

Alfred Messerli

"...können den größten theyl schreiben und lesen"*

Alphabetisierungsprozesse im 18. Jahrhundert

Der Durchbruch der Alphabetisierung wird gewöhnlich auf das 19. Jahrhundert datiert. Zumindest für die Schweiz ist er um rund fünfzig Jahre vorzuverlegen. Statt 1830 hat der take off in den 70er Jahren des 18. Jahrhunderts stattgefunden.

Kinder als "Agenten der Schriftlichkeit"

Matthias Buser, geb. 1788, der spätere Basler Armenschullehrer, lernte in zwei Wintern (1794 und 1795) lesen und das kleine Alphabet schreiben. Danach war es seine Mutter, die ihn fleissig zum Bibellesen und Schreiben anhielt. Sie selber konnte nur "sehr dürftig Gedrucktes lesen und nicht schreiben", empfand diesen Mangel aber so sehr, "dass sie wie eine Hanna den Herrn um einen Knaben bat, der schreiben könne". Und da sein Vater, ein Basler Bandweber, weder lesen noch schreiben konnte, hatte Matthias Buser seit seinem siebten Altersjahr "auch alle Briefe schreiben und alles lesen müssen, was unser Gewerbe erforderte, allein so schwach, als es sich denken lässt". An einer anderen Stelle seiner Selbstbiographie kommt Matthias Buser noch einmal auf seine Schreibarbeit zu sprechen: *"Ich hatte nämlich alle Briefe in 'Bachofens Lade' zu schreiben, wohin der Vater arbeitete; dieser nahm mich einmal mit in die Stadt und als er in den Laden kam, fragte ihn der Herr: 'Wer schreibt Euch jetzt die Briefe?' Antwort: 'Das Büebli do. 'Der Herr meinte, der Vater mache Spass und wollte es nicht glauben, es war eben damals etwas Seltenes, dass ein Wjähriges Posamenterbüblein schreiben konnte, er nahm deshalb ein Blatt Papier und schrieb darauf: 'Wenn du das lesen kannst, bist du ein braver Knabe' und als ich es ihm vorlas und auch einen Satz schrieb, schenkte er mir oder vielmehr meinem Vater (ich durfte es bei unserer Armut begreiflich nicht behalten) einen Fünfbätzner zur Aufmunterung. Mein Vater, der weder lesen noch schreiben konnte, hielt meine Schreibkunst für die höchste Leistung, die man von einem künftigen Posamenter verlangen könne und war gegen ferneren Schulbesuch als unnütze Ausgabe. "*

Ähnlich gerichtet waren die Erwartungen an den elfjährigen Heinrich Ineichen, geb. 1808, aus dem katholischen Ballwil im Kanton Luzern. Seine dürftige Schulbildung hatte der Bauernknabe während dreier Winter bei einem Schulmeister erhalten, der in St. Urban nach der Normallehrmethode ausgebildet worden war. Da der Lehrer eine schlechte Handschrift hatte, wurde Heinrich öfters beauftragt, sogenannte Vorschriften oder Schreibvorlagen für seine Mitschüler zu verfertigen. Mehr noch als in der Schule lernte er zu Hause schreiben. Dabei dienten ihm die "hübschen Adressen der Briefe auf der Post", die sein Vater als nebenamtlicher Posthalter besorgte, als Muster. Besonders gern kopierte er die Adressen der Briefe des Pfarrers in Ballwil, Sebastian Schmidli, und eine Zeitlang habe er "dessen Züge nachzuahmen versucht". Im Jahre 1817 verlor er seine Mutter (sie starb nach der Geburt ihres sechsten Kindes). 1819 starb auch der Vater. In seiner 1871 verfassten Lebensgeschichte, "Mein Leben", beschreibt Ineichen, auf welche Weise man sich auf dem grossen, verwaisten Bauernhof organisierte:

"Die mit dem Vater haushaltenden Brüder trugen zwar jeder seinen untergeordneten Teil; Peter Leonz [geb. 1767] besorgte hauptsächlich den Landbau, Sebastian [geb. 1773] arbeitete in den strengen Werken auf dem Land und wo es ihn traf, sonst im Webkeller, und im Winter metzgete er den Bauern ihr Schlachtvieh. Jetzt aber ist in all diesem kein

Zusammenhang mehr. Keiner der überlebenden Brüder konnte lesen oder schreiben, und doch ging nicht alles Tag für Tag brav auf und ein. [...] Da musste der elfjährige Knabe herstehen, aufschreiben, was nicht gleich geordnet wurde, und Rechnung führen, so gut es gehen mochte. Obwohl ich noch keinen rechten Begriff hatte, wie das zu machen sei, griff ich's an, konnte ich doch das Schreiben üben und hatte Anlass, über Arbeit und Lohn, Aufwand und Gewinn, Ausgaben und Einnahmen Begriffe mir zu gestalten, freilich nicht auf schulgerechten Wegen, aber darum nicht weniger fruchtbar. "

Vergleicht man verschiedene autobiographische Texte aus dieser Zeit, die sich zur Frage äussern, ob die Eltern lesen und schreiben konnten, so ergibt sich folgendes Bild: Die Autobiographen der Jahrgänge ab 1780 machten sich als "Agenten der Schriftlichkeit" Gedanken über die Differenz oder Übereinstimmung zwischen sich und ihren Eltern. Die Jahrgänge ab 1830 erwähnen das Thema nur noch dann, wenn ein Elternteil oder beide Eltern nicht lesen und schreiben konnten.

Die Alphabetisierung der Zürcher Landbevölkerung im 18. Jahrhundert

Für die Schweiz, genauer für die Zürcher Landschaft im 18. Jahrhundert, stellt die Arbeit von Marie-Louise von Wartburg-Ambühl (1981) genaue Daten zur fortschreitenden Alphabetisierung zur Verfügung. Ihre Zahlen stützen sich auf die Bevölkerungsverzeichnisse, die seit dem zweiten Viertel des 17. Jahrhunderts in regelmässigen Abständen von den reformierten Pfarrern in ihren jeweiligen Kirchgemeinden verfertigt wurden. Allerdings gibt nur ein Bruchteil dieser Verzeichnisse Auskunft über die Lese- resp. Lese- und Schreibfähigkeit der Gemeindebewohner. Zwei für das Lesen relevante Beispiele seien hier angeführt:

1. 1707 erhalten in einem Bevölkerungsverzeichnis der Kirchgemeinde Nänikon (Zürcher Landschaft) 16 Familien die Note "können schreiben und lesen"; über eine Familie heisst es: "können den grössten theyl schreiben und lesen". Vier Familien "können lesen", neun Familien "können zum theyl lesen" und sieben Familien "können weder schreiben noch lesen". D.h. rund die Hälfte der Familien können lesen und schreiben, 35% nur lesen, und in 19% der Familien gibt es niemanden, der lesen kann.

2. 1721 weist die Kirchgemeinde Veltheim (Zürcher Landschaft, heute ein Teil der Stadt Winterthur) überdurchschnittlich gute Ergebnisse auf. Pfarrer Hans Kaspar Waser macht in seiner "Beschreibung der Angehörigen der Pfarr Feldheim [sc. Veltheim] nach Zahl, Alter, Wüßenschaft [sc. Kenntnisse, Fähigkeiten], geistlicher Büchern so, wie sie Anno MDCCXXI. befunden worden", folgende Angaben: Das Dorf zählte 76 Haushaltungen (ohne die Pfarrfamilie) mit insgesamt 369 Personen. In zehn Fällen handelte es sich um Eingenerationenhaushalte, 48 waren Zweigenerationenhaushalte und 18 Dreigenerationenhaushalte. Im Durchschnitt umfasste ein Haushalt 4,9 Personen. Von den über 12jährigen Gemeindemitgliedern konnte ein Drittel gut lesen und schreiben, rund die Hälfte nur lesen, und 14,8% waren Analphabeten. Der Vorsprung der Knaben und Männer auf die Mädchen und Frauen

ist vor allem in der Kategorie der mittelmässigen Leserinnen gross, während er bei den gut bis sehr gut Lesenden sowie den Ungeübten klein ist. Schreiben konnte rund ein Drittel der Bevölkerung, und zwar ausschliesslich Knaben und Männer. Was die Altersverteilung betrifft, so war das Ergebnis bei den jungen Jahrgängen am besten. Die meisten "sehr guten" Leserinnen und Leser sind zwischen 7 und 20 Jahre alt. Da auch nach auswendig zu reproduzierenden Katechismuskennntnissen, Gebeten und Liedern gefragt wurde, lässt sich überprüfen, wie weit auswendig memoriertes Wissen das Nicht-Lesen-Können

kompenierte.

Die Untersuchung von Wartburg-Ambühl gibt ein eindrückliches Gesamtbild der Lese-Schreib-Entwicklung in der Zürcher Landschaft. Dabei ist die reine Lesefähigkeit (ohne Schreibenkönnen) von der Schreibfähigkeit zu unterscheiden. In der Zeit von 1634-1649 liegt der Anteil derer, die (nur) lesen können, zwischen 10% und 30%. 1650 bis 1674 gibt es keine Angaben, doch nach 1675 tauchen zum erstenmal Gemeinden mit über 50% Lesefähigen auf. Nach 1700 überwiegen die Gemeinden mit einer Lesefähigkeit zwischen 40% und 60%. Nach 1725 verfügen mehr als zwei Drittel der Gemeinden über eine namhafte lesefähige Bevölkerung. 1750-1774 endlich erreicht die Lesefähigkeit in 8 von 10 erfassten Kirchgemeinden 70% -100%. Was die Geschlechterverteilung betrifft, so bestehen im 17. Jahrhundert noch grosse Unterschiede zwischen Frauen und Männern, im 18. Jahrhundert verkleinert sich der Vorsprung der Männer dann stetig. Im Vergleich zur Lesefähigkeit ist die Schreibfähigkeit weit weniger entwickelt. Sie schwankt im 17. Jahrhundert zwischen 0% und 30%, im 18. Jahrhundert zwischen 0% und 60%, wobei nur eine Minderheit der Kirchgemeinden über 20% erreicht. Mehr Männer als Frauen können zwar schreiben, aber weil die Werte auch bei den Männern niedrig sind, zeigen die jeweiligen Unterschiede keine eindeutige Tendenz.

Der take off in der Alphabetisierung ist aufgrund dieser Untersuchungen also um rund fünfzig Jahre vorzuverlegen. Statt 1830 hat er in den 70er Jahren des 18. Jahrhunderts stattgefunden.

Blick auf andere Regionen

Im Luzernischen sah es bedenklicher aus. Der Schlussbericht der bischöflich-konstanzer Visitation im Jahre 1710 hält fest, in einigen Dorfschaften könne bald niemand mehr weder lesen noch schreiben. Dabei hatten die Inspektoren aus Konstanz keine Bedenken, den katholischen Luzernern das Vorbild ihrer reformierten Nachbarn von Bern und Zürich vor Augen zu halten, die zur Förderung des Glaubens das Schulwesen mit Erfolg verbessert hätten. Silvio Bucher (1974) nimmt an, dass 1780 im Amt Entlebuch nur 10% der Bevölkerung des Lesens und des Schreibens kundig waren, und zwar ausschliesslich Männer. Bucher stützt sich auf die äusserst seltenen Unterschriften der Soldaten, die sich für einen Kriegsdienst in der Fremde verpflichteten. Schreibkundig waren vor allem jene Männer, die politische Ämter innehatten.

Dazu machte Melchior Estermann in seiner Geschichte der Luzerner Gemeinde Neudorf (1875) für das Jahr 1770 folgende Aussage: "Das Bedürfniss, wenigstens lesen, schreiben und rechnen zu können, war so dringend, dass die vorzüglichsten Personen einer Gemeinde: die Weibel, die des Gerichts, der Kirchmeier, die Trager und alle die ein Amt suchten, wie auch die Einsichtigen überhaupt es nicht unterliessen, die Fertigkeit einigermaßen sich anzueignen".

In einer bündnerischen Quelle aus dem Jahr 1780 heisst es zum gleichen Thema: "Wie manche Gemeinde in Bünden hat auch nicht einen Mann aufzuweisen, der recht lesen und schreiben kann, aber wohl die Menge von Eigendünkel besitzt. Besucht man eine Landsgemeinde, wenn Abschiede (Ausschreibungen der Regierung) verlesen werden, so nimmts einem Wunder, ob der Ableser sie selbst verstehe, so undeutlich wird alles hergebrummt oder mit der Stimme hoch oder nieder gefahren, dann auf einmahl stillgehalten, dann wieder eine schon gelesene Zeile zum zweiten Male gelesen einzig um das nun ausbuchstabierte Endwort mit dem vorigen zu verbinden."

Von der Schule des alten zur Schule des neuen Typus

1838 wird die Situation im Kanton Luzern so eingeschätzt: "Die obern Schulen [...] sind höchstens mittelmässig, die Stadt und Landschulen dagegen jämmerlich, die Leute lernen zur Noth etwas lesen, wobei sie den Zeigefinger anwenden, einige Buchstaben auf Linien malen, nichts von Geschichte, selbst nichts von ihrer vaterländischen, die so herrliche Stoffe darböte, nichts von Geographie, aber desto mehr Sprüche, Gebete, Wundergeschichten, Legenden u.s.w."

1860 hält ein Bericht über die Rekrutenprüfung im Kanton Solothurn Folgendes fest: "Von sämtlichen 285 Rekruten konnten zwei weder schreiben, lesen, noch rechnen, 7 waren des Schreibens beinahe unkundig und 16 behaupteten, in ihrem Leben nie mit Ziffern gerechnet zu haben. [...] Die Nachforschung über die Gründe, warum bei diesen das in der Schule Erlernte vergessen worden war, ergab folgendes Resultat: 19 Rekruten klagten sich an, das Gelernte wieder vergessen zu haben, weil sie sich nach dem Entlassen aus der Schule nicht mehr übten, und keine Gelegenheit gefunden, die Abendschulen zu besuchen. 4 Rekruten wollen schon in frühester Jugend durch Verlust der Eltern unter fremde Leute gekommen sein, und Hessen sich dann so bald möglich nach Neapel anwerben. Fünf Rekruten behaupteten, 2-2 1/2 Stunden von den Schulen entfernt auf Sennbergen zu wohnen und deshalb am Schulbesuch zu oft gehindert worden zu sein. Drei Rekruten beklagten sich bitter über die Lehrer. Der Eine will in der Schule (Nünningen) mehr zum Holzspalten als zum Schreiben, Lesen und Rechnen angehalten worden sein, und zwei Andere (Bärschwyl und Kleinlützel) haben nie begreifen können, warum sie in die Schule gehen mussten, indem ihnen von Seite der Lehrer nicht die geringste Aufmerksamkeit geschenkt worden. Vier Rekruten endlich seien, durch Krankheit oder durch Arbeit an der Eisenbahn gehindert, beinahe nie in die Schule gegangen. H. von B.....will die Schule 6 Jahre mit ziemlichem Fleiss besucht haben, obschon er weder schreiben, lesen noch rechnen kann. St. von B.....kam in seiner Jugend zu Verwandten in Conroux (?), Amt Delsberg, und hat in seinem Leben noch nie das Innere eines Schulhauses gesehen. Dieser lernte hier Namen, Geschlecht und Heimatort recht ordentlich mit Dinte malen. Eh. von B., auf einem Berge bei Rennendorf wohnhaft, besuchte keine Schule, hat aber theils bei seinem Vater, theils bei Knechten recht ordentlich schreiben, lesen und rechnen gelernt."

Die Abwertung der schulischen Anstrengungen des 18. Jahrhunderts durch die Schulgeschichtsschreibung des 19. hat mit der liberalen Siegerperspektive zu tun. Es war die Rede von der fehlenden Motivation der Bevölkerung im Ancien Regime für eine allgemeine Schulbildung, vom Desinteresse der Obrigkeit an einem ausgebauten Schulsystem und vom Primat des Religiösen.

Als Ursachen, die den Alphabetisierungsprozess schon im 18. Jahrhundert vorantrieben, lassen sich ökonomische Veränderungen nennen. Die Aufgliederung und damit zunehmende Unübersichtlichkeit der Arbeitsprozesse, die wachsende Bedeutung überregionaler Märkte, ebenso wie die Intensivierung und Kapitalisierung der Landwirtschaft verlangten nach einer Synchronisierung und Kommunikation. Die mit der Alphabetisierung gleichlaufende Aufwertung der Uhrzeit und Verhaltensweisen wie Pünktlichkeit ist auffallend.

Dazu kommen Instanzen und Agenturen, die unmittelbar für eine wachsende Alphabetisierung besorgt sind. Sie reichen von der individuellen Motivation über die Schule bis zur öffentlichen Propaganda für die Schriftlichkeit.

Damit die Schule der Aufgabe einer allgemeinen und durchgehenden Alphabetisierung der Gesellschaft gewachsen war, musste sie bestimmte Veränderungen in Bezug auf die

Unterrichtsorganisation und die Methodik des Erstleseunterrichts vollziehen. Eine Äusserung des Pfarrers der Zürcher Kirchgemeinde Pfungen, Johann Jakob Meyer (1731-1792), der im übrigen ein durchaus aufgeklärter Mann war, charakterisiert sehr genau die "Schule alten Typus". Er schreibt in Entgegnung auf das Ansinnen, in der kommenden Winterschule 1771/1772 den Schreibunterricht einzuführen: "Laut Schulordnung sollen die Kinder Gedrucktes und Geschriebenes lesen, das ist das Wichtigste. Schreiben ist ein zeitlicher Vorteil, Lesen aber ist der Seelen Vorteil für die Ewigkeit. Jeder soll Gottes Wort lesen können, denn keiner wird zum Abendmahl zugelassen, der nicht das Neue Testament lesen kann."

Lesen war die Hauptsache im Unterricht, galt jedoch nur als Hilfsmittel, damit sich die Kinder religiöse Lehrstoffe wie Katechismus, Psalmen, Gesangbuch und Neues Testament aneigneten, d.h. auswendig lernten. Organisatorisch herrschte Individual Unterricht: Jedes Kind lernte die ihm vom Lehrer aufgegebenen Lektion während zweier Stunden für sich und wurde dann während drei bis fünf Minuten vom Lehrer "überhört". Gelernt wurde laut, das heisst jedes Kind las für sich allein, jedoch laut, seine Lektion.

Die Quellen, die diesen individuellen, lauten Unterricht bezeugen, sind zahlreich. Ein deutscher Reisender, der Pädagoge und spätere Pestalozzianer Carl August Zeller (1774-1846), beschreibt die Situation in einer Appenzeller Dorfschule um das Jahr 1805. Schon von weitem tönte ihm ein "lautes Gebrumme und Gemurmél entgegen", das er sich nicht erklären konnte. Als er näher kam, vernahm er deutlich ein "Geplärr der Lippen, so von Kindern verursacht ward, und wie ein Bienenschwarm klang". Er trat in die Wohnung ein, in der Schule gehalten wurde, erkundigte sich nach der Ursache des "Gesummés" und erfuhr, dass ein Teil der Kinder damit beschäftigt seien, ihre Lektionen auswendig zu lernen, während andere schrieben oder unter der Aufsicht des Schulmeisters buchstabierten. Da dieser sah, dass der deutsche Reisende seine Verwunderung über diese sonderbare Sitte nicht verbergen konnte, entschuldigte er sich damit, "dass diese Gewohnheit nicht blos im Appenzeller Lande, sondern auch in den Schulen anderer Kantone herrsche; doch habe man seit einigen Jahren angefangen, diese alte Sitte, die unsre Schulen den Judenschulen ähnlich machen, abzuschaffen und dafür das Still- und Leiselesen einzuführen. Er habe zwar schon längst gewünscht sie nach und nach abzustellen, aber da die Sitte den Hausvätern sehr theuer und werth sey, so habe er seinen Zweck nicht erreichen können. Denn - setzte er hinzu -wenn ein Vater, dessen Kind die Schule besucht, vor dem Schulhause vorbeigeht, und nicht schon von Weitem der Lärm und das Geplapper der Kinder ihm in die Ohren dringe, so gebe er der ganzen Schule und der herrschenden Methode keinen Beifall, sondern spreche: in der Schule lernen die Kinder nichts; denn man hört ja nichts, wenn man vorüber geht?"

Dieses individuelle laute Lesen hat, auch wenn der Hinweis Zellers wohl ironisch gemeint war, tatsächlich seine Wurzeln in den Talmudschulen der Juden. Das Beharren der Schulen im Ancien Régime auf einem auswendig gelernten, buchstäblich abfragbaren Bibel- resp. Katechismuswissen verlangte ähnliche didaktische Methoden wie sie die Talmudschulen und die Grundschulen des Orients längst entwickelt hatten. So riet der Lehrer Samuel dem grossen Rabi Juda: "(G)eöffneten Mundes lies die Bibel, geöffneten Mundes lerne Mischna, damit das Gelernte dir verbleibe". Und Berurja, die gelehrte Frau des Rabin Meir, tadelte einen höheren Lehrbeflissenen seines lautlosen Lernens wegen. Sie verlangte, dass die Thora "gleichsam mit allen 248 Gliedern des Körpers vorgetragen werde". Man hörte, schreibt Samuel Krauss in der "Talmudischen Archäologie" (1912), "aus der jüdischen Schule tatsächlich ein 'Zwitschern', einen Chor von frischen Kinderstimmen heraus, die auch in den

Strassen vernehmlich waren".

Ein weiteres Merkmal der Schule alten Typus war die Tatsache, dass der fakultative Schreibunterricht (meist, aber nicht immer nur für Knaben) erst nach drei oder vier Jahren Leseunterricht begann.

In der neuen Schule, die sich zwischen 1770 und 1830 durchsetzte, wurden Klassenunterricht, Simultanunterricht, Chor- und Tuttisprechen (wie man es nannte) und einheitliche Klassenbücher eingeführt. Der Klassenunterricht brachte einen gewaltigen Zeitgewinn und eine Vervielfachung der kommunikativen Akte zwischen Schüler und Lehrer. Er ermöglichte die Gliederung des Stoffes und dessen Verteilung auf die verschiedenen Jahrgänge. Diesen organisatorischen Innovationen gegenüber halte ich die neuen Methodiken des Erstleseunterrichts (Lautieren seit 1800; Ganzwörtermethode seit 1870; phonetische Methode seit 1890) von zweitrangiger Bedeutung. (Anders sieht es beim Schreibunterricht aus. Hier setzte sich seit 1830 schnell der Schreibleseunterricht durch.) Eine aufschlussreiche Dokument, das den Wandel im Leseunterricht um 1800 belegt, ist die "Erste Anleitung für die Landschullehrer des Kantons Sän-tis" (1800). Darin behandelt ein Kapitel den "Unterricht im Buchstabieren und Lesen". Die Schulkinder sollen gemeinsam lernen, weshalb alle Kinder einer Schule die gleichen Bücher haben sollten, "heissen die noch, wie sie immer wollen". Alle lernen das gleiche Pensum und werden dann "alle miteinander abgehört". Wenn ein Kind mit lauter Stimme lese, so sollten die anderen "leise nachlesen", da dadurch die Sprachorgane mit den Augen zusammen geübt würden. Zudem könne der Lehrer "alsdann eher wissen, dass der Schüler nicht blos gedankenlos ins Buch siehet, sondern wirklich" lese. Es müsse aber leise geschehen, damit "das ler-mende Geschrey und Getös den Lehrer und die Kinder nicht" betäube. Beim Lesen und beim Buchstabieren lasse man die Kinder auf keinen Fall einen "widrigen singenden, sondern ganz natürlichen Ton annehmen". Sie sollen vielmehr "die Wörter dreist, laut und verständlich" hersprechen, ohne eine Silbe zu verschlucken. Man gewöhne sie endlich daran, beim Hersagen die Hände nicht zu falten, und belehre sie, "dass nicht alles Hersagen beten sey". Gefordert wird hier nichts weniger als eine Veränderung der Lesepraktik. Der Text bedient sich dabei geschickt des alten Vokabulars wie "abhören" oder "Pensum", um das Neue zu vermitteln. In einem wesentlichen Punkte aber bleibt die "Anleitung" auf halbem Wege stehen: Diejenigen, die nicht an der Reihe mit Vorlesen sind, lesen nicht still sondern leise mit. Der sich bewegende Mund hat weiterhin dem Lehrer die mentale Tätigkeit zu signalisieren. Und bei der Forderung nach einheitlichen Schulbüchern wird von deren Inhalt noch abgesehen ("heissen die noch, wie sie immer wollen"). Auch in der 1805 erschienenen "Anleitung für die Schullehrer im Kanton Abbenzell der äussern Rhoden" von Schiess mischen sich Elemente des Leseunterrichts vom alten Typus mit solchen der neuen, sogenannten Normalmethode. Zwar haben alle Leseschüler gemeinsam an den Leseübungen teilzunehmen, die aber, die nicht mit Vorlesen an der Reihe sind, sollen nicht nur "aufmerksam nachsehen, sondern auch alles leise nachsprechen". Die ungeübten Schüler haben anschliessend für sich "die gleiche Stelle einigemal langsam und bedächt-lich leise zu übersprechen", und werden dann vom Lehrer besonders "verhört", während die Geschickteren entweder schreiben oder auswendig lernen. Um Handgeschriebenes lesen zu lernen, wähle der Lehrer schön und deutlich geschriebene Handschriften und lese sie dem Kinde erst vor. "Hier muss jeder Schüler besonders verhört werden, weil die Schriften von verschiedenem Inhalt sind." Der neue Simultanunterricht und besonders das "Chorsprechen" und "Chorlesen", lösten an einzelnen reformierten Orten Kontroversen aus. Es hiess, man wolle damit die Leute

katholisch machen. Was die Eltern zudem irritierte, war, dass mit dem Chorlesen das Lautlesen wieder auftauchte, kaum hatte man mit dem individuellen Lautlesen und Auswendiglernen nach dem alten Typus aufgehört. Wohl aus diesem Grund wurde bei der Einführung der Normal-Methode im katholischen Solothurn nach 1780 verlangt, das "Zusammenlesen soll ohne Geschrei, in einem den Kindern angemessenen Ton, mit natürlicher Abwechslung der Stimme, von Unterscheidungszeichen zu Unterscheidungszeichen geschehen".

Literalität als gesellschaftliches Fortschrittsmodell

Im Laufe des 18. Jahrhunderts war aus einer Mehrheit der Bevölkerung - nämlich jenen, die nicht schreiben und nicht lesen konnten - eine Minderheit geworden. Sie sah sich einer immer rabiateren öffentlichen Kritik ausgesetzt. Um 1770 beginnt die Karriere der "literalen Norm" (jeder Mensch muss lesen und schreiben können), die bis heute noch nicht zu ihrem Ende gekommen ist. Die literale Norm wurde Teil eines öffentlichen Diskurses, dem sich niemand zu entziehen vermochte. Der Diskurs zielte darauf hin, einen gesellschaftlichen Konsens über die Notwendigkeit des Lesen- und Schreibens herzustellen. Als eigentliche Apologie von Schrift- und Buchkultur bediente er sich unterschiedlichster Textsorten, die von Exempla, Schwänken, Anekdoten, Witzen, über "wahre" Unglücksgeschichten, Biographien (*exempla virtutum*), Erzählungen und Dialogen bis zu sachlichen Informationen über die neuen Medien und Anleitungen zu ihrem Gebrauch reichten. Gedruckt wurden sie in Kalendern, volksaufklärerischen Zeitschriften, Lesebüchern, Briefstellern oder gedruckten Predigten. Die Adressaten, an welche sich diese Texte richteten, umfassten sowohl die ungebildeten, knapp alphabetisierten erwachsenen Leser und Schulkinder, als auch die halbgebildeten und gelehrten Mediatoren wie Schullehrer, Pfarrer und Beamte. Während die erste Gruppe motiviert werden sollte, das Lesen und Schreiben als sinnvolle und notwendige Aktivitäten zu begreifen, wollte man den Vermittlern Argumente und Exempla für das mündliche Gespräch, den Schulunterricht oder die Belehrung von der Kanzel an die Hand geben.

Die Evidenz der literalen Norm wird in diesen Texten meist narrativ gestiftet und an Einzelschicksalen vorgeführt. Wolfgang Brückner bezeichnete diese von der Forschung bisher wenig beachtete Literatur als "narrative Aufklärung". Neben der kausalen Logik spielte die Etablierung einer gefühls-mässigen Distinktion zwischen alphabetisierten Personen einerseits und Analphabeten andererseits eine wichtige Rolle. Lesen- und Schreibenskönnen werden mit vernünftigem, moralisch korrektem Handeln gleichgesetzt, Analphabetismus mit Dummheit, Leichtgläubigkeit und Unzivilisiertheit. Es ist nur ein scheinbares Paradox, dass die "Botschaft" dieser Texte lesend zu erschliessen ist. Sie wollen nicht Analphabeten zum Lesen- und Schreiblernen motivieren, vielmehr sollen sie den Lesekundigen das Bewusstsein vermitteln, die kulturellen Praktiken des Lesens und Schreibens seien sinnvoll und notwendig. Der hohe Prestigewert der Literalität sollte damit in der Bevölkerung verankert werden. Die Anstrengungen, diesen Status erreicht zu haben, werden emotional honoriert, während umgekehrt ihr Fehlen sozial stigmatisiert wird. Wer nicht lesen und schreiben kann, wird der Lächerlichkeit preisgegeben oder beschämt. Im Verlauf des Normierungsprozesses sinkt allerdings diese Wertschätzung in der Masse, wie die Beherrschung der Kulturtechniken Lesen und Schreiben allgemein und selbstverständlich wird. Und während der Minimalstandard der als kompetent und "akzeptabel" eingestuften Leistung ständig ansteigt, verschlechtert sich die Position der Analphabeten weiter. Zudem erweitert sich ihre Zahl durch die sekundären oder funktionalen

Analphabeten, die den steigenden Massstäben nicht mehr zu genügen vermögen. Der Normierungsprozess war indessen nicht ein Ereignis, das von einem dubiosen Zentrum aus gesteuert wurde. Er setzte vielmehr kollektive Projektionsprozesse in Gang. Die soziale Gemeinschaft musste ihre Erwartungen und Hoffnungen in die neuen Kulturtechniken Lesen und Schreiben hinein-projizieren und einen zumindest latenten Konsens über die entsprechenden Erwartungen herstellen. Solche Erwartungen waren etwa die Möglichkeit der raumüberwindenden Kommunikation (Brief), der Vermögenssicherung (Vertrag), der Wissensspeicherung (Aufschreibebuch, Buchhaltung), der Information (Buch), woran sich allgemeinere Vorstellungen wie Zeitersparnis, Verschwiegenheit (Briefgeheimnis), Glück, Wohlstand und Sicherheit anschlossen. Schreiben und Lesen wurden in ein verbindliches gesellschaftliches Fortschrittsmodell eingebunden, nicht anders als es die Verkaufsstrategien für Personalcomputer an Private in den achtziger Jahren des 20. Jahrhunderts taten. Man kann sich fragen, warum dieser Normierungsprozess 1770 beginnt. Auffallend ist die Koinzidenz mit ökonomischen Krisen, mit der Hungersnot 1769/1771. Zu diesem Zeitpunkt wurde der Zusammenhang zwischen einer notwendigen Intensivierung der Landwirtschaft einerseits und einer ebenso notwendigen Bildungsoffensive in den Kreisen der städtischen Führungsschicht offensichtlich. Dann leuchtet auch ein, dass eine öffentliche Diffamierung der Analphabeten erst einsetzen durfte, als diese zur Minderheit geworden waren; und das war zu diesem Zeitpunkt, zumindest für grosse Gebiete der Schweiz, der Fall.

Im Einvernehmen mit dem Autor gekürzte Fassung seines Vortrags im Rahmen der Jahresversammlung des LESEFORUM SCHWEIZ im Schweizerischen Jugendbuch-Institut Zürich am 17. April 1997.

Literaturliste beim Autor. Adresse: Dr. Alfred Messerli, Grimselstr. 25, CH-8048 Zürich, Tel. 01 432 57 90, e-mail: amesser@ds.unizh.ch