man beabsichtigte eben, wie das der Hannoveraner Schulmann und spätere Loccumer Abt D. J. C. Saalfeld in seiner „Geschichte des Königlichen Schullehrer-Seminarii“ vom Jahre 1800 mit den Sprachbildern seiner Zeit ausdrückt: *Eine „auf die Bedürfnisse des Landmannes berechnete Cultur“*, „welche fromme Religiosität und jede bürgerliche und stille häusliche Tugend fördert, die Gesinnungen veredelt, den Charakter bildet und ihm Festigkeit gibt, die Sitten verfeinert, auch jeden Einzelnen in seinem Berufe tätig und in seiner Lage mit seinem Stande, wie mit Gott, mit Welt und mit Menschen, zufrieden sein läßt“¹²⁶. Religiosität und darauf bezogene Glaubens- und Sittenlehre als dem Grundlagenwissen für den zukünftigen Schullehrer zielt dabei auf mehr als bloß auf Frömmigkeit, sondern auf eine in christlicher Verantwortung fußende aufgeklärte Haltung gegenüber Staat und Kirche. „Die Wohlfahrt eines ganzen christlichen Staates“ ist deshalb an diese „Schätzbarkeit des Schullehreramtes“ geknüpft, wie Lüsken dies in seiner Eröffnungsrede herauszustellen versucht¹²⁷. Einen Zugang zu diesem elementaren Lehrkanon gewinnt man nur, wenn man den eklatanten Unterschied zwischen Stadt und Land, zwischen hochdeutscher Bildungssprache und plattdeutscher Volkssprache in dieser Zeit zur Kenntnis nimmt: Diese Kluft hatte der Dorfschullehrer über die Vermittlung und Erklärung des Evangeliums als der einigenden Sprachnorm auszufüllen, d. h. im wesentlichen als der verlängerte Arm der Kirche. Im Jahre 1794 wird dazu im „Neuen Hannoverschen Magazin“ ausgeführt: „Jetzt ist aber leider die platt-



Eines der ersten Normalschulgebäude, Brühl 38, Hildesheim

deutsche Sprache eine unglückliche und fast undurchdringliche Scheidewand zwischen den niedern und höhern gebildeten Ständen . . . Es ist nichts gewisser, als daß die hochdeutsche Sprache den mehrsten Bürgern und Handwerkern auch in großen Städten, und allen Bauern . . . in ganz Niedersachsen . . . bey weitem nicht bekannt genug sey, um sie recht zu verstehen, wenn sie Bücher lesen, oder andere in der hochdeutschen Sprache reden hören . . .“¹²⁸ Diese Funktion also sollte der Küsterlehrer wahrnehmen. „Längst war ich überzeugt, daß der Schullehrer einer der nützlichsten und unentbehrlichsten Männer im Staate ist; längst habe ich es heiß gewünscht, der Staat möchte ganz vorzüglich dafür sorgen, daß alle Schullehrer werden könnten, was sie sein müßten, und möchte es keinem derselben so wenig am hinreichenden Unterhalt, als an dem ihm so nötigen Ansehen fehlen“ — so schreibt ein Hildesheimer Landgeistlicher aus Sehl-

125 Ebd., S. 24.

126 Saalfeld 1800, S. 207.

127 Vgl. Lüsken 1790, S. 6.

128 Neues Hannoversches Magazin, Hannover 1794, Sp. 1329 f.

de namens Liekefett in einer Auseinandersetzung mit dem Halberstädter Lehrer H. Hauer, der unter dem Titel: „Die Morgenröte für niedere Bürger- und Landschulen“ (Halberstadt 1815) die Frage stellte: „Was soll und kann der Schullehrer seyn?“¹²⁹

Der Ausbildungskanon der Hildesheimer Normal-
schule stand also bei all seiner Einfachheit auf der Höhe der Diskussion seiner Zeit, wenn man als die besondere Adressatengruppe den Landlehrer einrechnet. In dem Bericht des Fürstbischofs Franz Egon von Fürstenberg an den Vatikan über den Zustand der Diözese vom 15. 12. 1790 ist dieses Ausbildungsprogramm auf die folgende knappe, aber zutreffende — für heutige Begriffe nur noch schwer nachvollziehbare — Formel gebracht und mit dem Namen Lüsken verbunden: „Er hat ihnen die Wichtigkeit des Amtes auseinandergesetzt, ihnen die Norm für die Erteilung des Unterrichts gegeben, den Katechismus fachlich erklärt, sie im gewöhnlichen Rechnen geübt, und sie gelehrt, das, was sie gesehen und gelernt haben, in die Praxis umzusetzen.“¹³⁰

Auch wenn die Lehrerbildung heute andere berufsqualifizierende Gesetzmäßigkeiten und wissenschaftliche Bedürfnisse und Maßstäbe bestimmen, Hochschule und Region können in der dargestellten Phase der Entwicklung der Lehrerausbildung zwischen 1790 und 1820 ein gemeinsames Stück kultureller Vergangenheit erkennen. Es sollte uns ermutigen, die Ge-

genwartsprobleme, die Bildung und Ausbildung an eine Region heute stellen, mit vergleichbarem Elan anzugehen.

Was die weitere Bearbeitung der Geschichte der Lehrerbildung in der Stadt und Region Hildesheim angeht, konnte mit diesem Beitrag nur ein erster Anfang gemacht werden. Auf evangelischer Seite ist der Forschungsstand bereits wesentlich weiter gediehen¹³¹.

Da auf katholischer Seite insbesondere die Quellenlage große Begrenzungen auferlegt, wird es darauf ankommen, auch das zu recherchieren, was sozusagen am Rande liegt: Auskünfte über einzelne Lehrer in Kirchen- und Schulakten, ihre Nachlässe und ihr biographisches Material wie Schulbücher, Schulchroniken, Berichte über den Verbleib von Bibliotheksbeständen etc.

Der Verfasser würde sich freuen, wenn sein Beitrag Interessierte fände, die bereit sind, an einer Lehrerseminar- aber auch Schulgeschichte in der Region Hildesheim mitzuarbeiten.

129 Liekefett, A. G.: Sendschreiben an Herrn Heinrich Hauer über Einiges in dessen Buche, Die Morgenröte etc. betitelt, Hildesheim 1816.

130 zit. nach Poschmann 1905, S. 11.

131 Vgl. Habermalz, W.: Geschichte des evangelischen Lehrerseminars zu Alfeld a. d. Leine, Alfeld 1952.