

Aline Willems

FRANZÖSISCHLEHRWERKE IM DEUTSCHLAND DES 19. JAHRHUNDERTS

Eine Analyse aus sprachwissenschaftlicher,
fachdidaktischer und
kulturhistorischer Perspektive

ibidem-Verlag
Stuttgart

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Bibliographic information published by the Deutsche Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek lists this publication in the Deutsche Nationalbibliografie; detailed bibliographic data are available in the Internet at <http://dnb.d-nb.de>.

Die Drucklegung wurde dankenswerterweise unterstützt durch einen Förderpreis des Freundeskreises Trierer Universität e. V. , gestiftet von der Nikolaus Koch Stiftung.

∞

Gedruckt auf alterungsbeständigem, säurefreiem Papier
Printed on acid-free paper

ISSN: 1862-2909

ISBN-13 Paperbackausgabe: 978-3-8382-0501-4

ISBN-13 Hardcoverausgabe: 978-3-8382-0561-8

© *ibidem*-Verlag
Stuttgart 2013

Alle Rechte vorbehalten

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und elektronische Speicherformen sowie die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in or introduced into a retrieval system, or transmitted, in any form, or by any means (electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise) without the prior written permission of the publisher. Any person who does any unauthorized act in relation to this publication may be liable to criminal prosecution and civil claims for damages.

Printed in Germany

INHALT

Vorwort	9
1. Einleitung	11
2. Französischlernen in Deutschland vor 1800 – ein historischer Überblick	17
2.1 Von den Anfängen des Sprachkontaktes bis zum Beginn der Grammatikographie der französischen Sprache.....	17
2.2 Das 16. Jahrhundert: die einsetzende Institutionalisierung des Französischunterrichts	20
2.3 Das 17. Jahrhundert: französische Klassik und <i>bon usage</i> in Deutschland	27
2.4 Das 18. Jahrhundert: Französisch, die Sprache des europäischen Adels..	36
3. Die Institutionalisierung des Französischunterrichts im Deutschland des 19. Jahrhunderts	43
3.1 Die höheren Schulen für Knaben in Preußen	44
3.2 Die höheren Schulen für Knaben in Bayern.....	55
3.3 Die höheren Schulen für Knaben in Württemberg.....	59
4. Staatliche Verordnungen zum Unterricht der modernen Fremdsprachen.....	63
4.1 Preußen	63
4.2 Bayern.....	71
4.3 Klein- und Mittelstaaten	72
4.4 Zusammenfassung	74
5. Grundlagen der Analyse.....	75
5.1 Bestehende Kriterienkataloge zur Analyse – die Datenlage	75
5.2 Entwicklung eines eigenen Kriterienkataloges	77
6. Analyse von Lehrwerken für höhere Knabenschulen	79
6.1. Das Lehrwerk Johann Valentin Meidingers	79
6.1.1 <i>Erster Unterricht in der Französischen Sprache für Kinder</i>	79
6.1.1.1 Die linguistische Perspektive	80
6.1.1.2 Die didaktisch-methodische Perspektive	83
6.1.1.3 Die landeskundliche Perspektive	86
6.1.1.4 Die politische Perspektive.....	86
6.1.1.5 Die methodisch-historische Perspektive	87
6.1.1.6 Fazit.....	87

6.1.2 <i>Practische französische Grammatik</i>	89
6.1.2.1 Die linguistische Perspektive	90
6.1.2.2 Die didaktisch-methodische Perspektive	101
6.1.2.3 Die landeskundliche Perspektive.....	107
6.1.2.4 Die politische Perspektive	109
6.1.2.5 Die methodisch-historische Perspektive	111
6.1.2.6 Fazit.....	112
6.2 Das Lehrwerk Johann Heinrich Philipp Seidenstückers	115
6.2.1 <i>Johann Heinrich Philipp Seidenstückers Elementarbuch zur Erlernung der Französischen Sprache – erste Abtheilung oder N^o. I.</i>	116
6.2.1.1 Die linguistische Perspektive	116
6.2.1.2 Die didaktisch-methodische Perspektive	123
6.2.1.3 Die landeskundliche Perspektive.....	127
6.2.1.4 Die politische Perspektive	128
6.2.1.5 Die methodisch-historische Perspektive	128
6.2.1.6 Fazit.....	129
6.2.2 <i>Johann H. P. Seidenstückers Elementarbuch zur Erlernung der Französischen Sprache – zweite Abtheilung oder N^o. II.</i>	130
6.2.2.1 Die linguistische Perspektive	131
6.2.2.2 Die didaktisch-methodische Perspektive	138
6.2.2.3 Die landeskundliche Perspektive.....	142
6.2.2.4 Die politische Perspektive	143
6.2.2.5 Die methodisch-historische Perspektive	145
6.2.2.6 Fazit.....	146
6.2.3 G[eorg] E[rnst] A[dam] Wahlert: <i>J.H.P. Seidenstückers Elementarbuch zur Erlernung der Französischen Sprache – Dritte Abtheilung oder N^o. III.</i>	147
6.2.3.1 Die linguistische Perspektive	149
6.2.3.2 Die didaktisch-methodische Perspektive	158
6.2.3.3 Die landeskundliche Perspektive.....	163
6.2.3.4 Die politische Perspektive	165
6.2.3.5 Die methodisch-historische Perspektive	165
6.2.3.6 Fazit.....	166
6.3 Exkurs: Der Französischunterricht nach Hamilton und Jacotot	167
6.3.1 Die analytische Methode nach James Hamilton	167
6.3.2 Die analytische Methode nach Jean Joseph Jacotot.....	172
6.4 Das Lehrwerk Karl Wilhelm Eduard Magers oder die genetische Methode	177
6.4.1 Die genetische Methode – theoretische Hintergründe.....	178

6.4.2 <i>Französisches Elementarwerk für untere Gymnasialklassen</i>	180
6.4.2.1 Die linguistische Perspektive	181
6.4.2.1.1 Erster Cursus	181
6.4.2.1.2 Zweiter Cursus.....	209
6.4.2.2 Die didaktisch-methodische Perspektive	215
6.4.2.3 Die landeskundliche Perspektive.....	222
6.4.2.4 Die politische Perspektive.....	225
6.4.2.5 Die methodisch-historische Perspektive	229
6.4.2.6 Nachfolgende Ausgaben	230
6.4.2.7 Fazit.....	232
6.5 Das Lehrwerk Franz Ahns	234
6.5.1 <i>Praktischer Lehrgang zur schnellen und leichten Erlernung der französischen Sprache</i>	235
6.5.1.1.1 Die linguistische Perspektive – erster Cursus.....	235
6.5.1.1.2 Die linguistische Perspektive – zweiter Cursus.....	244
6.5.1.2 Die didaktisch-methodische Perspektive	249
6.5.1.3 Die landeskundliche Perspektive.....	253
6.5.1.4 Die politische Perspektive.....	254
6.5.1.5 Die methodisch-historische Perspektive	254
6.5.1.6 Nachfolgende Auflagen.....	257
6.5.1.7 Fazit.....	259
6.5.2 <i>Französische Grammatik für Gymnasien und höhere Bürgerschulen</i>	260
6.5.2.1 Die linguistische Perspektive	260
6.5.2.2 Die didaktisch-methodische Perspektive	274
6.5.2.3 Die landeskundliche Perspektive.....	277
6.5.2.4 Die politische Perspektive.....	279
6.5.2.5 Die methodisch-historische Perspektive	279
6.5.2.6 Fazit.....	280
6.6 Das Lehrwerk von Karl Ploetz.....	282
6.6.1 Das Elementar- und Aufbaulehrwerk von Karl Ploetz	283
6.6.1.1.1 <i>Elementarbuch der Französischen Sprache Nach Seidenstücker's Methode</i> – die linguistische Perspektive	284
6.6.1.1.2 <i>Elementar-Grammatik der französischen Sprache</i> – die linguistische Perspektive	297
6.6.1.1.3 <i>Lehrbuch der französischen Sprache. Zweiter Cursus oder Schulgrammatik</i> – die linguistische Perspektive.....	299
6.6.1.2 Die didaktisch-methodische Perspektive: Grund- und Aufbaulehrbücher.....	307
6.6.1.3 Die landeskundliche Perspektive.....	311
6.6.1.4 Die politische Perspektive.....	315

6.6.1.5 Die methodisch-historische Perspektive	320
6.6.1.6 Nachfolgende Ausgaben	322
6.6.2 Lehrwerk für die Sekunda und Prima von Karl Ploetz: <i>Übungen zur Erlernung der französischen Syntax</i>	327
6.6.3 Fazit.....	330
6.7 Das Lehrwerk Otto Boerners	333
6.7.1.1 <i>Lehrbuch der Französischen Sprache</i> – die linguistische Perspektive	335
6.7.1.2 <i>Die Hauptregeln der Französischen Grammatik</i> – die linguistische Perspektive	350
6.7.1.3 <i>Oberstufe zum Lehrbuch der Französischen Sprache</i> – die linguistische Perspektive	355
6.7.1.4 <i>Syntaktische[r] Anhang</i> – die linguistische Perspektive	360
6.7.2 Neusprachliches Unterrichtswerk zur Erlernung der französischen Sprache – die didaktisch-methodische Perspektive	363
6.7.3 Neusprachliches Unterrichtswerk zur Erlernung der französischen Sprache – die landeskundliche Perspektive	368
6.7.4 Neusprachliches Unterrichtswerk zur Erlernung der französischen Sprache – die politische Perspektive	371
6.7.5 Neusprachliches Unterrichtswerk zur Erlernung der französischen Sprache – die methodisch-historische Perspektive	374
6.7.5 Nachfolgende Auflagen	377
6.7.6 Fazit.....	382
6.8 Das Lehrwerk Wilhelm Mangolds und David Costes	384
6.8.1.1 <i>Lese- und Lehrbuch der französischen Sprache für die untere Stufe</i> <i>höherer Lehranstalten</i> – die linguistische Perspektive	386
6.8.1.2 <i>Grammatik für die obere Stufe</i> – die linguistische Perspektive	394
6.8.1.3 <i>Übungsbuch für die obere Stufe</i> – die linguistische Perspektive	401
6.8.2 Lehrbuch der französischen Sprache – die didaktisch-methodische Perspektive..	405
6.8.3 Lehrbuch der französischen Sprache – die landeskundliche Perspektive.....	410
6.8.4 Lehrbuch der französischen Sprache – die politische Perspektive	413
6.8.5 Lehrbuch der französischen Sprache – die methodisch-historische Perspektive	415
6.8.6 Fazit.....	416
6.9 Das Lehrwerk Karl Kühns	418
6.9.1.1 <i>Französisches Lesebuch – Unterstufe & Übungen zum</i> <i>Französischen Lesebuch</i> – die linguistische Perspektive	420
6.9.1.2 <i>Französische Schulgrammatik</i> – die linguistische Perspektive.....	428
6.9.1.3 <i>Französisches Lesebuch – Mittel- und Oberstufe</i> – die linguistische Perspektive.....	432
6.9.2 Französische Lesebücher und Schulgrammatik – die didaktisch-methodische Perspektive	433

6.9.3 Französische Lesebücher und Schulgrammatik – die landeskundliche Perspektive	439
6.9.4 Französische Lesebücher und Schulgrammatik – die politische Perspektive	444
6.9.5 Französische Lesebücher und Schulgrammatik – die methodisch-historische Perspektive	447
6.9.6 Nachfolgende Ausgaben	448
6.9.7 Fazit.....	454
7. Lehrwerkkomparative Zusammenstellung der Ergebnisse.....	457
7.1 Die linguistische Perspektive	459
7.2 Die didaktisch-methodische Perspektive	479
7.3 Die landeskundliche Perspektive	484
7.4 Die politische Perspektive.....	488
7.5 Die methodisch-historische Perspektive	488
8. Forschungsausblick.....	493
9. Literaturverzeichnis.....	495
9.1 Primärliteratur	495
9.1.1 Primärliteratur (Lehrwerksbestandteile)	495
9.1.2 Primärliteratur (literarische Werke).....	499
9.2 Sekundärliteratur	500
9.3 Nachschlagewerke.....	511
10. Anhang: Staatliche Verordnungen zum Fremdsprachen- unterricht Französisch & Englisch im 19. Jahrhundert	513
10.1 Preußen.....	513
10.2 Bayern	522
10.3 Klein- und Mittelstaaten.....	526
10.3.1 Königreich Westfalen	526
10.3.2 Schleswig-Holstein	527
10.3.3 Nassau	527
10.3.4 Württemberg	527
10.3.5 Baden	528
10.3.6 Sachsen	532
10.3.7 Bremen.....	536
10.3.8 Hamburg	537
10.3.9 Hessen-Darmstadt.....	539

Vorwort

Die vorliegende Arbeit wurde im Dezember 2012 vom Fachbereich II: Sprach-, Literatur- und Medienwissenschaften der Universität Trier als Dissertationschrift angenommen und zum Zwecke der Drucklegung nur geringfügig modifiziert. Während aller Phasen des Entstehungsprozesses durfte ich von zahlreichen Seiten herzliche Unterstützung erfahren, für die ich mich an dieser Stelle bedanken möchte:

Mein besonderer Dank gilt meinen Doktorvätern, Prof. Dr. Johannes Kramer und Prof. Dr. Andre Klump. Ohne die stetige fachliche Diskussion sowie Motivation mit und von Seiten Prof. Kramers sowie die initiale Idee samt der Leihgabe zahlreicher Primärwerke als Korpusgrundstock durch Prof. Klump wäre diese Untersuchung nie zustande gekommen. Zudem bedanke ich mich bei Prof. Klump und Dr. Michael Frings für die freundliche Aufnahme der Monographie in ihre Schriftenreihe *Romanische Sprachen und ihre Didaktik* sowie bei Frau Valerie Lange vom ibidem-Verlag für die Unterstützung bei der Erstellung der Druckvorlage.

Gleichsam möchte ich Prof. Dr. Beatrice Bagola meinen herzlichen Dank aussprechen, ohne deren Engagement mir die wissenschaftliche Welt verschlossen geblieben wäre, sowie ihrem Gatten Dr. Holger Bagola, für den fruchtbringenden Dialog zur Konzeption und strukturellen Ausrichtung der Untersuchung.

Ein großer Dank gilt auch meiner Kollegin und Freundin Dr. Christine Felbeck, die mit Akribie sowie hoher sprachlicher Gewandtheit die anspruchsvolle Aufgabe des Lektorierens der Monographie übernommen hat.

Die schwerste Last während der Zeit meiner Promotion hatten jedoch meine Familie und Freunde zu tragen, bei denen ich mich zutiefst für die stete Unterstützung sowie Rücksichtnahme bedanke: Ganz besonders meinen Eltern und Großeltern, die mir jederzeit Verständnis sowie Hilfsbereitschaft zuteilwerden ließen, gebührt mein größter Dank. In diesem Sinne sei diese Arbeit meiner Familie gewidmet.

Trier, im August 2013

Aline Willems

1. Einleitung

Lehr- und Lernmaterialien gelten bis heute als „zentrales Medium, mit deren Hilfe unterrichtlich gestütztes Fremdsprachenlernen inszeniert wird und woran es sich vollzieht“ (Barkowski 1999, 5). Das bedeutet, dass sie insbesondere im Fremdsprachenunterricht eine Leitfunktion annehmen (vgl. bspw. Fäcke 2011, 208), aus der sich die intendierten Lernziele einer jeweiligen Adressatengruppe sowie die methodisch-didaktischen Präferenzen der Zeit, in der sie eingesetzt werden, ableiten lassen. Außerdem verdeutlichen diese Bücher die gesellschaftliche Haltung gegenüber dem Heranwachsenden als Lerner sowie der Fremdsprache und deren Kultur selbst, die den Gegenstand des Unterrichts darstellen. Darum verwundert es kaum, dass Lehrbücher i.A. als Spiegel ihrer Zeit betrachtet werden (vgl. Fäcke 2011, 216). Dieses Faktum stellt eine wesentliche Motivation historischer Lehrbuchforschung dar, die sich einerseits zum Ziel setzt, die Entwicklung neuer Lernmedien positiv zu beeinflussen, indem aus den Inhalten, Methoden und Prozessen der bereits bestehenden Unterrichtshilfsmittel sowie deren ‚Erfolg‘ im Lernprozess Anhaltspunkte für Veränderungen, aber auch Festhalten an Bewährtem gewonnen werden können. Andererseits können Untersuchungen auf diesem Gebiet dazu beitragen, ein umfassenderes Bild der jeweiligen Zeit, in der die betrachteten Medien eingesetzt wurden, zu generieren, um Zusammenhänge, Motivationen und Hintergründe aufzudecken.

Die vorliegende Arbeit setzt sich mit eben diesen Fragestellungen auseinander: Welches sprachstrukturelle Verständnis liegt der Darstellung des Idioms als Unterrichtsgegenstand zugrunde? Welche methodisch-didaktischen Strömungen lassen sich erkennen? Ist die Grammatik-Übersetzungs-Methode, die allgemein als die das 19. Jahrhundert dominierende Unterrichtsweise im Fremdsprachenunterricht angesehen wird (vgl. bspw. Caravolas 1995, 135-146), tatsächlich ein derart homogenes Konzept, als das es heute vielfach dargestellt wird (vgl. bspw. Fäcke 2011, 33-35; Nieweler 2006, 38)? In welchem Maße werden landeskundliche Inhalte in einer Zeit, in der die Beziehungen zum französischen Nachbarn wesentlich spannungsreicher sind als heute in der Nachfolge des Elysee-Vertrages, in den Fremdsprachenunterricht aufgenommen? Welchen Einfluss hat die zunehmende Institutionalisierung des neusprachlichen Unterrichts auf die

eingesetzten Lehrmedien? Stehen die jeweiligen Lehrbücher in einer methodisch-inhaltlichen Beziehung zueinander?

Zu diesem Zweck wird zunächst im zweiten Kapitel ein kurzer Überblick über die Entstehung und Entwicklung des Französischunterrichts bis zum 19. Jahrhundert gegeben, denn die im Analysekapitel untersuchten Lehrbücher, ihre Methoden und Inhalte sind bei weitem keine *creatio ex nihilo*, sondern tragen Spuren der ihnen vorausgehenden Zeitalter in sich. Anschließend wird der Beginn sowie das Fortschreiten der Institutionalisierung des Französischunterrichts betrachtet, indem zunächst in Kapitel 3 die Entwicklung der unterschiedlichen Schularten des Sekundarbildungsbereiches für Knaben skizziert und der Stellenwert des Französischunterrichts an den jeweiligen Einrichtungen betrachtet werden. Anschließend ermöglicht Kapitel 4 einen Einblick in die staatlichen Verordnungen zum Unterricht der modernen Fremdsprachen, um eine Vergleichsfolie zu schaffen, auf deren Grundlage die Einflüsse der Vorschriften auf die Lehrwerke selbst, die in Kapitel 6 analysiert werden, untersucht werden können. In einem relativ kurzen fünften Abschnitt wird ein Kriterienkatalog entwickelt, mithilfe dessen die eigentliche Lehrwerkanalyse erst vollzogen werden kann (vgl. bspw. Fäcke 2011, 213). Der Hauptteil der vorliegenden Arbeit besteht nachfolgend im sechsten Kapitel aus den Analysen einzelner Lehrwerke des 19. Jahrhunderts, die im sich anschließenden siebten Kapitel in Bezug auf einzelne Kriterien miteinander verglichen werden, um die oben skizzierten Fragestellungen zu beantworten. An das Literaturverzeichnis schließt sich noch ein Anhang an, in dem die Inhalte der staatlichen Verordnungen, welche in Kapitel 4 besprochen wurden, chronologisch und nach Herrschaftsgebieten unterteilt, aufgeführt werden, um dem interessierten Leser eine vertiefte Auseinandersetzung zu ermöglichen.

Neben den eigentlichen Fragestellungen mussten im Vorfeld der Bearbeitung mehrere weitere Untersuchungsprämissen festgelegt werden: Zunächst muss der Problematik des geeigneten Untersuchungszeitraumes nachgegangen werden. Bis zum Ende des 18. Jahrhunderts sind die bis heute erhalten gebliebenen Lehrbücher bereits umfassend besprochen worden (vgl. bspw. Dahmen et al. 1991, Dahmen et al. 2001, De Clerq/Lioce/Swiggers 2000, Kelz 1994, Radtke 1994, Streuber 1914), während diejenigen des 19. Jahrhunderts mit Ausnahme von Niederländer (1989) ein weitgehendes Forschungsdesiderat darstellen. Da-

bei ist dieses Zeitalter von ganz besonderem Interesse für den Französischunterricht i.A., da er einerseits im Laufe dieser Epoche als obligatorische Schulfremdsprache institutionalisiert wird (vgl. Kap. 3 und 4), gleichzeitig das Französische die damals am meisten unterrichtete lebende Schulfremdsprache in Deutschland darstellt (vgl. Caravolas 1995, 134) und die politischen Beziehungen zum Nachbarland von andauernden Spannungen sowie Krisen geprägt sind, die u.a. im Krieg von 1870/71 ihren Niederschlag finden.

Während das 19. Jahrhundert in Untersuchungen des selben Zeitraumes unter anderen Fragestellungen durchaus auch bis 1917 ausgedehnt werden kann (vgl. bspw. Bauer 2010, 12), endet es in der vorliegenden Arbeit mit der tatsächlichen Jahrhundertwende, da zu dieser Zeit mit der Gleichstellung aller höheren Lehranstalten ein neuer Abschnitt in der schulhistorischen Entwicklung beginnt (Christ/Rang 1985b, 46). Dadurch kann in Bezug auf die Ausrichtung der Arbeit festgehalten werden, dass der Zeitraum vom Ende des 18. Jahrhunderts bis 1900 als eigenständige Epoche betrachtet werden kann, sofern diese bspw. nach Bauer (2010, 11) wie folgt definiert wird:

[...] als einen Abschnitt der historischen Entwicklung, der durch bestimmte durchgängige und vorherrschende Erscheinungen und Tendenzen oder Strukturen als ein relativ Einheitliches oder Zusammenhängendes gekennzeichnet und dadurch vom allgemeinen Strom des Geschehens oder von anderen Abschnitten desselben deutlich unterschieden ist.

Weiterhin nennt Bauer (2010, 26) als eines der Hauptmerkmale eben jener Epoche die „politisch-wirtschaftliche Doppelrevolution“ und spricht damit zwei zusätzliche Bereiche an, in denen vor der eigentlichen Lehrwerkuntersuchung Eingrenzungen vorgenommen werden müssen. Eine aus heutiger Sichte recht große definitorische Problematik stellt das dem ständigen Wandel unterworfenen politische Gebilde dar, das mehr oder weniger aus dem geographischen Gebiet dessen, was wir heute Deutschland nennen, besteht: Ein einheitlicher Nationalstaat mit klaren bildungspolitischen Befugniszuweisungen existiert nämlich in der ausgewählten Epoche mitnichten. Stattdessen zerfällt zunächst zu Beginn, also 1806, das seit dem Mittelalter präsente Heilige Römische Reich Deutscher Nation, die linksrheinischen Gebiete sind bis zum Wiener Kongress Frankreich angegliedert und bis zum Ende des 1815 gegründeten Deutschen Bundes im Anschluss an den Preußisch-Österreichischen Krieg im Jahr 1866 ringen diese beiden Großmächte ständig um die Hegemonialstellung in Deutschland (vgl. bspw.

Borth/Schanbacher 1986, 45-78). Da sich die politische Frage nach der Zusammensetzung Deutschlands im Laufe des 19. Jahrhunderts mit der kleindeutschen Lösung beantwortet, die Analyse der staatlichen Verordnungen und der institutionellen Entwicklung der Schultypen ergeben hat, dass sich alle anderen deutschen Staaten in diesem Bereich dem Vorbild Preußen immer weiter annähern und sich bspw. die *Handbücher der deutschen Bildungsgeschichte* ebfd. bei dem Begriff ‚Deutschland‘ für diese Epoche auf Preußen inklusive Bayern sowie die Klein- und Mittelstaaten festgelegt haben (Jeismann/Lundgreen 1987, Berg 1991), wird in dieser Arbeit Österreich auch nicht in die Betrachtung mit aufgenommen.

Die wirtschaftliche Revolution (vgl. Bauer 2010, 26) hat Auswirkungen auf die Anzahl der publizierten Lehrwerke: Einerseits wird deren Produktion durch Innovationen auf dem Bereich der Buch- und Papierherstellung immer kostengünstiger (vgl. bspw. Telesko 2010, 228-230) und andererseits steigt die Nachfrage durch den sich stetig erweiternden Kreis an Schülern. Denn die industrielle Revolution und der Aufstieg des Bürgertums bedingen die Entstehung neuer und die Ausweitung alter Berufsfelder, welche wiederum das Bedürfnis nach (Massen-)Bildung verursachen. Das bedeutet, dass nicht nur der Druck von Schulbüchern erheblich ansteigt, sondern auch die Nachfrage nach ihnen. Deswegen existiert während des 19. Jahrhunderts eine schwer überschaubare Anzahl an unterschiedlichen Werken und Ausgaben (vgl. bspw. Breymann 1895, Breymann 1900), was die Zusammenstellung eines empirisch fundierten Untersuchungskorpus erschwert. Die zweite damit verbundene Problematik ist die Zugänglichkeit bzw. die Erhaltung der damals existierenden Werke: Das Schulbuch gilt in erster Linie als ‚Gebrauchsbuch‘, d.h. es ist zunächst einmal nicht dazu bestimmt, in Bibliotheken archiviert zu werden, sondern den Lerner im Unterricht zu unterstützen, der es nach erfolgter Durcharbeitung nicht zwingendermaßen aufheben wird. Außerdem liegen zwischen dem Untersuchungszeitraum und der tatsächlichen Analyse mehrere Kriege – sogar zwei Weltkriege – die die Erhaltung, Archivierung und Katalogisierung der Schulbücher nicht positiv beeinflussen. Zum Teil existieren auch heute noch sog. Karteileichen in den Bibliothekskatalogen, so dass zwar bei der Recherche Ergebnisse angezeigt werden, beim

Versuch des Zugriffs aber mitunter der Hinweis ‚Kriegsverlust‘ erscheint.¹ Zudem besteht im 19. Jahrhundert noch keine Statistik des Buchhandels, die Aufschluss über die tatsächlich produzierten Auflagen eines Lehrbuches geben könnte (weder in der einschlägigen Fachliteratur belegt – vgl. bspw. Rarisch 1976, Kastner 2003 – noch dem Archivar des Deutschen Börsenvereins bekannt – vgl. unveröffentlichtes Schreiben Herrn Staubs vom 31. Januar 2012). Aus diesem Grund schließt sich die Untersuchung bei der Korpusauswahl dem Vorgehen Niederländers (1981, 10-14) an und unterstützt die so gewonnenen Entscheidungen mit Belegen zu den ausgesuchten Lehrbüchern in der Sekundärliteratur. Aus diesem Grund können die aus der Analyse der Stichprobe gewonnenen Ergebnisse nicht ohne Einschränkung auf alle Lehrbücher des 19. Jahrhunderts übertragen, d.h. generalisiert, werden, da der Zugriff auf die Grundgesamtheit aus der heutigen Distanz nicht mehr möglich ist.

Eine weitere Einschränkung wurde in Bezug auf den Adressatenkreis der untersuchten Lehrwerke vorgenommen, indem dieser auf Knaben reduziert wurde. Während des 19. Jahrhunderts existieren auch bereits zahlreiche Lehrwerke für Selbstlerner oder Mädchenschulen, die sowohl im Inhalt als auch ihrer methodischen Ausrichtung stark von denjenigen für die Knabenschulen abweichen können. Diese sind jedoch nicht in die Untersuchung mit einbezogen worden, weil sie unter anderen als den hier verwendeten Fragestellungen betrachtet werden müssten und demzufolge ein abgewandelter Kriterienkatalog erstellt werden müsste. Ein eben solches Vorgehen ist aber umfangreich genug, um eine separate Forschungsarbeit darauf zu begründen und könnte an dieser Stelle nicht in den nötigen Einzelaspekten betrachtet werden. Zum Beispiel müssten bei der Untersuchung von Lehrwerken für Mädchenschulen die besondere Rolle der Frau und das damit einhergehende Bildungsverständnis für das weibliche Geschlecht, die erst im letzten Drittel des Jahrhunderts einsetzende staatliche Institutionalisierung der entsprechenden Schulen sowie die genderspezifischen Bildungs- und Lernziele berücksichtigt werden. Stattdessen wird nachfolgend eine Konzentration auf Lehrwerke für Knabenschulen vorgenommen was eine zukünftige Aus-

¹ So bspw. geschehen bei den Bemühungen, ein Lehrerhandbuch – Strien, Gustav (1897): *Livre du maître I. II*. Halle a.S.: E. Strien – bei der Staatsbibliothek zu Berlin zu bestellen – vgl. unveröffentlichte Systemnachricht im Fernleihverkehr vom 19. September 2012.

einandersetzung mit den Lehrwerken für andere Zielgruppen jedoch keineswegs ausschließt.