

Bertschy, Beat

Unbekannt, unverstanden, unterschätzt - Gregor Girards facettenreiche Schulpädagogik

Zeitschrift für Pädagogik 57 (2011) 4, S. 572-588



Quellenangabe/ Reference:

Bertschy, Beat: Unbekannt, unverstanden, unterschätzt - Gregor Girards facettenreiche Schulpädagogik - In: Zeitschrift für Pädagogik 57 (2011) 4, S. 572-588 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-87473 - DOI: 10.25656/01:8747

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-87473>

<https://doi.org/10.25656/01:8747>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

Heft 4

Juli/August 2011

■ *Thementeil*

Bildungspolitik zwischen Expertenwissen und Öffentlichkeit

■ *Allgemeiner Teil*

Die Einrichtung von Gemeinschaftsschulen in Schleswig-Holstein – der Kontext des Systemwandels in lokaler Entscheidung

Formen innerschulischer Steuerung mittels zentraler Lernstandserhebung

Unbekannt, unverstanden, unterschätzt – Gregor Girards facettenreiche Schulpädagogik

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Bildungspolitik zwischen Expertenwissen und Öffentlichkeit

Marcelo Caruso

Bildungspolitik zwischen Expertenwissen und Öffentlichkeit.

Einführung in den Thementeil 453

Michele S. Moses

Education-Policy-by-Ballot-Initiative: Considerations

Related to Democracy and Justice 458

Lucien Criblez

Vox populi – Zur Herausforderung der Bildungspolitik

durch die halbdirekte Demokratie 471

Florian Waldow

Juristen oder Testspezialisten? Zur Rolle von Experten bei der Herstellung

von Notengerechtigkeit in Deutschland und Schweden 487

Bernd Zymek/Sabine Wendt/Moritz Hegemann/Frank Ragutt

Regional Governance und kommunale Schulentwicklungspolitik im Prozess

des Rück- und Umbaus regionaler Schulangebotsstrukturen 497

Markus Maurer

Der *Free Education* Mythos und die Legitimationsprobleme privater Akteure

im Hochschulsektor Sri Lankas 513

Deutscher Bildungsserver

Linktipps zum Thema „Bildungspolitik zwischen Expertenwissen

und Öffentlichkeit“ 526

Allgemeiner Teil

Jürgen Wiechmann

Die Einrichtung von Gemeinschaftsschulen in Schleswig-Holstein –
der Kontext des Systemwandels in lokaler Entscheidung 534

Tobias Diemer/Harm Kuper

Formen innerschulischer Steuerung mittels zentraler Lernstandserhebungen 559

Beat Bertschy

Unbekannt, unverstanden, unterschätzt –
Gregor Girards facettenreiche Schulpädagogik 572

Besprechungen

Christine Schmid/Rainer Watermann

Wulf Hopf: Freiheit – Leistung – Ungleichheit. Bildung und soziale Herkunft
in Deutschland 589

Michaela Schmid

Hildegard Macha/Monika Witzke (Hrsg.):
„Familie – Kindheit – Jugend – Gender“.
Handbuch der Erziehungswissenschaft, Band III 592

Klaus Zierer

Karl-Heinz Arnold/Sigrid Blömeke/Rudolf Messner/
Jörg Schlömerkemper (Hrsg.): Allgemeine Didaktik und Lehr-Lernforschung –
Kontroversen und Entwicklungsperspektiven einer Wissenschaft
vom Unterricht 595

Dokumentation

Erziehungswissenschaftliche Habilitationen und Promotionen 2010 598

Pädagogische Neuerscheinungen 633

Impressum U 3

Table of Contents

Topic: Educational Policy between Expert Knowledge and Public Discussion

Marcelo Caruso

Educational Policy between Expert Knowledge and Public Discussion. An introduction	453
---	-----

Michele S. Moses

Education-Policy-by-Ballot-Initiative: Considerations Related to Democracy and Justice	458
---	-----

Lucien Criblez

Vox populi – On the challenges of semi-direct democracy with regard to educational policy	471
--	-----

Florian Waldow

Lawyers or Test Specialists? On the role of experts in establishing equity of grades in Germany and in Sweden	484
--	-----

Bernd Zymek/Sabine Wendt/Moritz Hegemann/Frank Ragutt

Regional Governance and Local School Development Policy in the Process of De- or Reconstructing Regional Structures of Educational Institutions	497
--	-----

Markus Maurer

The Myth of Free Education and the Problems of Legitimization Private Operators are confronted with in the Field of Higher Secondary Education in Sri Lanka	513
---	-----

Deutscher Bildungsserver

Tips on links relating to the topic of “Educational Policy between Expert Knowledge and Public Discussion”	526
---	-----

Contributions

Jürgen Wiechmann

The Implementation of the Comprehensive School (Gemeinschaftsschule) in Schleswig-Holstein – Systemic change and local decision making	534
---	-----

<i>Tobias Diemer/Harm Kuper</i>	
Forms of School-Internal Control by means of Central Surveys on Student Achievement	572
<i>Beat Bertschy</i>	
Unknown, Misunderstood, Underestimated – Gregor Girard’s multifaceted theory of education	572
Book Reviews	589
New Books	633
Impressum	U 3

Beat Bertschy

Unbekannt, unverstanden, unterschätzt – Gregor Girards facettenreiche Schulpädagogik

„Wir sollten untersuchen, was man thue, nicht, was man zu thun gedenkt.“
(Girard, 1810, S. 102)

Zusammenfassung: Der Schweizer Franziskaner-Pater Gregor Girard (1765-1850) war ein wichtiger und vielseitiger Vordenker und Gestalter der Volksschule. Dennoch ist er kaum bekannt oder gilt lediglich als lokale Grösse, dem es an Originalität fehle. Die Girard-Rezeption hat dessen facettenreiche Schulkonzeption auf den wechselseitigen Unterricht verkürzt und bestenfalls seine Unterrichtskunst honoriert. Zudem stand Girard im Schatten des Pestalozzi-Kults. Dieses Bild muss korrigiert werden. Anhand der Rezeptionsgeschichte lässt sich illustrieren, dass es stark von Slogans, „neuen“ Begriffen, Anhängern und Mythen abhängt, ob ein Autor Einzug in die Geschichte der Pädagogik findet. Insofern wird die Kanondebatte aufgegriffen.

1. Werdegang, Wirken und Werk

Jean-Baptiste Girard wird 1765 in Freiburg i.Ü. als 7. Kind in einer 15köpfigen bürgerlichen Familie geboren. Obwohl es einen Hauslehrer gibt, übernimmt er als Kind die Aufgabe, jüngere Geschwister zu lehren. Mit zehn Jahren besucht er das Jesuiten-Kollegium, wo er unter dem lebensfernen Unterricht leidet. Sechzehnjährig tritt er als Novize in den Franziskanerorden in Luzern ein, er erhält den Vornamen Gregor. Er versteht noch kein Deutsch, wird aber perfekt zweisprachig, so dass er später französisch und seltener deutsch publiziert. Er studiert Theologie, Philosophie und Medizin, liest Kant und Rousseau, wird zum Priester geweiht, ist Lateinlehrer und Prediger in Überlingen. 1798 ruft Philipp A. Stapfer (1766-1804) als Bildungsminister der Helvetik (1798-1803) alle Sachverständigen auf, einen Plan zur Organisation eines unentgeltlichen, obligatorischen Schulwesens einzureichen. Girard (1798/1950) schreibt ein Projekt für die öffentliche Bildung („Projet d'éducation publique et son but“). Dies ist sein erster pädagogischer Text, eine Schultheorie avant la lettre mit Angaben über den Zweck und Gliederung der Schule, inklusive Fächerkanon und zu beachtenden methodischen Prinzipien. Hier ist vieles verfasst, woran Girard später bei der Umsetzung festhalten wird. Zwischen 1804 und 1823 amtet er als Präfekt der Freiburger Knabenschule, wo er auch unterrichtet. Nun hat er die Gelegenheit, das Recht auf Bildung in die Tat umzusetzen. Die Schülerzahlen explodieren. Im Sommer 1822 erteilt Girard einen Kurs für angehende Lehrer. Hier propagiert er den wechselseitigen Unterricht, auch Bell-Lancaster-Methode genannt. Erfahrene Schüler leiten als Monitoren andere Schüler in Gruppen von 7 bis 10 Schülern für einzelne Übungen an. Girard setzt diese Methode an seiner Schule zwischen 1816 bis 1823 ein, bis sie von Bischof Yenni, der sie noch 1817 gutge-

heissen hat, aus sittlichen Gründen *kirchlich* und auch vom Grossen Rat Freiburgs *politisch* verboten wird; „ein Jahr später erließ Papst Leo XII ein allgemeines Verbot für die ‚Lancaster-Schulen‘ in den katholischen Gegenden.“ (Haselbach, 2007, S. 69).

Girard verlässt Freiburg zwei Tage nach dem Gross-Rats-Entscheid und arbeitet fortan in Luzern als Philosophie-Lehrer. 1835 kehrt er zurück nach Freiburg.

Girard verfasst im Gegensatz zu Rousseau und Pestalozzi keine Erziehungsromane, sondern auf den ersten Blick wenig spektakuläre, aber programmatische Texte für die Entwicklung der Volksschule:

- das „Projekt für die öffentliche Bildung in der helvetischen Republik“ (Girard, 1798),
- Schulansprachen in Freiburg 1805-1822 (Girard, 1950),
- das Gutachten über die Anstalt von Pestalozzi in Yverdon (1810/1950), sein wohl am häufigsten zitiertes Werk,
- Sprachlehrgänge und -lehrmittel (Girard, 1821/1953, S. 33ff.),
- konkrete Schulgesetze für die Kantone Freiburg, Luzern, Bern, Basel, Solothurn, Schaffhausen (gemäss Egger, 1948, S. 114ff.),
- eine Autobiografie (Girard, 1826a/1948),
- die Verteidigung des „wohleingerichteten wechselseitigen Unterrichts“ (Girard, 1826b/1954),
- ein Lehrmittel über die Stadt Freiburg (Girard, 1827b/1948) sowie
- Vorträge bei der Schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft (Girard, 1827a und 1836/1953).

Eine wichtige Rechtfertigungsschrift stellt seine Autobiografie dar. Das angekündigte 4. Kapitel über seine Zeit als „*préfet de l'école de Fribourg*“ fehlt. Vermutlich ist es von seinen Gegnern vernichtet worden. Der Titel der Autobiografie lautet: „*Quelques souvenirs de ma vie avec des réflexions*“. Dabei ist der Nachtrag Programm: „*avec des réflexions*“! Girards pädagogische Reflexion umfasst auf der Zeitachse seines Lebenswerks: (a) die sorgfältige Planung des Schulsystems (1798), das Voraus-Denken, das vor seiner Praxis stattfindet und von der Zielsetzung der Schule und den erforderlichen Lerninhalten ausgeht, (b) das präzise Beobachten während der Durchführung in seiner und in Pestalozzis Schule, welches ihm Hinweise bezüglich Gelingen und Misslingen gibt: Girard verfasst für die Schüler zunächst handschriftlich Lehrgänge, die er dann als erprobte Lehrmittel drucken lässt, besonders für Sprache, Mathematik und Geografie. Birbaum (2002, S. 265), nennt die „*Eléments de lecture et de calcul*“ (1806), das „*Abécédaire*“ (1812), die „*Eléments de lecture et d'orthographe mis en tableaux à l'usage des écoles d'enseignement mutuel*“ (1818) und die „*Explication du plan de Fribourg*“ (Girard, 1827b), (c) die kritische Auswertung im Nachhinein, verbunden mit der Weiterentwicklung seiner Schulpädagogik zur Umsetzung der obligatorischen Schulpflicht (Girard, 1827a).

Alle seine Texte sind für einen bestimmten Zweck oder Anlass verfasst, insofern sind sie Gebrauchstexte. Girard stellt die praktischen Probleme ins Zentrum seiner Pädagogik, bezieht die *damit verbundenen Wertfragen mit ein*, ganz im Sinne des Prag-

matismus, unternimmt Lösungsversuche, registriert damit verbundene Folgen und passt seine weiteren Schritte ständig neu und intelligent an. Obwohl er ausschliesslich für die Knabenschule zuständig ist, beschäftigt er sich auch mit den Besonderheiten der Mädchenbildung (Girard, 1830/1954).

2. Ausbleibende Wirkung

„Die Lektüre erweckt die Bücher zum Leben.“ (Loetscher, 2009, S.177)¹

Girard ist zu Lebzeiten dank der Schriften (1798, 1810) und dank der Erfolge als Schulleiter und Lehrer (1804-1823), der den wechselseitigen Unterricht anwendet, im In- und Ausland bekannt. Diesterweg verweist in seinen „Rheinischen Blättern für Erziehung und Unterricht“ auf zwei Schriften Girards (1826, 1836) und anerkennt, dass „diese Methode von dem Pater Girard verbessert“ (Diesterweg, 1837, S. 20) worden sei. Noch präsenter ist er im französischsprachigen Raum: „ce système, que fera la gloire européenne du Père Grégoire, causera sa condamnation à Fribourg.“ (Barbey, 1953, S. 311).

Obwohl Girard früh auch im deutschen Raum rezipiert wird, sinkt sein Stern rasch. Das hat mehrere Gründe: Girard fällt als katholischer Pädagoge am Rande der Sprachgrenze gleich mehrfach durch die Maschen: Mit seinen Ideen kommt er zu früh; die einen verstehen die deutsch, die andern die französisch verfassten Texte nicht; den Liberalen war er zu christlich, und die Christen sind gespalten: die Reformierten bezogen sich auf Pestalozzi, um den herum trotz praktischen Misserfolgen ein Kult entsteht (Osterwalder, 1996), während den Katholiken, besonders ihrer Elite, Girard als Kant-Leser suspekt und zu aufklärerisch war. Seine Werke standen „bis in die zwanziger Jahre des 20. Jahrhunderts auf dem Index der verbotenen Bücher“ (Bucher, 2002, 68-69). Als Franziskaner engagiert sich Girard für die Volksbildung. Seine Gegner bleiben die restaurativen Kräfte und die kirchlichen Autoritäten: Bischof Yenni, die Jesuiten und der aristokratisch-konservative Grosse Rat. Sie alle verlangen die Aufhebung des wechselseitigen Unterrichts: kein Kind könne ein anderes bilden, denn es verfüge nicht über die Fähigkeiten und Tugenden eines wahren Vorgesetzten. Zudem verursache die Methode zuviel Lärm, welcher der Erziehung schade. Die Zuhilfenahme von Monitoren sei sittenverderblich, weil sie „Stolz, Ehrgeiz, Neid, Zorn und Rachsucht“ (Girard, 1826b/1954) fördere! Natürlich geht es in diesem Streit nur vordergründig um die Methode, tatsächlich geht es um Angst vor Machtverlust, wenn das Volk aufgeklärt wird und selbst seine Sache denkt. Die Ereignisse überstürzen sich: Das Grab von Girards Mutter wird geschändet. Der Grosse Rat entscheidet 1823 mit 79 zu 35 Stimmen für die Aufhebung des wechselseitigen Unterrichts. Die bisherige Girard-Rezeption hat sich stark für diese sichtbare, spektakuläre Seite seiner Pädagogik interessiert. Diese stellt aber lediglich ein Element seiner facettenreichen Schulkonzeption dar. Es ist wohl unter den Klassikern der Pädagogik einmalig, dass der gleiche Autor Verfasser eines eidgenössischen *Schul-*

¹ Loetscher, H. (2009). *War meine Zeit meine Zeit?* Zürich: Diogenes.

planes (Girard, 1798/1950) und von kantonalen Schulgesetzen ist, eine *Schultheorie* für die Primar-, Sekundar- und Gelehrtenschule (l'école savante) entwickelt, nota bene gut zehn Jahre vor dem „Königsberger und Litauischen Schulplan (1809) von W. v. Humboldt und J. W. Süvern, fast zwanzig Jahre lang *Schulleiter und Lehrperson* ist (Girard, 1950), dabei *Lehr- und Stundenpläne* entwickelt, die erforderlichen *Lehrmethoden* für seine Bedürfnisse adaptiert, *Lehrmittel produziert* und sein Tun in öffentlichen *Schulansprachen* seinen Schülern, Eltern und Behörden gegenüber immer wieder begründet und rechtfertigt, dabei noch die Verantwortung für die ersten zaghaften Versuche der *Lehrerbildung* im Kanton Freiburg übernimmt (Girard, 1822/1954). Bereits das umfasst viel, und man könnte geneigt sein, Girard in die Tradition der Schulmänner (Tenorth, 2003b) zu stellen. Für Egger (1953) war Girard, verglichen mit Pestalozzi „der Praktiker, der Wirklichkeitsmensch, der Organisator, (...) der Mann der Erfahrung“ (S. 20). Gerade dieses Etikett wäre aber wiederum falsch, denn Girard war zwar ein begnadeter Praktiker, aber *auch ein Gelehrter*: Als Gutachter der Pestalozzi-Anstalt von Yverdon (Girard, 1810) zeigt er seinen immensen theoretischen Horizont als Theologe, Philosoph und Pädagoge. Er verweist auf alles, was Rang und Namen hat: Platon, Aristoteles, Quintilian, Descartes, Comenius, Locke, Rousseau, Francke, Basedow, Rochow, Niemeyer, Sailer, Tillich und natürlich Pestalozzi. Zudem erwähnt er Konfuzius und die französische Pädagogik: Fénelon, Rollin, Fleury, Nicole, Gerard, Leclerc, die „Séances de l'école normale“ von Paris, ein 13bändiges Werk für die Lehrerbildung. Berücksichtigt man dies, trifft das Etikett „Schulmann“ Girards vielseitige Fähigkeiten nicht. Er ist ein kompletter Pädagoge, brillant in der Praxis, in der Theorie wie in der Reflexion.

Aber er hat kaum Anwälte, keine Lobby und keine Nachfolger. Girard wird nur punktuell wahrgenommen (Criblez et al., 1999). Soëtard (1987, S. 108) würdigt ihn neben Pestalozzi als *andere bedeutende Persönlichkeit schweizerischer Pädagogik*. Girard bleibt aber im Schatten des Pestalozzi-Kults (Osterwalder, 1996). Weisskopf (1985) führt die Ablehnung Girards auf den Bericht über Pestalozzis Anstalt zurück (Girard, 1810) und auf den Kulturkampf, dass die Katholiken Pestalozzi und die Reformierten Girard übergingen. Kommt hinzu, dass Girards Schriften in den letzten sechzig Jahren weder neu aufgelegt noch übersetzt wurden. In Geschichten der Pädagogik taucht Girard höchstens als Autor des Pestalozzi Gutachtens auf. Girard war eher als Praktiker, weniger als Autor erfolgreich. Das ist insofern ein Nachteil, als nach Tremml (1997) die Autoren in die Geschichte eingehen, die eine „einflussreiche Semantik“ prägen, sei dies in einem *anregenden, kritischen oder negatorischen* Modus. Insofern sind polarisierende Autoren wie Rousseau mit ihren Irrtümern im Vorteil. Aufschlussreich ist wie Girard Rousseau und Pestalozzi sieht:

Wie der Emil im Jahr 1762 herauskam, erregte das bezaubernde Werk Frankreich, Britannien und Deutschland. Zwar hatte Locke schon (...) ein helles aber mildes Licht über den Kontinent verbreitet, hingegen Rousseau mit seinem Feuergenie, erhob sich gleich einem strahlenden Meteor, das freylich blenden und in die Irre führen konnte, aber dunkle Regionen erleuchtete (...). Aber diese Irrthümer selbst ga-

ben der Schrift einen neuen Reiz, und der öffentliche Widerspruch verdoppelte wie gewöhnlich die Aufmerksamkeit und die Neugierde. (Girard, 1810, S. 123)

Die Geschichte der Erziehung wird einst die Vergleichung zwischen beyden Schweizerischen Pädagogen anstellen. Rousseau wird den Preis der Erfindung davon tragen. Seine Irrthümer selbst werden nicht fruchtlose Winke, wohl aber nützliche Darstellungen seyn; (...). Pestalozzi wird zu innig gefühlt haben, um sich allemal klar genug ausdrücken zu können. (...), der die Wahrheit mühsam, aber aufrichtig sucht: seinem lautern Eifer, seiner treuen Beharrlichkeit wird Gerechtigkeit wiederfahren. Indes Rousseau nur einen Emil, nur einen eingebildeten Zögling gehabt, und nur einen Roman geschrieben haben wird; wird Pestalozzi, der fleissige und wirksame Mann, seine Tage im Kreise zahlreicher Jugend verlebt haben, für deren Bildung er Alles, sein Vermögen, sein Genie, sein Herz, sich selbst hingab. (Girard, 1810, S. 124)

Diese Sätze illustrieren, hier schreibt ein Pädagoge mit breitem Bildungshintergrund, der sich bereits Gedanken über Kanon, Wirkung und Ruhm macht. Er dekonstruiert die treffend zusammengefasste „Pestalozzi-Methode“ als Bezeichnung für etwas, das gar nicht Pestalozzi erfunden hat:

Belehrung und Bildung des Kindes durch einfache, bestimmte und klare Thatsachen der unmittelbaren Empfindung und Anschauung; Herleitung des Unterrichtes aus seinen ersten Elementen; abgemessene, und nur langsam sich erhebende Abstufung desselben; Erregung der eigenen Selbstthätigkeit und Selbsterfindung; harmonische Ausbildung der gesammten Humanität im Zögling; und gleichzeitige Berücksichtigung des Individuums und des Standes. – dies wären also die Fundamental-Maximen des Erziehungs-Systems, das unter dem Namen Pestalozzische Methode, die Aufmerksamkeit von Europa auf sich gezogen hat. (Girard, 1810, S. 101)

Ist aber Pestalozzi der Erfinder jener Grundsätze, die in seiner Anstalt aufgestellt sind? (...) er hält sich nicht für den Erfinder seiner Kunst. (...) Er hat uns mitten unter seinen Zöglingen gesagt: „Wir machen keinen Anspruch auf die Ehre der Erfindung, wir streben nur, das in der Anwendung zu verwirklichen, was der bon sens die Menschen schon seit Jahrtausenden lehrte. (Girard, 1810, S. 103-104)

Girard teilt diese Auffassung. Er betrachtet die Mütter als Erfinderinnen dieser Methode. Daher bezeichnet er dies als „mütterliche Erziehung“.

Er verfolgt als pragmatischer Pädagoge nicht das eitle Ziel der Originalität, ist nur dann für das Neue, wenn es auch nützlich ist; und Nützlichkeit misst er am Erfolg.

Klassikerdebatten sind auch „Identitätsdiskurse“ (Brumlik, 2000, S. 40). In der Konstruktion einer eigenen Tradition wird Ermutigung gesucht. Genau dies ist bei Girard unterblieben. Obwohl er an der Sprachgrenze wirkte, konnte er trotz seiner Zweisprachigkeit und diesbezüglicher Anstrengungen in der Zähringerstadt „Fribourg“, die sich hartnäckig französisch gibt, keine zwei- oder mehrsprachige Identität stiften. Zudem

vertrat er innerhalb der christlichen Pädagogik das Paradigma eines vernunftgeleiteten Glaubens. Als Kant-Leser versuchte er Glaube und Vernunft zu versöhnen.

Versuche, Girard zu rehabilitieren, gab es im Lauf der Geschichte mehrere, im französischen Sprachraum (Daguet, 1896; Veuthey, 1934; Mützenberg, 1997; Weber, 1997) stärker als im deutschen: Osterwalder (1997) bezeichnet Girard als einen „der aktivsten Schulreformer der Schweiz“ (S. 259). Grunder (1997) würdigt Girards wechselseitigen Unterricht, oft als „Girardine“ bezeichnet, und sieht diese in „Bern, Lausanne, Neuenburg, Zürich, Basel und Genf“ realisiert (S. 285). Egger (1948, S. 96) verweist darauf, dass sich Girardin in insbesondere in Italien, Frankreich und Spanien ausbreiteten. Schriewer und Caruso (2005) untersuchen die globale Verbreitung und kulturspezifische Aneignung der kostengünstigen Bell-Lancaster-Methode im 19. Jahrhundert.

In der Deutschschweiz, insbesondere im Raum Freiburg, setzte die Girard-Rezeption erst im Rahmen des hundertsten Todestages Girards ein. Sie hing zudem unter einem unglücklichen Stern. Die Personen, die sich im deutschen Sprachraum ausgiebig mit Girard befassten, waren eher Aussenseiter, die keinen Platz im Universitätssystem fanden: Egger (1948) gelangte nie zu einem Lehrstuhl für Pädagogik, wo er Girards Bedeutung hätte verbreiten können. Auch Birbaum, der Girard „als bedeutenden Innovator innerhalb der schweizerischen Volksschulbewegung anfangs des 19. Jahrhunderts“ (Birbaum, 2002, S. 396) betrachtete und die wohl akribischste Arbeit über ihn verfasst hat, sowie der jung verstorbene Historiker Haselbach (2007), der eine Dissertation über die Bildungstheorie Girards schrieb, konnten im Universitätssystem keine Stelle finden. Lediglich Oser und Reichenbach (2002) gaben als Etablierte des Systems anlässlich des 150. Todestages eine zweisprachig gehaltene Ringvorlesung heraus, darin fragt Oser:

Was für ein Bild vom Menschen hat dieser Franziskaner? Ist das, was er über Erziehung, Schule und Unterricht sagt, weitreichend genug, um mehr als nur lokal bedeutungsvoll zu sein? Weil man (...) Girard nicht den Grossen wie Pestalozzi oder Humboldt (...) gleichsetzen kann, fehlt (...) die Kraft des Besonderen, das bis heute auch nicht den Weg in die akademische Öffentlichkeit gefunden hat. (...) Vielleicht ist Girard der Bruckner unter den Pädagogen, dessen Werk plump anmutet, der aber gross ist. (Oser, 2002, S. 49)

Das Besondere wurde nicht erkannt. Oser (2002) und Haselbach (2007) suchten bei Girard nach einer Bildungstheorie. Dieser liefert aber eher eine Schultheorie (Girard, 1798/1950), verstanden als methodisch reflektierte Anstrengung, die Bedeutung und Chance der Schule in einer Demokratie zu klären, mit einer Stufung, gesetzlichen Grundlagen, klarem Bildungsauftrag, einem jeweiligen Fokus für jedes Unterrichtsfach, mit Lehr- und Stundenplan. Er befasst sich in seinem Werk mit der Kombination unterschiedlicher Lehr- und Lernmethoden, mit der Bedeutung der Muttersprache und der Lehrmittel besonders für die Sprachfächer und die lokale Geografie. Das Einmalige, Originelle und Neue bei Girard ist gerade *dieser Facettenreichtum* seiner Pädagogik, dieser Mix, als frühe, überzeugende und umfassende Antwort auf das epochentypische Problem der Umsetzung des Schulobligatoriums.

3. Die zentralen Anliegen seiner Schultheorie

„Ich bin nicht der Erfinder. Non nova sed nove“ (Girard, 1834, zit. nach Rüegg, 1953, S. 208).

Die zentralen Anliegen Girards kehren auf seinen etwa acht hundert publizierten Seiten immer wieder. Seine klar durchdachten Texte kreisen im Wesentlichen um drei Problembereiche: (1) Wie gestaltet man im 19. Jahrhundert das flächendeckende Recht auf Bildung für Knaben wie für Mädchen (Girard, 1798, 1827a, 1830)? (2) Wie soll das wichtigste Fach, der muttersprachliche Unterricht, konzipiert sein? (3) Wie lässt sich die *Wirksamkeit* des Unterrichts in diesem prekären Umfeld perfektionieren?

3.1 „Über Schulen und Schullehrer-Bildung im Alpenlande der Schweiz“

Girard (1827a) widmet sich nach seiner Freiburger Schulerfahrung dem Problem, wie das Recht auf Bildung *flächendeckend* realisiert werden kann. Die Probleme sind gewaltig: In den abgelegenen Tälern gibt es kaum Schulen, kein Schulgesetz und keine Standards: „Jede Dorfgemeinde thut meistens hierin, was ihr gefällt“ (Girard, 1827, S. 289). Girards pragmatischer Lösungsansatz lautet: man muss vom Bestehenden ausgehen. Er plädiert für eine Reform von unten: die kleinen Schulen, die es bereits gibt, müssen zu Muster-Schulen werden, die eine Vorbildwirkung erzielen und zum Modell werden, das kopiert werden wird, sobald es sich bewährt. An Ort soll zugleich die Lehrerausbildung stattfinden: „In die Musterschulen führe ich dann die künftigen Lehrer ein, um sie *in denselben, durch dieselben und neben denselben* zu bilden. Du siehst hieraus, dass meine Schullehrer-Anstalt ganz mit der Schule selbst verwachsen ist.“ (S. 292; H.d.A.).

Aus seiner Freiburger Schulerfahrung und freilich beeinflusst durch Pestalozzi (Girard, 1810), plädiert er für eine Schulpädagogik und Lehrerbildung, die nahe am Unterrichtsgeschehen ist, so wie Dewey und Hentig es in ihren Laborschulen später sein konnten. Schule und Lehrerbildung, hier die Realität und die Worte darüber, gehören zusammen: „Worte, auch die gelehrtesten und schönsten, thuns hier nicht, denn die Worte werden erst verstanden und gewürdigt, wenn die Sache vor den Augen schwebt.“ (Girard, 1827a, S. 314) – Der Fächerkanon der Muster-Schulen, der „ganz auf das ländliche Leben berechnet seyn“ (S. 294) soll, umfasst: Sprachliche Bildung (Sprechen, Lesen, Memorieren, Schreiben) (vgl. 3.2), verständiges und moralisches Rechnen (S. 297-299), Gesang – „Durch ihn wünsche ich mir eine frohe Schule zu bilden, ein frohes Geschlecht zu erziehen“ (S. 299) – „In den wenigen Fächern ist mehr, als Du meinst.“ (S. 299). Auf den Einwand seines Freundes, ob der Fächerkanon nicht zu eng gefasst sei, antwortet der sich als „Schulmann“ bezeichnende Girard: „In meiner so oft unbesuchten Schule, muss ich mich auf das Dringende beschränken, und das Dringende habe ich offenbar angegeben.“ (S. 296).

3.2 Muttersprache als „Mutter aller Bildung“

Das erste Ziel des Sprachunterrichts ist die Lebenstauglichkeit (l'utilité de la vie commune). Wir lehren dem Kind dasjenige, was es später als Erwachsener braucht. Wir bahnen durch Anschauung Bilder sowie klare und wahre Gedanken an und ordnen seinen Geist, damit es die Gegenstände, die es umgeben, selbst mehr und mehr kennen lernen kann. Dadurch, dass vorgegebene Themen behandelt werden müssen, soll das Kind nachforschen, beobachten, beurteilen und der Lehrer bekommt so die Gelegenheit, das kindliche Denken zur Wahrheit zu führen. Diese Methode schult den Geist, und das ist letztlich ihr Ziel. Alle Fähigkeiten sollen angesprochen werden, damit der Geist geweckt und geschärft werde durch abwechslungsreiche und hilfreiche Übungen. Selbstverständlich hat auch das Gedächtnis seine Aufgabe; ohne es geht nichts! Vor allem soll die Aufmerksamkeit geweckt, das Urteil geschärft und die schöpferische Kraft, die der menschlichen Seele vorbehalten ist, angesprochen werden. (Girard, 1816/1950, S. 46; Ü.d.A.)

Was Girard als Ziel des Sprachunterrichts bezeichnet, die „Lebenstauglichkeit“, nennt man heute „Literacy-Konzept“. Zur muttersprachlichen Bildung gehören nach Girard (1827) (1) das *verständige* Lesen (als rezeptive Seite im Umgang mit Texten), (2) das klare Schreiben *und* Sprechen (als produktive Seite der Kommunikation), (3) sowie das Memorisieren (als abrufbares rekonstruiertes Wissen).

(1) Girard plädiert für das „fruchtbare“ Lesen, er will, dass die Texte (der Fibeln) *verstanden* werden. In seinem Lehrmittel (1827b/1948) sind Fragen eingebaut, welche die Kinder beantworten müssen, aber sie dürfen nicht „spitzfindig, trocken, endlos“ (Girard, 1827a, S. 295) sein wie im Katechismus, sondern sie sollen wesentlich und Modell für eigenes Fragen sein. Die Kinder sollen das Gelesene *nacherzählen* können statt nichts-sagende Definitionen nachzuplappern.

(2) „Das Schreiben soll übrigens gleichzeitig mit dem Lesen anfangen: So fordert es die Rechtschreibung.“ (Girard, 1827a, S. 297). In den muttersprachlichen Unterricht sind *Sprech- und Sprachübungen* eingebaut. Die Schüler müssen über Themen, über die sie befragt werden, Antworten „in ganzen Sätzen (...) in der Büchersprache“ (S. 302) geben: „es wird bloss gesprochen, aber mit Verstand gesprochen.“ (S. 302).

Bemerkenswerterweise legt Girard auf das Sprechen grossen Wert, ohne dies selbst weit auszuführen. Weil er aber immer nutzenorientiert denkt, ist die Bedeutung des Sprechens evident: Der Bürger soll sich äussern können, seine Meinung kundtun, um andere mit seinen Argumenten zu überzeugen. Sprechen ist identitätsbildend.

Auch in der höheren Bildung ist für Girard (1798/1950) das sprachliche Ziel des Sprechens *Eloquenz*, nicht Rhetorik. Diese möchte er in der gymnasialen Ausbildung vergleichend angehen: „Analyse des modèles dans les langues latine, allemande et française, avec une critique où l'on fera sentir les beautés et les défauts. – Après cela les élèves feront eux-mêmes des essais“ (S. 34).

Er grenzt sich ab von einer billigen Rhetorik, „où l'on force l'élève à parler en habile orateur avant qu'il ait appris à penser et qu'il ait quelques connaissances du coeur humain qu'il doit émouvoir“ (Girard, 1798/1950, S. 34).

(3) Girard (1827a) äussert sich auch zum Memorisieren. Die „Erinnerungskraft“ will er schulen, aber sorgsam, „denn sie verwahrt allen Stoff zum Denken. Ich unterscheide Sachgedächtnis von Wortgedächtnis.“ (S. 300). Das Sachgedächtnis sei für das Lesen erforderlich, um Fragen zu stellen und zum Nacherzählen. Das Wortgedächtnis, also das eigentliche Auswendiglernen, sei für Gebete, Lieder, Sinnsprüche Jesu und Parabeln erforderlich, die alle auch als Schreibübungen verwendet werden können. Girard wendet sich aber auch hier gegen das mechanische Aufsagen der alten Schule von unverständlichen Definitionen und Spitzfindigkeiten. Er will *verständige*, nicht „reine Gedächtnismenschen“ (S. 300).

Girards Ausführungen zur muttersprachlichen Bildung machen deutlich: ihm geht es um Lernen, um das, was in den Köpfen geschieht. Schulisches Lernen ist nur über das Medium der Sprache möglich: „Muttersprache, Freund, ist mir die Mutter aller Bildung, und als solche will ich sie eingeübt wissen.“ (Girard, 1827a, S. 301).

3.3 *Wie kann Unterricht lernwirksamer werden?*

Girard musste als Lehrer *handelnd unter widrigen Umständen Probleme lösen*: Wie soll eine Volksschule gestaltet werden, wenn es bei explodierenden Schülerzahlen an allem fehlt? Aber er klagt nicht, sondern arbeitet: „La nécessité n'est-elle pas la mère des inventions“ (Girard, 1823/1953, S. 44). Entstehen Verbesserungen à la longue nicht dank eines zwingenden Handlungsbedarfs? Dauernd ist Girard daran, aus seinen Lösungsversuchen zu lernen und es aufs Neue zu versuchen. Schliesslich muss er bei der Umsetzung der obligatorischen Schulpflicht nicht nur die Kinder, sondern auch deren Eltern für die Bildungsaufgabe gewinnen. Das kann nur schaffen, wer handfeste Erfolge aufweisen kann und *unterschiedliche Elemente kohärent aufeinander abstimmt*: Schulgesetze, Lehrpläne, Lehrmittel, konkrete Aufträge und Übungen, angemessene Methoden, die zur Verfügung stehende Infrastruktur, die Schüler-Pflichten und die Lehrerausbildung.

Girard *wirbt für das Projekt der Bildung*. Er überzeugt Schüler und Eltern von der Notwendigkeit der schulischen Bildung. Er betrachtet den Menschen als *sprachliches* Wesen, das sich gerade im Hinblick auf die Demokratisierung mündlich und schriftlich äussern sowie Texte verstehen muss. Dementsprechend wichtig wird ihm das Unterrichtsfach Sprache. Der Mensch steht aber nach Girard in einer religiösen Ordnung, in die er eingebunden ist, im Dienste der christlichen Nächsten- und Gottesliebe. Letzteres kann und will er als Franziskaner nicht aufgeben, obwohl ihm dies seine kirchlichen Gegner unterstellen (Girard, 1821a/1950). Er will *erziehend unterrichten*: Er weiss und erfährt es, dass gerade beim fachspezifischen Lernen immer auch „beiläufig“ Werte gelehrt werden. Dazu besonders prädestiniert betrachtet er den muttersprachlichen und als Geistlicher den Religions-Unterricht.

Girard ist darin modern, dass er bereits im 19. Jahrhundert für die Volksschule eine *Kompetenzenorientierung* anstrebte. Menschen müssen in Familie, Beruf und im politischen Leben lebenstüchtig, also fähig und gewillt sein, anstehende Probleme zu lösen. Texte sollen *verstanden* und für eigene Zwecke *intelligent genutzt und kritisch reflektiert* werden können. Dies übt er ein. Er sucht ein Arbeitsleben lang, wie man dies noch besser verwirklichen kann. Er schafft *Anreize für die Schüler*. Deshalb verteilt er jedes Jahr Preise. Damit will er den Schülern „eine Liebe zur Arbeit“ (Girard, 1805/1950, S. 9), eine moralische Haltung vermitteln. Er vergibt auch den „prix de la sagesse – le plus beau, le plus touchant, le plus précieux de tous“ (S. 11).

Er ist durch und durch ein *reflexiver Praktiker* und ein *Pädagoge der Adaptivität*:

Seit langem bildete ich mir meine eigenen Urteile, und ich pflegte auch nach meiner Methode zu lehren. So musste ich den Lehrstoff selbst niederschreiben. Ich *passte ihn den Schülern an*. Wir hatten zwar Lehrbücher zur Verfügung, waren aber nicht daran gehalten. *Ein Schulmeister, der denkt, geht seinen eigenen Weg* und fühlt sich nur so sicher, obwohl er kein anderes Ziel erstreben will als seine Kollegen. Wenn ich gezwungen wäre, in den Fusstapfen der anderen zu gehen, würde ich mich behindert fühlen wie David in der Rüstung Sauls, ich könnte nichts leisten. Ein Lehrer kann wohl *nur seine Gedanken richtig erklären*, wie er sie selbst ausgedacht! (Girard, 1826a/1947, S. 36-37, übers. in Egger, 1948, S. 48; H.d.A.)

Girard prägt keinen neuen Fachbegriff, kein Konstrukt, hingegen konstruiert er die Volksschule neu. Das tut er im wörtlichen wie im bildlichen Sinne, er *zeichnet* die Pläne für das zu bauende Schulhaus (1818) neben der Kathedrale Freiburgs mit der Infrastruktur für den graduierten, wechselseitigen Unterricht (Girard, 1823/1953; Birbaum, 2002; Bugnard, 2002): Der Saal muss gross und breit genug sein, damit alle Schüler ihren eigenen Sitzplatz haben, eine eigene Tafel, genug Platz, damit man sich einerseits im Raum bewegen kann, ohne die andern zu stören, andererseits aber auch Platz, um Halbkreise zu bilden, damit der wechselseitige Unterricht erteilt werden kann. Aber Girard konstruiert die Grundlage der Schule auch im metaphorischen Sinne: „*Non nova sed nove*²“ – *Er kombiniert auf neue und originelle Weise* paradox einander widersprechende Strömungen wie Aufklärung und christliche Religion, er entwickelt eine fortschrittsorientierte, nützlichkeits- und praxisbezogene Pädagogik, die dennoch prinzipientreu bleibt. Lehren und Lernen sind bereits für ihn parallel und simultan geschehende Tätigkeiten, die sich im „Docendo discimus“ (Girard, 1823/1953, S. 47) treffen: „Lehrend lernen wir“ ist die vielleicht wirksamste Lernform, die in modernen Adaptionen Einzug in die heutige Schule findet, etwa im reziproken Lesen oder im Gruppen-Puzzle (Wahl, 2005).

2 Nicht neu, aber auf neue Weise. Mit diesem lateinischen Sprichwort verabschiedet sich Girard 1834 in seiner letzten Rede in Luzern als Philosophie-Lehrer (Comité du Centenaire du célèbre pédagogue fribourgeois, 1953, S. 208).

In seinem Artikel „Vue d'ensemble des différents modes d'enseignement“ (Girard, 1823/1953), plädiert Girard für eine intelligente *Kombination verschiedener Lehrformen*, dabei denkt er insbesondere an die klassische Instruktion, die er hier „le mode magistral“ nennt und dem mutuellen Lernen: „Cette organisation scolaire unit deux éléments dissemblables; elle est neuve et elle est vieille; un vrai éclectisme, et elle doit renoncer à une systématisation rigide“ (S. 55). Die „Übersicht der verschiedenen Lehrformen“ benennt die Nachteile eines rein instruierenden Verfahrens. Er fragt, was denn eine Lehrperson mit der Vielfalt einer grossen Klasse tun sollte: Soll er sich an den mittelmässigen, an den schwächsten oder an den stärksten Schülern orientieren? Wie immer man sich entscheidet, mindest zwei Teilen wird man nicht gerecht! „Deux divisions de la classe perdent ainsi leur temps et leur plaisir“ (S. 55) – Deswegen versucht er es mit dem wechselseitigen Unterricht: „La méthode mutuelle, c'est l'enseignement des élèves par les élèves à travers les différents degrés: voilà l'essentiel“ (S. 45). Er setzt ab 1816 auf den wechselseitigen Unterricht und das *Prinzip der Graduierung*, um seinen Unterricht zu differenzieren. Er weiss, dass eine Methode nicht per se einer anderen überlegen ist, sie muss „*wohleingerichtet*“ (Girard, 1826b/1954) sein. Die Lehrperson führt ins Thema ein, organisiert den gesamten Unterricht und überwacht ihn. Fortgeschrittene, ältere Schüler leiten die Gruppen, in denen gleichzeitig das Gleiche mit gleicher Methode und gleichen Lehrmitteln (meist mit Wandbildern, Wandtafel und Texten in Plakatgrösse) erlernt und geübt wird. Gemäss einem Rotationsprinzip gehen die Gruppen zum nächsten Auftrag, dabei erfolgt auch ein Wechsel zwischen mündlichem und schriftlichem Arbeiten. Die Monitore gehen gemäss einem von Girard ausgearbeiteten Aufgabenheft vor. Tüchtige Schüler steigen in die nächsthöhere Niveau-Gruppe auf. Im Schuljahre 1818 gab es gemäss Girard (1818/1950, S. 66) insgesamt 27(!) Abstufungen für die unterdessen 200 französisch- und 70 bis 80 deutschsprachigen Schüler. Weil Girard will, dass Schüler *verstehen*, was sie anderen weitergeben, ist die Methode bei ihm nicht „einer der bedeutendsten Flops“ (Oelkers, 2000, S. 16ff.), sondern geradezu top! Girard (1823/1953) suchte nach einem adaptiven Unterricht, der Lernfortschritte berücksichtigt und *möglichst lernwirksam* ist: „que chacun peut et doit ensuite et toujours exprimer ce qu'il vient d'apprendre“ (S. 46). Das scheint ihm derart gelungen zu sein, dass Pestalozzi 1818 beim Besuch bei Girard anerkannte: „Der Mönch macht aus Dreck Gold!“ (Egger in Girard, 1810/1950, S. 6).

Girards Schultheorie und Schulpraxis lassen sich *nicht* auf den „wechselseitigen Unterricht“ reduzieren, den weder er noch Bell und Lancaster erfunden haben. In seiner Übersicht der Lehrformen weist Girard (1823/1953) daraufhin, dass die Methode sehr natürlich und seit Menschengedenken in kinderreichen Familien angewendet worden sei. In Philosophen-Schulen in der Antike wurde sie auch schon eingesetzt, selbst bei den Jesuiten (S. 48ff.). Girard hat früh erkannt, dass beim Unterrichten *nicht die Methode* (das Sichtbare), *sondern* Lern- und Denkprozesse (das Unsichtbare) entscheidend sind. Eine erfolgreiche Methode muss reflexiv eingesetzt werden. Er weist daraufhin, dass auch bei der Instruktion *das Verstehen* die Pointe ist. Auch hier braucht es den Nachweis, dass der Lernende in eigenen Worten das Verstandene ausdrücken kann. Wie immer man also methodisch vorgeht, braucht es eine wohl kalkulierte Abstufung bzw.

Steigerung: vom Einfachen zum Schwierigen. Wer dies negiert, riskiert Misserfolge (S. 53). Wenn aber die Ziele in Reichweite gesetzt, die Schüler Anreize haben Fortschritte zu machen, und wenn die Schüler die Hürden meistern und Erfolgsszuversicht entwickeln, dann stelle sich die reinste Lernfreude ein: „la joie humaine la plus pure: la conscience de son perfectionnement, la conscience de la possibilité qui lui est donnée de pouvoir continuer à avancer“ (S. 54).

Schulische Bildung wird durch *äussere Anleitung* initiiert, geschieht aber entscheidend durch *innere Aneignung*. Das Erlernete muss zu etwas Eigenem werden. Was instruiert wird, wird aktiv mit konstruiert: ohne Fleiss, kein Preis (Girard, 1836/1953).

4. „Kabinetts-Pädagogik“ dominiert den klassischen Kanon

„Gott behüte uns vor der Kabinetts-Pädagogik! Sie hat wohl mit Bildern und Kunst zu thun, und wir brauchen Wirklichkeit und Natur“ (Girard, 1827, S. 314).

Ein Kanon ist ein Fundus bedeutsamer Texte, die Bestand haben und auf die zurückgegriffen wird. Dennoch ist er immer wieder zu revidieren (Herrmann, 1995; Dollinger 2008). Denn die Zusammenstellung eines Kanons ist auch eine Frage der Macht. In der Geschichte der Pädagogik tendiert man dazu, sogenannte Erneuerer, brillante Analytiker und eloquente Kritiker auf den Sockel zu heben. Ironischerweise sind es oft Autoren, die einprägsam mit einem Begriff oder Slogan konnotiert werden, wie Rousseau und „retour à la nature“, Dewey und „learning by doing“, Piaget und die strukturgenetische Theorie. Später wird aufgezeigt, dass das Etikett zu Rousseau von Voltaire stammt und als Schimpfwort gemeint ist, der vermeintliche Slogan Deweys beim Journalisten Albert Shaw zu finden sei (Oelkers, 2009, S. 200) oder dass Piaget „sein“ Begriffsvokabular weitgehend bei James Mark Baldwin gestohlen hat (Garz, 1989, S. 19ff.). Im Jargon Girards ist das „Kabinettspädagogik“. Er denkt dabei insbesondere an Rousseau, anerkennt dessen Erfindungsreichtum, bemängelt aber die praktische Relevanz: Kabinettspädagogik habe mit Kunst und Konstrukten zu tun, aber zu wenig mit der Schullwirklichkeit. Sie befindet sich in der „Kabine“, *im Stübchen nebenan statt in der Schulstube*. Und oft ist es tatsächlich so: Gemäss Gruntz-Stoll (1997, S. 178) hat sich Pestalozzi in Yverdon aus dem Unterricht zurückgezogen, um Besuch zu empfangen und zu schreiben. Laut Oelkers (2009) hat Dewey in seiner Laborschule selbst *nicht* unterrichtet! Girard (1827a) wollte nicht Kabinettspädagoge, sondern „Schulmann“ sein. Er arbeitet beharrlich, verausgabt sich im Umgang mit Schülern mit dem Risiko, nicht in die Geschichte, aber in die Herzen der Menschen einzugehen. „Die Kinder sind nicht für uns da, wir sind für sie da; stellen wir uns aber ganz in ihren Dienst“ (Girard, 1821, S. 39, übersetzt bei Egger, 1948, S. 94). Girard hat mit seiner praktischen Unterrichtskunst und seiner wohleingerichteten öffentlichen Schule mit ihrem kohärenten Konzept bisher zu wenig Resonanz über seine Zeit hinaus gefunden. Seine Freiburger Knabenschule von 1804 bis 1823 gehört in die Reihe der legendären Schulversuche wie Pestalozzis Anstalten in Burgdorf und Yverdon, mit dem entscheidenden Unterschied, dass

sie *nicht* an praktischem Unvermögen, sondern an der Macht der katholischen Kirche scheiterte.

Aber nicht nur Girards Praxis, auch seine pädagogischen Schriften sind neu zu entdecken, weil sie den Kanon bereichern: (1) Sein Projekt für die öffentliche Bildung in der helvetischen Republik (1798) ist ein *richtungsweisender Text* für die Entwicklung der gesamtschweizerischen Schulorganisation. Die darin vorgeschlagene Stufung in Primar-, Sekundarschule und Gymnasium (l'école savante) hat sich durchgesetzt. Bereits bei Girard wird die Bildung in der Primar- und Sekundarschule für die Volkswirtschaft als wichtiger erachtet als die „höhere“. Dies schlägt sich bis heute in der relativ niedrigen Maturandenquote und der grossen Bedeutung nieder, die der beruflichen Lehre im Schweizer Bildungswesen zugesprochen wird. Girard (1819/1950) sieht im zweisprachigen Freiburg 1819 die Bedeutung der englischen Sprache heraufkommen, weil sie für den Handel, aber wohl auch für Auswanderer von Nutzen ist (S. 77). (2) Girards Bericht über die Pestalozzische Erziehungsanstalt (1810) würdigt die Verdienste Pestalozzis, ohne in die Kultfalle zu tappen. Er ist zudem eine *korrekte Einschätzung*, dass ein Internat *nicht* das Modell für eine Volksschule sein kann (S. 205), dass „neun bis zehn Lehrstunden täglich“ (S. 128) zu sehr ermüden, dass die moralische Erziehung (der Parade-Bereich in den Pestalozzi-Schriften) zu dünn ausfalle, der Geschichtsunterricht „rückwärts“ fortschreite (S. 145), was „widersinnig“ sei, dass der Unterricht in Mathematik (gemäss des Instituts das Parade-Fach) in der Algebra zu weit vorrücke und zu Weniges im Leben anwende (S. 141). Girard versprach sich für die Entwicklung der Schweizer Schulen mehr von den Schulgesetzen, die minimale Standards setzen, und mehr von Modellschulen, die möglichst in jedem Kanton auf andere Schulen im unmittelbaren Umfeld ausstrahlen. (3) Nebst der Übersicht über die Lehrmethoden (1823/1953), einer klaren, überzeugenden und differenzierten didaktischen Schrift (vgl. Kap. 3.3.), illustriert Girard (4) in seinem Vorschlag über Schulen im Alpenland der Schweiz (1827a) auf weniger als fünfzig Seiten die enormen Schwierigkeiten der Umsetzung des Schulobligatoriums, inklusive vernünftiger und überzeugender Lösungen, wie sie in Grundzügen auch umgesetzt worden sind. Damit ist der Text früher und kürzer, aber nicht weniger beispielhaft als Gotthelfs Roman „Freuden und Leiden eines Schulmeisters“ (1838/39).

Girard zählt zu den bedeutendsten Schulpädagogen seiner Zeit, weil er sich seit 1798 intensiv mit dem epochentypischen Problem der flächendeckenden Umsetzung des Schulobligatoriums befasst: theoretisch, konzeptionell auf Papier *und praktisch, reflexiv und erfolgreich* in der Schulstube. Dabei entwickelt er eine lernwirksame Schulkonzeption für das 19. Jahrhundert und setzt in dieser prekären Anfangsphase erste Standards. Das ist sein historisches Verdienst.

Im Werk Joh. H. Pestalozzis (1746-1827), vor allem aber in der Rezeption seines Werkes, spielte Methode und die Methodisierung des Elementarunterrichts eine ganz zentrale Rolle. Während seine Philosophie der Erziehung eine stark gemütvoll-romantische Orientierung hat, wirken seine Vorstellungen zur Methode des Elementarunterrichts – aus heutiger Sicht – ungewöhnlich mechanisch und sinnentleert;

es gibt Hinweise darauf, dass man so gar nicht unterrichten kann. (...) Gleichwohl wurden an Pestalozzis ‚Methode‘ (...) gewaltige, weit gespannte Hoffnungen auf die Verbesserung von Volksschulunterricht und Volksbildung generell geknüpft. (Terhart, 2009, S. 172)

Die Hinweise von Osterwalder (1996), Grunder (1997) und Terhart (2009) zeigen, dass auch in der Ideen-Geschichte der Pädagogik allmählich die ‚realistische Wende‘ vollzogen wird: Nicht Absichtserklärungen und nicht Wirkung auf die nachfolgenden Denker/innen allein, sondern die tatsächlichen Wirkungen im historisch-politischen Berufsfeld Volksschule werden nun stärker berücksichtigt. So wird deutlich, dass Girard mit Pestalozzi der wegweisende Vordenker der Schweizer Volksschule gewesen ist. Dies war frankophonen Fachleuten früh klar.

Die grösste Wirkung hat die Pädagogik der Aufklärung – wie die gesamte Bewegung in ihrer Zeit und bis in die Gegenwart – im philosophischen, publizistischen und literarischen Bereich gehabt, in der Propagierung von Ideen und Maximen, in der Kritik von Dogmen und Traditionen, von schlechten Schulen und überholten Formen der Erziehung, in der Konstruktion und Verbreitung von pädagogischen Plänen und Entwürfen. In der Aufklärungspädagogik ist die gedankliche Vorwegnahme, nicht die Realität eines modernen Erziehungs- und Bildungsprozesses gegeben. (Tenorth, 2000, S. 116; H.d.A.)

Dem ist *korrigierend* zuzustimmen: ausser bei Girard. Bei ihm wurde Aufklärungspädagogik derart real und wirksam, dass sie dem „Ancien Régime“ unheimlich und zu gefährlich wurde.

Literatur

- Badertscher, H., & Grunder, H.-U. (Hrsg.) (1997). *Geschichte der Erziehung und Schule in der Schweiz im 19. und 20. Jahrhundert*. Bern: Haupt Verlag.
- Badertscher, H., & Grunder, H.-U. (Hrsg.) (1998). *Geschichte der Erziehung und Schule in der Schweiz im 19. und 20. Jahrhundert*. Quellenband. Bern: Haupt Verlag.
- Barbey, L. (1953). Grégoire Girard et la pédagogie moderne. In Comité du Centenaire du célèbre pédagogue fribourgeois (Hrsg.), *Mélanges Père Girard. Gedenkschrift zur Erinnerung an das Zentennar seines Todes* (S. 297-319). Fribourg: Imprimerie St-Paul.
- Bertschy, A. (02.09.2000). Der geniale Pater Girard (1765-1850). *Freiburger Nachrichten*, Magazin am Wochenende, S. 13.
- Birbaum, P. (2002). *Pater Gregor Girards Konzeption der Volksschule aus schulgeschichtlicher Perspektive*. Bern: Peter Lang Verlag.
- Brumlik, M. (2000). Von der „schmuddeligen“ sozialpädagogischen Theoriebildung. Ein Kommentar zu Reinhard Fatke. *Neue Pestalozzi Blätter/Zeitschrift für pädagogische Historiographie*, 6(2), 41-46.
- Bucher, A. (2002). Ist Père Girard für die heutige Religionspädagogik noch relevant? In F. Oser & R. Reichenbach (Hrsg.), *Père Grégoire Girard 1765-1850* (S. 65-79). Freiburg: Universitätsverlag.

- Bugnard, P.-P. (2002). Girard et le „cycle pédagogique“. Petite anthologie de l'application du concept dans la longue durée. In F. Oser & R. Reichenbach (Hrsg.), *Père Grégoire Girard 1765-1850* (S. 31-49). Freiburg: Universitätsverlag.
- Comité du Centenaire du célèbre pédagogue fribourgeois (Hrsg.) (1953). *Mélanges Père Girard. Gedenkschrift zur Erinnerung an das Zentenar seines Todes*. Freiburg: Paulus-Verlag.
- Criblez, L., Jenzer, C., Hofstetter, R., & Magnin, Ch. (Hrsg.) (1999). *Eine Schule für die Demokratie. Zur Entwicklung der Volksschule in der Schweiz im 19. Jahrhundert*. Bern: Peter Lang Verlag.
- Daguet, A. (1896). *Le Père Girard et son temps. Histoire de la vie, des doctrines et des travaux de l'éducateur suisse (1765-1850)*. 2 tomes. Paris: Librairie Fischbacher.
- Diesterweg, F. A. W. (1837). *Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht unter besonderer Berücksichtigung des Volksschulwesens* (Jan. u. Feb. 1837, Bd. 15, H. 1). Essen: Baedeker Verlag.
- Dollinger, B. (2008). Klassiker der Pädagogik. Einleitende Anmerkungen zu einer eigentümlichen Spezies. In Ders. (Hrsg.), *Klassiker der Pädagogik. Die Bildung der modernen Gesellschaft* (2. durchges. Aufl., S. 7-27). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Egger, E. (1948). *P. Gregor Girard. Ein Schweizer Volksschulpädagoge*. Luzern: Rex-Verlag.
- Egger, E. (1953). P. Girard und Pestalozzi. In Comité du Centenaire du célèbre pédagogue fribourgeois (Hrsg.), *Mélanges Père Girard. Gedenkschrift zur Erinnerung an das Zentenar seines Todes* (S. 7-22). Freiburg: Paulus-Verlag.
- Garz, D. (1989). *Sozialpsychologische Entwicklungstheorien. Von Mead, Piaget und Kohlberg bis zur Gegenwart*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Girard, G. (1798). *Projet d'éducation publique pour la République helvétique*. In Ders. (1950), *Projets d'éducation publique. Editions du centenaire, publié par la société Fribourgeoise d'Education* (Vol. IV, S. 9-38). Freiburg: Paulus-Verlag.
- Girard, G. (1805/1950). *Discours du 12 septembre 1805*. In *Discours de clôture 1805-1822. Editions du centenaire, publié par la société Fribourgeoise d'Education* (Vol. III, S. 9-12). Freiburg: Paulus-Verlag.
- Girard, G. (1810). *Bericht über die Pestalozzische Erziehungs-Anstalt in Yverdon*. Bern: Ludwig Albrecht Haller.
- Girard, G. (1821/1953). *Grammaire des campagnes à l'usage des Ecoles rurales du canton de Fribourg*. In Ders. (1953), *Méthodes et procédés d'éducation. Editions du centenaire, publié par la société Fribourgeoise d'Education* (Vol. VI, S. 33-40). Freiburg: Paulus-Verlag.
- Girard, G. (1822/1954). *Instructions données à l'Ecole normale en septembre et octobre 1822. Méthode et pédagogie*. In Ders. (1954), *Traité pédagogiques, sociologiques, philosophiques. Editions du Centenaire, publié par la société Fribourgeoise d'Education* (Vol. VII, S. 7-15). Freiburg: Paulus-Verlag.
- Girard, G. (1823/1953). *Vue d'ensemble des différents modes d'enseignement des gymnases et des écoles municipales avec des indications sur leur valeur relativement à la formation intellectuelle de la jeunesse*. In Ders. (1953), *Méthodes et procédés d'éducation. Editions du centenaire, publié par la société Fribourgeoise d'Education* (Vol. VI, S. 40-58). Freiburg: Paulus-Verlag.
- Girard, G. (1826a/1948). *Quelques souvenirs de ma vie avec des réflexions. Editions du centenaire, publié par la société Fribourgeoise d'Education* (Vol. I, S. 7-120). Freiburg: Paulus-Verlag.
- Girard, G. (1826b/1954). *Der moralische Werth des wohlgeleiteten wechselseitigen Unterrichtes*. In Ders. (1954), *Traité pédagogiques, sociologiques, philosophiques. Editions du Centenaire* (Vol. VII, S. 15-22). Freiburg: Paulus-Verlag.
- Girard, G. (1827a). *Vorschlag über Schulen und Schullehrer-Bildung im Alpenlande der Schweiz. Neue Verhandlungen der schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft* (16. Bericht, S. 287-331). Zürich: Orell Füssli Verlag.

- Girard, G. (1827b/1948). *Explication du plan de Fribourg. Editions du centenaire, publié par la société Fribourgeoise d'Education* (Vol. II). Freiburg: Paulus-Verlag.
- Girard, G. (1830/1954). Bericht an den Erziehungsrat über die Ausbildungsschulen für die weibliche Jugend des Kantons 1830. In Ders. (1954), *Traité pédagogiques, sociologiques, philosophiques. Editions du Centenaire* (Vol. VII, S. 22-29). Freiburg: Paulus-Verlag.
- Girard, G. (1836/1953). Des moyens de stimuler l'activité dans les écoles. In Ders. (1953), *Méthodes et procédés d'éducation. Editions du centenaire, publié par la société Fribourgeoise d'Education* (Vol. VI, S. 59-82). Freiburg: Paulus-Verlag.
- Girard, G. (1844/1953). De l'enseignement régulier de la langue maternelle dans les écoles et les familles. In Ders. (1953), *Méthodes et procédés d'éducation. Editions du centenaire, publié par la société Fribourgeoise d'Education* (Vol. VI, S. 82-98). Freiburg: Paulus-Verlag.
- Girard, G. (1950). *Discours de clôture 1805-1822. Editions du centenaire, publié par la société Fribourgeoise d'Education* (Vol. III). Freiburg: Paulus-Verlag.
- Gottshelf, J. (1838/1978). *Leiden und Freuden eines Schulmeisters* (2. Bde.). Zürich: Rentsch-Verlag.
- Grunder, H.-U. (1997). Privat oder staatlich? Alternative Schulmodelle in der Schweiz. In H. Badertscher & H.-U. Grunder (Hrsg.), *Geschichte der Erziehung und Schule in der Schweiz im 19. und 20. Jahrhundert* (S. 279-319). Bern: Haupt Verlag.
- Gruntz-Stoll, J. (1997). Pestalozzi und die Pestalozzianer. Schulwirklichkeiten zu Beginn des 19. Jahrhunderts. In H. Badertscher & H.-U. Grunder (Hrsg.), *Geschichte der Erziehung und Schule in der Schweiz im 19. und 20. Jahrhundert* (S. 167-201). Bern: Haupt Verlag.
- Herrmann, U. (1995). Pädagogische Klassiker und Klassiker der Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 41, 161-165.
- Haselbach, P. (2007). *Erziehung zur Menschenwürde. Das pädagogische Denken und Handeln bei Gregor Girard (1765-1850)*. Freiburg: Academic Press Fribourg. Paulusdruckerei.
- Mützenberg, G. (1997). *Grands pédagogues de Suisse romande*. Lausanne: L'Âge d'homme.
- Oelkers, J. (2000). *Schulreform und Schulkritik* (2. vollst. überarb. Aufl.). Würzburg: Ergon-Verlag.
- Oelkers, J. (2009). *John Dewey und die Pädagogik*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Oser, F. (2002). Thesen zur Entwicklung bildungstheoretischer Elemente der Pädagogik Girards. In F. Oser & R. Reichenbach (Hrsg.), *Père Grégoire Girard 1765-1850. Sein Werk, sein pädagogisches Denken, seine Bedeutung* (S. 49-64). Freiburg: Universitätsverlag.
- Oser, F., & Reichenbach, R. (Hrsg.) (2002). *Père Grégoire Girard 1765-1850. Sein Werk, sein pädagogisches Denken, seine Bedeutung*. Freiburg: Universitätsverlag Freiburg.
- Osterwalder, F. (1996). *Pestalozzi – ein pädagogischer Kult. Pestalozzis Wirkungsgeschichte in der Herausbildung der modernen Pädagogik*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Osterwalder, F. (1997a). Schule denken: Schule als linear gegliederte, staatliche und öffentliche Institution? In H. Badertscher & H.-U. Grunder (Hrsg.), *Geschichte der Erziehung und Schule in der Schweiz im 19. und 20. Jahrhundert* (S. 237-279). Bern: Haupt Verlag.
- Osterwalder, F. (1997b). Tausend Schüler, ein Lehrer – Schüler lehren Schüler. Das System des wechselseitigen Unterrichts und Erziehens bei Bell und Lancaster. *Zeitschrift für Pädagogik*, 49, 35-39.
- Rüegg, F. (1953). P. Gregor Girards Abschiedsrede: Mes adieux à mes auditeurs de philosophie à Lucerne. In Comité du Centenaire du célèbre pédagogue fribourgeois (Hrsg.), *Mélanges Père Girard. Gedenkschrift zur Erinnerung an das Zentenar seines Todes* (S. 203-211). Freiburg: Paulus-Verlag.
- Schriewer, J., & Caruso, M. (Hrsg.) (2005). *Nationalerziehung und Universalmethode. Frühe Formen schulorganisatorischer Globalisierung*. Leipzig: Leipziger Universitätsgesellschaft.
- Soëtard, M. (1987). *Johann Heinrich Pestalozzi. Sozialreformer – Erzieher – Schöpfer der modernen Volksschule. Eine Bildbiographie*. Zürich: Schweizerisches Verlagshaus.

- Tenorth, H.-E. (2000). *Geschichte der Erziehung. Einführung in die Grundzüge ihrer neuzeitlichen Entwicklung*. Weinheim/München: Juventa Verlag.
- Tenorth, H.-E. (2003a). Klassiker in der Pädagogik – Gestalt und Funktion einer unentbehrlichen Gattung. In Ders. (Hrsg.), *Klassiker der Pädagogik* (Bd. 1, S. 9-20). München: C. H. Beck Verlag.
- Tenorth, H.-E. (2003b). Schulmänner, Volkslehrer und Unterrichtsbeamte: Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg, Friedrich Wilhelm Dörpfeld, Friedrich Dittes. In Ders. (Hrsg.), *Klassiker der Pädagogik* (Bd. 1, S. 224-246). München: C. H. Beck Verlag.
- Terhart, E. (2009). *Didaktik. Eine Einführung*. Stuttgart: Reclam Verlag.
- Treml, A. K. (1997). *Klassiker – Die Evolution einflussreicher Semantik* (Bd. 1). St. Augustin: Academia Verlag.
- Veuthey, L. (1934). *Un grand éducateur. Le Père Girard (1765-1850)*. Paris: Anciennes Maisons Thorin & Fontoemoing.
- Wahl, D. (2005). Die besondere Bedeutung des „Wechselseitigen Lehrens und Lernens“ (WELL). In Ders. (Hrsg.), *Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln* (S. 154-176). Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.
- Weber, M.-Th. (1997). *La pédagogie fribourgeoise, du Concile de Trente (1543-63) à Vatican II (1962-65). Continuité ou discontinuité?* Bern: Peter Lang Verlag.
- Weisskopf, T. (1985). *Pater Gregor Girard aus protestantischer Sicht. Bildungspolitik im schweizerischen Föderalismus. Festschrift für Prof. Dr. E. Egger* (S. 175-186). Bern: Haupt Verlag.

Abstract: The Swiss Franciscan padre Gregor Girard (1765-1850) was an important and versatile mastermind and organizer of the primary school (Volksschule). Nonetheless, he is hardly known or merely considered a local celebrity lacking in originality. The reception of Girard's work has reduced his multifaceted school conception to the concept of reciprocal instruction and has, at best, honored his art of instruction. Furthermore, Girard has always remained in the shadow of the Pestalozzi cult. This picture is in need of correction. On the basis of the reception history, it can be illustrated that it strongly depends on slogans, "new" concepts, adherents and myths whether an author finds entry into the history of pedagogics. Insofar, the debate on the canon of educational theories is taken up.

Anschrift des Autors

Dr. Beat Bertschy, Pädagogische Hochschule Freiburg, Murtengasse 36, 1700 Fribourg, Schweiz
E-Mail: bertschyb@eduf.fr.ch

ab 01.09.2011: Universität Freiburg, Regina Mundi, Rue Faucigny 2, 1700 Fribourg, Schweiz
E-Mail: beat.bertschy@unifr.ch