

Zeitschrift: Beiträge zur Aargauergeschichte
Herausgeber: Historische Gesellschaft des Kantons Aargau
Band: 14 (2005)

Artikel: Säkularisierung und Schule im 19. Jahrhundert
Autor: Späni, Martina
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-111144>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 07.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Säkularisierung und Schule im 19. Jahrhundert

Martina Späni

«Denn unsere Zeit liegt in einer schweren religiösen Gährung begriffen, die über kurz oder lang entweder die alten Schläuche sprengen, oder aber sich ruhig in Wein und Hefe scheiden wird.» (Keller 1838)

Sarmenstorf im Freiamt (Kanton Aargau) ist der Geburtsort Augustin Kellers. Laut eidgenössischer Schulstatistik besuchten im Jahr 1871 genau 160 Kinder die Gemeindeschule. Dabei gehörten 158 der katholischen Konfession an und zwei der reformierten. Es ist unschwer zu erkennen, dass Sarmenstorf auch noch um 1870 eine Gemeinde war, deren Dorfbewohner ausschliesslich dem katholischen Bekenntnis angehörten. Trotz der seit 1803 proklamierten Niederlassungsfreiheit für die katholischen und reformierten Bürger des neuen Kantons Aargau, trotz dem sukzessiven Aufbau einer gemeinsamen Rechtsordnung und gemeinsamer Staatsorgane zeigt sich die Schülerpopulation von Sarmenstorf noch siebzig Jahre später überraschend konfessionshomogen. Gleiches galt für die Mehrzahl der aargauischen Gemeinden, ja für die gesamte Schweiz.

In dieser Verteilung der Schülerinnen und Schüler nach ihrer Konfessionszugehörigkeit offenbart sich ein religiöses Ordnungsprinzip, welches auch beim Wegbrechen der rechtlichen Vorgaben im 19. Jahrhundert noch lange auf viele Teile des gesellschaftlichen Zusammenlebens wirkte. Sarmenstorferinnen und Sarmenstorfer waren katholisch, Birrwilerinnen und Birrwiler reformiert. Auch die Lehrer von Sarmenstorf waren katholisch, und die von Birrwil reformiert. Was es aber hervorzuheben gilt: Sie unterrichteten nach dem *gleichen* Lehrplan und mit *denselben* staatlichen Lehrmitteln. Einzig im Religionsunterricht unterschieden sie sich.

Diese grobe, unvollständige Skizze soll als Momentaufnahme für das stehen, was als Säkularisierung der Schule «in progress» bezeichnet werden könnte. Vereinfacht gesagt, handelte es sich dabei um eine Jahrzehnte dauernde Reorganisation der öffentlichen Schulen, in der das religiöse Bekenntnis als Dreh- und Angelpunkt öffentlicher Erziehung stetig an Bedeutung verlor und an seiner Stelle neue Organisationsprinzipien zu greifen begannen.

Der *erste* Teil dieses Beitrags soll kurz bestimmen, was unter dem Begriff «Säkularisierung» zu verstehen beziehungsweise nicht zu verstehen ist. *Zweitens* wird das Szenario einer christlichen Schule vor 1800 skizziert. Der *dritte* Teil ver-

sucht einige Ursachen aus dem historischen Prozess hervorzuheben, welche den Erosionsprozess der konfessionellen Schulen im 19. Jahrhundert vorantreiben.

Säkularisierung – eine Annäherung

«Säkularisierung» hat als Begriff viele Bedeutungen und eine lange Geschichte. Das Wort fand zunächst im *Kirchenrecht* Verwendung und wandelte sich dann zu einem *juristisch-politischen* Begriff, der das Recht des Staates markierte, in jene Bereiche des gesellschaftlichen Lebens vorzudringen, welche bislang eine Domäne der Kirche gewesen waren.¹ Der Ausdruck mutierte zudem zu einer *geschichtsphilosophischen* Kategorie – zunächst «Verweltlichung» genannt –, die beinhaltete, dass es nur eine Entwicklungsgeschichte der Religionen als Teil einer allgemeinen Welt- und Fortschrittsgeschichte gebe. Heute etikettiert «Säkularisierung» als ein wissenschaftlicher, das heißt theoriegeleiteter Begriff das Phänomen des religiösen Wandels in der Neuzeit.² Gerade aufgrund seiner komplexen Bedeutungsgeschichte wird der Ausdruck teilweise als für die historische Arbeit unbrauchbar betrachtet. Vorgeschlagen wird die Verwendung alternativer Begriffe, die *Aspekte* des Transformationsprozesses des Religiösen in der Neuzeit betreffen, wie etwa Profanisierung, Desakralisierung, Entkirchlichung, Entkonfessionalisierung, Deklerikalisierung oder Entchristlichung.³

Die Vorbehalte gegenüber dem Begriff entstanden aber nicht zuletzt durch das Fehlschlagen einer Prognose: dass nämlich die Religion in der Moderne verschwinde. Die Religion verschwand jedoch weder im 19. noch im 20. Jahrhundert, noch wird sie dies so schnell im 21. tun. Vielmehr unterliegt sie einem Wandlungsprozess, zu dem auch – im europäischen Zusammenhang – umgekehrte Phänomene wie beispielsweise neue Formen der Religiosität zählen. Zweifellos sind aber eine bestimmte gesellschaftliche wie staatliche Ordnung zerfallen, und es haben sich religiöse Interessengemeinschaften herausgebildet, die modernen Prinzipien der Vereinsgründung und der Kommunikation folgen.⁴

Säkularisierung als Transformationsprozess des Religiösen betrifft auch die Schulen.⁵ In diesem Bereich lässt sie sich mit zwei augenfälligen Charakteristika grob zusammenfassen:

1. Das *Verständnis und die Inhalte öffentlicher Erziehung* veränderten sich. Der «alte» religiös-moralische Schulzweck und die Lerninhalte wurden relativiert, reformiert und diversifiziert. Es wurde ein neues Verständnis öffentlicher Erziehung etabliert.
2. Das *Schulsystem wurde in den Rechts- und Verfassungsstaat, wie er im 19. Jahrhundert Konturen gewann, integriert*. Dem Staat wurde die Kompetenz überantwortet, die rechtlichen Rahmenbedingungen für sämtliche Schulen festzulegen; Aufsicht und Leitung der Schulen wurden staatlich monopolisiert. Dadurch drängte man die Schulleitungs- und Schulaufsichtsfunk-

tion der Kirche gänzlich zurück. In diesen Zusammenhang gehörte auch, dass sich die Schulgemeinde als konfessionshomogener Zweckverband auflöste und Schulgüter von Kirchengütern getrennt wurden.

Die genannten beiden Merkmale brachten nicht den vollständigen Ausschluss von Religion und Kirche aus dem öffentlichen Bildungswesen mit sich.⁶ Aber ihr Anteil beziehungsweise ihre Beteiligung unterlag der Zustimmung des Souveräns und dem Diktum der Grundrechte.

Die Schule im Zeitalter des Konfessionalismus

Die Schweiz vor 1800 bestand aus der 13-örtigen Eidgenossenschaft, den zugewandten Orten und den Gemeinen Herrschaften; sie bestand aus Territorien, deren wesentliches Abgrenzungsmerkmal konfessioneller Natur war: hier die katholischen, da die reformierten Orte. In jenen Gebieten, in denen auch nach verschiedenen Religionskriegen immer noch keine Konfession die andere dominieren konnte, wurden beide Konfessionen zugelassen. Bezeichnenderweise wurden auch die Schulen zu den kirchlichen Angelegenheiten gerechnet, und jene Instanzen, welche die kirchlichen Belange regelten, sollten auch die schulischen regeln.

Angesichts der erbitterten Fehden unter Christen ist es auch nicht erstaunlich, dass den Juden in der Schweiz ausschliesslich die zwei Aargauer Gemeinden Lengnau und Endingen zugewiesen wurden. In ihnen durften sie Wohnsitz nehmen, ohne jedoch das Bürgerrecht erwerben zu können.⁷

Beide christlichen Konfessionen behaupteten von sich, die einzig wahre, moralisches Handeln ermöglichte und zum ewigen Leben führende Religion zu besitzen. Durch die schulische Unterweisung sollte das unwissende Individuum über die Welt, seinen sündigen Zustand, seine Aufgaben im diesseitigen Leben und über die Hoffnungen auf ein jenseitiges Leben aufgeklärt und davon überzeugt werden, sein Handeln danach auszurichten. In der Schulordnung der Grafschaft Baden aus dem Jahr 1766 hiess es beispielsweise, dass die Erfahrung zeige, «dass durch Einrichtung der Schulen zu Stadt und Land, und Unterweisung der Jugend, das Christenthum befördert, gute Sitten gepflanztet, und dem gemeinen Weesen erspriessliche Dienste geleistet» würden.⁸ Dass dazu auch das moralische Verhalten gegenüber dem Nächsten zählt, macht das Christentum auch für Regenten interessant, denn der innere Sittenwächter erspart den Sittenwächter in Staatsdiensten. Die *gute* Erziehung und die *wahre* Konfession waren somit untrennbar miteinander verbunden.

Der Staat beziehungsweise die Obrigkeit räumte noch im 18. Jahrhundert der Religion eine bevorzugte Stellung ein, Bekenntnis und Kirche wurden von Staat und Gesetz geschützt. Die Schule galt als Transmissionsriemen, um die nachfolgende Generation für diese staatliche Glaubensgemeinschaft zu sozialisieren.

Wahrheit, nicht Dichtung.

In einer Volksversammlung des Rheinthalens äußerte sich ein Reformpfarrer, der begeistert namentlich von Seiten der Religion für das ganze Programm Schenk eintrat, dahin: Soviel könnte auch er der Gegenpartei noch zugestehen, daß Christusbilder und Kreuze an den Schulwänden dürfen hängen bleiben; man habe ja auch in jeder Schule „die Säugethiere“ an der Wand hängen. Wer Ohren hat zu hören, der höre!

Der Zeitungsausschnitt vermittelt einen Eindruck der Polarisierung zwischen religiöskirchlichen «Altgläubigen» und wissenschaftsorientierten «Neugläubigen». Beilage zum Schulvogt Nr. 3, 25. November 1882.

Während jedoch in den *evangelisch-reformierten* Orten im 16. und 17. Jahrhundert die Ordnungs- und Organisationsprinzipien für die Stadt- und Landschulen sukzessive zentralisiert und einer teils staatlichen, teils kirchlichen Verwaltung unterstellt wurden, ging die Schulentwicklung in den *katholischen* Orten andere Wege. Sie billigten einen exterritorialen Zugriff auf das Gewissen der Leute und Untertanen durch die römisch-katholische Kirche. Die Regierungselite der katholischen Orte verstand sich – wenn auch nicht immer ohne Widerspruch – als Trägerin jener Beschlüsse, die im Konzil von Trient (1545–1563) festgehalten, durch die Synode von Konstanz konkretisiert und im Jahr 1568 publiziert worden waren, wonach katholischer Glaube und sittliches Verhalten durch die Einrichtung von Schulen gefördert und gefestigt werden sollten.

Sich die alte Eidgenossenschaft als ein mit Schulen gesättigtes Land vorzustellen wäre jedoch falsch. Gerade in den Landsgemeindekantonen Uri, Schwyz, Unterwalden, Appenzell Innerrhoden und Ausserrhoden sowie Zug, aber auch in den Rhätischen Bünden hing die Beschulung stark von der Initiative der politisch weitgehend unabhängigen Gemeinden ab.

Diese – hier modellhaft geschilderte – konfessionell getrennte eidgenössische Schullandschaft geriet im 19. Jahrhundert in mehrfacher Hinsicht unter Druck. Die Folge war eine Reorganisation ihrer inneren wie äusseren Strukturen, die unter dem Begriff «Säkularisierung» im folgenden Abschnitt skizziert werden soll. Die Frage dabei lautet: Wie konnte im 19. Jahrhundert die konfessionelle Trennung überwunden werden, wenn doch eine gute Erziehung nur mit dem richtigen Glauben zu haben war? Dazu war ein Salto mortale erforderlich;

andere mögen es Paradigmenwechsel nennen. Welche *Faktoren*, das heisst Ursachen, die Entkonfessionalisierung der Schule im 19. Jahrhundert vorantrieben, sei in den folgenden Abschnitten kurz dargestellt.

Provokante Schulreformen für eine bessere Zukunft

Die Zeit zwischen 1798 und 1803 – die so genannte Helvetik – darf als Freiland-experiment philosophischer Ideen des späten 18. Jahrhunderts betrachtet werden, der sehr schnell wieder abgebrochen wurde. Im Zentrum der umfassenden Reformversuche stand der Zentralstaat als Vehikel, das den gesellschaftlichen Fortschritt nach der neuen rationalistisch-aufklärerischen Staats- und Gesellschaftstheorie voranbringen sollte.⁹ Dabei nahm auch ein erneuertes und zu einem *System* zusammengefügtes öffentliches Bildungswesen eine bedeutsame Rolle ein. Zentrales Argument für die Notwendigkeit eines gut ausgebauten Schulsystems war die Überlegung, dass das Funktionieren eines Staates, «dessen Verfassung allen Bürgern gleiche Rechte zusichert und [der] den Zugang zu allen Stellen ohne Ausnahme öffnet», einerseits umfassender Kenntnisse bedarf und andererseits der Erwerb derselben ebenfalls allen offen stehen muss.¹⁰

Das helvetische Programm setzte auf die Vermittlung profanen Wissens. In ihm wurde ganz speziell ein Veränderungspotenzial für die Landwirtschaft, das Handwerk und die Staatsführung erblickt, aber auch für das moralische Verhalten des Einzelnen. Bildung sollte nicht nur den in vielerlei Hinsicht privilegierten Stadtbürgern zukommen, sondern allen – gerade auch den Bürgern ländlicher Regionen. In der Botschaft «betreffend einen Plan zur Neugestaltung des Erziehungswesens», welche die helvetische Zentralregierung um 1798 veröffentlichte, ist die Rede von den «jungen Bürgern auf dem Lande», diese «lallenden und hülflosen Zöglinge der Natur», nach denen sich der «rettende Arm des Vaterlandes [...] ausstrecken» müsse, um eine «Schuld abzutragen».¹¹ In der Kenntnisvermittlung bestand die moralische Pflicht des neuen Staates. Und nur so glaubte er, sich erhalten zu können.

Der Abbruch des «helvetischen Experiments» und die Wiederherstellung der eidgenössischen Souveränität um 1815 bedeuteten zwar das Ende des zentralistisch gesteuerten Projekts, nicht aber die Aufgabe sämtlicher Staats- und Schulerneuerungsideen in den Kantonen. Dazu gehörten – *unter Leitung und Aufsicht des Staates* – die lückenlose *Durchsetzung der Schulpflicht* und die *Erweiterung der Lerninhalte*, die nach *neuen pädagogischen Methoden* vermittelt werden sollten.

Worin die schulischen Erneuerungen bestanden, die einen unmittelbaren Säkularisationsdruck auf das Bildungswesen erzeugten, die auch prompt als Provokationen verstanden wurden, soll in den folgenden Abschnitten ausgeführt werden.



Der Schuldirektor und der Schulmeister.

Der Schuldirektor und der Schulmeister: Die lernbegierige Lehrerschaft setzt sich intensiv mit den Wissenschaften auseinander. Wer ist wohl der Schuldirektor? Karikatur von Martin Disteli, 1839.

Provokation I: Wissensvermittlung

Zu den neuen Schulen sollte ein deutlich erweiterter Fächerkanon gehören. Die neuen Schulfächer – insbesondere Rechnen, Sprachunterricht, Geschichte, Geografie und Staatskunde (vgl. Tabelle S. 48)¹² – konkurrenzierten den Religionsunterricht gleich in zweifacher Hinsicht: Der Religionsunterricht, einst im Zentrum der schulischen Wissensvermittlung, wurde somit *erstens relativiert* als ein Fach unter vielen Fächern.

Unter Druck geriet der religiöse Kern der «alten» Schule *zweitens* durch die veränderte *Struktur* des schulisch vermittelten Wissens, die mit den neuen Fächern eingeführt wurden: Ihr Gehalt ist nach den empirischen und logischen Verfahren der Wissenschaften konstruiert und auf Kritik und Veränderung hin angelegt. Religiöses Wissen dagegen stellt sich auf den Boden einer autoritativen Tradition, deren Quelle göttlich und nicht menschlich ist. Hier ist ein Konflikt angelegt, den man im 19. Jahrhundert während langer Zeit glaubte lösen zu können.

Tabelle: Schulfächer in den aargauischen Gemeindeschulen¹³

1788 ¹⁾	Lesen, Schreiben, Religionsunterricht
1798 ²⁾	Lesen, Schreiben, Sprechen, Rechnen, Geografie, Geschichte, Moralunterricht (darin enthalten: Staatsverfassung und Gesetze), Religion
1805 ³⁾	Lesen, Schreiben, evtl. Rechnen, Religionslehre
1822 ⁴⁾	Lesen, Schreiben, Rechnen, Religions- und Sittenlehre, Gesang
1835 ⁵⁾	Lesen, Schreiben, Rechnen, Religion und Sittenlehre, Gesang, Sprachunterricht, Zeichnen; nach dem 13. Lebensjahr in der Fortbildungsschule: Geschichte, Geografie, Staatskunde, Naturkunde; für Mädchen: weibliche Arbeiten
1865 ⁶⁾	Lesen, Schreiben, Rechnen, Religionslehre, Gesang, Sprachunterricht, Zeichnen, Messen, Leibesübungen, Realunterricht

¹⁾ Schulordnung Grafschaft Baden. ²⁾ Helvetischer Gesetzesentwurf. ³⁾ Schulordnung für Primarschulen. ⁴⁾ Gesetz über Primarschulen. ⁵⁾ Gesetz über Einrichtung des gesamten Schulwesens im Kanton Aargau. ⁶⁾ Schul-Gesetz für den Kanton Aargau.

Aus der Perspektive der Gläubigen betrachtet, brach die forcierte Wissensvermittlung mit einer gewichtigen Überzeugung: dass der Glaube über allem Wissen stehe. Wer meint, den Glauben verbessern oder kritisieren zu können, stellt sich über Gott und seine Stellvertreter. Die Folgen sind fatal: Der Mensch verweigert sein einziges Heilmittel und wird unglücklich, das Staatswesen verkommt.

Die Auseinandersetzungen über Wissen und Glauben ziehen sich wie ein roter Faden durch das gesamte 19. Jahrhundert. Eng mit dieser Thematik verknüpft ist das, was als zweite Provokation bezeichnet werden kann:

Provokation II: Pädagogisierung

Das Lernen sollte *wissenschaftlich* gesteuert werden, und auch diese Reformmassnahme des Unterrichtens barg eine Sprengkraft für die «alten» Konfessionschulen. «Pädagogik» heisst die neue, den Fortschritt der Schulen verheissende Disziplin. Sie setzte auf den natürlichen Menschen, dessen Anlagen sich langsam, Schritt für Schritt, in Auseinandersetzung mit der sichtbaren, hörbaren, riechbaren Welt entwickeln sollen. Mit diesem Bild des Lernens wurden Gestaltungsregeln des Lehrens verknüpft: zu Lernendes solle schritt- und stufenweise, vom Einfachen zum Zusammengesetzten voranschreiten, und nur das dürfe den Kindern vor Augen geführt werden, was ihrem Erfahrungshorizont und Entwicklungsstand entspreche.

Nein wie brauchen und wollen keinen Gehulvogt.



Polemik im Referendum gegen den eidgenössischen Erziehungssekretär. Anonymes Flugblatt vom 11. November 1882.

Diese Gestaltungsprinzipien krempelten auch den traditionellen Katechismusunterricht, «diese pädagogische Verkehrtheit»,¹⁴ um. Kritisiert wurden zudem der Gebrauch des Alten Testaments sowie eine Reihe biblischer Geschichten wegen ihrer unverblümten und für Kinder ungeeigneten Ausdrucksweise.

Die liberalen Schulreformer – insbesondere Volksschul- und Seminarlehrer sowie an der Schule interessierte Politiker – forderten im Rahmen dieser pädagogischen Argumentation eine Arbeitsteilung zwischen Schule und Kirche: Die Schule habe einen kindgemäßen, undogmatischen Religionsunterricht zu erteilen. Den systematischen, «theologisierenden» und dogmatischen Religionsunterricht solle die Kirche übernehmen.

Dieser pädagogische Zugriff auf die Glaubensvermittlung unter psychologischen und methodisch-didaktischen Gesichtspunkten war nicht generell antikirchlich oder antireligiös motiviert. Aber mit der Kritik an der Vermittlungsmethode und der Auswahl der religiösen Lerninhalte verband sich auch die Vorstellung

von einer Kirche, die sich als Teil einer Fortschrittsgeschichte der Menschheit verstand und ihre Inhalte nach Massgabe der Vernunft und Moral überprüfte.

Man war sich sicher, dass die Religion durch eine wissenschaftliche Kritik verbessert werden konnte. Sehr deutlich kommt diese Überzeugung in einer Ansprache Kellers vor Seminaristen zum Ausdruck: «Freien, klaren und festen Blickes darf die wahre Religion Jesu, das unverfälschte Christenthum der Wahrheit und Vernunft in die Augen schauen; denn es erblickt in ihnen nur sich selber wieder.»¹⁵ Der angehende Lehrer soll deswegen die «vernünftige Forschung in der Schrift» nicht scheuen.

Diese Position profilierte sich bis in die 1870er-Jahre und gewann an Schärfe. Das alles wäre aber nicht ohne Gegner möglich gewesen, der diese Position als Provokation und Gefährdung der Religion empfand und sich zur Wehr setzte.

Eine weitere Veränderung, die zu Streitereien führte und die Verflechtung von Schule und Kirche offen legte, ist die Professionalisierung der Lehrer.

Provokation III: Professionalisierung der Lehrer

Die neuen Ansprüche an die schulische Bildung forderten zudem einen «neuen» Schulmeister, was das Verhältnis von Schule und Kirche zusätzlich lockerte. Einen Eindruck von der Rekrutierung der Schullehrer vor der Errichtung staatlicher Lehrerseminarien vermitteln die in Aargauer Mundart geschriebenen «Jugenderinnerungen eines alten Schulmeisters». In ihnen erzählt Jakob Hunziker, wie er Lehrer wurde. Der Pfarrer, so resümiert der alte Schulmeister, hätte ihn als jungen Mann, der seinen Lebensunterhalt mit Weben verdiente, ermuntert, die frei werdende Lehrerstelle an der Gemeindeschule zu übernehmen. Er hätte zugesagt und sei daraufhin täglich zum Pfarrer gegangen, der ihn «am mesten i dr tütsche Sproch, im Rechtschreiben und Lese» unterrichtet habe, aber auch in Geografie und Geschichte. «Im Wimonet ist dò-n es Mitgliid vom Bezirksschuler-rot is's Pfarhus chô und het-mi prüeft i dene verschidene Fächere». Die Prüfung sei nicht sehr gut gegangen, doch hätte er die Schule für ein Jahr provisorisch übernehmen können; «de Pfarer ist-mr big'stande und 's ist recht guet gange.»¹⁶ Der autobiografische Ausschnitt vermittelt ein Bild für die Differenz zwischen den gebildeten Pfarrern und den nur spärlich auf den Beruf vorbereiteten Lehrern. Er vermittelt aber auch ein Bild für eine gängige Form der Lehrerrekrutierung: Der Pfarrer unterrichtete den angehenden Lehrer. Anschliessend wurde der frischgebackene Kandidat der Wahlbehörde vorgestellt. Und war die Wahl vorbei und der Kandidat gewählt, ging der Unterricht beim Pfarrer oft weiter.¹⁷

Mit den neuen Unterrichtsinhalten und neuen Lehrmethoden hingegen war auch ein neuer Lehrer gefordert. Gemäss der Einsicht, dass eine Verbesserung der Schulen nur über eine Verbesserung der Ausbildung der Lehrer zu erreichen sei, sollten diese neu in Lehrerseminarien unterrichtet werden.



„Bueged dört, Gmeindamma, si wöllid is du und in euser Schulhuus inneglände! Chunt er, so hauet ihm eis und leitet en uje! Mir hönned Öning ha, wie mir weil!“ — „Sch rech, Herr Lehrer! Gut, Herr Pfarrer!“

Pfarrer und Lehrer im heruntergekommenen Schulhaus verstecken sich hinter dem Gemeindeammann angesichts der Lichtgestalt des eidgenössischen Schulvogts. Karikatur im «Nebelpalter» vom 26. August 1882.

In der Folge wuchs in den nach 1820 gegründeten Lehrerseminarien ein neuer Berufsstand heran. Der Lehrer verfügte zunehmend über genügend Wissen, um kompetent Schule zu halten. Damit wurde die unterstützende – teils beratende, teils belehrende – Tätigkeit des Pfarrers unnötig. Auch dies kommt in den Jugenderinnerungen des Aargauer Lehrers zum Ausdruck. Er erzählt von der staatlich verordneten Weiterbildung im Jahr 1835 in Aarau, die rund ein halbes Jahr dauerte und finanziell voll zu Lasten des Lehrers ging. Des Lehrers Urteil über die Folgen der Weiterbildung: «Von iez â han-i mit mê Kenntniss und Ísicht miner Schuel chönne vorstô. De Pfarer het-si selber verwunderet drüber, das i i denen feüf Monete so vil g'lehrat ha.»¹⁸

Zum Ausdruck kommt in dieser Aufzeichnung, dass die Verberuflichung einhergeht mit einer Entflechtung der Beziehungen zwischen Pfarrer und Lehrern. Doch eine weitere Beobachtung dazu:

Die schlichte und bescheidene Erzählweise dieses Aargauer Lehrers steht in einem seltsamen Kontrast zur bildungspolitischen Lancierung des «neuen» Lehrers als Priester für ein neues Zeitalter.¹⁹ Die kulturelle Rolle des neuen Berufsstandes wurde verklärt dargestellt und oftmals ins Masslose übertrieben. Auch Keller ist ein Meister dieser überhöhten Rhetorik, so etwa, wenn er die Zielpunkte der Lehrerarbeit einerseits als «himmlische» bezeichnet, wenn es um die

«göttliche Vollendung der Menschheit» geht, und als «irdische», wenn es um die «vaterländische Wohlfahrt» geht.²⁰

In der konservativen Presse wurde diese Stilisierung der neuen Lehrerschaft als Affront gegen Kirche und Pfarrer empfunden, die bislang die gesellschaftlich und individuell relevanten Heilsgüter hüteten und weitergaben. Man reagierte mit Anschuldigungen: Den Lehrern wurde unterstellt, sie wollten sich – anmassend und gottlos, wie sie seien – von Kirche und Pfarrer emanzipieren und bald selbst einmal aus den Pfarrhäusern blicken. Umgekehrt wurde den Pfarrern von radikaler Seite unterschoben, sie seien auf die neuen Lehrer neidisch. Diese Animositäten wurden selten von den Betroffenen selbst artikuliert, sondern von einer neuen Öffentlichkeit, die Partei bezog.

Die Besserqualifizierung der Lehrer (und Lehrerinnen!) führte somit einerseits zu einer Entflechtung der Zusammenarbeit von Lehrer und Pfarrer; andererseits wurde dieser Vorgang von provozierenden, positiven oder negativen Unterstellungen begleitet, die das Verhältnis von Schule, Kirche und Religion weiter ins Rampenlicht der Zeit rückten.

Provokation IV: Staatliche Monopolisierung

Schliesslich wurde das Bildungssystem im Verlauf des 19. Jahrhunderts in den sich formierenden Rechts- und Verfassungsstaat eingebunden. Dieser neue Staat beanspruchte die so genannte *Kompetenzkompetenz*, das heisst, er beanspruchte das Monopol der Rechtssetzung und der Rechtsdurchsetzung.

Im Zuge der umfassenden Staatsreformen im 19. Jahrhundert wurde mit den Altbeständen von Vereinbarungen oft nicht zimperlich umgegangen; der Staat dekretierte, was Sache war, ohne mit den alten Vertragspartnern Rücksprache zu nehmen. Die reine Staatwillkür lag nahe. Berühmt-berüchtigt sind dafür die «Badener Konferenzartikel» aus dem Jahr 1834, in denen einige Staatsrepräsentanten das Verhältnis zwischen Staat und Kirche zu regeln versuchten, ohne auf Proteste oder Einwände der davon Betroffenen einzugehen.²¹

In diesen Zusammenhang hinein gehört auch ein im Jahr 1835 verfasster Kommissionsbericht; Mitverfasser war Augustin Keller. Da heisst es: Die Staatsgewalt kann, «wenn es die Umstände gebieten, geistliche Stiftungen, die nicht mehr nützlich sind, zu bessern Zwecken verwenden, Kirchen- und Klostergüter zu besserer Besorgung unter seine Aufsicht und Verwaltung setzen».²² Die Grundsätze dieser Politik wurden auch umgesetzt. Augenfällig waren die staatliche Zwangsverwaltung der Klöster ab 1835, die Klösteraufhebung von 1841 und der anschliessende Verkauf des klösterlichen Gutes zu «bessern Zwecken». Die Klosteschulen wurden per Dekret im Jahr 1835 aufgehoben.

Was zu den besseren Zwecken gehörte, definierte der Staat, und zu ihnen zählte er das öffentliche Bildungswesen, in das ein beträchtlicher Teil des Erlöses

aus dem veräusserten Klostergut floss. Ins aufgehobene Kloster Wettingen wurde 1846 der Sitz des Lehrerseminars unter Leitung Augustin Kellers verlegt – Lehrer sind besser als Ordensgeistliche.

Die Säkularisierung der Klöster und Aufhebung der Klosterschulen, die Verhaftung von Pfarrern, die den staatlichen Eid verweigerten, die Anwendung militärischer Gewalt usw., und mehr noch: die staatlich geförderte Wissensvermittlung, die Professionalisierung der Lehrerschaft und die in der Schule betriebene Pädagogisierung der konfessionellen Lehre²³ bargen genügend Sprengkraft, um einen kräftigen Widerstand gegen die staatliche Kirchen- und Schulpolitik der Freisinnigen auf den Plan zu rufen. Staatliche Schulpolitik wurde Kirchenpolitik und umgekehrt. Das Ergebnis hiess «Religionsgefahr»!

Vielerorts in der Schweiz wurden Garantien für den konfessionellen Glauben, die Kirche und die religiöse Erziehung der Kinder in den öffentlichen Schulen gefordert.²⁴ Im September 1839 putschte die Zürcher Landbevölkerung ihre liberale Regierung weg; in Luzern erfolgte die Wegwahl der liberalen Regierung 1840. Im gleichen Jahr wünschte eine Volksversammlung in Mellingen (Kanton Aargau) im Rahmen der Verfassungsrevision eine vollständige organisatorische Trennung der Kirchen- und Schulangelegenheiten nach konfessionellen Grundsätzen. Die Auseinandersetzungen endeten nach dem zweiten Anlauf mit einer neuen Verfassung, die jedoch den Mellinger Forderungen nicht nachkam. Der Aufstand der Übergangenen wurde durch bernische und basellandschaftliche Truppen niedergeschlagen.

Die Suche nach einem erträglichen Kompromiss

Was an Gestaltungsgrundsätzen auf kantonalem Boden zwischen 1830 und 1870 in Sachen Schulreform und Schulgestaltung ausgehandelt und ausgefochten worden war oder immer noch für Spannungen sorgte, dem wurde mit der Bundesverfassungsrevision und den dadurch notwendig gewordenen Ausführungsgesetzen eine Plattform geboten. An einer grundrechtlichen Verankerung der *Religionsfreiheit*, gerade auch im Verhältnis von Individuum und öffentlicher Schule, war nicht mehr vorbeizukommen. Ausschlaggebend dafür war nicht einmal primär die Anerkennung eines universellen menschlichen Grundrechts und die Anerkennung anderer Religionen, insbesondere der in der Schweiz ansässigen Juden, sondern die innerkonfessionellen Streitereien, die unversöhnlich waren.

Die Religionsfreiheit beinhaltete unter anderem a) ein Verbot staatlichen Zwangs zur Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft oder zur Vornahme einer religiösen Handlung, b) dass keine Rechtsnachteile wegen Glaubenssichten erwachsen dürfen und c) «das strikte Verbot eines obligatorischen Religionsunterrichts an öffentlichen Schulen».²⁵

Dieser Zusammenhang taucht im so genannten «Schulartikel» der Bundesverfassung von 1874 wie folgt auf: «Die Kantone sorgen für genügenden Primarunterricht, welcher ausschliesslich unter staatlicher Leitung stehen soll. [...] Die öffentlichen Schulen sollen von Angehörigen aller Bekenntnisse ohne Beeinträchtigung ihrer Glaubens- und Gewissensfreiheit besucht werden können.»²⁶

Diese eidgenössische Gestaltungsnorm, adressiert an die Kantone, sorgte in den kommenden Jahren für weitere Aufregung. Was beinhaltete diese Säkularisierungsvorschrift des Bundes für die Schulen der Kantone? Wie sollte ein Ausführungsgesetz für die Schulen aussehen? Und durfte der Bund überhaupt ein Ausführungsgesetz erlassen, da davon in der Bundesverfassung nirgendwo die Rede war? Weiter: Durften katholische Lehrschwestern an öffentlichen Schulen unterrichten? Durften Zeichen und Bilder mit religiöser Bedeutung in Schulzimmern hängen? Durfte in einer Schule ein Gebet gesprochen werden? Durften Lehrer für den Kirchendienst verpflichtet werden?

Einige Grundsatzentscheide mussten dringend her, da aufgrund des Artikels 27 Beschwerden hängig waren, welche die Lehrtätigkeit katholischer Ordensschwestern an öffentlichen Schulen betrafen. Waren die einen der Ansicht, es sei unmöglich, dass die Lehrschwestern eine öffentliche Schule im Sinn und Geist eines demokratischen, aufgeklärten Staatswesens führen könnten, waren andere davon überzeugt, dass diese durchweg in der Lage seien, einen guten, nicht indoktrinierenden oder diskriminierenden Unterricht zu halten.

Um all die vielen anstehenden Fragen beantworten zu können, wollte das zum Handeln gedrängte Departement des Innern den Weg der kantonalen Untersuchung wählen. Vor allem sollte in einem ersten Schritt der Stand der Umsetzung der beiden Normen «staatliche Leitung» und «Konfessionslosigkeit der Schulen» untersucht werden. Die losgesandten Experten wurden in einzelnen Kantonen gar nicht empfangen, und die katholischen Kantone reichten eine Beschwerde ein, welche die Legalität des ganzen Unternehmens anzweifelte. Dass sie nicht kooperierten, hatte viel mit dem damaligen Vorsteher des Departements des Innern, Bundesrat Schenk, zu tun. Eine Indiskretion hatte zutage gefördert, wonach Schenk strebte: nach einer konfessionslosen Bürgerschule, deren Lerninhalte, Schulzimmerschmuck, Personal und Organisation keinerlei Beziehung zu konfessionellen Glaubensinhalten oder der Kirche hatten. Eine veritable Bedrohung für die Schulkultur, nicht nur in den katholischen Kantonen!

Den Entscheid über die Erwünschtheit einer gesamtschweizerischen Schulkoordination führte schliesslich der so genannte «Schulvogt»-Kampf herbei.²⁷ Mit «Schulvogt» wurde von den Gegnern jene Personalstelle markiert, die im Bundesamt des Innern geschaffen werden sollte, um die Untersuchung zu leiten und im Hinblick auf eine Gesetzesvorlage auszuwerten.

Diese Stelle eines eidgenössischen Schulsekretärs unterlag aber dem neuen, direktdemokratischen Instrument des Referendums. Prompt wurde dieses ergriffen, und zwar vom protestantisch-konservativen Eidgenössischen Verein mit Zu-

sicherung der katholischen Fraktion der Bundesversammlung auf Unterstützung. Im Vordergrund dieser konfessionellen Gruppierungen stand die Verpflichtung, gegen den Atheismus zu kämpfen. Doch auch andere Motive trugen den Referendumskampf; so etwa wollte man die kantonale Kulturhoheit über das Bildungswesen nicht dem Bund preisgeben. Im so genannten «Referendumssturm» und der nachfolgenden Abstimmung über den Einsatz eines Erziehungssekretärs kam zum Ausdruck, dass sich «das Volk» jegliche Einmischung ins kantonale Volkschulwesen verbat.

Die Säkularisierungsvorschriften des Bundes, wie sie die Bundesverfassung von 1874 in groben Zügen umriss, wurden als Buchstaben in die kantonalen Verfassungen und Schulgesetze übernommen. Der Schulalltag war jedoch in vielen Gemeinden weiterhin durch die Nähe zur Kirche gekennzeichnet; der Pfarrer wurde als Präsident der Schulpflege bestellt, und der gewählte Lehrer war ein Mitglied der Kirche, wie sie im Dorf stand. Auch im Umgang mit dem Religionsunterricht konnten die Kantone so verfahren, dass der Druck, der von den Säkularisierungsvorschriften ausging, fast vollständig wegfiel. So konnte er konfessionell ausgerichtet bleiben, und wer eine andere religiöse Überzeugung hatte, konnte sich davon dispensieren lassen. Demgegenüber missglückte der Versuch, an einem für alle Kinder verbindlichen Religionsunterricht festzuhalten. Insbesondere die Katholiken wehrten sich gegen die Form eines allgemeinen, überkonfessionellen Religionsunterrichts, der das Gemeinsame der Religionen betonen sollte und die Unterschiede kenntnisreich vermitteln sollte. Sie machten vom Dispensationsrecht Gebrauch.²⁸

Fazit

Der Auf- und Ausbau des Bildungswesens im 19. Jahrhundert nach neuen Grundsätzen erfolgte nicht konfliktlos. Die Auseinandersetzungen um den Platz von Religion und Kirche im «neuen» Schulsystem offenbarten eines: nämlich eine pluralistische Gesellschaft, die sich nicht mehr kirchlich oder religiös definieren konnte, selbst wenn sie es gewollt hätte.

Die «Kompromissformel» für ein neues Zusammenleben musste erst gefunden werden. Auf der Hand lag, so würde man es heute vielleicht sehen, eine Privatisierung des Bildungswesens: Jede Interessens- und Weltanschauungsgemeinschaft sorgt selbst für die für notwendig gehaltene Bildung, der Staat gibt die Rahmenbedingungen vor.

Dass das Bildungswesen nicht auseinander brach, hatte wohl viele Ursachen. Kein Zeitgenosse und keine Zeitgenossin hätte sich als Unternehmer, als Vereinsmitglied oder als Interessengemeinschaft verstanden, sondern sah sich als selbstbewusster Teil des Volks und wollte «seine» oder «ihre» Institution im eigenen Sinn gestaltet sehen. Die Übersichtlichkeit der Kantone barg eine reelle Chance,

die eigenen Interessen durchzusetzen oder jedenfalls nicht einfach überrannt zu werden. Dazu kam eine hohe Autonomie der politischen Gemeinden. Als Trägerinnen der Schulen waren sie mit Kompetenzen ausgestattet, die eine Schulkultur nach ihrem Geschmack erlaubte. Der wesentliche neue Zusammenhalt mochte aber daher kommen, dass das neue, profane Kerncurriculum – Lesen, Schreiben, Rechnen, Geschichte, Geografie, Naturkunde, Singen, Zeichnen ... – von der Bevölkerungsmehrheit als nützlich erachtet wurde. Das, was früher im Zentrum stand, wanderte in die Peripherie ab, nämlich der Religionsunterricht. Wohl wurde er in vielen kantonalen Lehrplänen an erster Stelle genannt, aber sein Besuch war nicht mehr obligatorisch.

Das Ende des 19. Jahrhunderts bedeutete nicht das Ende der Auseinandersetzungen um das Schulwesen unter religiösen und kirchlichen Vorzeichen. Die Grundsätze für die Gestaltung des Verhältnisses von Religion und öffentlicher Schule im Rahmen einer pluralistischen Gesellschaft wurden jedoch im 19. Jahrhundert erstritten. Darin ist die Zumutung an das Individuum enthalten, dass Religion nicht mehr die zentrale Form der Lebenswelt sein kann, sondern nur noch ein «Subsystem», das eine Teilidentität des Menschen definiert.²⁹