

„... quod non miserit prolem ad scholam“

Religiöse Bildung, Schulalltag und Kinderwelten im Spiegel von
Sendgerichtsprotokollen des Fürstbistums Münster

von *Andreas Holzem*

1. Elementarbildung als Forschungsproblem

Die Geschichte der Bildung in der Frühen Neuzeit ist vielfach eine Geschichte der Bildungsreform. Das gilt vor allem für das Elementarschulwesen. Die meisten Darstellungen beziehen sich auf die Zeit der Aufklärung, setzen etwa um 1750 ein und bearbeiten ausführlich das Engagement der Volksaufklärer. Die davorliegende Zeit wird allzuoft mit wenigen Strichen perhorresziert: ungebildete und schlecht besoldete Lehrer, uneinsichtige Eltern, durch Arbeit überbeanspruchte Kinder.¹

Auch für das Oberstift des ehemaligen Fürstbistums Münster gibt es zahlreiche Quellen, die eben diese Umstände reich belegen – zumeist stammen sie sogar aus dem Munde der Reformer selbst und spiegeln deren hohe Ideale wie gerechte moralische Entrüstung. Als der Lehrer Ascheberg aus Senden 1774 auf Klagen aus der Gemeinde hin vom Archidiakonalkommissar verhört wurde, bekannte er mit dem Freimut gänzlicher Gleichgültigkeit: „[...]

¹ Vgl. etwa für den hier in Rede stehenden Raum August SCHRÖDER, Overberg und Fürstenberg in ihrer Bedeutung für die geistige und kulturelle Hebung der ländlichen Bevölkerung (Münsterische Beiträge zur Geschichtsforschung, F. 3, H. 15), Münster 1937, 2 ff. und 7. – Alwin HANSCHMIDT, Franz von Fürstenberg als Staatsmann. Die Politik des münsterischen Ministers 1762–1780 (Veröffentlichungen der Historischen Kommission Westfalens, Bd. 18), Münster 1969, 131. – Hubert STEINHAUS, Bernhard Overbergs „Anweisung zum zweckmäßigen Schulunterricht für die Schullehrer“ (1793). Die Rezeption der Aufklärungspädagogik im Fürstbistum Münster, in: Westfälische Zeitschrift 1987, 89–126; 89 f. – Bernd SCHÖNEMANN, Die Bildungsinstitutionen in der Frühen Neuzeit, in: Franz-Josef JAKOBI (Hrsg.), Geschichte der Stadt Münster, Bd. 1, Münster 1993, 683–733; 707–710. – Als Beiträge zur katholischen Reformpädagogik sind alle genannten Arbeiten von großer Bedeutung. – Für protestantische Territorien: Ernst HENRICH, Lesen, Schulbesuch und Kirchengleichheit im 17. Jahrhundert. Eine Fallstudie zum Prozeß der Alphabetisierung in Norddeutschland, in: Mentalitäten und Lebensverhältnisse. Beispiele aus der Sozialgeschichte der Neuzeit. FS Rudolf Vierhaus, Göttingen 1982, 15–33; 15.

übrigens könnte seyn daß er keine lust zu instruiren hätte wegen verdrießlichkeiten halber in dem er von der schule nicht leben könnte.“ Im weiteren Gang der Untersuchung stellte sich heraus, daß der Lehrer es

„durchgehens in allen stücken an seinen amte ermangeln ließe, mithin weder die schulhaltung zur gehörigen stunde anfinde, weder die Kinder auf den werktagen nach der kirche zur meße führte, auch sich gantz einerley sein ließe, ob die Kinder zu späth kämen oder gahr ausblieben, und in specie deponentis tochter ein mädgen von 11 Jahren drey sommer lang bey den Ascheberg in de schuele gegangen und gleich mahlen in all solcher zeit nur einmahl das A B C buch durch gekommen und die kinder überhaupt bey denselben gahr nicht profitirten.“ Von manchem Kind hieß es, daß es „nicht so viel erlermet habe, daß er habe im Evangelium guth und ohne zu stammeln lesen können“. Andere Kinder konnten nicht einmal buchstabieren.²

Dies ist ein typischer Fall, der die stereotyp formulierten Defizite frühneuzeitlichen Elementarschulwesens vollauf zu bestätigen scheint.

Wenn im folgenden dennoch ein Neuansatz versucht werden soll, dann nicht, um diese Defizite zu leugnen, sondern um sie in einen anderen Kontext zu stellen und dadurch zu differenzieren. Die Einpassung des Geschichtsbildes vom frühneuzeitlichen Elementarschulwesen in den Rahmen dessen, was der Meliorierungsdrang der Aufklärer vorgab, war immer auch ein Quellenproblem.³ Die Erschließung der Quellen katholischer Kirchengzucht in den Protokollen des Sendgerichts der Archidiakonate scheinen erweiterte Zugriffe zuzulassen. Die Sendprotokolle ermöglichen es, in das statische Bild frühneuzeitlichen Allgemeinbildungsnotstands einerseits Entwicklungstrends, andererseits sozial-, gesellschafts- und frömmigkeitsgeschichtliche Begründungsstränge einzuziehen. Das Bild wird sich dadurch auffächern und an Eindeutigkeit verlieren, aber – so hoffe ich – an Präzision gewinnen.

Bildung wird für gewöhnlich mit Lese- und Schreibfähigkeit als elementaren Kulturtechniken identifiziert. Das mehr oder minder gebildete Subjekt findet seine Geschichte in der Analyse von Lesekompetenz, Lesefrequenz und Lesestoff.⁴ Diese Perspektive hat Richard van Dülmen jüngst in ihrer

² Bistumsarchiv Münster (BAM), GV Münster St. Mauritz HS 118, fol. 553v. f., Send in Senden, 5.4.1774.

³ Vgl. Richard van DÜLMEN, Kultur und Alltag in der Frühen Neuzeit, Bd. 3: Religion, Magie, Aufklärung, München 1994, 165: „Welche Rolle das Lesen- und Schreibenkönnen für den einzelnen spielte, davon wissen wir wenig. Die Zeugnisse darüber, wie einzelne schreiben gelernt haben, nehmen erst im 18. Jahrhundert zu.“

⁴ Vgl. Rolf ENGELSING, Analphabetentum und Lektüre. Zur Sozialgeschichte des Lesens in Deutschland zwischen feudaler und industrieller Gesellschaft, Stuttgart 1973. – DERS., Der Bürger als Leser. Lesergeschichte in Deutschland 1500–1800, Stuttgart 1974. – Helmuth KIESEL,

Ausschließlichkeit in Frage gestellt: „In seiner Bedeutung für die Alltagswelt muß das institutionalisierte Bildungssystem neu bewertet werden.“⁵ Denn auch diejenigen, die niemals zur Schule gegangen waren, verfügten über ein komplexes Wissen, ganz unabhängig von ihrer Literalität. Dieses Wissen betraf einerseits die Arbeitsformen des Ackerbaus oder des Handwerks, andererseits die soziale Kompetenz innerhalb der Dorfgesellschaft wie gegenüber den verschiedenen Instanzen von Herrschaft, drittens mindestens rudimentäre, meist Praktiken betreffende Kenntnisse religiöser Daseinsvorsorge und Heilssicherung. Wissen ist nicht ausschließlich eine Variable institutionalisierter Schriftlichkeit, sondern ebenso ein Produkt oraler und exemplarer Tradierungsformen. Man lernt, was man hört und sieht, erinnert und nachahmt. „Insgesamt verfügte [...] selbst das gemeine Volk ohne Schulausbildung über ein beträchtliches Wissen, das für seine alltäglichen Geschäfte und Berufstätigkeiten nötig war und das es entweder zu Hause, auf dem Markt oder in

Paul MÜNCH, *Gesellschaft und Literatur im 18. Jahrhundert. Voraussetzungen und Entstehung des literarischen Marktes in Deutschland*, München 1977. – Etienne FRANÇOIS, *Die Volksbildung am Mittelrhein im ausgehenden 18. Jahrhundert. Eine Untersuchung über den vermeintlichen „Bildungsrückstand“ der katholischen Bevölkerung Deutschlands im Ancien Régime*, in: *Jahrbuch für westdeutsche Landesgeschichte* 1977, 277–304. – Rudolf Schenda, *Volk ohne Buch. Studien zur Sozialgeschichte der populären Lesestoffe 1770–1910*, München 1977. – Marie-Louise von WARTBURG-AMBÜHL, *Alphabetisierung und Lektüre. Untersuchung am Beispiel einer ländlichen Region im 17. und 18. Jahrhundert (Europäische Hochschulschriften, Reihe 1, Bd. 459)*, Bern–Frankfurt/M. – Las Vegas 1981. – Ulrich Herrmann (Hrsg.), „Das pädagogische Jahrhundert“. *Volksaufklärung und Erziehung zur Armut im 18. Jahrhundert in Deutschland*, Weinheim–Basel 1981. – Rudolf SCHENDA, *Alphabetisierung und Literalisierungsprozesse in Westeuropa im 18. und 19. Jahrhundert*, in: Ernst HINRICHS, Günter WIEGELMANN (Hrsg.), *Sozialer und kultureller Wandel in der ländlichen Welt des 18. Jahrhunderts (Wolfenbütteler Forschungen, Bd. 19)*, Wolfenbüttel 1982, 1–20. – Ernst HINRICHS, *Zum Alphabetisierungsstand in Norddeutschland um 1800. Erhebungen zur Signierfähigkeit in zwölf oldenburgischen ländlichen Gemeinden*, in: ebd., 21–42. – Rudolf ENDRES, *Die Bedeutung des lateinischen und deutschen Schulwesens für die Entwicklung der fränkischen Reichsstädte des Spätmittelalters und der frühen Neuzeit*, in: Lenz KRISSE-RETTENBECK, Max LIEDTKE (Hrsg.), *Schulgeschichte im Zusammenhang der Kulturentwicklung (Schriftenreihe zum bayerischen Schulmuseum Ichenhausen, Bd. 1)*, Bad Heilbrunn 1983, 144–165, beginnt mit: „Die Frage nach der Verbreitung der Lesefähigkeit“. – Erdmann WEYRAUCH, *Die Illiteraten und ihre Literatur*, in: Wolfgang BRÜCKNER, Peter BLICKLE, Dieter BREUER (Hrsg.), *Literatur und Volk im 17. Jahrhundert. Probleme populärer Kultur in Deutschland, Bd. 2 (Wolfenbütteler Arbeiten zur Barockforschung, Bd. 13)*, Wiesbaden 1985, 465–474. – Gerhardt PETRAT, *Der Kalender im Haus des Illiteraten und Analphabeten: seine Inanspruchnahme als Lebenshilfe vor Beginn der Aufklärung*, in: ebd., 701–725. – Roger CHARTIER, *Lesewelten. Buch und Lektüre in der frühen Neuzeit*, Frankfurt–New York 1990. Dies ist nur ein kleiner Ausschnitt der Forschung, deren Schwerpunkte in Frankreich und England liegen.

⁵ van DÜLMEN, *Kultur und Alltag III (wie Anm. 3)*, 152.

der Kirche erworben hatte. [...] Aus praktischen Erwägungen gab es wenig Anlaß, eine Schule zu besuchen und Lesen und Schreiben zu lernen, und deshalb existierte auch kein Grund, sich mit der seit jeher hochentwickelten Schriftkultur auseinanderzusetzen. Insofern bedarf die Alphabetisierungskampagne der Kirchen und der Obrigkeiten sowie der regelrechte Aufbau des Schulwesens einer besonderen Erklärung.⁶⁶

Diese Erklärung ergibt sich aus den spezifischen Bedürfnissen der Konfessionalisierung.⁷ Konfessionalisierung meint nicht in erster Linie die Aufspaltung des abendländischen 'Corpus Christianum' in zwei bzw. später drei klar separierte Konfessionen, sondern den unter diesen Konfessionen weitgehend parallel ablaufenden inneren Umbildungsprozeß, der auf Zentralisierung, Bürokratisierung und Disziplinierung der Gläubigen abzielte. Konfessionalisierung stellt damit einen Teilbereich des von Gerhard Oestreich als „Sozialdisziplinierung“⁸ beschriebenen frühneuzeitlichen Entwicklungsprozesses dar, der mit der inneren Staatsbildung und Territorialisierung in engstem Zusammenhang steht. Dieses mittlerweile zum Paradigma gewordene Interpretament, gleichsam eine „sozialgeschichtlich gewendete Variante des Absolutismusbegriffs“⁹, läßt frühmodernen Staat und Konfessionskirche in einer symbiotischen Ausbildung geistiger und institutioneller Kapazitäten zur Regulierung von Frömmigkeit und Untertanenverhalten zusammenarbeiten.

Die etatistische Perspektive dieses Ansatzes ist oft kritisiert worden und ist auch vielfach nicht in der Lage, die komplexen Interdependenzprozesse zwischen Volk und Eliten abzubilden. Gerade das Elementarschulwesen aber erweist sich als ein obrigkeitliches Handlungsfeld, in dem sich die Regulierungsziele und ihre Durchsetzbarkeit relativ rein zeigen lassen. Dies soll in drei großen Schritten geschehen: Erstens geht es um die faktischen Umsetzungen obrigkeitlicher Erziehungsziele, indem diese selbst, dann die institutionelle Verdichtung des Landschulnetzes, schließlich die organisatorische Struktur der Lehrerbesoldung skizziert werden. Zweitens soll – mindestens rudimentär –

⁶ Ebd. 158. – Vgl. auch SCHENDA, Volk ohne Buch (wie Anm. 4), 441–461.

⁷ Wolfgang REINHARD, Gegenreformation als Modernisierung. Prolegomena zu einer Theorie des konfessionellen Zeitalters, in: *Archiv für Reformationsgeschichte* 1977, 226–251. – DERS., Zwang zur Konfessionalisierung? Prolegomena zu einer Theorie des konfessionellen Zeitalters, in: *Zeitschrift für historische Forschung* 1983, 257–277.

⁸ Winfried SCHULZE, Gerhard Oestreichs Begriff „Sozialdisziplinierung in der Frühen Neuzeit“, in: *Zeitschrift für historische Forschung* 1987, 256–302.

⁹ Winfried SCHULZE, Einführung in die neuere Geschichte, Stuttgart 1987, 67. – Heinrich Richard SCHMIDT, Konfessionalisierung im 16. Jahrhundert (Enzyklopädie deutscher Geschichte, Bd. 12), München 1992, 86 ff.

Schulwirklichkeit vor der Reform rekonstruiert werden; die der Kinder, die der Lehrer und die ihrer kommunikativen Beziehung. Drittens soll von diesen Ergebnissen aus die Reform in die allgemeinen gesellschaftlichen Differenzierungsprozesse der „Sattelzeit der Moderne“ (Koselleck) eingeordnet werden.

2. Der gesellschaftliche Ort der ländlichen Elementarschule

a) Schule als Ort katechetischer Konfessionalisierung

Die frühneuzeitliche Schule ist eine Institution zunächst fast ausschließlich religiöser Sozialisierung. Sie hat Sorge zu tragen,

„damit die Jugendt in GottesForcht und ehrlichen Sitten dergestalt erzogen werde / auff daß dieselbe darinne erwachßen / und dabey in Christlicher Catholischer Gemeinheit umb desto besser erhalten werden möge / und Wir darzu nach dem Löblichen Exempel Unserer Vorfahren kein besser mittel zu finden wissen / alß daß vorgemelte Jugendt darzu von anfang angeführet / und derselben solches von den Schulmeistern und Schulmeisterinnen in die gedechtnuß eingetruckt werde.“¹⁰

Münsters erste Kirchen- und Schulordnung erläßt Christoph Bernhard von Galen 1675 mit dem ausdrücklichen Ziel,

„damit in den Unserer Sorgfalt anvertrauten Kirchen der Gottesdienst ordentlich gehalten werde, und das gläubige Volk durch Ausspendung der Sakramente, und durch Verkündigung des göttlichen Worts desto gewisser im Glauben, in Frömmigkeit und Gerechtigkeit zunehme“¹¹.

Als 1741 Bestimmungen der inzwischen ergangenen Schulordnungen erneut eingeschärft wurden, geschah dies erneut mit der Formel: „dum deprehen-

¹⁰ BAM, GV HS 42 bzw. HS 170, Lit. L, fol. 3: Verordnung des Fürstbischofs Christoph Bernhard von Galen, 14.9.1661: Ludimagistrorum et Magistrarum exemptio ab oneribus publicis.

¹¹ „Vortreffliche Synodalverordnung des Münst. Bischofs Christoph Bernhard zur Beförderung des öffentlichen Gottesdienstes und Schulwesens“, 1675 26. März: „Ut in Ecclesiis sollicitudini nostrae commissis divina officia ordinate peragantur, et fidelis populus per administrationem Sacramentorum, verbique divini praedicationem in fide, pietate et iustitia certius proficiat [...]“; Joseph NIESERT, Münstersche Urkundensammlung, Bd. 7, Coesfeld 1837, Nro. XIV, 103; dt. (J. J. SCOTTI), Sammlung der Gesetze und Verordnungen, welche in dem Königlich Preußischen Erbfürstenthume Münster und in den standesherrlichen Gebieten Horstmar, Rheina-Wolbeck, Dülmen und Ahaus-Bocholt-Werth über Gegenstände der Landeshoheit, Verfassung, Verwaltung und Rechtspflege vom Jahre 1359 bis zur französischen Militair-Occupation und zur Vereinigung mit Frankreich in den Jahren 1806 und resp. 1811 ergangen sind, Bd. I: Hochstift-Münster von 1359 bis 1762, Münster 1842, Nr. 167, 277.

ditur iuventutem necessaria fidei christianae scientia non esse instructam [...]“¹².

Die Konfessionalisierung war in den westfälischen Stiftsterritorien langsam und mit zahlreichen Brüchen verlaufen. Nach dem Schock des Täuferreiches etablierte sich der Katholizismus in Münster neu, aber unter erasmianischen Vorzeichen; Lutheraner lebten in der Stadt, konnten aber keine bedeutsame Rolle mehr spielen.¹³ Erst die Ankunft der Jesuiten 1588 hat hier die Situation nachhaltig verändert, hat gerade die Jugend für den konfessionalistischen Katholizismus gewonnen, hat freilich auch erhebliche Spaltungen, Generationen- und Sozialgruppenkonflikte ausgelöst.¹⁴ Der Adel war durch seine verwandtschaftlichen Beziehungen zu den Niederlanden weitgehend calvinistisch und veranlaßte seine Hintersassen ebenfalls zu diesem Bekenntnis; das Domkapitel blieb auch in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts gespalten; die ersten nachtäuferischen Fürstbischöfe (Franz von Waldeck, Wilhelm von Ketteler, Bernhard von Raesfeld) neigten in vielen Punkten dem Protestantismus zu. Der streng tridentinisch gesonnene Kapitelssenior Gottfried von Raesfeld mußte die tridentinische Visitation der „Konnivenz und Negligenz“¹⁵ des Fürstbischofs Johann von Hoya in den Jahren 1571–1573 geradezu abtrotzen. Diese Visitation ergab „ein buntes Bild aller nur erdenklichen Kombinationen altkirchlicher und reformatorischer Anschauungen. [...] Menschen, die sich mit allen Lehren der einen oder anderen Seite in jeder Hinsicht identifizierten oder sie auch nur voll verstanden, hatte es seit dem Ausbruch der Reformation in Westfalen wohl überhaupt nicht in größerer Zahl gegeben.“¹⁶

Kenntnis des und Identifikation mit dem Katholizismus als Konfessionslehre hob die Anforderungen an den Kenntnisstand der Gläubigen von der nichthinterfragten Pluriformität der Frömmigkeitspraxis des Spätmittelalters zwischen öffentlich vollzogener korporativer Werkfrömmigkeit und verinnerlicht-individualisierter *devotio moderna* deutlich ab. Idealerweise gesprochen, mußten nun alle Katholiken ein bestimmtes Glaubenswissen haben: erstens in

¹² BAM, GV HS 170, Lit. J, fol. 127, Verordnung des Fürstbischofs Clemens August I. von Bayern, 19.2.1741: De instructione iuventutis.

¹³ Ronnie Po CHIA-HSIA, Gesellschaft und Religion in Münster 1535–1618 (Quellen und Forschungen zur Geschichte der Stadt Münster, NF Bd. 13), Münster 1989, 12, 58 und passim.

¹⁴ Ebd., 62–97.

¹⁵ Wilhelm, KOHL, Das Zeitalter der Glaubenskämpfe, in: DERS. (Hrsg.) Westfälische Geschichte, Bd. 1: Von den Anfängen bis zum Ende des Alten Reiches, Düsseldorf 1983, 469–535; 501.

¹⁶ Ebd., 498

den Kontroverslehren, zweitens in den Punkten, die zur Gewinnung des ewigen Heiles unabdingbar waren. Dies ist der religiös-gesellschaftliche Ort von Schule in der Frühneuzeit bis zur Mitte des 18. Jahrhunderts, und darum mußte das Schulsystem flächendeckend ausgebaut werden auch dort, wo die sozialzivilisatorischen Ausgangsbedingungen für diesen Prozeß alles andere als günstig waren.

Der Zusammenhang von Schule und religiöser Konfessionalisierung wird in den Quellen in großer Dichte greifbar. Die in der Schulordnung von 1693 bereits enthaltene Anordnung, daß niemand zur ersten Hl. Kommunion zugelassen werden dürfe, der nicht zwischen dem 6. und dem 14. Lebensjahr die Schule besucht habe und den der Pfarrer in einer anschließenden Prüfung für hinreichend kundig befand, wurde 1739 bekräftigt und fand von dort aus Eingang in die Sendpublikanden.¹⁷ Daß die Witwe Groethueß 1689 keines ihrer zehn Kinder zur Schule schickte, brachte der Kommissar direkt mit ihrer gänzlichen religiösen Unbildung in Verbindung.¹⁸ 1715 wurde in Oelde Wilhelm Blancke zu zwei Pfund Wachsstrafe verurteilt, „quod non mittat Liberos pro instructione Christiana Catholica necessaria ad Scholas“¹⁹; ebenso der Kötter Hesseler in Ennigerloh, „quod miserit filium suum prima vice ad communionem absque praescitu et praevia examinatione D. Pastoris“²⁰. 1749 beklagt das Sendpublikandum (an sich notorisch) den mangelhaften Schulbesuch gerade aus dem Grunde, „daß die Kindere die nöthige unterrichtung und wißenschafften in glaubens puncten und christlichen dingen nicht erlangen mögen.“²¹ 1755 dürfen Eltern ihren noch relativ jungen Sohn aus der Schule nehmen mit der Bemerkung: „D.^{nus} Pastor eundem in scientia et bonis mori-

¹⁷ Kirchen- und Schulordnung des Fürstbischofs Friedrich Christian von Plettenberg, 13.2.1693; SCOTTI, Gesetze und Verordnungen I (wie Anm. 11), Nr. 214, 314. – Schulverordnung des Fürstbischofs Clemens August I. von Bayern, 11.10.1739; SCOTTI, Gesetze und Verordnungen I (wie Anmerkung 11), Nr. 351, 402f. – Vgl. Sendpublikandum in Ennigerloh, 21. 8. 1741: „2^{do} quod proles saltem post annum aetatis 8^{um} usque dum a domino parcho pro satis instructi ad effectum sumendi sacram synaxin ad scholas mittendae sint“; BAM, GV Münster St. Martini A 11/5.

¹⁸ „Vidua Groethueß habet 10 proles nulla fuit in scholis/Mulier ipsa non habet rudimenta fidei/declarata in 4 Ib. [libra = Pfund] cerae.“; BAM GV Münster St. Mauritz A 5/8, Send in Olfen, 4.7.1689.

¹⁹ BAM, GV Münster St. Martini A 10/30, Send in Oelde, 16.9.1715. Ebenso Send in Amelsbüren, 14.6.1700: „Omnes parochiani serio moniti ut proles suas ad scholas mittent ut bene instruantur in fide et mediis ad salutem necessariis.“; BAM, GV Münster St. Mauritz A 5/9.

²⁰ BAM, GV Münster St. Martini A 11/7, Send in Ennigerloh, 4.8.1747.

²¹ BAM, GV Münster St. Martini A 12/2, Send in Hövel, 2.9.1749.

bus satis instructum esse reperiat.²² Noch 1770 differenzierte der Pfarrer von Ramsdorf, gefragt nach dem katechetischen Stand seiner Gemeinde, die Kinder seien gut instruiert, die Erwachsenen hingegen nicht, denn sie seien nicht zur Schule gegangen.²³

Der Befund ist eindeutig, und die Beispiele ließen sich beliebig vermehren: Weniger Katechismusunterricht und Christenlehre oder die Predigt, sondern vorrangig die Schule ist das entscheidende Instrument der religiösen Sozialisation im Zeitalter der Konfessionskirchen; ja, Schule ist im engeren sakramentenkatechetischen Sinn Erstkommunionvorbereitung. Ebendeshalb wird es auch stets scharf verurteilt, die Kinder zu lutherischen oder reformierten Schulen zu schicken, selbst wenn sie dort mehr lernen könnten.²⁴ Die spezifischen Ausbildungs- und Abgrenzungsbelange gerade der Konfessionalisierung bringen den Charakter des Christentums als Schrift- und Buchreligion für die breite Allgemeinheit zu neuer Geltung: Die Monopolisierung des „wahren Glaubens“ in den jeweiligen Denominationen verlangte nach rektifizierbarer Absicherung in Schriftlichkeit, die von allen Gläubigen rezipiert werden konnte, vornehmlich in der Form des Katechismus' und des Andachtsbuches.²⁵ Letzteres entfaltet in diesem Zusammenhang konfessionalisierter Leserschaft eine neue und spezifische Bedeutung. Wolfgang Brückner hat unlängst deutlich gemacht, daß der Begriff der „Erbauung“ erst dann seine Reichweite offenbart, wenn man ihn jenseits einer „trivialiserten pietistischen Tradition“ präziser denn als eine „Art religiöser Gefühligkeit“ faßt und

²² BAM, GV Münster St. Martini A 13/2, Send in Ennigerloh, 25.8.1755.

²³ BAM, GV Borken St. Remigius HS 126, fol. 184–187, Status ecclesiae in Ramsdorf, 29.7.1770.

²⁴ Beispiele: BAM, GV Borken HS 123, fol. 130v., 26.11.1739. – BAM, GV Münster St. Martini A 11/7, 12.8.1745. – BAM, GV Borken HS 126, fol. 93r., 24.8.1770.

²⁵ Auch kirchlichen Eliten des Protestantismus waren in diesem Sinne bemüht, die Literalisierung durch Schulbildung zu fördern und gleichzeitig das christliche Leseverhalten zu beeinflussen; vgl. WARTBURG-AMBÜHL, Alphabetisierung und Lektüre (wie Anm. 4), 195 und 197: „Die entscheidende Grundlage zur Alphabetisierung der breiten Bevölkerung legte das durch die Gegenreformation erneuerte Grundschulsystem der katholischen Kirche im 17. Jahrhundert. Die Fortschritte waren somit nicht allein auf die direkte Einwirkung einer einzigen religiösen Ideologie zurückzuführen. Sie wurden vielmehr stimuliert durch die verstärkten Ausbildungsbestrebungen rivalisierender christlicher Kirchen.“ Auch wenn man weder den Begriff der „Gegenreformation“ noch den der „religiösen Ideologie“ teilen möchte, konvergieren die faktischen Befunde. Zum entsprechenden ländlichen Buchbesitz in einer protestantischen Region vgl. ebd., 193 f., 198 und passim. – Für Frankreich vgl. CHARTIER, Lesewelten (wie Anm. 4), 60 ff.: „Besitz und Kauf von Büchern: der Vorrang des Religiösen“. Darum war auch die ländliche Feierabendkultur eine solche des Erzählens, keine der gemeinsamen lauten Lektüre; vgl. ebd., 153 f.

aus dem neutestamentlichen *aedificatio* ableitet. „Miteinander vergleichbar und aufeinander bezogen sind [...] die Intentionen der Verkündigung (Mission, propaganda fidei), der Belehrung (Katechese), der Erbauung (*aedificatio*). [...] Die dahinter stehende soziale Wirklichkeit oder das anvisierte Bildungsziel lauten: *Conversio* (Bekehrung zum Christsein), *Eloquentia* (zielgerichtete scholastisch oder humanistisch gebildete Beredsamkeit), *Askese* (Seelenleben, Herzensbildung, *praxis pietatis*).“²⁶ Die Schule bildet gleichsam die Schnittstelle dieser ineinandergreifenden Verchristlichungsbestrebungen: sie führt die Jugend ins Christsein ein; sie leistet (oder: soll leisten) die Hauptarbeit der Katechese; sie vermittelt die elementaren Kulturtechniken der Erbauung²⁷, vor allem das intensive Lesen innerhalb eines begrenzten und wiederholt vorgenommenen Textcorpus als Einübung in die meditative Andacht.

Das alles ist – unübersehbar – idealtypisch und intentional entworfen. Aber dieser Entwurf dient der Wirklichkeitsabgleichung als Kriterium. Eben weil die Schule diesen Schnittstellencharakter aufweist, muß die in den Sendgerichtsprotokollen zutage tretende Unwissenheit zahlreicher Landbewohner in religiösen Fragen, und zwar wirklich „in rudimentis fidei“, mit der konkreten Entwicklung des Elementarschulwesens in Verbindung gebracht werden.

b) Entwicklung des Landschulwesens bis etwa 1750

Das späte Mittelalter kennt zwar die städtische Elementar- und Trivialschule²⁸, von deren Durchsetzung auch die kleineren Städte erfaßt werden. Eine ländliche Dorfschule aber kennt es nicht.²⁹ Die Literatur zur Aufklärungspädagogik erweckt bisweilen den Eindruck, als gehöre der Aufbau eines

²⁶ Wolfgang BRÜCKNER, Thesen zur literarischen Struktur des sogenannten Erbaulichen, in: DERS./BLICKLE/BREUER (Hrsg.), *Literatur und Volk II* (wie Anm. 4), 499–507; 499 und 504.

²⁷ Im Protestantismus gibt es ganz vergleichbare Funktionszuschreibungen an Schule; vgl. Gerhard DÜSTERHAUS, *Das ländliche Schulwesen im Herzogtum Preußen im 16. und 17. Jahrhundert*, Diss. masch. Bonn 1975, 16–39 und 59 f. – HINRICHS, *Lesen, Schulbesuch und Kirchenzucht* (wie Anm. 1), 16 ff. – Rudolf W. KECK, *Die Entwicklung der Lehrerbildung in Deutschland im 18. und 19. Jahrhundert*, in: Johann Georg Prinz von HOHENZOLLERN, Max LIEDTKE (Hrsg.), *Schreiber, Magister, Lehrer. Zu Geschichte und Funktion eines Berufsstandes* (Schriftenreihe zum Bayerischen Schulmuseum Ichenhausen, Bd. 8), Bad Heilbrunn/Obb. 1989, 195–213; 199 f., allerdings mit der klassisch verengten Sicht, die Reformation habe allein für diese Konfession eine intensiviertere Bemühung um Volksbildung zur Folge gehabt.

²⁸ D.h. die Schule, auf der das Trivium Grammatik, Rhetorik, Dialektik erlernt werden konnte (= anfängliche Lateinschule). Für die Stadt Münster vgl. SCHÖNEMANN, *Bildungsinstitutionen* (wie Anm. 1), 685–689 und 690–695.

²⁹ Vgl. ENDRES, *Lateinisches und deutsches Schulwesen* (wie Anm. 4), 145.

wirklich flächendeckenden Landschulnetzes dieser Epoche an³⁰ – ein Eindruck, der korrigiert werden muß. Dies verdeutlichen einige Daten, die aus den Sendprotokollen vor allem deshalb greifbar werden, weil die Archidiacone im münsterischen Oberstift nicht nur die Kollation des Klerus, sondern jenseits des meist adeligen oder kommunalen Präsentationsrechtes auch die Investitur des übrigen Kirchenpersonals (Küster, Lehrer, Organist) gegen die Intentionen des Konzils von Trient für sich sichern konnten.

Von den 13 Pfarreien im Archidiakonats des Propstes von St. Martini³¹ haben 1631/32 nur Ennigerloh und Oelde eine Schule. Allein in Herzfeld gibt der Küster einigen Jungen an wenigen Tagen („certis diebus“) Unterricht. Das ist gleichsam die spätmittelalterliche Ausgangssituation; Oelde und Ennigerloh zählen zu den Wigbolden, den Minderstädten des Oberstifts, deren äußerliches Erscheinungsbild sich zwar von großen Dörfern noch kaum abhob, die aber als Märkte Zentralortfunktionen besaßen.³² 10 bis 15 Jahre nach dem Ende des dreißigjährigen Krieges (1662) aber haben bereits sieben Kirchspiele eine Schule, unter ihnen auch Dörfer (zusätzlich Ostenfelde, Wadersloh, Herzfeld, Heessen, 1665 Dolberg). Zudem unterrichten in allen übrigen Pfarreien die Küster im Winter, „soweit sie können“; im Sommer bleiben die Kinder zur Arbeit an die *domus* gebunden. Wo keine Schulen eingerichtet sind, wenden sich viele („multi“) an die Schulen der Nachbarparochien.³³ 1676, also ein Jahr nach dem Galen'schen Schuledikt, welches den Erhalt bestehender, den Wiederaufbau verlorengegangener und die Errichtung fehlen-

³⁰ Vgl. SCHÖNEMANN, Bildungsinstitutionen (wie Anm. 1), 708 und 710. Erst die Fürstenberg'schen Reformen seien über die „papierernen Absichtserklärungen“ hinausgekommen.

³¹ Alle Angaben nach den Sendprotokollen und Statusberichten BAM, GV Münster St. Martini A 2 und A 9.

³² Vgl. Manfred BALZER, Grundzüge der Siedlungsgeschichte, in: KOHL (Hrsg.), Westfälische Geschichte I (wie Anm. 15), 231–273. – Siedlung und Wohnung, in: Wilhelm MÜLLER-WILLE (Hrsg.), Der Landkreis Münster (Die deutschen Landkreise. Handbuch für Verwaltung, Wirtschaft und Kultur: Die Landkreise in Westfalen, Bd. 2), Münster–Köln 1955, 114–143.

³³ „Schola nullibi habentur nisi in Parochis Ennigerloh, Ostenfelde, Olde, Wadersloh, Hertzfeldt et Heesen, in his vero non alii libri tolerantur quam Catholici et approbati, neque usurpantur, et lectiones quotidianae invocato auxilio divino inchoantur et finiuntur. / In Parochis Velleren, Diestedde, Sunninghausen, Lipborch, Dolbergh, Hovell et Bokkumb quamvis propter reditus deficientes, et Parochianorum impotentiam Scholae non habeantur custodes tamen locorum, iuventutem tempore hyberno pro posse instruunt, cum adveniente aestate parentes suos liberos plerumque domum revocent, et aliis rebus occupent, multi etiam ex dictis parochis ubi scholae non existunt, sese conferunt ad vicinas parochias ubi eadem sunt, et instruuntur.“; BAM, GV Münster St. Martini A 2, Statusbericht, 15.3.1662.

der Schulen gefordert hatte³⁴, verzeichnen die Archidiakonalkommissare auch in Vellern und Hövel eine Schule, mittlerweile also in 70 % aller Kirchspiele. Die Pfarrei Bockum wird zu 20 lb. Wachsstrafe verurteilt, weil sie entgegen dem Galenschen Edikt kein neues Schulhaus errichtet hat.³⁵

Etwas schlechter ist die Situation im Westmünsterland. Das Archidiakonat Winterswijk/Borken verzeichnet 1661 in 16 Pfarreien 9 Schulen (Altschermbeck, Borken, Dingden, Gescher, Groß-Reken, Osterwijk, Raesfeld, Ramsdorf, Velen), was einem Anteil von 56% entspricht. Von den 22 Pfarreien im Archidiakonates des Propstes von St. Ludgeri im zentralen Kleimünsterland registrieren die Statusberichte des gleichen Jahres nur 11, von diesen aber haben 10 eine Schule³⁶; hier also dürfen knapp 50% als gesichert gelten; weit mehr aber werden bestanden haben noch vor dem ersten Schuledikt.

Die Entwicklung geht während des ersten Drittels des 18. Jahrhunderts dahin, daß jedes Kirchspiel mindestens eine Schule besitzt, eine innerhalb von zwei bis drei Generationen erfolgte und insofern nicht unbeachtliche Leistung. Das Oberstift liegt hier im Trend der Gesamtentwicklung und steht somit nicht deutlich hinter anderen Territorien zurück.³⁷ Insgesamt eher schlep-pend verläuft die Gründung getrennter Mädchenschulen, welche bereits das Schuledikt von 1675 in größeren Orten wegen möglichen „schweren Mißbräuchen“ einer koedukativen Unterrichtung verlangt hatte.³⁸ Gleichzeitig fordert die Streusiedlung der ländlichen Regionen ihren Tribut. Einzelne Bauernschaften sind eine, manchmal zwei Wegstunden vom Zentralort entfernt. Schlechte Wege oder Flußläufe ohne Brücken und mit periodischem Hochwasser sind zusätzliche Gründe für die Einrichtung von Nebenschulen in den Bauernschaften. Zu Beginn der Reformära am Ende des 18. Jahrhun-

³⁴ „Cumque iuventutis instructio tanti momenti sit, ut ab ea totius propemodum christianae reipublicae tum salus, tum perniciēs dependeat; hinc omnibus civitatibus, oppidis, pagis, aliisque opportunioribus locis pro pueris utriusque sexus scholae germanicae alias erectae colantur et augeantur, ubi vero hactenus collapsae sunt, sine mora restituantur, vel si nunquam fuerint, praesertim etiam in remotioribus burschappiis, loco habitantibus opportuniore omni studio et diligentia quanticus erigantur.“; NIESERT, Münstersche Urkundensammlung VII (wie Anm. 11), Nro. XIV, 110 f.; dt. SCOTTI, Gesetze und Verordnungen I (wie Anm. 11), Nr. 167, 279 f.

³⁵ BAM, GV Münster St. Martini A 10/20, Send in Bockum, 26.8.1676.

³⁶ Altenberge, Emsbüren, Emsdetten, Greven, Herbern, Nordwalde, Rheine, Saerbeck, Salzbergen, Sendenhorst; keine Schule, aber in der Gründung befindlich Rinke-ode. Alle Angaben nach den Statusberichten in BAM, GV Borken A 99/1.

³⁷ Vgl. ENGELSING, Analphabetentum und Lektüre (wie Anm. 4), 45–52, auch wenn manche der dortigen Schätzungen zu negativ ausgefallen sein dürften.

³⁸ NIESERT, Münstersche Urkundensammlung VII (wie Anm. 11), Nr. XIV, 111: „graves abusus“; dt. SCOTTI, Gesetze und Verordnungen I (wie Anm. 11), Nr. 167, 280.

derts zählt z.B. das Archidiakonats des Propstes von St. Ludgeri in 22 Pfarreien 56 Schulen, davon sind 31 Nebenschulen, aber nur 6 Mädchenschulen.³⁹ Die Zahl der Nebenschulen richtet sich nicht ausschließlich nach der in Parochianen ausgedrückten Größe der Kirchspiele, sondern eher nach topographischen Gegebenheiten und nach dem Herkommen und dem Eigenständigkeitsbewußtsein der Bauernschaften – ein nicht überproportional ausgedehntes Kirchspiel wie Emsbüren etwa besaß allein elf Nebenschulen. Trotz fehlender Flußübergänge an der Ems war der Pfarrer der Ansicht, die von der Münsterischen Schul-Commission gewünschten Zusammenlegungen seien durchaus möglich, „doch scheinen die eingeseßenen zu diesen Veränderungen nicht sehr geneigt und schwer zu vereinigen.“⁴⁰ Diese Mädchen- und Nebenschulen halfen mit, in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts ein wirklich flächendeckendes elementares Bildungssystem zu errichten, trugen aber auch die Verantwortung dafür, daß dieses Schulwesen lange Zeit auf dem einmal erreichten niedrigen Niveau verharrte. Dies muß im Zusammenhang von Schulfundation und Lehrerbesoldung erläutert werden.

c) Schulfundation und Lehrerbesoldung

Während der auf den dreißigjährigen Krieg folgenden Aufbauphase galt in den meisten Pfarreien, was der *status ecclesiae* von Velen 1661 verzeichnete: Der Küster sei ein Mann mit mittelmäßigen Fähigkeiten, unterrichte auch die Jugend, lehre nach dem Katechismus des Petrus Canisius und erhalte dafür ausschließlich sein Schulgeld, weil eine Schulfundation nicht vorhanden sei.⁴¹ Die stereotype Formel „propter reditus deficientes, et Parochianorum impotentiam“⁴², welche die Konstatierung fehlender Schulen begleitete, war keinesfalls eine billige Entschuldigung oder eine verkappte Äußerungsform von Desinteresse. Die weithin vorherrschenden Vorstellungen von einem sich üppig entfaltenden Barockkatholizismus treffen für das Münsterland zwischen dreißigjährigem und siebenjährigem Krieg nicht zu. Das ausgeplünderte Land erholte sich bis zur Mitte des 18. Jahrhunderts nur sehr langsam⁴³; die Landwirtschaft blieb auf den wenig ertragreichen Sand- und Lehmböden ebenso fast aussch-

³⁹ Listenartige Übersichten in BAM GV VIII A-11. 13. 16.

⁴⁰ Pfarrer R. Baalman, Emsbüren, an Schul-Commission Münster, 28.6.1793; GV VIII A-11.

⁴¹ Küster habe „competentiam mediocrem, qui et instruit iuventutem, docendum Catechismum Canisii, accipiens solum suum minerval, ex quo scholae non sunt fundatae.“; BAM, GV Borken A 99/1, Status ecclesiae in Velen, 18.9.1661.

⁴² BAM, GV Münster St. Martini A 2, Status ecclesiae des Archidiakonats, 15.3.1662.

liebliche Subsistenzwirtschaft wie das Landhandwerk und die heimgebundene Leinenproduktion.⁴⁴ Selbst der Adel konnte seine deutlich abgehobene Lebensform nur finanzieren, indem er nachgeborene Kinder, vor allem Töchter, extrem knapp ausstattete und eine scharfe fideikommissarische Disziplin übte.⁴⁵ Das schlug auch auf die Kirchen- und Gemeindemittel durch. Die Statusberichte der 1660er Jahre verzeichnen für viele Kirchen einen mehr oder minder spürbaren Mangel an liturgischem Gerät und Paramenten. Ein auch nur von innen vergoldeter Kelch etwa war keineswegs selbstverständlich; vielfach behalf man sich noch mit Zinngeschirr. Fast die Hälfte der westmünsterländischen Pfarreien des Archidiakonats Winterswijk/Borken besaß nicht einmal die vier verschiedenfarbigen für das Kirchenjahr vorgeschriebenen Kaseln. Die Kirchenfabriken waren überwiegend mäßig dotiert: in Gescher mit 25 Rt, in Velen mit 40 Rt, in Ramsdorf mit 45 Rt⁴⁶ – das war der Durchschnitt (Beispiele aus dem Archidiakonats St. Ludgeri). Die meisten Pfarrer gaben an, „propter tenuitatem“ nicht einmal einen Kaplan anstellen zu können. Bautätigkeiten gar beschränkten sich auf Reparaturen oder Wiederaufrichtungen nach Zerstörungen und konnten meist nur mit äußerster Mühe finanziert werden. Bis zur Mitte des 18. Jahrhunderts besaßen die meisten Kirchspiele das Nötige, aber von barocker Prachtentfaltung konnte keine Rede sein.

Den Archidiakonen waren, so sehr sie unter Berufung auf das Galen'sche Schuledikt die Errichtung von Schulfundationen anmahnten, die Hände gebunden. Die statischen Finanzierungsformen der Frühen Neuzeit, welche keine Bestreitung aus laufenden Abgaben und Einkünften, sondern nur eine aufwendige Dotation in liegenden Gütern oder Kapitalien kannten⁴⁷, machten abhängig von den Grundherren und ihren die Gograviate, also die weltlichen Ämter innehabenden adeligen Verwandten.⁴⁸ Diese aber engagierten sich sel-

⁴³ Vgl. Wolfgang von HIPPEL, Zum Problem der wirtschaftlichen Auswirkungen des Dreißigjährigen Krieges im Deutschen Reich, in: BRÜCKNER/BLICKLE/BREUER (Hrsg.), Literatur und Volk I (wie Anm. 4), 111–125; v.a. 116–119.

⁴⁴ Vgl. Manfred WOLF, Das 17. Jahrhundert, in: KOHL (Hrsg.), Westfälische Geschichte I (wie Anm. 15), 537–604; 599 ff. (Die wirtschaftliche Lage). – Alwin HANSCHMIDT, Das 18. Jahrhundert, in: ebd., 606–685; 650–669 (Bevölkerung und Wirtschaft).

⁴⁵ Heinz REIF, Westfälischer Adel 1770–1860. Vom Herrschaftsstand zur regionalen Elite (Kritische Studien zur Geschichtswissenschaft, Bd. 35), Göttingen 1979, 58–175.

⁴⁶ Status ecclesiae in Gescher, Ramsdorf und Velen; BAM, GV Borken A 99/1.

⁴⁷ Vgl. für die Universität Münster SCHÖNEMANN, Bildungsinstitutionen, (wie Anm. 1), 723.

⁴⁸ „Caeterum ubi scholae non sunt, mandatum Saepissime in Synodo Pastoribus et Parochianis locorum, ut de erectione et dotatione earum cum DD. Officiariis et Proprietariis loquerentur et agerent, verum calamitatem temporum et impossibilitatem suam praetendunt.“; BAM, GV Münster St. Martini A 2, Status ecclesiae des Archidiakonats, 15.3.1662.

ten und halbherzig: In Osterwijk blieb der Bau eines Schulhauses auf Jahre umstritten zwischen dem Horstmarer Gografen Kopping und den Kirchspielsprovisoren⁴⁹; in Raesfeld wollte der Grundherr zu einer eventuellen Schulfundation nur einige Malter Weizen beisteuern.⁵⁰ In Dingden immerhin erhielt der Lehrer von der Gemeinheit 11 Rt, in Saerbeck 12 Rt⁵¹; das aber waren Ausnahmen.

Selbst wo man eine Schulfundation zu haben glaubte, blieben Gründungen schwierig. Beispielhaft sind die Vorgänge in Hövel. Dort hatte der relativ wohlhabende Pfarrer Theodor Bagell Kapital bilden und gegen Zinsen verleihen können, so im Oktober 1645 100 Rt. an den Bauern Jodocus Brünemann. Dies wurde von einem Notar vor zwei Zeugen und im Jahre 1669 nochmals vom Grundherrn Alexander von Galen bestätigt. Gleichzeitig hatte der Pfarrer dem Schulden der Bauerschaft Aquack 1664 Abgabenrückstände in Höhe von 50 Rt gestundet und ihm 1672 nochmals 50 Rt geliehen. In seinem Testament nun verfügte er, aus diesen Kapitalien bzw. ihren Zinseinkünften in Hövel eine Schule zu dotieren, „ut Inventus in pietate bonis moribus et litteris erudiatur“⁵². Seine Nachlaßverwalter aber vermochten das Geld nicht mehr beizutreiben; das Kapital war durch die Verarmung der Kreditoren zugrundegegangen. Das äußerst lückenhafte Kirchenrechnungswesen, die Machtlosigkeit der Kirchspielsprovisoren gegenüber den adeligen Patronatsherren, aber auch eine große Unerfahrenheit ließen eine geordnete Buchführung über Kapitalien, Abgaben und Finanzierungen oft mißlingen. Die auf diese Weise entstehenden Verluste betrafen nicht nur die Kirchenfabriken, sondern auch die Schulen.

Die fehlende Fundation machte den Lehrer von der Schulgeldzahlung abhängig, und damit von den Schülerzahlen und von der Zahlungsmoral wie den Zahlungskräften der Eltern. Der Statusbericht von Rinkerode im Archidiakonat des Propstes von St. Ludgeri verdeutlicht diesen Zusammenhang: „Schulen sind nicht fundiert, so gibt es auch keinen ständigen Lehrer, weil die Mittel fehlen, ihn zu besolden, und weil die Pfarrangehörigen auch nachlässig sind, ihre Kinder zur Schule zu schicken, indem sie sie zur Arbeit besonders in der Sommerzeit brauchen.“⁵³ Das bereits erwähnte Edikt von 1661 hatte die Lehrer

⁴⁹ BAM, GV Borken A 99/1, Status ecclesiae in Osterwijk, 20.9.1661.

⁵⁰ BAM, GV Borken A 99/1, Status ecclesiae in Raesfeld, 12.9.1661.

⁵¹ BAM, GV Borken A 99/1, Status ecclesiae in Dingden, 14.9.1661.

⁵² BAM, GV Münster St. Martini A 10/20, Send in Hövel, 26.8.1676.

⁵³ „Scholae non sunt fundatae, nec est Ludimagister stabilis, eo quod deficiant media, super alimentatione eiusdem, et Parochiani etiam negligentes sint in mittendis suis prolibus, quarum opera praesertim tempore aestivali, in re familiari indigent.“; BAM, GV Borken A 99/1, Send in Rinkerode, 4.7.1661.

und Lehrerinnen von allen gemeinen Lasten, also von Wacht- und sonstigen Diensten, Einquartierungen und Personenschätzungen, befreit, weil der Lehrerberuf „einen ganzen Menschen dergestalt erforderet / daß derselb auf andere sachen keine *reflexion* machen / noch demselben obliegen kan“⁵⁴. Inwieweit er aber auf anderes „*reflexion* machen“ mußte, wird noch zu erörtern sein.

Bildungsalltag in einer ländlichen Region also wurde in seinen Leistungen wie Begrenzungen durch eine komplexe Gemengelage von Bedingungsfaktoren strukturiert. Die Schule stand außerhalb der tradierten Formen von Wissenserwerb und Kompetenzübertragung. Sie wurde dafür zunächst auch gar nicht als zuständig angesehen, sondern hatte im Rahmen der Konfessionalisierung Rechtgläubigkeit und vor diesem Hintergrund Anbindung an die religiöse Schriftkultur herzustellen. Für dieses Ziel aber fehlte bei den Betroffenen nicht vornehmlich die Einsicht, sondern fehlten vor allem die Mittel der Umsetzung. Die Bemühungen um ein vergleichsweise dichtes ländliches Schulnetz, aber auch dessen tatsächlich erreichte Verdichtungen erscheinen vor dem Hintergrund der Ausgangssituation wie der sozialzivilisatorischen Grundgegebenheiten der Region in einem anderen, changierenden Licht, als wenn man allein den langen Schlagschatten aufgeklärter Reformziele folgt. Die geistliche wie weltliche Obrigkeit, die Lehrer, die Schüler wie die Eltern blieben vielfach in Unzulänglichkeiten gefangen, die sich gegenseitig bedingten und verstärkten. Für die im Rahmen der Konfessionalisierung angestrebte Verchristlichung durch ein intensiviertes Glaubenswissen hat dieses Bedingungsgeflecht einschneidende Folgen gehabt.

3. Schulalltag und Kinderwelten

a) Die Lehrer

Die Fähigkeiten der frühneuzeitlichen Elementarlehrer sind sehr unterschiedlich ausgebildet. Aber auch hier verbietet sich eine allzu statische Betrachtungsweise. In den etwa 130 Jahren zwischen dem Ende des dreißigjährigen Krieges und dem Beginn der Schulreform unter Fürstenberg und Overberg lassen sich deutliche Veränderungen beobachten.

Wir wissen sehr wenig darüber, wie Lehrer zu ihrem Beruf und in ihr Amt kamen. Seit 1693 mußten alle Schullehrer vom Archidiakon oder vom Gene-

⁵⁴ GV HS 42 bzw. HS 170, Lit. L, fol. 3: Verordnung Christoph Bernhards von Galen, 14.9. 661: Ludimagistrorum et Magistrarum exemptio ab oneribus publicis.

ralvikar geprüft werden, einen Schulmeistereid und das tridentinische Glaubensbekenntnis ablegen. Die Sendprotokolle sind voll von solchen Bestallungsvermerken. Aus ihren standardisierten Formulierungen aber gehen Ausbildungsgänge oder Prüfungsinhalte nicht hervor. Die Statusberichte des Archidiakonates Winterswijk/Borken lassen für das Jahr 1770 einige ungefähre Angaben zu. Die meisten dieser Lehrer stammen aus der Pfarrei selbst, in der sie auch arbeiten. Zusammen mit anderen Berichten läßt das auf ein ererbtes Amt schließen. Vielfach wurde der Lehrer- wie der Küsterberuf vom Vater auf den Sohn übertragen, indem dieser vor dem Archidiakon in die Hand seines Nachfolgers resignierte: Der Lehrer Kerstiens in der Bauerschaft Lohne (Kirchspiel Schepsdorf), seit 3 Jahren vom „Zehrfieber“ befallen, erbat die Gnade, seinem Sohn das Amt zu überlassen,

„die welche hohe Gnade mir in meiner kräncklichen Unvermögenheit, wie auch meiner sehr hohen alten Mutter, und meiner frau mit drei kleinen Kindern ein sonderlicher Trost, und freude seyn wird, damit sie nach meinem Tode das liebe Brodt haben mögen, wir sämtlich werden nicht unterlassen, die zeit unseres lebens durch unser Gebet diese hohe Gnade zu demerieren [...]“⁵⁵.

Die Söhne hatten bei ihren Vätern das für die Amtsverrichtung Unerläßliche gelernt; eventuell verdingten sie sich zeitlich begrenzt als Substituten unter der Ägide anderer Lehrer.⁵⁶ Erhielt das Schulmeisteramt eine erbliche Versorgungsfunktion für die Familie, so traten Idoneitätsgesichtspunkte zurück. Mehrfach wurde eine Amtsübergabe vom Archidiakonalkommissar auf bisweilen sehr junge Nachfolger von 16 oder 17 Jahren mit der Auflage weiterer Qualifizierung versehen, was nicht immer geschehen mußte.

Ob eine Gemeinde einen guten Lehrer bekam, hing also auch von ihr selbst ab, wenn sie – meist in Absprache mit dem Pfarrer – das Präsentationsrecht besaß. Es kam durchaus vor, daß Lehrerstellen von einer Gemeinde oder von Parteien innerhalb einer Gemeinde nach einem Patronageprinzip vergeben wurden, das auf die Leistung wenig Rücksicht nahm. Die Gemeinde Sendenhorst etwa stellte 1661 ihren Lehrer Christian Ludwig unter Zaubereianklage, obwohl er unter Zustimmung von Pfarrer und Parochianen vom Archidiakon eingesetzt worden war, als „assiduus et diligens“ angesehen wurde und sich einer ganz katholischen Lehrweise befleißigte. Aus „Neid“

⁵⁵ BAM, GV Borken A 99/5, Send in Schepsdorf, 6.3.1766.

⁵⁶ Zum ähnlichen, aber geregelteren und kontrollierteren Zugang zu den deutschen Schulen in protestantischen Reichsstädten vgl. ENDRES, Lateinisches und deutsches Schulwesen (wie Anm. 4), 150.

versuchte man, den Organisten Heinrich Buschmann, „propter perversos mores et malam vitam omnino inidoneus“, in das Amt zu hieven. Nur durch einen Eid konnte sich der Schulmeister vom Zaubereiverdacht befreien, zumal offenbar auch beim Archidiakonalkommissar keine wirkliche Verfolgungsabsicht bestand.⁵⁷

Daneben gab es einen zweiten Zugangstypus: den des abgebrochenen Theologiestudiums. Noch 1770 hatten nur ganz wenige Lehrer eine solche theoretische Ausbildung genossen; immerhin drei in besagtem Archidiakonat. Noch weniger wissen wir über die Rekrutierungsprofile der Nebenschullehrer. Von denen, die 1794 in den acht Bauerschaftsschulen Rheines tätig waren, war nur einer von der Münsterischen Schul-Commission approbiert, immerhin drei aber arbeiteten aus schließlich als Lehrer. Fünf weitere, unter ihnen ein „armer Alter“, waren Kleinkötter. Die Nebenschullehrer des Kirchspiels Saerbeck waren beide Leinweber im Heuerlingsstatus. Wo sie lesen und schreiben gelernt hatten und woher ihre Katechismus-Kenntnisse stammten, muß offenbleiben.

So sehr hier der Mangel spürbar wird, müssen erneut die Entwicklungen betont werden. Sie betreffen zentrale Punkte der Amtseignung. Um 1660 wird etwa ein Drittel der Lehrer als wenig qualifiziert oder ungeeignet beschrieben. Schon vor Einsetzen der Schulreform aber ist diese Quote drastisch gesunken. Die eigentliche Disziplinierung der Lehrerschaft vollzieht sich in zwei Schüben zwischen 1667 und 1693 sowie zwischen 1739 und 1755, die sich jeweils eng um obrigkeitliche Erziehungsimpulse herumgruppieren. Auch hier also beruht deren Einschätzung als „papierene Absichtserklärungen“ auf einem eingeschränkten, allein den Soll-Zustand spiegelnden Quellencorpus, das zu der vereinfachenden Interpolation zwingt, von wiederholten Anordnungen auf ihre Wirkungslosigkeit zu schließen.

Die intensivsten Disziplinierungsanstrengungen richten sich auf das berufliche Engagement der Lehrer, weniger auf ihre privaten Verhaltens- und Umgangsformen. Die eingangs zitierten Klagen über den Lehrer Ascheberg umreißen bereits recht präzise das Spektrum der kritisierten Pflichtvergessenheiten. Gemaßregelte Lehrer hielten ihren Unterricht nicht pünktlich, überließen die Kinder sich selbst oder ließen sie „durch andere idioten alß bauren jungens“⁵⁸ bewachen, abhören, wegen pädagogischer Unfähigkeit auch terrorisieren. Manche entfernten sich oft für längere Zeit vom Schulort.

⁵⁷ BAM, GV Borken A 99/1, Status ecclesiae in Sendenhorst, 29.8.1661.

⁵⁸ BAM, GV Borken A 102, fol. 92r., Send in Dingden, 4.10.1723.

Das hing meist mit ihren Nebengeschäften zusammen: „Ludimagistro sub poena arbitraria instructio inventutis, et summa diligentia in instruendo demandata, qua propter alias negotiones dimittere et solum schola inservire debent.“⁵⁹ Hielten sie Unterricht, dann taten sie es nachlässig und ohne Engagement. Auch gehörte es zu ihren bisweilen versäumten Aufgaben, die Kinder geschlossen in die Werktagsmessen und in die Christenlehre zu begleiten und im sonntäglichen Gottesdienst beim Chorgesang zu assistieren.⁶⁰ Den Lehrer Cation aus Sendenhorst kostete es 8 Pfund Wachs,

„daß er seine schuelkinder zum öfter ad 2 bis 3 tage negligire dieselbe nicht debito ordine nach der Kirchen führe, ohne licenz H. Pastoris auß der Kirchen gehe und nach eigen plaisir wider darin komme; auch in choro dem cantui debite nicht assistirt habe.“⁶¹

Manche Lehrer, vor allem bedingt durch harte Handarbeit, Alter oder Krankheit, hatten eine unleserliche Handschrift.⁶² Nur bei wenigen aber hat man den Eindruck, daß es ihnen an den zugegeben bescheiden angesetzten intellektuellen Fähigkeiten gebrach, die man von ihnen verlangte:

„Dem Schulemeistem Johann Hoverlage anbefohlen, daß er fleißiger alß bißhero geschehen, die Jugend instruiren, und weilen einiger defectus quoad qualificationem verspüret is ihm efflerlacht daß er gegen Michaelis dieses Jahrs sich in allem qualificiren damit inskunfftigh keine clagten davon ein kommen möchten.“⁶³

Die geistliche Schulaufsicht wurde ebenfalls schon früh einer der üblichen Zerwürfnisgründe zwischen Lehrern und Pfarrern. Lehrer wollten ihre Schulen ungern visitieren lassen, noch weniger gern ließen sie sich korrigieren: Der Lehrer Bernhard Aldenfell in Ennigerloh etwa fiel während der Katechese dem Pfarrer heftig ins Wort, nachdem dieser ein von den Kindern falsch rezitiertes Gebet „de immaculata conceptio B. M. Virg.“ korrigiert hatte. In angetrunkenem Zustand bestand er darauf: „Ego taliter proles docui sic debent recitare et non aliter.“⁶⁴

⁵⁹ BAM, GV Münster St. Martini A 10/23, Send in Herzfeld, 13.9.1693.

⁶⁰ Vgl. etwa die Bestallung des Lehrers Theodorus Scheiper in Ostenfelde, 19.3.1631: „Theodorus Scheiper Monasteriensis ist daselbst zum Schulmeister angenommen und angelobt die Jugent fleißig zu instituiren und alle Son- und Heilige tage dem Chorgesengte beizuwohnen und sol Ime vom kerspell eine freie behausungh dazu verschaffet werden neben ein gardeken [Garten] und Jarlichs 10 Rthall et residebit ibidem iegen ostern quod stipulando appromisit.“; BAM, GV Münster St. Martini A 9.

⁶¹ BAM, GV Borken A 102, fol. 62r., Send in Sendenhorst, 19. 8. 1723.

⁶² BAM, GV Borken HS 123, fol. 104r. f., Send in Emsbüren, 18. 10. 1739.

⁶³ BAM, GV Münster St. Mauritz A 5/2, Send in Ottmarsbocholt, 2.5.1667.

⁶⁴ BAM, GV Münster St. Martini A 10/25, Send in Ennigerloh, 1.9.1697.

Zu den häufigsten moralischen Vergehen der Lehrer zählt einerseits die Heranziehung der Kinder zur Arbeit für die eigenen Belange, andererseits die ungezügelter Gewalt gegen sie. Als ihm das Schulversäumnis seines Kindes vorgehalten wurde,

„hatt vorerst der Zeller Bödding die Klage gestanden jedoch exculpando anzeigend, daß respondent stieffvatter dieses sohns were und der abgelebter rechter Vatter zeit lebens befohlen hette, man solte denselben zum jetzigen schuelmeister Gabeler pro instructio-
ne nicht schicken, weilen dieser vatter von selben schuelmeistern zu viel mitt ohrfeigen tractirt worden were, also daß er davon im Kopf verwirret were worden, anbey fügend daß er seine scholaren anstatt des instruirens zur äigener arbeit gebrauchten thäte.“⁶⁵

In den Schulen wurde ebenso viel geprügelt wie in der häuslichen Erziehung, in Ehestreitigkeiten, in öffentlich ausgetragenen Auseinandersetzungen. Die Gewalt war als Kommunikationsform allgegenwärtig. Nur wenn es in seltenen Fällen zu ernsthaften Körperverletzungen kam, wurden Lehrer im Sendgericht zur Verantwortung gezogen, nach dem sich aus solchen Vorfällen vorher meist schon Injurierungen oder Schlägereien mit den Eltern entwickelten.

„Erschienen nach emanatam Citationem Protocollum der Schullehrer Leermann und die vom promotoren gegen ihn vorgebrachte Klage /: daß er nemlich des Schlebusch kind in der Schule mit einem Ochsenriemen übernatürlich über den Kopf geschlagen und dadurch dessen Kopf verwundet :/ eingestanden submittirte sich desfalls ad gratiam, dann redenuncierte er den Zellern Schlebusch, daß derselbige ihm auf dem Kirchhoff dieser Geschichte halber eine Ohrfeige gegeben, redenuncirter Zeller Schlebusch, der desfalls herbeygerufen wurde, gestunde diese That, und submittirte sich ebenfals ad gratiam.“
Beide werden mit 6 lb. Wachs bestraft, der Lehrer muß zusätzlich die Apotheker- und Chirurgenkosten sowie die Kosten des Verfahrens tragen.⁶⁶

Daß ein Lehrer in Gegenwart der Schulkinder seine Ehefrau verprügelte oder notorisch betrunken war, wurde ebenfalls mehrfach abgestraft.

Nachlässigen, unfähigen oder charakterlich verdorbenen Lehrern wurde vielfach die Suspendierung angedroht, aber äußerst selten wurde sie vollzogen. Ganze vier Fälle ließen sich in drei Archidiakonaten mit über 50 Pfarreien nachweisen. Insgesamt blieb die Verurteilungsfrequenz von Lehrern im Sendgericht niedrig und stieg nur während der zwei erwähnten Disziplinierungswellen. Das spricht neben anderem dafür, daß die frühneuzeitlichen Lehrer insofern besser waren als der ihnen durch die Reformer zuteilgewor-

⁶⁵ BAM, GV Borken HS 123, fol. 221r. f., Send in Altenberge, 27.2.1743.

⁶⁶ BAM, GV Münster St. Martini A 14/7, Send in Bockum, 1.8.1798.

dene Ruf, als sie offenbar die je aktuell in sie gesetzten Erwartungen einigermaßen erfüllten. Diese Erwartungen waren zugegebenermaßen nicht hoch; aber die Kritik am Lehrerstand und an der Elementarschule, wie er unter dem Eindruck der Reformpädagogik üblich wurde, bietet deshalb kein korrektes, sondern ein ideologisches Bild, weil sie von gänzlich veränderten Verständnissen über Aufgabe, Reichweite und Inhalt von Schule ausging und von einem gewandelten Verständnis von der Kindheit wie von dem Bildungsbedarf „moderner“ Untertanen. Die bisweilen verzweifelnde, bisweilen verletzende Schärfe der Retrospektive auf vergangene Schulwelten rührt aus diesem Funktionswandel her, von dem am Schluß noch ausführlicher die Rede sein muß.

Wenden wir uns der sozialen Situation der Lehrer zu. Die Klage über ihre Armut ist notorisch; tatsächlich aber offenbaren sich große Unterschiede der ökonomischen Lage. Ein Lehrer, der zugleich Küster einer Pfarrei des guten Durchschnitts war, konnte relativ bequem leben. In Heiden etwa (1.300 Parochianen) erhält er jährlich je den seit 1693 als Mindestsatz allgemeinverbindlichen $\frac{1}{2}$ Rt Schulgeld⁶⁷ von etwa 70 Schülern, für arme Schüler zahlt die Gemeinheit nochmals $4\frac{1}{2}$ Rt. Schon 1675 war geregelt worden, daß ein Verstoß gegen die Schulpflicht⁶⁸ bei armen Eltern bestraft, bei wohlhabenden Eltern aber zusätzlich mit einer doppelten Schulgeldzahlung geahndet werden sollte. Gleichzeitig aber hatte der Lehrer arme Kinder umsonst zu unterrichten. Als Küster hat er 36 modii Weizen von der Pfarrei, 4 von der Kirche⁶⁹, allerdings gehört zur Küsterei kein festes Haus. An Geldeinkünften bezieht er von der Pfarrei 1 Rt 40 β, an Stolgebühren für eine Aussegnung, eine Taufe und einen Versehgang je 6 pf, für das Begräbnis eines Erwachsenen 7 β, für

⁶⁷ Vgl. SCOTTI, Gesetze und Verordnungen I (wie Anm. 11), Nr. 214, 314. Dies betraf aber ausdrücklich nur die Lehrer der Kirchspielsschulen. Die Errichtung von Nebenschulen nämlich genehmigte der Archidiakon nur dann, wenn die betroffenen Bauernschaften weiterhin zum Unterhalt der Dorfschule beitrugen und dem dortigen Lehrer sein Schulgeld zahlten. Vgl. zum Beispiel BAM, GV Münster St. Martini A 10/23, Send in Oelde, 5.9.1691.

⁶⁸ Der Beginn der Schulpflicht wird für das Oberstift verschiedentlich erst in der Schulverordnung von 1739 gesehen. Doch schon 1675 wird, wenn auch schwach formuliert, so doch eindeutig festgelegt: „Pueri omnes a parentibus ad scholas mittentur“ gleichzeitig wird für die Kinder der Armen unendgeltliche Schulhaltung postuliert; NIESERT, Münstersche Urkundensammlung VII (wie Anm. 11), Nr. XIV, 111. Da dieses Gebot gleichzeitig für Zuwiderhandelnde mit Strafe belegt wird, muß man korrekterweise bereits unter Christoph Bernhard von Galen von „Schulpflicht“ sprechen, auch wenn diese noch kein genaues Alter formulierte, keine Zeiten des Schulehaltens festlegte und vergleichsweise schwer durchzusetzen war.

⁶⁹ modius hier = Scheffel; 12 Scheffel = 1 Malter.

das eines Kindes 2 B 6 pf, für eine Hochzeit 7 B. Insgesamt also erhält er an Stolgebühren ein gutes Drittel dessen, was dem Pfarrer zukommt, insgesamt etwa 5 Rt. Außerdem hat er fünf kleine Äcker in Selbstbewirtschaftung.⁷⁰ Damit entsteht keine Wohlhabenheit, aber es gab Pfarrer, deren schwache Pastoratsfundierung weniger eintrug und es gab eine zahlenmäßig überwiegende untere Mittelschicht, die in ähnlichen sowie eine Unterschicht, die in weit schlechteren Verhältnissen lebte.⁷¹

Zu ihnen zählte sein Amtskollege Johannes Henricus Wolter aus der armen Pfarrei Klein-Reken mit ganzen 285 Seelen. Er ist 35 Jahre alt, stammt aus der Pfarrei, hat trotz guter Amtsversehung nur 15 Schüler, von denen er ebenfalls je 1/2 Rt Minerval erhält. Aber auch als Küster hat er keine festen Einkünfte, kein Haus, keine Schule, nur einen Garten und Ackerland von kärglichen 7 Scheffeln Einsaat. Seine Stolgebühren sind in der Höhe vergleichbar, aber in einer kleinen Gemeinde dennoch eine zu vernachlässigende Summe: Taufe und Krankenbesuch je 1 Stüber (st), Hochzeit 15 st, Aussegnung einer Wochenbetterin 4 st, Begräbnis eines Erwachsenen 13 1/4, eines Kindes 6 3/4 st. „Custos meus manuum labore vivere tenetur“, schreibt der Pfarrer, der die Statusberichte zu erstellen hat, was bedeutet, daß zwei Stellen den Lebensunterhalt nicht sichern.⁷² Daß die Häufung von verschiedenen Verdienstmöglichkeiten dazu zwang, die Schule eher dilatorisch zu halten, ist evident.

Lehrer, die über keine annexe Küsterei verfügten, denen aber eine kleine finanzielle Basis aus Gemeinheitsmitteln zustand, lebten ebenfalls deutlich besser als der Durchschnitt ihres Berufsstandes, wenn auch keineswegs bequem. Der Ludimagister Germanicus Constantinus Müggenborg aus Borken,

⁷⁰ Alle Angaben nach BAM, GV Borken HS 126, fol. 56–60, Status ecclesiae in Heiden, 18.8.1770.

⁷¹ Zur Stratifikation der ländlichen Gesellschaft und zum vergleichsweise starken Anteil der Unterschichten am Bevölkerungswachstum des späten 18. Jahrhunderts vgl. HANSCHMIDT, 18. Jahrhundert, in: KOHL (Hrsg.), Westfälische Geschichte I (wie Anm. 15), 650–669 (Bevölkerung und Wirtschaft). – Diedrich SAALFELD, Stellung und Differenzierung der ländlichen Bevölkerung Nordwestdeutschlands in der Ständegesellschaft des 18. Jahrhunderts, in: Ernst HINRICHS, Günter WIEGELMANN (Hrsg.), Sozialer und kultureller Wandel in der ländlichen Welt des 18. Jahrhunderts (Wolfenbütteler Forschungen, Bd. 19), Wolfenbüttel 1982, 229–248. – Jürgen SCHLUMBOHM, Familie, Verwandtschaft und soziale Ungleichheit: Der Wandel der ländlichen Gesellschaft vom 17. zum 19. Jahrhundert, in: Rudolf VIERHAUS u.a. (Hrsg.), Frühe Neuzeit – Frühe Moderne? Forschungen zur Vielschichtigkeit von Übergangsprozessen (Veröffentlichungen des Max-Planck-Instituts für Geschichte, Bd. 104), Göttingen 1992, 133–156; 137–142.

⁷² BAM, GV Borken HS 126 fol. 22–24: Status ecclesiae in Klein-Reken, 16.8.1770.

ca. 40 Jahre alt und – obwohl ohne Studium – „commode diligens“, hatte im Winter 45, im Sommer aber weniger Schüler, erhält von ihnen ebenfalls den seit 1693 festgelegten $\frac{1}{2}$ Rt Minerval, hat aber zusätzlich 25 Rt fixe Einkünfte und aus Armenmitteln 8 modii Weizen. Auch er aber muß ohne Schulhaus auskommen.

Deutlich schlechter gestellt ist die Ludimagistra Agnes Spangemacher, gebürtig aus Borken, 28 Jahre alt und „diligens“. Sie hat 48 Schülerinnen und entsprechendes Schulgeld, aber von der Stadt nur 8 modi Gerste und 2 Rt, aus Armenmitteln nochmals 8 modi Weizen und 2 Rt; immerhin ist für die Mädchen ein Schulhaus vorhanden.⁷³

Fast ausschließlich vom Schulgeld einer immerhin relativ großen Schule lebt Lehrer Ising in Weseke, einem Filialort von Ramsdorf: Er stammt aus der Diözese Münster, ist 22 Jahre alt, hat etwas studiert, und im Sommer 40, im Winter 80 Schüler. Nur $3\frac{1}{2}$ Rt erhält er aus der Armenkasse für unbemittelte Schüler, das Schulhaus wird von der Gemeinde unterhalten, hat aber nur eine Klasse.⁷⁴

Das Ende der Subsistenzskala markieren die saisonalen Bauerschaftslehrer, die oft nicht einmal das festgesetzte Schulgeld erhalten, weil dieses ja zusätzlich an den Lehrer der Kirchspielsschule abgeführt werden muß, und die manchmal deutlich unter 20 Schüler haben. Die Nebenschule offenbart hier ihre Zwiespältigkeit: Einerseits ist sie unumgänglich wegen weiter und schlechter Wege. Andererseits aber droht sie der Hauptschule weitere der wenig Spielraum lassenden Einkünfte vorzuenthalten und damit auch deren Qualität zu verschlechtern. So hat die Schulreform am Ende des 18. Jahrhunderts auf ihre Abschaffung gedrängt, wo immer es tunlich war. Nach Ausweis der darum geführten Korrespondenzen und Listen hat die Schul-Commission hier nur einen sehr mäßigen Erfolg gehabt – und aus topographischen Gründen haben können.⁷⁵

Von der Elementarschule allein also konnten die Lehrer selten leben und taten es auch nicht. Ihre Subsistenz ist daher verzerrt wiedergegeben, wenn man nur auf ihre Einkünfte *als Lehrer* abhebt. Das Nebengewerbe der Küsterei aber stand nur den Kirchspiellehrern offen; Das Angebot eines Silentiums bzw. einer Abendschule, in der Jugendliche beiderlei Geschlechts Aufbauunterricht

⁷³ BAM, GV Borken HS 126, fol. 147: Status ecclesiae in Borken, 27.8.1770.

⁷⁴ BAM, GV Borken HS 126, fol. 189–192: Status ecclesiae in Weseke, 13.9.1770.

⁷⁵ Vgl. BAM, GV VIII A-13 und 16.

oder Repetitionen erhielten, unter anderem, um das Brautexamen zu bestehen⁷⁶, wurde selten zu einer hinreichend einträglichen Einkommensquelle und gleichzeitig von vielen Pfarrern für moralisch anruchig gehalten.⁷⁷ Andere Lehrer versahen, gerade wegen ihrer relativ exzeptionellen Schreibfähigkeit, ein Notariat, wurden damit aber vielfach in Vermögenshändel und Parteilichkeit hineingezogen.⁷⁸ Die Bauerschaftslehrer mußten sich mit knechtischeren Arbeiten als Leichen- und Hochzeitsbitter, Musikanten⁷⁹, Totengräber etc. durchschlagen oder ihren Hauptunterhalt in Heimgewerbe oder sommerlicher Hollandgängerei⁸⁰ erarbeiten. Diese teils als unschicklich und ehrenrührig, teils als abschichtig angesehenen Tätigkeiten nagten am sozialen Status des Berufes und an der gesellschaftlichen Akzeptanz der Schule selbst, vor allem bei der bäuerlichen Ober- und Mittelschicht. Gleichzeitig setzte der Pfarrklerus auf Anweisung der Archidiakone Lehrer und Küster ein, um die Sonntagsheiligung zu überwachen. Sie hatten in der Christenlehre Einwohnerverzeichnisse vorzulesen, „damit auf die Ausbleibenden desto genauer Acht gegeben werden kön-

⁷⁶ Vgl. Kirchen- und Schulordnung Christoph Bernhards von Galen, 26.3.1675: „Et quod maiore contentione res fidei necessarias iuventus addiscat, parochii vel alii sacerdotes de eundem licentia desponsatorum matrimonii nullatenus assistere praesumant, nisi praemisso examine de rebus scitu factuque ad salutem necessariis, sufficienter instructi deprehendantur.“; NIESERT, Münstersche Urkundensammlung VII (wie Anm. 11) Nro. XIV, 112; dt. SCOTTI, Gesetze und Verordnungen I (wie Anm. 11), Nr. 167, 281.

⁷⁷ 1751 berichtet der Pfarrer von Herbern, der Lehrer halte abends Nebenschule oder „Scientium“, wohin auch Erwachsene, ja selbst Dienstmägde kämen, „und dan darinnen am platz des Lehrnens schreibens und betten allerhandt ohnzuläßige Jauchßerey, gelächer, getöes und Lärmens suspectuos, ja zu großer argernuß anderen exerciret und gehöret worden.“; BAM, GV Borken HS 124, fol. 144r. f., Send in Herbern, 16.4.1751.

⁷⁸ Vgl. die Kritik daran in der Provisional – Schulverordnung vom 7.8.1782; Text in: Konrad ERNESTI, Franz von Fürstenbergs Leben und Schriften über Erziehung und Unterricht (Sammlung der bedeutendsten pädagogischen Schriften aus alter und neuer Zeit, Bd. 14), Paderborn 1893. – Original in: BAM, GV HS 38, Nr. CLXXX. – Vgl. auch SCOTTI, Gesetze und Verordnungen II (wie Anm. 11) Nr. 515, 239.

⁷⁹ Vgl. BAM, GV Münster St. Mauritz HS 118, Send in Ottmsrsbocholt, 6.5.1772: „Contra Ludimagistrum Remner Ratione musicam tractandi causa in die feriali ex parochia abierit et tempus scholae neglexerit./Comparens fassus excessum declaratus in 2 pondocerae, et praeterea ipsi in Conformitatem Clementissimi Edicti Synodalis, sub gravissima et in Eventum Cassationis poena inhibutum, ne ulterius in popinis et festis nuptialibus musicam tractet.“

⁸⁰ Vgl. SAALFELD, Ländliche Bevölkerung (wie Anm. 71), 243. – Franz BÖLSKER-SCHLICHT, Quellen für eine Quantifizierung der Hollandgängerei im Emsland und im Osnabrücker Land in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts, in: Ernst HINRICHS, Henk van ZON (Hrsg.), Bevölkerungsgeschichte im Vergleich: Studien zu den Niederlanden und zu Nordwestdeutschland, Aurich 1988, 90–104.

ne⁸¹; und sie mußten Kirchhof und Wirtschaften kontrollieren und diejenigen zur Anzeige bringen, die dort schwatzend oder Bier und Branntwein trinkend angetroffen wurden.⁸² Diese Denunziationspflicht wog umso schwerer, wenn sie selbst in ihrer Person kein Muster der Sittenreinheit darstellten oder wenn sie als Nebengewerbe selbst eine Schankwirtschaft betrieben.⁸³

Sowenig sozialer Status allgemein ausschließlich durch Vermögen konstituiert wird, so wenig beruht die Mißachtung der Lehrer, von den Aufklärern wortreich geschildert, allein auf ihrer ökonomischen Grenzsituation, so oft diese auch eintrat. Sie beruhte vor allem auf einer unklaren Zwischenstellung außerhalb der in der Dorfgemeinschaft einflußreichen Personengruppen. Der Lehrer stand in ihren Augen als „landloser Lohnarbeiter“ tief unter ihnen, so unterschiedlich der Ertrag dieser Arbeit auch sein mochte. Und er stand ihnen als Büttel einer fremden, nicht in ihm selbst verkörperten geistlichen Autorität gegenüber. Das soziale Prestige des Berufes litt darunter, nicht in den Kreis der Honorablen und kommunal Verantwortlichen zu gehören, gleichzeitig aber auf obrigkeitliche Anweisung hin deren Verhalten zu kontrollieren. Darum behielt der Lehrer den Status eines Außenseiters und Heuerlings, wurde von den Bauern als zur Dorfarmut zählend betrachtet, in seinen Anforderungen an regelmäßigen Schulbesuch nicht ernst genommen und um sein Schulgeld geprellt.

b) Die Schüler

Philippe Ariès hat in seiner Geschichte der Kindheit beobachtet, daß es bis weit in das 17. Jahrhundert hinein keine eigenständige künstlerische Repräsentation des Kindes gibt. Kinder sind als solche kein Thema; und wenn der Gegenstand ihre Anwesenheit und Darstellung verlangt, dann erscheinen sie als verkleinerte Erwachsene. „Die Vorstellung, das Bild eines Kindes zu bewahren, ob dieses nun am Leben geblieben und erwachsen geworden oder aber im zarten Alter gestorben war, kannte man nicht. Im ersten Falle war die Kindheit nur eine bedeutungslose Übergangszeit, die man nicht im Gedächtnis zu behalten brauchte; im zweiten Falle, d.h. wenn das Kind gestorben war, fand man nicht,

⁸¹ Kirchen- und Schulordnung Christoph Bernhards von Galen, 26. 3. 1675: „Ut autem tanto accuratius absentium ratio habeatur [...]“; NIESERT, Münstersche Urkundensammlung VII (wie Anm. 11), Nro. XIV, 110; dt. SCOTTI, Gesetze und Verordnungen I (wie Anm. 11), Nr. 167, 279.

⁸² SCOTTI, Gesetze und Verordnungen I (wie Anm. 11), Nr. 214, 314.

⁸³ Vgl. die Kritik daran in der Provisional-Schulverordnung vom 7. 8. 1782; ERNESTI, Fürstenberg (wie Anm. 78), 129 ff. – BAM, GV HS 38, Nr. CLXXX. – SCOTTI, Gesetze und Verordnungen II (wie Anm. 11), Nr. 515, 239.

daß dieses kleine Ding, das allzu früh wieder aus der Welt verschwunden war, des Andenkens würdig sei: dafür gab es zu viele, die unter den gleichen Schwierigkeiten am Leben gehalten werden mußten.“⁸⁴ Ariès betrachtet diese Gleichgültigkeit als „eine direkte und unausweichliche Konsequenz der Demographie dieser Epoche“⁸⁵, die sich auf dem Land bis ins 19. Jahrhundert gehalten habe, soweit sie mit dem christlichen Glauben, der die unsterbliche Seele des Kindes zu achten zwang, vereinbar war.

Richard van Dülmen hat in seiner Kulturgeschichte der Frühen Neuzeit wie andere dieser einseitigen Hervorhebung der „harten Kindheit“ widersprochen und darauf verwiesen, daß es durchaus auch enge emotionale Bindungen der Eltern an ihre Kinder gab. Solche Zeugnisse aber stammen aus der schmalen Schicht der städtischen Schreibkundigen, die überhaupt Reflexionen ihres Innenlebens bewußt wahrnahmen und aufzeichneten. Für die Einschätzung der Kindheit auf dem platten Land gibt es im allgemeinen keine subjektiven Selbstzeugnisse; man bleibt auf die Interpretation von Praktiken angewiesen. Diese aber sind widersprüchlich und uneinheitlich: Man kann ein früh gestorbenes Kind ohne jeden kirchlichen Begleitritus auf dem Kirchhof verscharren, ein in den Sendgerichten oft gerügtes und abgestraftes Verhalten. Die rasche Kindertaufe ist nicht leicht durchzusetzen, und die kirchliche Überformung des ländlichen Hebammenwesens hat nicht etwa eine verbesserte Geburtshilfe zum Ziel – hier war man medizinisch auch nicht klüger, sondern die gesicherte und korrekt vollzogene Nottaufe. Andererseits aber entbehrten heranwachsende Kinder nicht der Sorgfalt ihrer Eltern; sie wurden gegen ungerechte Angriffe stets in Schutz genommen und verteidigt, notfalls auch handgreiflich. Viele im Sendgericht verhandelte Auseinandersetzungen zwischen Erwachsenen entzündeten sich am Verhalten deren Kindern gegenüber, insofern gehörten sie zu dem, worauf eine *domus* stolz war und was einen Teil ihrer Ehre ausmachte.

Daß Kinder bereits in sehr frühen Jahren arbeiteten, war vollkommen selbstverständlich und erscheint unter den eingangs getroffenen Prämissen zur Traditionsvermittlung und Wissensweitergabe geradezu als Teil erzieherischer Sorgfalt. Die Kindheit war ein Durchgangsstadium ohne eigene und eigentliche Qualität, die es zu überstehen und zu überwinden galt. Insofern ihr auch kein gesonderter gesellschaftlicher Raum zugewiesen wurde, „waren die Kinder im täglichen Leben mitten unter den Erwachsenen, und in allen alltäglichen Anlässen, wie der Arbeit, dem müßigen Umherschlendern oder

⁸⁴ Phillippe ARIÈS, Geschichte der Kindheit, München–Wien 1977, 98.

⁸⁵ Ebd., 99.

auch dem Spiel nahmen Kinder und Erwachsene gemeinsam teil.“⁸⁶ Die Partizipation der Kinder an der Welt der Erwachsenen geschah nach Maßgabe ihres Könnens, und Kinderarbeit war beides: unverzichtbare Entlastung der Eltern gerade von einfachen, aber zeitraubenden Routinearbeiten und ebenso unverzichtbare Lernform der Kinder. Dieses Ineinandergreifen von Erfordernissen war keine harmonische Idylle, sondern hinzunehmender Bestandteil einer harten Lebenswelt, die nichts von sich aus gab.

Unter diesen Voraussetzungen stellte die Schule einen Fremdkörper in den frühneuzeitlichen Kinderwelten dar. Die Schule konkurrierte mit der Welt der Erwachsenen um die Verfügbarkeit der Kinder zu je unterschiedlichen Erziehungszwecken. Vor den harten Erfordernissen agrarischer Subsistenzbegründung und vor der sozialen Bindungswirkung des ganzen Hauses mußte die religiös-sittliche Langzeitperspektive von Konfessionalisierung und Sozialdisziplinierung als ausgesprochen abstrakt erscheinen. Diese Konkurrenz mündete in einen Dauerkonflikt zwischen Eltern und geistlicher Obrigkeit um den Stellenwert und Verpflichtungscharakter von Schule.

Die Schulpflicht war mit Rücksicht auf die häuslichen Erfordernisse stets vergleichsweise zurückhaltend formuliert worden. 1675 noch spezifizierte man die jährliche Schulhaltung in keiner Weise; will sagen: man ging ganz selbstverständlich von einer ausschließlichen Winterschule von November bis Ostern aus. Das hatte sich auch 1693, ja 1739 noch nicht geändert. Erst die bereits unter dem Eindruck der Reform stehende Provisional-Schulordnung von 1782 spezifizierte genau das Alter der Kinder (5/6–14 Jahre) und die ganzjährige Schulzeit. In den Monaten, „in welchen überhäufte Land- und Feldgeschäfte vorfallen“ und in denen „die Kinder oft nicht füglich entbehret werden können“ (April/Mai und August bis Oktober), ist zwar nicht generell schulfrei, aber die Eltern dürfen die Kinder zu Hause behalten. Im Juni/Juli dürfen sie dies nur auf ein besonderes Attest des Pfarrers hin, ebenso im Winter bei harten Witterungsbedingungen.⁸⁷

Wie sieht demgegenüber die Wirklichkeit aus? Zunächst zeigt sich in den Sendprotokollen deutlich die beschriebene Konkurrenzsituation zwischen Schule und häuslicher Erziehung und Ausbildung. 1738 wird der Lehrer Albert Schohaus vor den Sendkommissar zitiert, weil er die Kinder nicht zur werktäglichen Frühmesse führte. Er gab dieses Versäumnis zu,

⁸⁶ Ebd., 97.

⁸⁷ Vgl. ERNESTI, Fürstenberg (wie Anm. 78), 129 ff. und BAM, GV HS 38, Nr. CLXXX.

„pro excusatione anführend, daß die Kinder deßhalber zur meße nicht gehen könnten, all-dieweilen dieselbe schon des morgens um 5 uhren auff den sogenannten winckel arbeiten müeßten, und sie erst glock 8 zum offeren auch erst halber nein von der arbeit nach der schuele gingen, die meße aber schon um sieben uhren gehalten, föglichen bey solchen umständen deponens sich nicht schuldig erachtete noch angehalten werden könnte die bey solcher zeit in der arbeit seyende Kinder zur Kirche zu führen, alsonsten er sich in gefahr setzte alle seine scholaren zu verlieren.“⁸⁸

Ganz ähnlich wie dieser zwischen verschiedenen Verhaltenserwartungen zerriebene Lehrer äußern sich die Eltern. Nur wenige Beispiele, alle aus einem Ort und einem Sendgericht (Ottmarsbocholt 1772), müssen genügen:

„Beklagter erwiederte, daß seine tochter zwischen 7 und 8 Jahr alt wäre und aus der ursach annoch nicht zur schule geschicket, auch dieserhalb zweymahl in der Christlichen lehr gefehlet, weil respondent dieselbe zur bewahrung seiner zwey anderen noch jungen Kinderen ohnumgänglich nötig gehabt, läugnete ansonst daß sie 5mahl gefehlet hätte, wiewohlen sie bey dem ablesen [der Namen von der Liste] kein antwort gegeben weil weder sie weder respondent von ablesen gewust haben, offerirte übrigens dieselbe sofort zur schule zu schicken. [...]

Beklagter gestunde, daß sie einmahl bey der Christlichen lehre gefehlet, [...] weil respondent dieselbe für seinen diensten und ackerbau nötig gehabt, weil er sonst keinen sohn, noch knecht noch magd hätte. [...]

Beklagtinne erwiederte, daß sie dieselbe ohnmöglich zur schule schicken können, weil sie armuth halber ihr die kost nicht geben könnte, und deßhalben hätte sie die tochter ein zeitlang bey Zelleren Röttger im hauß und in der arbeit gehabt, in der zeit könnte sich zugetragen haben, daß sie bey der Christlichen lehre gefehlet hätte. [...]

Beklagter gestunde letzteren punct über den vorgeben, seine tochter [10–11 Jahre] wäre allzu versessen uf die bücher und das studiren gewesen und deßhalben sie müßen zu haus halten; könnte auch wahr seyn daß sie so viel mahl in Cathegesi gefehlet hätte, dan beklagter wäre ein lange zeit von hauß abwesend und zu lange auf der arbeit gewesen. [...]

Erster [7 Jahre] hatte so wenig in der schule alß in der Christlichen lehre gefehlet, letzterer [11 Jahre] aber hätte diesen sommer über im Kirspel Senden bey Frenckman alß schweine Junge gedienet. [...]

Beklagter antwortete daß die tochter etwas über 7 Jahr alt wäre, und aus mangel der mit-telen und Kleidung zur schule und Kristlichen lehre nicht hätte geschicket werden können. Interrog. Ob die tochter auch sonn und feyertagen die heyl. meß beygewohnet, Rs. negative [...]

⁸⁸ BAM, GV Borken HS 123, fol. 59v., Archidiakonalprotokoll Altenberge, 18.6.1738.

Beklagter gestunde, daß sie nicht zur schule gangen auch allein drei mahl zur Christl. lehre erschienen; vorgebend daß die tochter nur 8 Jahr alt wäre, und folglich aus der oberbaurschaft so eine stunde weit von der kirche entlegen nicht nach der schule, auch nicht zur Christlichen lehre schicken können. worauf dan beklagter für dieses mahl der straf entlassen, mit dem bedeytten, Jedoch die tochter sofort nach der schule in der oberbaurschaft auch sonn- und feyertägen nach der Kirche zur Christlichen lehre zu schicken.“⁸⁹

Man sieht deutlich, wie die obrigkeitliche Kontrolle zugreift: Von jedem Kind kann nun genau gesagt werden, wann und wie oft es anwesend war oder gefehlt hat. Man sieht gleichzeitig den enormen Druck, den diese Kontrolle auf die Eltern ausübt. Die Konsequenz dieses Drucks ist, daß nur noch schlichte Negligenz der Eltern als Ursache von Schulversäumnissen nahezu ausfällt. Alle Fälle von Schulpflichtverletzung gründen in Subsistenzkrisen: in Witwerschaft oder sonst an mangelnder Arbeitskraft leidenden Familien, in saisonaler Hollandgängerei, in früher Vermietung der Kinder als Dienstboten, in Ermangelung von Nahrung und Kleidung. Schulversäumnis wird im letzten Drittel des 18. Jahrhunderts ein Phänomen, das den stark anwachsenden landlosen Unterschichten zugehört⁹⁰ und keinesfalls mehr darauf beruht, daß die Landbevölkerung generell den Sinn einer Schulausbildung ihrer Kinder leugnete.⁹¹ Für diese Interpretation spricht auch die Tatsache, daß beim Disziplinierungsschub der Lehrerschaft gegen Ende des 17. Jahrhunderts fast ausschließlich die Geistlichkeit als zur Verantwortung ziehende Instanz auftritt. In der Mitte des 18. Jahrhunderts aber häufen sich die Klagen der betroffenen Eltern oder der Gemeinde insgesamt. Auch hier also zeichnet sich ein deutlicher Wandel ab. Die geistliche Obrigkeit zeigte sich zunehmend in der Lage, ihren Anspruch auf die Formung der nachwachsenden Generation im Sinne ihrer Erziehungsziele durchzusetzen und die Berechtigung dieses

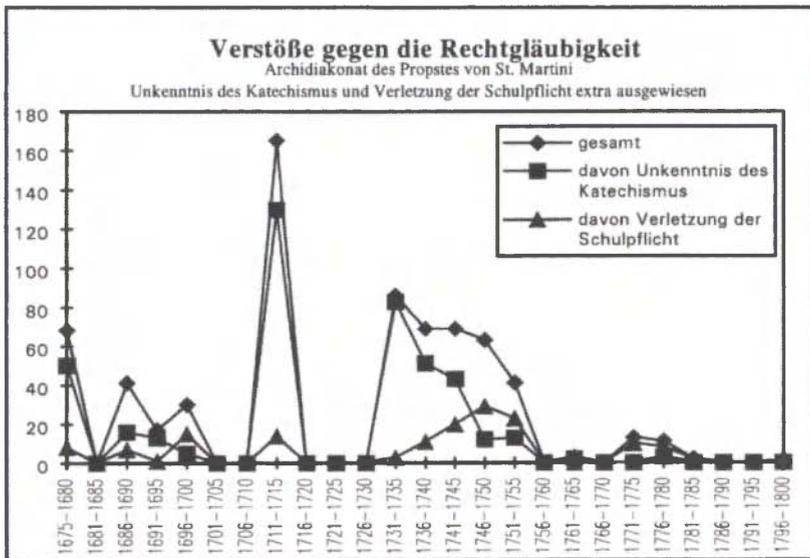
⁸⁹ BAM, GV Münster St. Mauritz HS 118, Archidiaconalprotokoll Ottmarsbocholt, 12.12.1772.

⁹⁰ Vgl. HANSCHMIDT, 18. Jahrhundert (wie Anm. 44), 650–669. – SAALFELD, Ländliche Bevölkerung (wie Anm. 71), 229–248. – SCHLUMBOHM, Familie, Verwandtschaft und soziale Ungleichheit (wie Anm. 71), 137–142.

⁹¹ Den von den Eltern gegebenen Begründungen wird man keine bloße Vorgeblichkeit unterstellen können. Viele Pfarrerberichte an die Münsterische Schul-Commission vom Ende des 18. Jahrhunderts bestätigen das gezeichnete Bild: „Die Hindernissen [...] seynd [...] teils auch das unvernögen der eltern, den viele, sehr viele seynd so arm, daß sie ihren halb Nakenden Kindern kaum ein Stücklein brod zur Schule können mitgeben. Woraus denn leicht könnte erfolgen, daß die Kinder oft aus Hunger oder Kälte auf dem Wege liegen blieben. Greven den 3ten jun 1794 Probsting, Pastor“; BAM, GV VIII A-11.

Anspruchs auch bei den Betroffenen so weit zu verinnerlichen, daß diese aus sich heraus eine Schulhaltung verlangten, die den Möglichkeiten der Zeit entsprach.⁹²

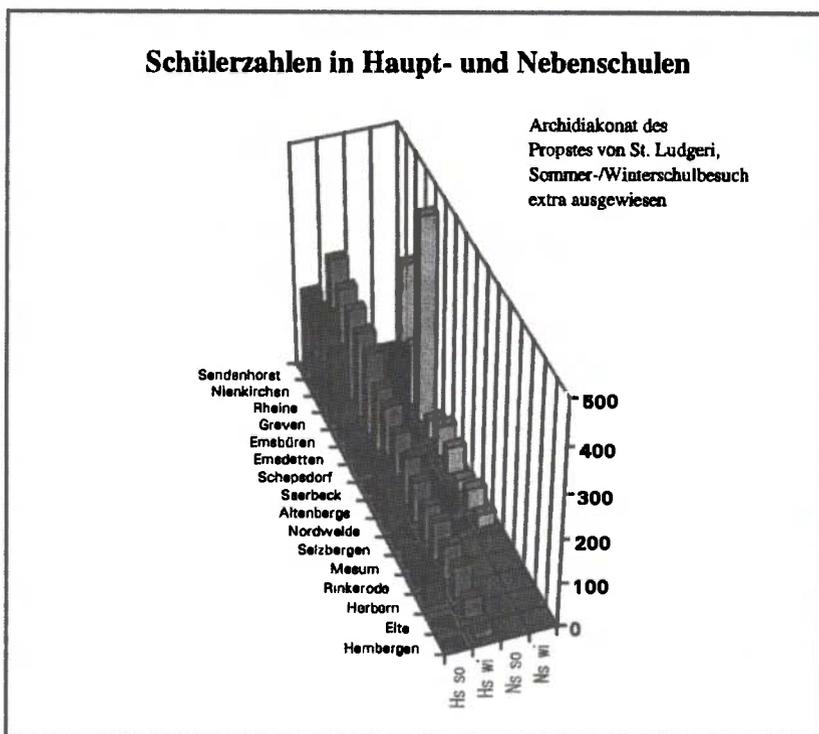
Diese Entwicklung spiegelt sich auch in einer quantitativen Analyse der Schulpflichtverletzung. Die statistische Einordnung der Schulpflichtverletzung in die Rechtgläubigkeitsdelikte rekurriert einerseits auf den zunächst sehr eng gefaßten religiös-moralischen Erziehungsauftrag, andererseits auf den vielfach ausgesprochenen Zusammenhang von Schulbildung und Glaubenswissen.



Die Langzeitanalyse zeigt, wo sie nicht durch fehlende Sendprotokolle Lücken aufweist, zwei relativ eindeutige Trends. Zunächst: An dem eigentlichen Disziplinierungsschub gegen die weitverbreitete Unwissenheit in zentralen Glaubenslehren um 1715 hat die Schulproblematik noch kaum Anteil. Die Kontrolle der Schulpflicht wird offenbar noch lax gehandhabt. Sodann: Die Zahlen steigen zur Jahrhundertmitte hin an, 1750 haben die Verurteilungen wegen Schulpflichtverletzung die Abstrafungen „ob ruditate in rebus

⁹² Bei ENGELSING, *Analphabetentum und Lektüre* (wie Anm. 4), 69–89, gibt es zahlreiche Zeugnisse, die gegen diese Annahme sprechen. Aber diese sind erneut ausschließlich aus der Perspektive reformerischen Eifers oder bildungsaristokratischer und elitärer Verachtung des „tumben Landmannes“ formuliert. Vgl. gegen die daraus resultierende einseitig negative Sicht die Beobachtungen ebd., 88.

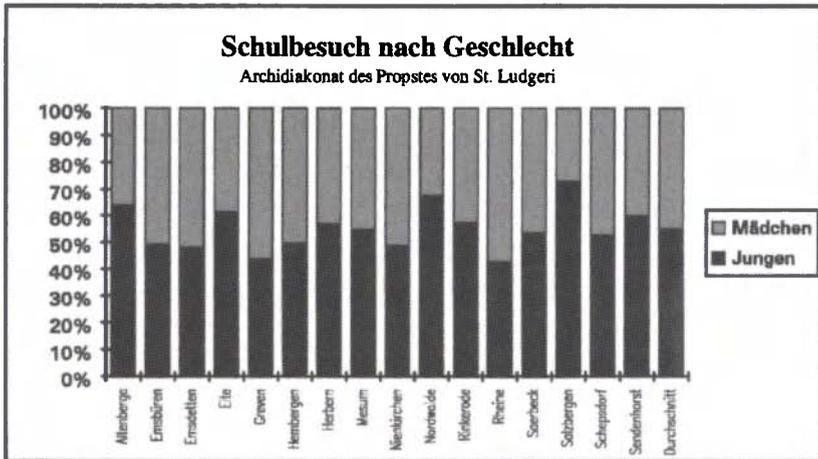
fidei“ deutlich überholt. Das Verständnis von Ursache und Wirkung schlägt auf die Strafpraxis durch. Gleichzeitig aber weist der Gesamtrend in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts eine deutlich gestiegene Bereitschaft aus, sich den Verhaltens- und Wissenserwartungen der Eliten zu akkomodieren: Verstöße gegen die Rechtgläubigkeit aller Art werden seltener, auch wenn Vergleiche mit anderen Archidiakonaten zeigen, daß zwar die Schulpflicht respektiert wurde, deshalb der Kenntnisstand in essentiellen Catholica noch nicht zwangsläufig stieg. Aber die Statistik widerlegt die Annahme, die Schulpflicht sei erst im Rahmen der aufgeklärten Schulreform durchgesetzt worden.



Daß die Schulpflicht besser beachtet wurde, heißt nicht, daß alle Kinder immer zur Schule gingen. Die Frequenz ist in den Sommermonaten deutlich niedriger; manche Nebenschulen fungieren weiterhin als reine Winterschulen. Im Sommer auch nur einzelne Schultage anzubieten, mißlang oft, so daß die Kinder in den ausgedehnten Monaten von Ostern bis zum Herbst viel wieder vergaßen: „Im Sommer-Curs gar keine Kinder. alle ernahrungen fruch-

ten nichts, die leüte sagen sie müßten ihre kinder bei Sommerszeit zum vieh-
hüten gebrauchen. nicht mal einen tag in der woche zum repetiren kann mann
erhalten.“⁹³ Darüber hinaus zeigen einzelne erhaltene Schülerlisten, daß der
Schuleintritt hinausgezögert und der Schulbesuch gleichzeitig vorzeitig
beendet wird. Nicht vom 6. bis zum 14., sondern allenfalls vom 8. bis zum
12. oder 13. Lebensjahr hat der Schulbesuch eine gewisse Stetigkeit.

Unterschiedlich ist auch das Maß, in dem Jungen und Mädchen ausgebil-
det werden. Geht man von einer annähernd gleichen prozentualen Verteilung
bei den Geburten aus, haben die Jungen ein leichtes Übergewicht bei der
Schulausbildung, wie sich aus Schülertabellen für das Archidiakonat des
Propstes von St. Ludgeri aus den Jahren 1791–1794 ergibt. Frühere durch-
gängige Zählungen oder auch nur Schätzungen stehen nicht zur Verfügung.



Im Durchschnitt stellen die Jungen 55,4% aller Schulkinder, die Mädchen
nur 44,6%. In den meisten Schulen bewegen sich die Geschlechterverhältnis-
se innerhalb dieses durchschnittlichen Rahmens. Mädchen überwiegen in
fünf Schulen und mit Maximalwerten von 57,1%; Jungen aber dominieren -
10 Schulen und können mit maximal 73,2% bisweilen fast drei Viertel aller
Schüler stellen. Eine weitere Differenzierung liefert für diese latente Un-
gleichheit keine Erklärungen: Die Verhältnisse in den Nebenschulen unter-
scheiden sich nicht von den hier herangezogenen Kirchspielsschulen; der
Durchschnitt differiert zwischen Sommer und Winter nur um 0,1%; es gehen

⁹³ Bemerkung des Pfarrers in der Schultabelle von Groß-Reken, 1791; BAM GV VIII A-11

keinesfalls mehr Mädchen in die Schulen größerer Orte; selbst dort, wo es separate Mädchenschulen gibt, ist der Trend uneindeutig: In Emsbüren und Sendenhorst sind die Mädchenschulen deutlich kleiner, in Greven hingegen deutlich größer als die Jungenschulen. Daraus ist zu schließen: Mädchen und Jungen werden in gleicher Weise zu saisonaler Arbeit beansprucht. Es gibt eine Tendenz, die Elementarbildung von Mädchen eher zu vernachlässigen als die von Jungen. Diese Tendenz aber ist auf dem platten Land nicht ausgeprägter als im Handwerkermilieu der Wigbolde und Ackerbürgerstädte.⁹⁴

c) Der Unterricht

Entsprechend dem Ziel der Konfessionsschule gibt es über die Lerninhalte und -methoden relativ wenig zu sagen. „Docet Catechismus Canisii“ ist die Standardformel bis weit in das 18. Jahrhundert hinein. Erst langsam werden dem Katechismus biblische Geschichten hinzugefügt; auch das Lesen- und Schreibenlernen geschieht zunächst ausschließlich anhand dieser vorgegebenen Schriften. Das Schreibenlernen aber ist keinesfalls selbstverständlich. Viele Lehrer verlangen für den Schreibunterricht doppeltes Schulgeld, so daß ihn bei weitem nicht alle Schüler erhalten.⁹⁵ A-B-C-Bücher oder Fibeln kommen nach und nach im zweiten Drittel des 18. Jahrhunderts in Gebrauch. Um 1770 wird der Katechismus des Petrus Canisius durch den Ignaz Felbigers⁹⁶ ersetzt – man sieht auch hier auf der untersten Ebene das Abbröckeln des jesuitischen Normierungseinflusses auf die Bildung. Ein großes Handicap ist das Fehlen von Lehrmaterial. Es ist in keiner Weise üblich, daß die Kinder jeweils die gleichen Schulbücher, ja überhaupt Bücher besitzen. Das gleiche gilt teilweise noch für die Lehrerschaft. Die Schulreform Fürstenbergs und Overbergs sucht genau hier anzusetzen: durch verbindliche Literatur für die Lehrer wie die Kinder.⁹⁷ Doch auch hier braucht die Durchsetzung viel Zeit:

⁹⁴ Ähnliche Geschlechtertrends in der Zürcher Landschaft; vgl. WARTBURG-AMBÜHL, Alphabetisierung und Lektüre (wie Anm. 4), 192 und passim.

⁹⁵ Zur unterschiedlichen Entwicklung von Lese- und Schreibfähigkeit auf dem Land vgl. ebd., 191 und passim.

⁹⁶ Zur Vorbildwirkung Ignaz Felbigers vgl. SCHÖNEMANN, Bildungsinstitutionen (wie Anm. 1), 712 f. (Lit.) und HANSCHMIDT, Fürstenberg (wie Anm. 1), 132 f.

⁹⁷ Vgl. Bernhard OVERBERG, Neues ABC-Buchstabier- und Lesebuch für die Schulen des Münsterlands, Münster 1788. – DERS., Anweisung zum zweckmäßigen Schulunterricht für die Schullehrer im Hochstifte Münster, Münster 1793. – DERS., Abhandlung vom Belohnen und Strafen, Münster 1796. – DERS., Die Geschichte des Alten und Neuen Testaments. Zur Belehrung und Erbauung besonders für Lehrer, größere Schüler und Hausväter. Aus der hl. Schrift

Die Schulreform, so der Pfarrer von Sendenhorst, zeitige gute Erfolge bis auf die Tatsache, „als daß noch zu wenige die Bücher haben, und anschaffen können.“⁹⁸ Die inhaltliche Ausbildung bleibt daher lange Zeit fast ausschließlich religiös. Es gilt auch 1782 als außergewöhnlich, daß in Herzfeld ein Lehrer angestellt werden kann, der das Rechnen beherrscht.⁹⁹ Gleichzeitig wird daran sichtbar, wie sich die Bildungsbedürfnisse nach und nach verschieben, obwohl noch 1770 die Witwe Hoffmann in Dingden „propter periculum et scandalum“ zu zwei Goldgulden Strafe verurteilt worden war, nachdem sie ihren Sohn in eine lutherische Schule geschickt hatte „pro dicenda arte arithmetica“.¹⁰⁰

Die Lehrmethoden sind oft nur im Rückschlußverfahren zu beschreiben.¹⁰¹ Sie beruhen im wesentlichen aus dem Wiederholen und Auswendiglernen vorgespochener Buchstabenfolgen und Sentenzen. Für heutige Begriffe erscheint der Unterricht wenig effektiv, weil erstens nur nach und nach die Schüler entsprechend ihren Fähigkeiten in Klassen abgeteilt wurden und weil zweitens der Einzelunterricht vorherrschte. Jeweils ein Schüler stand vor dem Lehrer, rezitierte das Abgefragte, wurde gelobt und weitergeführt oder korrigiert und bestraft. Die meiste Zeit also verbrachten die Kinder in der Schule unangesprochen und weitgehend sich selbst überlassen.¹⁰² Die dabei entstehenden Disziplinprobleme löste vielfach der Stock.

gezogen und mit einigen Anmerkungen begleitet, 2 Teile, Münster 1798. – DERS., Christkatholisches Religions-Handbuch, um sich und andere zu belehren, 2 Bde., Münster 1804. – DERS., Katechismus der christkatholischen Lehre zum Gebrauche der größeren Schüler, nach Anleitung des dritten Teiles der Anweisung zum zweckmäßigen Schulunterricht für die Schullehrer usw., Münster 1804 (dto. „zum Gebrauche der kleineren Schüler“).

⁹⁸ Pfarrer Darup, Sendenhorst, an Münsterische Schul-Commission, 20.10.1791; BAM GV VIII A-11. Bücher sind unverhältnismäßig teuer und in den Unterschichten dementsprechend selten; vgl. WARTBURG-AMBÜHL, Alphabetisierung und Lektüre (wie Anm. 4), 195. – SCHRÖDER, Fürstenberg und Overberg (wie Anm. 1), 18, Anm. 16, weist darauf hin, daß eine Abschrift des Overberg'schen Religionskurses der Normalschule (vor Herausgabe der „Anweisungen zum zweckmäßigen Unterricht für Schullehrer“, 1793) etwa 12–18 Rt kostete; das entsprach einem Viertel bis der Hälfte eines durchschnittlichen Jahreseinkommens.

⁹⁹ BAM, GV Münster St. Martini A 13/13, Send in Herzfeld, 2.10.1782.

¹⁰⁰ BAM, GV Borken HS 126, fol. 93r., Send in Dingden, 24.8.1770.

¹⁰¹ Wenig hilfreich zur Rekonstruktion von Wirklichkeit, da fast ausschließlich an pädagogischen Idealbildern orientiert Gerhardt PETRAT, Schulerziehung. Ihre Sozialgeschichte in Deutschland bis 1945, München 1987, 56–76.

¹⁰² Vgl. dagegen die Überlegungen zum „Zusammenunterrichten“: OVERBERG, Anleitung (wie Anm. 97), [Quellen zur Geschichte der Pädagogik], Paderborn 1957, 168 ff. – SCHENDA, Volk ohne Buch (wie Anm. 4), 55 f.

Der Unterricht beruhte selten auf einer Pädagogik oder auf einer Vorstellung von einer den Kindern eigenen Psyche und Verhaltensform. Er orientierte sich vielmehr an den oralen Kommunikationsformen, die in der weitgehend illiteraten Landgesellschaft der Frühen Neuzeit insgesamt vorherrschten. Diese Kommunikation differenzierte wenig; „der Injurienaus-tausch [etwa muß] als verbreitete verbale Umgangsform der Zeit angesehen werden“ und lag „näher bei der wortlosen physischen Aggression als bei der diskutierenden Konfliktbewältigung“¹⁰³. Das Miteinander-Reden war insgesamt wenig verbreitet. Arbeit vollzog sich routiniert und wortlos, ebenso das Tradieren manueller Techniken. Dialoge sind auch deshalb wenig verbreitet, weil die ausgeprägte soziale Hierarchie vielfach dazwischentritt: Befehlen hier, Schweigen und Ausführen dort.¹⁰⁴ „Das alltägliche Wechselgespräch, so darf man weiter vermuten, ist von kurzer Dauer. Oftmals ist es mit einer Frage und einer Antwort genug.“¹⁰⁵ Schule bleibt also auch hier nicht hinter dem Alltag und seinen kommunikativen Typisierungen zurück, sondern repräsentiert ihn in einer ausgeprägten oben-unten-Beziehung zwischen Lehrer und Schüler und in extrem formalisierten Abläufen, deren Regeln nicht thematisiert, sondern nur vollzogen werden.

Das gleiche gilt für das Schulgebäude selbst. Wo die Masse der Bevölkerung in bescheidenen Verhältnissen oder in Armut lebt und wo schon der Unterhalt der Kirchen Mühe macht, sind komfortable, ja nur hinreichende Schulhäuser kaum zu erwarten. Kirchspielsschulen haben meist ein eigenes Gebäude, in dem der Lehrer oft auch wohnt. Für die Nebenschulen gilt das selten; Schule ist in der Privatbehausung des Lehrers und damit, wenn dieser ein Heuerling ist, an oft wechselnden Orten. Die Ausstattung der Schulräume ist dürrig und wäre noch dürriger, wenn die Schulpflicht immer und von allen beachtet würde. Diese Defizite hat auch die Reformära seit den 1780er Jahren kaum mit einem Schlag beseitigen können und liefert daher in der Form der Klage anschauliche Berichte:

Die Schule in Groß-Reken: „das schulhaus ist aber so elend, daß, da es im durchschnitt 150 Kinder faßen müste, keine 80 einen bequemen platz haben können. für 8 kinder wenn sie ordentlich sitzen sollen sind nur schreibische: da nun über 50 schreiben, so nehmen diese ihr schreibbrett auf den knien, und werden natürlich wegen des engen plat-

¹⁰³ Rudolf SCHENDA, *Orale und literarische Kommunikationsformen im Bereich von An-alphabeten und Gebildeten im 17. Jahrhundert*, in: BRÜCKNER/BLICKLE/BREUER, *Literatur und Volk II* (wie Anm. 4), 447–464; 449.

¹⁰⁴ Ebd., 451.

¹⁰⁵ Ebd., 452.

zes jedes mal gestoßen, und diese so wohl im schreiben als die ubrigen im nachsehen und lesen gehindert.“¹⁰⁶

Die Haupt- und Nebenschule in Ramsdorf, Bemerkung des Pfarrers in der Schultabelle: „Das Schulgebäude ist itzt zu klein. es fällt zusammen. es ist nur eine hohe bank zum schreiben. es ist zu niedrig etwa 8 bis 9 fus hoch. die nebenschule ist mobil. wo der schullehrer wohnt, dort ist nebenschule. bey meinem leben sah ich noch keine schlechtere schulhäuser als die hiesige haupt und nebenschule.“ Aus einem gesonderten Schreiben des Pfarrers, über die Nebenschule: „Unter der Regierung Maximilian Friedrichs¹⁰⁷, 100 jahr nach ihrer Entstehung, war die Schule von dem Hauptschullehrer angefochten: aber die bauren verfochten mit einem kostbaren Process ihr Recht: die Schule blieb, weil unumgänglich Nöthig ist. diese Nothwendigkeit ist nun wegen Erbauung vieler Kotten größer.“ Über die fehlende Mädchenschule: „mit freundlichen bitten hatt der pfarrer bisher das einzige schulhauß nicht in gehörigen stand bringen können: woher soll denn die Mädgen schule kommen. [...] Mann will hier, gleich in großen Städten alles haben und nichts bezahlen. woher die Mädgen schule, woher die Wohnung, woher der Unterhalt? Armuth und betteley synd für lehrer und lehrerinnen unschicklich. [...] Zusatz. um den bericht vollständiger zu machen, habe ich die haubtschule abgemessen. Sie enthält 330 quadrat fues¹⁰⁸, und ist nur 9 fues hoch. In diesen Raum werden im Winter bis 200 Kinder eingepresset. die Bänke seynd alle eben hoch. mit vieler Mühe habe ich endlich eine erhöhte schreibbank erhalten. Mann rechne Nun ab von diesem Raume, den stuhl des lehrers, den platz für das schwartze brett, im Winter platz für ein, oder 2 fuder torf, den ofen, den Weg zur thüre und s:w. welches unglück für die Kinder / diesen bericht habe ich auf mein gewissen verfasst. / Theodor Püning pfarrer zu Ramsdorf“

Manche Schulhäuser konnten im Winter nicht oder nur notdürftig geheizt werden. Tafeln gab es selten, selbst am Ende des 18. Jahrhunderts. Geklagt wird zudem oft über Baufälligkeit: undichte Dächer, fehlende oder schadhafte Fenster usw. Auch hier bleibt die Schule notgedrungen auf dem Niveau ihrer lebensweltlichen Umgebung.

4. Schule im Rahmen der gesellschaftlichen Differenzierung. Ein Fazit in Thesen

1. Betrachtet man die Lehrer, die Schüler und die Geschichte ihrer kommunikativen Beziehungen unter sozial- und alltagsgeschichtlichem Blickwinkel,

¹⁰⁶ Bericht des Pfarrers von Groß-Reken, 1791; BAM GV VIII A-11.

¹⁰⁷ Fürstbischof Maximilian Friedrich von Königsegg-Rothenfels (1762–1784); vgl. Werner THISEN (Hrsg.), Das Bistum Münster, Bd. 1: Die Bischöfe von Münster, bearb. von Alois SCHRÖER, Münster 1993, 240–243.

¹⁰⁸ Das münsterische Fußmaß betrug ca. 30 cm. Demnach war das Gebäude bei einer Grundfläche von 29,7 m² etwa 2,7 m hoch.

dann erhält die gerechte Entrüstung der Reformen ein anderes Gesicht. Die Einordnung des Elementarunterrichts in die Konfessionalisierungsbestrebungen der geistlichen Eliten und in die sozial zivilisatorischen Grundstrukturen des ländlichen oder minderstädtischen Raumes liefert für die Grenzen dieses Schulwesens geradezu zwingende Erklärungen und befreit sie von der odiosen moralischen Anrüchigkeit des Halbherzig-Nachlässigen. Sie macht gleichzeitig Entwicklungen sichtbar, die aus einer extremen Mangelgesellschaft heraus erfolgten und daher der historischen Gerechtigkeit ebenso bedürfen wie der Enthusiasmus derer, die sich bis weit in das 19. Jahrhundert hinein mit ebenfalls begrenzten Erfolgchancen den Rückständigkeits dieser Entwicklung widmeten.

2. Die Schule des konfessionellen Zeitalters markiert gerade in ihrer Konzentration auf die religiös-sittliche Erziehung der nachwachsenden Generation einen ersten Schritt gesellschaftlicher Differenzierung, der tendenziell die gesamte Bevölkerung betraf. Die Ausgliederung eines zentralen Sozialisationsfeldes aus den gemeinschaftlichen Lebens-, Arbeits- und Feierformen der ländlichen Gesellschaft und ihre Institutionalisierung mit eigenen Sinnentwürfen, Organisationsstrukturen und Anforderungsprofilen führte auch dazu, daß die Religion anfanghaft zu einem separaten Regelwerk und Deutungsschema in enger Anbindung an die Schriftkultur der geistlichen Eliten wurde, die mit dem, was das Volk als Religion praktizierte und von ihr erhoffte, nicht immer über einstimmen mußte. Diese der Konfessionalisierung hartnäckig entgegenstehende Nichtübereinstimmung war am ehesten zu überwinden, indem die Kirche einen von den übrigen gesellschaftlichen Funktionsbereichen abgesonderten Raum schuf, innerhalb dessen sie die nachfolgende Generation prägen und bilden konnte. Indem das religiöse Lernen mindestens zu einem gewichtigen Teil aus dem Elementarbereich der Erfahrung herausgelöst wurde, wurde es gleichzeitig angebunden an den Diskurs geistlicher Eliten, wenn auch zunächst durchaus selektiv als mühsam ausbalancierte Sedimentierung von nützlichem und Vorenthalt von vermeintlich abträglichem Wissen. Obwohl diese Anbindung des religiösen Wissens an die Schriftkultur der Elite stets von deren Ordnungsvorstellungen begleitet war, hat dieser Prozeß die Sinnwelten der Gebildeten und der Illiteraten einander langsam anzunähern und zu verflechten begonnen. So sehr das zunächst etwas gleichzeitig Dominierendes wie Herablassendes hatte – diese Verflechtung bildete die unabdingbare Voraussetzung für die nachfolgende Demokratisierung des Wissens.

3. Die Schule der aufgeklärten Reformzeit, im Fürstbistum Münster vor allem markiert durch die Reformen Fürstenbergs und Overbergs¹⁰⁹ und die Schulordnungen von 1782, 1788 und 1801¹¹⁰, stellt gleichsam ein Säkularisat dieses Ausdifferenzierungsprozesses dar. Das bedeutet nicht, daß hier eine generell säkulare Schule anvisiert oder umgesetzt worden wäre – das Schulsystem blieb ganz konfessionell. Aber es nahm in verstärktem Maße säkulare Inhalte auf, die bisher ausschließlich familiär und gesellschaftlich und nicht in eigenen Institutionen weitergegeben worden waren. Nicht nur der religiöse Traditionalismus¹¹¹ sollte nun in einer an die Schriftkultur mindestens partiell angebundenen Institution überwunden werden. Auch ökonomische Reformen nach dem Vorbild des Merkantilismus und Physiokratismus¹¹² waren gegen die hergebrachten oralen und damit eher starren Vermittlungsformen nur durch teilweise Separierung der Jugend zu erreichen. Erst in diesem Zusammenhang weitete sich der Lehrplan aus auf das Rechnen, auf den deutschen Aufsatz, auf die Fähigkeit, einen Brief, eine Rechnung, eine Quittung schreiben zu können.¹¹³ Und erst in diesem Zusammenhang verlangte man von den Lehrern Kenntnisse, die über das Lesen und Schreiben, die christlichen Glaubens- und Sittenlehren hinausgingen und sich auf das Gebiet der agrarischen Ökonomie und Hauswirtschaft erstrecken sollten und auf die Beförderung der „Industrie“

¹⁰⁹ Vgl. dazu Richard STAPPER (Hrsg.), Bernard Overberg als pädagogischer Führer seiner Zeit, Münster 1926. – SCHRÖDER, Overberg und Fürstenberg (wie Anm. 1) (mit Overberg-Bibliographie bis 1937). – HANSCHMIDT, Fürstenberg, 124–150. – STEINHAUS, Overbergs „Anweisungen“ (wie Anm. 1).

¹¹⁰ Text der Provisional-Schulverordnung von 1782 in ERNESTI, Fürstenberg (wie Anm. 78), 129 ff. und in BAM, GV HS 38, Nr. CLXXX. – Text der Schulordnung für Land- und deutsche Schulen, 10.3.1788: BAM HS 45. Auszüge in J. ESCH, Franz von Fürstenberg. Sein Leben und seine Schriften (Bibliothek der katholischen Pädagogik, Bd. 4), Freiburg 1891, 226–234. – Text der Verordnung für die deutschen und Trivial-Schulen des Hochstifts Münster vom 2.9.1801 in: BAM GV HS 47; ESCH, Fürstenberg a.a.O., 235–262; SCOTTI, Gesetze und Verordnungen II (wie Anm. 11), Nro. 566, 382–413; Wilhelm ESSER, Franz von Fürstenberg. Dessen Leben und Wirken nebst seinen Schriften über Erziehung und Unterricht, Münster 1842, *41–*72.

¹¹¹ Zum Rationalisierungspotential des Konfessionalismus und seiner formierten Frömmigkeit vgl. Werner FREITAG, Volks- und Elitenfrömmigkeit in der Frühen Neuzeit. Marienwallfahrten im Fürstbistum Münster (Veröffentlichungen des Provinzialinstituts für westfälische Landes- und Volksforschung des Landschaftsverbandes Westfalen-Lippe), Paderborn 1991, 79–104 und passim.

¹¹² Vgl. HANSCHMIDT, Fürstenberg (wie Anm. 1), 97–124.

¹¹³ Provisional-Schulordnung 7.8.1782; BAM, GV HS 38, Nr. CLXXX. So auch die Schulordnungen von 1788 und 1801. – Vgl. als Beispiel für die Gewerbestockung durch Schreibfähigkeit Gerhard DETER, Die theoretische Fach- und Allgemeinbildung der westfälischen Handwerker im 18. Jahrhundert, in: Westfälische Zeitschrift 1991, 169–192; 174.

durch die Schule.¹¹⁴ Erst in diesem Augenblick auch verlangte man mehr als einen anständigen Charakter: Man verlangte einen Pädagogen.¹¹⁵

4. Die Ausdifferenzierung der Lernwelten auch in der breiten Masse wird zum Erkenntnis- und Experimentierfeld der Pädagogik, d.h. zur Konsequenz der Ansicht, daß die Kindheit eine eigene und abgegrenzte Lebensphase darstellt, die ihren eigenen Wert besitzt. Erst mittels dieser Anerkenntnis entstehen Fertigkeiten und Methoden, wie sie in Overbergs Anleitungen zum Schulunterricht reflektiert werden, die das Lernen erheblich intensivieren und beschleunigen.¹¹⁶ Die vom Religiösen ausgehende und dann säkularisierte Ausformung der Bildung zu einem gesellschaftlichen Teilsystem hat damit Dynamisierungen angestoßen, deren Wirkungen sich in immer rasanteren – auch religiösen – Wandlungsprozessen niederschlagen.

¹¹⁴ Ebd.

¹¹⁵ Zur Professionalisierung des Lehrerberufes vgl. STEINHAUS, Overbergs „Anweisungen“ (wie Anm. 1), 100–107.

¹¹⁶ Ebd., 110–114.