

Das Philanthropin in Marschlins

Autor(en): **Flury, Johannes**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bündner Monatsblatt : Zeitschrift für Bündner Geschichte, Landeskunde und Baukultur**

Band (Jahr): - **(1994)**

Heft 1

PDF erstellt am: **22.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-398612>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Johannes Flury

Das Philanthropin in Marschlins

Absicht

Mehr als vierzig Jahre nach der ersten umfassenden Darstellung mag es erlaubt, wenn nicht geboten sein, auf die wohl eindrucklichste Zeit Bündner Schulgeschichte zurückzukommen, auf die zweite Hälfte des 18. Jahrhunderts und damit auf die Schulrepublik in Haldenstein und das Philanthropin in Marschlins.

Marschlins hat in Martin Schmid's Buch mit dem Untertitel «Eine Schule der Nationen» eine bis heute eindruckliche Darstellung gefunden, zu Haldenstein liegen Studien Benedikt Hartmanns vor.¹

Unterdessen sind aber über den Leiter des Philanthropins, Karl Friedrich Bahrdt, Studien erschienen², die es über Schmid hinausgehend erlauben, seinen pädagogischen Ansatz über alle charakterlichen Mängel hinaus als typischen Ansatz des Philanthropins zu würdigen und gleichzeitig eine interessante Schnittstelle zu bezeichnen: Die Trennung der Pädagogik von der Theologie, ihre Verselbständigung im universitären Bereich aus der praktischen Theologie heraus, die fortschreitende Entlassung der Schule aus der Obhut der Kirche. Das sind Entwicklungen, die bei der Marschlinser Schule auf dem Präsentierteller des Misserfolges überdeutlich werden. Die folgende Schilderung dieser Entwicklung von einer pietistisch gefärbten Schule, schon diese ja nicht mehr einfach unter die orthodox verstandene Kirche als schulbestimmende Macht zu subsumieren, hin zu einem fast anti-kirchlich, wenn auch zutiefst religiös, nämlich pantheistisch sich gebenden Schulversuch bemüht sich, diese Schnittstelle aufzuzeigen. Dass diese Schilderung sich in vielem der Arbeit der zwei Vorgänger verdankt, ist leicht zu erkennen, ebenso leicht auch, dass hier nun aber keine historische, sondern eine systematische Absicht leitend ist und sie so nebst einer Reverenz vor ihren Darstellungen zugleich der Versuch sein will, einen Schritt weiter zu kommen.

Die Vorgeschichte bis zur Gründung des Philanthropins

Natürlich sind bei der Wahl gerade dieser Schule als Beispiel für die erwähnte Schnittstelle auch lokalpatriotische Gründe mit im Spiel. Das Schloss Marschlins ist unmittelbar vor der Klus, dem Eingang ins Prättigau gelegen, bis heute ein imposantes Gebäude. Nur wenige Wanderer, die heute zu dem in Privatbesitz befindlichen Schloss hinüberblicken, realisieren, dass in eben diesem Schloss Ulysses von Salis, ein Mitglied der berühmten und weit verzweigten Bündner Adelsfamilie³, einen pädagogischen Modellversuch in die Wege leitete und diesen trotz – oder vielleicht auch gerade wegen – all seiner Bemühungen völlig scheitern sah. Lokalhistorie – gewiss. Allerdings war die Bewegung des Philanthropins dies keineswegs, und der Blick aufs Einzelne soll uns dazu dienen, die Problematik des Überganges möglichst konkret geformt und dargestellt zu sehen. Schon jetzt sei vermerkt, dass sich eine ganz ähnliche Entwicklung auch beim Leiter des Philanthropins in Marschlins, eben bei K. F. Bahrdt, wird aufzeigen lassen.

Die Schule in Marschlins hatte ihre Vorgeschichte: Sie ging auf eine Gründung von Martin Planta und Johann Peter Nesemann in Haldenstein, vor den Toren Churs, zurück. Martin Planta, von Haus aus Theologe, aber zugleich ein pädagogisches Naturtalent, hatte sich mit Nesemann, der sowohl Zögling wie Lehrer an den Franckeschen Anstalten in Halle gewesen war, zusammengetan, um eine Schule mit doppeltem Ziel zu gründen: Pflege des wahren Christentums und Ausbildung zur Tätigkeit in Obrigkeit, im Hauswesen, im Militär und im Kaufmannsberufe. Hintergrund für diese Bestimmung ist die Bewegung des Pietismus, die mit der Pädagogik der Aufklärung (sowohl Merkantilismus wie Philanthropin) die Hinwendung zu den Realien teilte, was notgedrungen eine Abwendung vom Ausbildungsziel des Humanismus bedeutete, das damals noch weitgehend die Schulen bestimmte. Zu Recht wird in diesem Zusammenhang auf den visionären Beginn verwiesen, der im Leben und Werke des J. A. Comenius schon vorliegt. Die Überzeugung aller pietistischen Erziehung war, «dass eine umfassende Erziehung, dass nicht nur intellektuell-kognitive Schulung, sondern auch Leibes- und Handfertigungsübungen, moralische, emotionale und ästhetische Verhaltensorientierungen notwendig und möglich waren, dass man sich nicht auf Unterricht im Sinne der Vermittlung von Buchwissen beschränken durfte, sondern den Menschen auch und vor allem charakterlich erziehen müsse.»⁴ Der entscheidende Unterschied zur übrigen Pädagogik dieser Zeit liegt in der Bestimmung des wahren Christentums und in der dahinter sichtbaren Anthropologie. Die Überzeugung von der Sündigkeit des natürlichen Menschen und von der Wichtigkeit einer persönlichen Begegnung mit dem rettenden Heiland als der einzigen Möglichkeit, Heil zu erlangen, stand in deutlichem Gegensatz zur optimistischen Perfek-

tibilitätsanschauung der Aufklärung. Allerdings ist auf die Nähe der Extreme aufmerksam zu machen: wird nämlich die persönliche Begegnung mit dem rettenden Heiland überspitzt zu einem durch entsprechende Technik erreichbaren Vorgang, Bekehrung also machbar, dann ist die Nähe zur Pädagogik der Aufklärung und besonders zum Philanthropin frappant.

Nun war Haldenstein aber nicht einfach eine Kopie von Halle und alle drängenden Elemente der pietistischen Pädagogik hat Planta, der in manchen Zügen Pestalozzis Ansatz vorwegnahm, zu vermeiden gewusst. Eine Besonderheit der Schule war ihre Strukturierung als Republik, in Haldenstein, dieser kleinen Republik in sich, ein naheliegender Gedanke. Dieser Ort nahm innerhalb des bündnerischen Staatswesens bekanntlich eine besondere Stellung als neutrale Republik ein. Dies war mit ein Grund für die Wahl als Ort der Schule. Die Gestaltung der Schule nach römischem Vorbild war zugleich Einübung in staatsbürgerliche Verantwortung, doppelt wichtig, da die Zöglinge meist der politischen Führungsschicht angehörten. Es ist nicht ganz klar, ob diese Schülerrepublik eher Nesemanns Werk war. Sie hängt zusammen mit der Einführung des Faches Naturrecht, das von Nesemann erteilt wurde. Dieser löste sich während dieser Zeit weit mehr als Planta vom Halleschen Pietismus. Planta selbst beurteilt die Einrichtung der Republik in seiner Schinznacher Rede vor den Mitgliedern der Helvetischen Gesellschaft sehr nüchtern. Ihm geht es um die Strukturierung der Schülerschaft und die praktische Anwendung des Gelernten. Es wäre jedoch nicht zulässig, hierin eine Vorform des philanthropinischen «Spiels» zu sehen, wie Bahrdt es für Marschlins einführen wollte, obwohl Marschlins diese Struktur weitgehend übernommen hat.

Verbot auf der einen Seite die pietistische Pädagogik in ihrer extremen Form jedes Spiel, gestaltete auf der anderen das Philanthropin alles als Spiel (wie wir noch sehen werden: zum Nachteil des Spielerischen), so war hier in Haldenstein eine Zwischenform gefunden: eine Schulrepublik, die die Rollen ernst nahm und doch eben wieder Rollen zuteilte, die ein spielerisches Versuchen erlaubten, ohne dass gleich das Heil oder Unheil in einer zu treffenden Entscheidung vor Augen geführt wurde. Dazu stärkte diese Struktur die Persönlichkeit

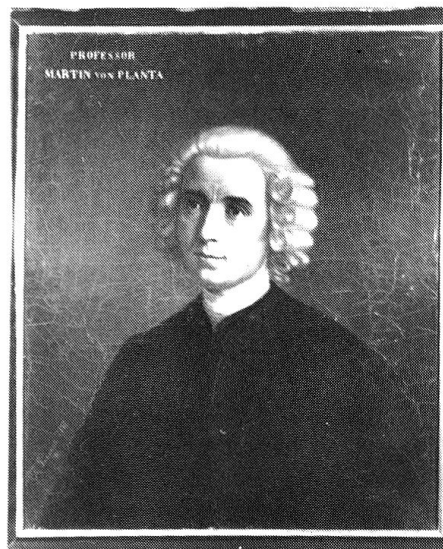


Abb. 1:
Porträt Martin von
Planta (1727–
1772). Gründete
1761 zusammen
mit J. P. Nese-
mann das «Semi-
narium» Halden-
stein.

des einzelnen Schülers, hatte er doch, besonders in einem Schüleramt, Verantwortung zu tragen und seine Entscheide dann auch wieder vor dem Forum der Schüler zu vertreten. Damit war eine wichtige Veränderung gegenüber der üblichen pietistischen Pädagogik verwirklicht. So hatte z. B. F.D.E. Schleiermacher unter dieser eingeschränkten Möglichkeit zur Eigenverantwortung sehr gelitten, deren ihn besonders berührender Ausdruck die Zensur aller schöngeistigen Literatur war, und er wusste von weitem Schicksalen dieser Art unter den Herrnhuter Zöglingen.⁵

Gesamthaft ist zu sagen, dass die Pädagogik Plantas nicht einfach der des Pietismus gleichgesetzt werden darf. Dies, obwohl Planta ganz die Halleschen Grundsätze für seine Schule anwenden wollte. Der entscheidende Unterschied liegt in der genialen Erzieherpersönlichkeit, die Planta war. Dass bei ihm (wie bei Pestalozzi) die religiöse Erziehung untrennbar verbunden war mit der Menschenerziehung, soll der Vergleich gerade deutlich machen.

Daneben war es Hallesche Pädagogik transferiert in die bündnerischen Verhältnisse. Deshalb das doppelte Bildungsziel im Prospekt von 1761: «1. Junge Leute erstlich zum Christentum zu bilden, 2. Junge Leute zum Beruf (nämlich Obrigkeit/Militär/Kaufmann) vorzubereiten und tüchtig zu machen.»

Planta sagt zwar selbst, die Lehrart sei «grösstenteils diejenige, welche zu Halle in Sachsen im Pädagogio als auch im Waisenhaus üblich ist.»⁶ Zugleich führt er aber unter den Fächern auch *ius naturae* an und will, wenn genügend Interesse vorhanden, einen Tanzmeister kommen lassen. Dazu gab in den späteren Jahren der Haldensteiner Schule Ulysses von Salis eine Einführung in die Landes- und Schweizergeschichte nebst den Bündner- und Veltlinergesetzen. Deutlich erscheint hier die Vorbereitung auf Leitungsfunktionen in der Gesellschaft wie auch die Tatsache, dass es eine Schule für den (Land) Adel und den Bürgerstand war.

Wenn Planta dann aber weiter bekennt: «. . . so haben wir auch viel Eigenes und ändern die Lehrart nach Beschaffenheit der Lernenden . . .» dann verrät dieser Satz den Pädagogen Planta, der bereit ist, seine Lehrart an die Schüler anzupassen. Was heute als Banalität klingt, war damals ein wichtiger Satz. Planta will nicht zurück in den Einzelunterricht und auch nicht auf Methodik verzichten. Er ist aber bereit, den Schüler in das pädagogische Handeln miteinzubeziehen und nicht nur die Bedürfnisse der Gesellschaft und der Unterrichtenden. Der Satz lässt ebenso erahnen, was mit der Umwandlung in ein Philanthropin verloren ging, obwohl gerade dieses sich zum Anwalt der Interessen der Schüler machte. Hier wird die Idee dem Lernenden angepasst, dort dann der Lernende der Idee, die doch, was die Ironie ausmacht, seine Interessen auf die Fahnen geschrieben hatte.

Die Schule wuchs derart, dass das Schloss Haldenstein für die rund 100 Schüler und 12 Lehrer zu wenig Platz bot. Ein beabsichtigter Umzug nach Chur wurde von den dortigen Zünften abgelehnt. Nach einigem Zaudern entschloss man sich, ein Angebot des Ministers Ulysses von Salis anzunehmen, der seit einiger Zeit die Entwicklung der Schule mit grossem Interesse verfolgt und seinen Sohn ungewöhnlich früh, mit sechs Jahren, in die Obhut von Planta und Nesemann gegeben hatte. Das Angebot war derart grosszügig, dass man sich heute fragen muss, was ihn wohl dazu bewegt haben mochte.



Abb. 2:
Porträt Ulysses
von Salis-
Marschlins
(1728–1800)

Mit seinem Interesse für die Ausbildung, besonders der Kinder aus Bürger- und Adelskreisen, und mit der Übernahme der Schule in die eigenen Kompetenzen bewegte sich Salis im Rahmen des aufgeklärten Absolutismus des ausgehenden 18. Jahrhunderts.⁷ Sicher hatte Salis von den deutschen Beispielen gehört und ebenso sicher waren ihm die französischen Theorien der Schulbildung bekannt. Dazu kam noch seine Mitarbeit in der Helvetischen Gesellschaft, welche Erziehungs- und Schulfragen an erste Stelle setzte, galt es doch auf diese Weise das ökonomische, intellektuelle und sittliche Niveau des Landes zu verbessern. Nesemanns Zögern zur Übersiedlung kam sicher aus einem instinktiven Erfassen dieser Stellung, die Salis hier anstrebte. Ebenso mag das in Salis' Leben öfters wieder durchbrechende Misstrauen weiter Kreise in Graubünden gegen seine Politik denselben Verdacht als Grund gehabt haben: dass er de facto die Stellung eines aufgeklärten Monarchen einnahm.

Wenn dann im 19. Jahrhundert der demokratische, liberale oder konservative Staat die Schule übernahm und prägte, hat er fortgeführt, was in einzelnen Staaten vom aufgeklärten Absolutismus vorgezeichnet war. – Das schon aufgeführte Beispiel von Sachsen-Gotha zeigt nach Fertig, «dass es im 17. Jahrhundert hier bereits gelungen war, die Auffassung von der gottgewollten Obrigkeit als Kurator der Unmündigen durchzusetzen: . . .»⁸ Leicht zu ersehen, dass in einem so extrem föderalistisch, um nicht zu sagen partikularistisch geprägten Staat wie den alten Drei Bünden solche Vorstellungen auf Widerstand stossen

mussten, ebenso dass z.B. der preussische Staat im 19. Jahrhundert nichts anderes wollte und auch durchsetzte.⁹

Salis war von grossen Idealen durchdrungen, und diese hoffte er mit Marschlins verwirklichen zu können. Deshalb war er auch bereit, grosse Summen in den Ausbau der Schule zu investieren. Mehr und mehr geriet so die Schule unter seinen Einfluss, besonders als 1772 Martin Planta starb. Nesemann und Salis entzweiten sich. Darauf wollte Salis grosse Pläne verwirklichen: In Deutschland war die philanthropinische Bewegung in ihrer Blütezeit, Basedow ein weitherum bekannter Mann. Von ihm hoffte sich Salis eine Schule zu erhalten, wie sie ihm vorschwebte.

Basedow und seine Bewegung

Basedow allerdings liess sich selbst nicht dazu bewegen, nach Marschlins zu kommen. Er war 1771 nach Dessau gezogen und jetzt dabei, sein Philanthropin, für dessen Finanzierung er in halb Europa geworben hatte, aufzubauen.¹⁰ Er hat Salis jedoch einen Leiter vermittelt: Mitten in der Nacht habe er Salis überfallen. Die Szene verdient es, zitiert zu werden: «Endlich gingen sie (d.h. Salis und Basedow) schlafen und Basedow versprach, während der Nacht noch nachzudenken. Um 4 Uhr morgens sprang Basedow plötzlich aus dem Bett, drang im Hemd in Salis Zimmer und schrie, wie wenn das Haus in Flammen stünde: ‘Denke Dir, ich habe den Mann!’ Salis: ‘O Schrecken, wer ist es denn?’ Basedow: ‘Bahrtd! Das ist unser Mann, ganz der, den du brauchst!’ Bahrtd hat es so erzählt, und es ist nicht unglaubwürdig.»¹¹

Dieser Bericht wird besonders im Vergleich mit Goethes Schilderung von Basedow glaubwürdig. In vielen Dingen verhalten sich die Pädagogen des Philanthropins ähnlich ‘genialisch’ wie die Dichter des Sturm und Drang. Die Pädagogen des Philanthropin sind Theologen. Sie haben diese Wissenschaft – mit wenigen Ausnahmen – verlassen, um Pädagogen zu sein, und wollten doch gerade als Pädagogen erst rechte Theologen sein. Diese paradoxe Formulierung wird durch die Schilderung Goethes aufs beste illustriert: Basedow war der «abgesagteste Feind der Trinitätslehre» und hielt diese mit dem modernen Bewusstsein für unvereinbar und doch konnte er es nicht lassen, immer wieder darauf zurückzukommen und versuchte so lange an seinen Gesprächspartnern zu erziehen, bis sie ihm zustimmten. Dahinter steht eine Überzeugung: *Pädagogik* ist der Zeit angemessen, nicht Theologie; nicht das Glied der christlichen Gemeinde dient als Modell, sondern der aufgeklärte Staats- und Weltbürger, der als solcher dann auch den ökonomischen und sittlichen Fortschritt in sich verkörpert.

In der Verbindung von ökonomischem und sittlichem Fortschritt trifft sich das Philanthropin mit der Anschauung Plantas und dieser wiederum mit Pestalozzi. Verschieden ist allerdings die Art der Verbindung und gänzlich verschieden die religiöse Grundhaltung.

Eine saekularisierte Reich Gottes-Idee steht Pate für die Anstalten, die entstehen und die durch ihre Erziehung die Verbreitung der allgemeinen Menschlichkeit sichern sollen. Befreit von den Fesseln der orthodoxen Lehre und Loci der Dogmatik, entbunden von den Rücksichten auf die Kirche als Institution konnten sie nun ans Licht bringen, was die Kirche nach ihrer Meinung bis jetzt mehr verdunkelt als erhellt hatte: Den wahren Sinn der christlichen Botschaft als einer Anleitung, vernünftig und gut und glücklich zu leben.

Die pädagogischen Fortschritte seien durch dieses Urteil nicht abgewertet, sie werden uns unten bei der Besprechung von Bahrds Werken noch begegnen. Es geht darum, klar zu machen, dass das Philanthropin durch eine klare Idee geformt war, und dass diese mit dem gleichen Anspruch auf Heil auftrat wie eine Religion, ja zum Teil bewusst Religionsersatz sein wollte, wenn unter Religion das traditionelle Lehrgebäude verstanden war. Da aber die Kirche und die von ihr beaufsichtigten Schulen diesen Weg nicht beschreiten wollten, sah Basedow nur einen Weg: In seiner «Vorstellung an Menschenfreunde . . .» plädiert er dafür, die Schule aus dem Herrschaftsbereich der Kirche zu lösen und dem Staat (= einem durch die aufklärerischen Gedanken geprägten Fürsten) zu übergeben. Diesem war denn auch in der Stellung des «Fürsorgers» ein fester Platz innerhalb der philanthropinischen Struktur eingeräumt. So war er zugleich in Pflicht genommen und doch faktisch dem Direktor nachgeordnet.¹²

Wenn der Marschliner Lehrer Thiele in seinen von Ressentiments nicht freien Erinnerungen Basedow als Erziehungsheiland bezeichnet, das Elementarwerk als Erziehungsbibel, so ist das zwar Polemik, zeigt aber etwas von der Überzeugung der Bewegung, das Notwendige und Notwendende über Erziehung und in der Erziehung zu erreichen.¹³ Die saekularisierte und von Oberflächlichkeit gekennzeichnete Religiosität fand ihr Hauptmotiv darin, ja nicht mehr in die Fänge der Schreckgespenste Kirche und Dogma zu geraten. Die gleiche Oberflächlichkeit kennzeichnet denn auch weithin ihre Comenius-Interpretation.¹⁴ Bei Basedow fehlt die bei Comenius noch allgegenwärtige Verankerung der pädagogischen Haltung in einer religiös fundierten Sicht von Mensch und Welt. So liessen sich im Verhältnis Comenius-Basedow viele Elemente wieder finden, wie sie ebenso im Verhältnis Planta-Bahrds aufscheinen: Die Emanzipation der Pädagogik von der Theologie und parallel der Rückzug der Kirche als Institution aus der Schule. Der biographische Übergang von der Theologie zu Pädagogik ist so weit mehr als persönliches Geschick. Er markiert genau die Stelle, wo die Modellanstalt (und später die Schule überhaupt) sich von der Kirche emanzipierte und der Landesherr eingeladen wurde, die Ausbildung seiner Landeskinder, wie auch den der Religion darin eingeräumten Platz, selbst zu bestimmen. Der aufge-

klärte Absolutismus spricht ja von der Fürsorgepflicht; war es also nicht das Vernünftigste, diese Fürsorger-Stellung auch zu besetzen? Salis hat es jedenfalls gerne und mit Eifer getan.

Karl Friedrich Bahrdt, der Leiter von Marschlins

Bahrdt ist, was Marschlins angeht, an seiner Aufgabe gescheitert, wie überhaupt das Scheitern seinen Lebenslauf durchzieht. Er wird heute als enfant terrible des Philanthropins, als verschrieener Aufklärer und theologischer Abenteurer bezeichnet und damals nicht besser als «Faulenzer, Schwätzer und Schlemmer». «Ein gewandter und selbstgefälliger Reklametechniker» so der zurückhaltende M. Schmid zusammenfassend.¹⁵ Dagegen steht neuerdings die Einschätzung: «Bahrdt besass überragende Talente und war von genialer Vielseitigkeit. Logik, Klarheit und konsequente Wahrheitsliebe zeichneten ihn aus. So war er einer der erfolgreichsten und zu seiner Zeit einer der bekanntesten Repräsentanten der deutschen Aufklärung.»¹⁶ Auch so lässt sich Bahrdt offenbar sehen, er, der selbst als Verteidiger der Orthodoxie begonnen und damit das Interesse Goethes und die Kritik Lavaters auf sich gezogen hatte, dann sich dem Pietismus zuwandte, später zu Basedows Anhängern gehörte und endete als rationaler Naturalist mit freimaurerischen Tendenzen. Fleissig war er auch, sein bekanntes Werk umfasst über hundert Schriften und wenn er arbeitete, das müssen auch seine Gegner zugeben, dann tat er dies schnell und, wie sein entschiedener Gegner Thiele sagt, alles geriet vortrefflich. So hat er den uns noch beschäftigenden Philanthropinischen Erziehungsplan in wenigen Wochen niedergeschrieben. Kurz und hektisch war auch seine Zeit in Marschlins: Ein Jahr nur dauerte seine Wirksamkeit, dann war die Schule abgewirtschaftet, Bahrdt zog neuen Projekten entgegen. Nur mit seinen grossen Talenten ist denn auch zu erklären, dass er, der in einer Art Schnellkursus in das Philanthropin in Dessau mehr durch Wolke, dessen Leiter, als durch Basedow, das Schulhaupt, eingeführt worden war, in der kurzen Zeit in Marschlins ein umfangreiches theoretisches Werk vorlegte. Salis, dazu war er Praktiker genug, drängte ihn dazu und – wieder Thiele: «Bahrdt arbeite nur, wenn er musste, das heisst, wenn Hunger und Ungestüm der Leute ihn pressten.»¹⁷ Bahrdt hatte keinerlei erzieherische Praxis, als er nach Marschlins kam, und machte den Fehler fast jedes Anfängers: alles musste über denselben Leisten geschlagen werden. Die Theorie bestimmte die Schule ohne Rücksicht auf deren Eigenleben.

Salis hatte einmal das Interesse an einer Art Werbeschrift für die seit dem Tode Plantas kränkelnde Schule, sein Interesse ging aber darüber hinaus, wie seine in einem Entwurf Bahrdts enthaltenen Randbemerkungen bezeugen. Sicher bewegte ihn nicht die Hoffnung auf Ge-

winn, wie Bahrdt dies später in einer nur schwer verständlichen gehässigen Bemerkung unterstellt.

Thiele sagt in einem seiner zitierten Werke deutlich, was er von der nun in Marschlins Einzug haltenden Methode hielt: «So musste nun und unausweichlich basedowisiert seyn, was auch alle alten Lehrer dazu sagen mögten.»¹⁸

In vielem war Bahrdt eine Kopie von Basedow: So stellte er sich am Sonntag demonstrativ unter die Türe, wenn Salis und die übrigen Bewohner des Schlosses vom Kirchgang kamen, um so deutlich zu machen, was er von diesen alten Bräuchen hielt. Er kannte kaum Grenzen für seine Forderungen und verletzte doch wieder jedermann durch sein Auftreten – Goethe schildert das Gleiche von Basedow. Bald hatte er sich mit vielen Mitarbeitern überworfen; Salis musste dauernd eingreifen, was wiederum die Möglichkeit gab, sie gegeneinander auszuspielen: für eine Schule ein unmöglicher Zustand.

In solchen Fällen zeigt sich Salis, wie seine Randbemerkungen verraten, pädagogischer als der Pädagoge Bahrdt, der eine Idee zu Tode reitet, während der Fürsorger Erfahrung und Menschenkenntnis miteinbringt.

Ein Scharlatan ist Bahrdt in den Augen Schmidts, hochbegabt und sprunghaft, tagelang faul und nachlässig, dann wieder von ungeheurem Arbeitseifer, liebenswürdig und handkehrum ungemein verletzend – sicher kein einfacher Mensch und sicher kein ausgleichender Schulleiter. Wenn wir uns aber jetzt seinem Erziehungsplan zuwenden, besticht dieser, besonders durch seine Konsequenz. Zu fragen ist allerdings, ob solche Konsequenz der Schule (und den Schülern!) förderlich und ob der Plan letztlich der Schule als Institution angemessen sein konnte.¹⁹

Bahrds Erziehungsplan

Nach Bahrdt²⁰ ist «Fröhlichkeit . . . die eigentliche Bestimmung des Menschen.» (29) Da aber die eigentliche Bestimmung nur mittels Erziehung aus dem Menschen entwickelt werden kann, ist Fröhlichkeit dann auch der Zweck aller Erziehung. Religion und Tugend haben ihren Nutzen insoweit, als sie den Menschen zufrieden und fröhlich machen. Sie sind Mittel (97), den übergeordneten Zweck zu erreichen.

Diese Bestimmung des Erziehungszwecks «der fröhliche Mensch» mag erstaunen. Sie fügt sich aber ein in die aufklärerische Idee von der Glückseligkeit aller. (Bahrdt übergeht leichthin das schwierige Problem, ob denn die Glückseligkeit aller zugleich die Fröhlichkeit des Einzelnen bedeute, bzw. wie sich hier Kollektiv und Individuum verhalten.)²¹ Man wird nicht fehlgehen, hier eine Spät-

form der visio beatifica zu entdecken, und Bahrdt gibt sich Mühe mit exegetischen Beispielen diese Fröhlichkeit als wahren Kern der biblischen Botschaft zu erweisen. So ist Fröhlichkeit «das Ebenbild Gottes, zu welchem wir erneuert werden sollen, und zu dessen Wiederherstellung Jesus Christus die vollkommenste Religion uns gepredigt hat.» (25)

In der traditionellen Dogmatik wird denn auch die visio beatifica, die Gottesschau der Seligen, zusammen mit der beatudinis aeternae felicitas, der ewigen Glückseligkeit, behandelt. Wenn dort festgestellt wird, dass Selige nicht mehr sündigen können, dann entspricht dem hier die Unmöglichkeit der einmal Erzogenen, jemals wieder aus dieser Erziehung oder hinter sie zurückzufallen.

Da aller Zweck der Erziehung auch bestimmt werden kann als «innere Ausbesserung und Veredlung des Herzens» (19), wird deutlich, dass diese Wiederherstellung des Ebenbildes Gottes als Ausbesserung der durch falsche Erziehung zugefügten Schäden verstanden werden kann. Wenn nämlich das Kind gleich von den ersten Tagen an in die Hände eines vernünftigen Erziehers geriete, könnte seine kindliche Unschuld erhalten und bewahrt werden (209 f). So handelt es sich bei der rechten Erziehung, und die Erziehung in einem Philanthropin ist die einzig rechte, um «die ersten Schritte zu dieser glücklichen Reform des Menschengeschlechts» (4). Eltern, die von wahrer Liebe zu ihren Kindern erfüllt sind, müssen diese sobald es nur geht «besseren Erziehern anvertrauen, als sie selbst sind. Man muss diese Kinder, von der Wiege an, zu andern Menschen umschaffen.» (12) Andere Menschen insofern, als sie nicht mit denen zu vergleichen sind, welche die jetzige Erziehung ausbildet. In typischer Weise verschiebt sich damit die Erbsündenlehre der traditionellen Dogmatik auf einen «Unglückszusammenhang» der Erziehung, den man jetzt, kraft der Einsicht, durchbrechen kann.

Nicht nur die Lehre von der Erbsünde, auch andere Gegenstände der Dogmatik begegnen so in der Pädagogik des Philanthropins in enttheologierter und rationalisierter Form. Was oben für die Biographie der Pädagogen des Philanthropins festgestellt wurde, findet hier seine Entsprechung in der Lehre. In der, glaubender Sicherheit durchaus entsprechenden Tonlage kann Bahrdt darum verkünden: «Man muss – kurz, man muss die Kinder anfangen gerade so zu behandeln, wie sie nur in Philanthropinen behandelt werden können.» (12)

In diesen Sätzen spiegelt sich eine kaum zu überbietende Überschätzung der Erziehung, und zwar der institutionalisierten Erziehung. Alles ist Erziehung und Erziehung ist alles. Die damit nicht mehr zu umgehende Ideologisierung von Erziehung (Erziehung als Religionsersatz) wirkt sich in der konkreten Anwendung als Einnengung, wenn nicht als Verunmöglichung von Erziehung aus.



Abb. 3:
Prospect des Phil-
anthropins zu
Marschlins von
Südosten,
mit Legende.

Von der Theorie zur Praxis: Bahrdr schuf im ansteigenden Gelände hinter dem Schloss verschiedene Terrassen, auf welchen ein Tempel der Geschichtshelden, ein Tempel der Weisheit und ein Tempel der Tugend standen. Dort ergriff jeweils ein Lehrer bei sonntäglichen Feiern das Wort. Diese Tempel wurden gekrönt vom Christustempel. Dort «ist der Direktor Redner. Die vornehmste Absicht seiner

Rede geht dahin, überall den Gedanken zu erwecken, dass alle die Vollkommenheiten, die sich bei jenen Tempeln in einzelnen Beispielen zeigen liessen, sich in der Person unseres JESU vereinigen . . .» (311)

Dazu werden, weil die in den üblichen Liederbüchern enthaltenen Choräle nicht entsprechen, Lieder vornehmlich von Lavater gesungen. (309) Die perfectio-Struktur ist hier zur Landschaftsgestaltung geworden; getreu dem Grundsatz, dass der Mensch auf das Sinnliche ausgerichtet ist, sind solche feierlichen Gebräuche nötig, um ihm den Aufstieg zur vollkommenen Tugend und Weisheit (= Christentum) anschaulich zu machen. Christus ist der Tugendlehrer, wie er für Lavater ein Freund war, «dem man neidlos und liebevoll nacheifert, seine Verdienste anerkennt, sie hochpreist und eben deswegen ihm ähnlich, ja gleich zu werden bemüht ist.» (Goethe)²²

Diese Struktur der aufsteigenden Vervollkommnung ist einerseits ein Wesensmerkmal der Aufklärung, andererseits gründet sie sich in zunehmendem Masse in der neuscholastischen Dogmatik im beginnenden 19. Jahrhundert.

Es ist nicht sicher, ob diese Tempel überhaupt je gebaut waren. Wie dem auch sei, auf alle Fälle scheint es mir zu billig, diese Idee als Gerippe von hohlem Deismus zu bezeichnen.²³ Deismus ist ohne Zweifel hier zu finden, Aufklärungsoptimismus, Nivellierung des Religiösen und Göttlichen, wie sie jeder perfectio-Struktur eigen ist, ebenso. Aber es ist nicht zu übersehen, dass hier eine Idee mit grosser Konsequenz verfolgt wurde: die totale Pädagogisierung der christlichen Botschaft. Wie in der Naturgeschichte und Historie geht es zuerst ums Erzeugen sinnlicher Vorstellungen und Begriffe, dann um die Erregung des Beobachtungsgeistes (60) und aus der Beobachtung der Natur wachsen Liebe, Ehrfurcht und Gehorsam gegen den Schöpfer (82). Ohne alle Formeln der traditionellen Religion, einzig aus den Anlagen der Seele, aus ihrem Ahnen um das Göttliche wird mit Hilfe der auf Vernunft aufbauenden, erzieherischen Methode die Tugend den Schülern «so anschaulich, so fühlbar und so wünschenswert als möglich» gemacht. (8) Wie aber alle Erziehung im Philanthropin, so geschieht auch diese auf ihre besondere Art: «Ich meine die Kunst, die Tugend durch Ausübung zu leben.» (23)

Hier wird, bei aller äusserlichen Ähnlichkeit – der Abstand zu Pestalozzis Anschauungen deutlich: Das Philanthropin in der Bahrdtschen Spielart reduziert die Pädagogik auf «Kopf», einzuüben durch Betätigung von «Hand». Die Komponente «Herz», die in der Pestalozzischen Trias sich im religiös bestimmten Gemüt realisiert, fehlt, beziehungsweise soll in der Freude am Spiel in säkularisierter Form in die Erziehung miteinbezogen werden. Damit diese Lehre keinen Augenblick unterbrochen oder gar durch schädliche Einflüsse gestört

werde, ist ein beständiges Zusammenleben von Zöglingen und Aufsichtspersonen notwendig. Daraus geht auch die intime Kenntnis der Zöglinge hervor, welche nötig ist, um den Lehrstoff ganz ihrer Persönlichkeit anzupassen. Beobachtung der einzelnen Charaktere, das ist für Bahrtdt der Anfang jeder Einflussnahme. «Alle Lehrer des Philanthropins müssen sich bemühen, ihre Schüler ganz in dem Innersten ihres Herzens auszuforschen . . .» (20) Dann wird es möglich sein, zur genau richtigen Zeit teils durch Privatgespräche, teils durch moralische Erzählungen, dann wieder durch die Stoffe der Geschichte und der Naturlehre «die Seele der Jünglinge mit den besten Vorsätzen zu erfüllen . . .» (22)

Wieder wird hier einmal der Abstand zu Planta sichtbar: Die Anpassung des Lehrstoffes an die Persönlichkeit des Schülers dient dazu, die Idee umso effizienter zu vermitteln, ist also neu didaktisch bedingt und nicht etwa aus Rücksichtnahme auf das Individuum Schüler. Zum andern erscheint hier wieder, ohne dass sich Bahrtdt dessen immer bewusst wäre, die Form pädagogischen Allmachtdenkens, insofern der Schüler um der Erziehung willen bis ins Innerste ausgeforscht werden soll.

Bahrtdt war allerdings im Praktischen nie so konsequent, wie er dies hier fordert – man wird sagen dürfen: Zum Glück für die Schule und für die Schüler. Ein System wird hier sichtbar, das wohl auf die Erzeugung von Fröhlichkeit ausgerichtet ist, aber eben doch in allen Teilen ein System ist, nicht weniger stark und ineinandergreifend als die so heftig abgelehnten Dogmatismen der Orthodoxie. Zu fragen wäre, ob nicht gerade in diesem Umsichgreifen des Systems das Epigonale dieses Ansatzes liegt, das bei anderen Pädagogen des Philanthropin durch Erziehungsbegabung gemildert wird, hier aber – gepaart mit einem sprunghaften Charakter – in aller Deutlichkeit hervorbricht.

Die gleiche Schwäche charakterisiert weitere Elemente dieser Pädagogik. Aus der Überzeugung, dass der Schüler spielerisch lernen soll, was er zuvor mit blindem Eifer sich einzupauken hatte, wird nun alles in Spiel verwandelt und tötet dadurch eben das wahre Spiel. Eine ausführliche Beschreibung dieser Spiele macht einen bedeutenden Teil des Erziehungsplanes aus und schwächt die zum Teil bahnbrechenden pädagogischen Ansätze wieder ab, von denen einige doch noch kurz dargestellt seien:

Bahrtdt fordert die Abwechslung: Nach einer anstrengenden wissenschaftlichen Lektion, die nur etwa eine halbe Stunde dauern soll, folgt eine durch Bewegung charakterisierte Stunde (Tanzen, Fechten, Musik, etc.) (41)

In diesem Zusammenhang betont er wie auch die übrigen Autoren des Philanthropin die Notwendigkeit der Körpererziehung und legt grossen Wert auf die Hygiene.

Die Anordnung des Stoffes darf nicht allein aus der inneren Logik des Stoffes genommen werden, sondern «muss genau nach der Natur der Seele abgemessen werden.» (58)

Die Bedeutung der Anschauung führt zu häufigeren Lehrausgängen. Nicht nur die Natur, auch Werkstätten etc. werden zu Orten, wo Anschauung gewonnen wird, aus der dann die Begriffe hergeleitet werden können. (59) Besonders wichtig ist dies im Sprachunterricht. Sogar Latein soll auf spielerische Weise geübt werden. Dinge, die im Zimmer vorhanden sind, werden benannt, diese Wörter zuerst gelernt und spielerisch wiederholt. Die ewige Plage mit Grammatik und dem «ciceronianisieren», wie Bahrtdt es nennt, muss auf alle Fälle vermieden werden. (74)

In der Methodik des Fremdsprachenerwerbs ist das Philanthropin vom revolutionären Neuansatz bei Comenius geprägt, in deutlicher Ablehnung der Pädagogik des Humanismus.

Der Praxisbezug, die direkte Anschauung, ist für Bahrtdt ein un-aufgebbarer Grundsatz. So kann in der Buchhaltung so verfahren werden, dass jeder Schüler ein kleiner Unternehmer ist, sein eigenes Hauptbuch führt, kauft und verkauft – ein Verfahren, das seine Fruchtbarkeit unterdessen längst erwiesen hat. (98 ff)

Ins Einzelne gehende, in Form von Lektionsprotokollen dargestellte Beispiele der sokratischen Methode sollen dem Leser seines Werkes etwas dieser vielgerühmten Anschauung vermitteln. Diese Protokolle sind wegen der ihnen fast notgedrungen anhaftenden Künstlichkeit mit ein Beweis dafür, wie ein fruchtbarer pädagogischer Ansatz als System zu Tode geritten werden kann. Sie versuchen zwar die platonischen Dialoge nachzuahmen, doch fehlt ihnen die Kraft des Dichters und Philosophen. Was bleibt ist die Starrheit der Methode, die dann künstlicher und gezwungener erscheint als sie in Wirklichkeit ist.

Das Ende und die bleibende Bedeutung

Nach der Abreise Bahrtdts wurde der Versuch gemacht, das Philanthropin unter anderer Leitung weiterzuführen. Lavater wandte sich im Herbst 1776 ans Publikum, um Schüler zu werben. Aber es war zu spät. Noch im gleichen Winter musste Salis die Schule schliessen; wie es seine Art war, in geordneter Weise: für jeden Schüler wurde die Heimreise organisiert.

Die Ermordung des Schreiblehrers Bart durch einen Strassenräuber in der Nähe des Schlosses war so etwas wie ein Signal für das nahende Ende des Experimentes. Es spricht für Salis, dass er in dieser Situation sich nicht von seinem ihm so viel Arbeit und Verdruss machenden «Kinde» abwandte, sondern seine Pflicht als Fürsorger bis zum Ende durchhielt.²⁴

Bahrdt war unterdessen schon an einem neuen Ort tätig. Die zweite Auflage des «Philanthropinischer Erziehungsplan oder vollständige Nachricht von dem ersten wirklichen Philanthropin zu Marschlins» erscheint denn auch «nebst einem Anhang der ersten und zweiten Nachricht vom Hochgräflich Leiningischen Philanthropin zu Heidesheim bez. Worms Frankenthal 1777.» Ein oekonomischer Arbeitsstil ist Bahrdt nicht abzusprechen, das Konkurrenzunternehmen zu Marschlins «friedlich» mit diesem zwischen zwei Buchdeckeln vereint!

Marschlins blieb an Jahren gesehen eine Episode, insofern wirklich nur von lokaler Bedeutung. Seine Ausstrahlung darf aber nicht unterschätzt werden. Goethe stellt bekanntlich Salis in *Dichtung und Wahrheit* folgendermassen vor: «Von Salis, der in Marschlins die grosse Pensionsanstalt errichtete, ging ebenfalls bei uns vorüber, ein ernster, verständiger Mann . . .»²⁵ Diese Begegnung datiert von 1774. Zwei Dinge fallen auf: Einmal, Goethe kann offenbar Marschlins und seine Pensionsanstalt als bekannt voraussetzen, und zum zweiten, es fällt kein Wort über Bahrdt in diesem Zusammenhang, obwohl dieser im vorangegangenen Buch erwähnt worden war. Goethe hat mit dieser Zuordnung richtig gesehen: Wenn der Erziehungsplan Bahrds Werk war, Marschlins war eine Schöpfung Ulysses von Salis. Das Subskriptionsverzeichnis, das Bahrdt anführt, erweist die Wirkung dieses Philanthropins weit über die Bündner und Schweizer Grenzen hinaus. Die «erste und einzige Tochterkirche von Dessau», wie Thiele Marschlins spöttisch nennt, war bei allen Schwächen ein beachtlicher Versuch.

Symptomatisch wieder – hier von gegnerischer Seite – das verwendete Vokabular. Marschlins wird «Kirche» genannt, säkularisiert zwar, aber doch ein Tempel der Idee, ein heiliger Ort, denn hier wird erzogen und Erziehung ist die Wirklichkeit, in welcher das Wirken Gottes (die dritte Person der Trinität) sich ausdrückt.

Geistesgeschichtlich markiert der Marschliner Versuch genau den Punkt, wo sich die Kirche aus der schulischen Erziehungsarbeit zurückzieht, bzw. zurückgedrängt wird und diese nur noch in Form des Religionsunterrichtes begleitet. Im Bahrdschen Aufbau war der Religionsunterricht vorgesehen, viel wichtiger und auch insofern wegweisend ist aber die Durchdringung der ganzen Schulwirklichkeit durch die auf Aufklärung durch Erziehung angelegte und von ihr herkommende Methode. Auch der Religionsunterricht wurde hier in die Kompetenz der Schule genommen, ebenso wie alle gottesdienstlichen Versammlungen. Aus den Schulen des Philanthropin wäre mit einem neuen Menschen auch eine neue Religion hervorgegangen. Autonomie der Schule umfasste in diesem Entwurf alle Bereiche. In der auf die Schule bezogenen Geistes- und Theologiegeschichte der Schweiz ist Marschlins deshalb von grosser Bedeutung. Eine Entwicklung ist

hier vorgezeichnet, die im neunzehnten Jahrhundert zu grossen Kämpfen führen sollte. In Gotthelfs «Zeitgeist und Berner Geist» führt Benz beredte Klage darüber: «Auch die Schule fange man an auf die Politik zu ziehen statt auf die Religion, mache die Kinder hochmütig statt demütig, entfremde sie dem Hause, lehre sie die Eltern verachten, führe alles aus, was die Eltern wüssten und täten, absonderlich die Bücher, welche sie im Hause hätten als die rechte Seelenspeise.»²⁶ Dahinter steht ebenso die Frage nach dem eigentlichen Träger von Erziehung: Die Familie und subsidiär die Schule oder eben die öffentliche Institution Schule, ja sogar eine Erziehungsanstalt wie ein Philanthropin. Für Bahrndt ist die Sache ausgemacht: Jeder Tag, den das Kind früher unter kundiger Anleitung in idealer Umgebung erfährt, ist ein Gewinn. Die Familie ist mangels Ausbildung dazu nicht imstande. Was Gotthelf für das bäuerliche Emmental konstatiert, galt in gleichem Masse für das industrialisierte Deutschland: «Damit erlitt die Familie einen Schwund ihrer Erziehungs-, Ausbildungs- und Sozialisationsfunktionen.»²⁷ Auch hier markiert das Philanthropin einen Wendepunkt und führt zugleich an Pestalozzis Betonung der Familienerziehung vorbei ins 19. Jahrhundert. Diese Autonomie der Schule ging (notwendigerweise?) innerhalb der Schule mit einer monistischen Methodik einher. Der Legitimierungszwang führt in eine der Sache abträgliche Reduktion und erlaubt es nicht mehr, die Pluralität der Menschen zu ihrem Recht kommen zu lassen. Nebst allen Unzulänglichkeiten der Person ist Marschlin daran gescheitert, wie übrigens alle Schulen des Philanthropin kurzlebig waren. Den parallel gegründeten Einrichtungen des Pietismus war mehr Erfolg beschieden, wohl auch darum, weil sie, bei aller Einseitigkeit ihrer Methodik, aus dem lebendigen Kontakt mit einer Gemeinschaft herauswuchsen. Nicht anders ist dies bei den von Klöstern geführten Schulen, die immer wieder aus der Kraft der sie tragenden Ordensgemeinschaft Krisen überwinden können und eine sie prägende Spiritualität leben.

Diesen Kontakt hatten Basedow und seine Freunde durch die Stellung des Fürsorgers und damit letztlich durch die staatliche Macht ersetzt. Die daraus zu erwartende neue Abhängigkeit an Stelle der alten glaubten sie durch die inhaltlich bestimmende Position des Schulleiters als pädagogischen Fachmannes gebannt. Die Entwicklung der Schule in den totalitären Systemen des 19. und 20. Jahrhunderts hätte sie eines Besseren belehren können. Der Monismus des Systems lädt dazu ein, das System ausser ihm liegenden Zielen und Zwecken dienstbar zu machen. Insofern, aber nicht nur dadurch, weist Marschlin weit über das 18. Jahrhundert und weit über Graubünden hinaus. Noch einmal: Lokalhistorie? – Gewiss, aber darüber hinaus die grosse Welt im kleinen versammelt und so dem Auge des heutigen Betrachters im kleinen auch die grosse Welt von damals sichtbar machend.

- ¹ Martin Schmid: Marschlins, eine Schule der Nationen, Chur 1951, im folgenden zit. Schmid. Ich werde diese grundlegende Arbeit nicht mehr anführen, ausser bei direkten Bezugnahmen.
ders.: Martin Planta in: Bedeutende Bündner aus fünf Jahrhunderten, Chur 1970 I, 290–302.
Benedict Hartmann: Beiträge zur Geschichte der Bündnerischen Kultur, Chur 1957, darin ein Aufsatz zu M. Planta und einer zu J. P. Nesemann.
ders.: Martin Planta in: Bündner Monatsblatt (1953) 303–312.
ders.: Das Lehrerkollegium der Schulanstalten Haldenstein und Marschlins 1761–1777 (1955) 153–177.
- ² G. Röwenstrunk: Carl Friedrich Bahrdt (1741–1792) in TRE 5, 132f, dort weitere Literatur, bes. die Heidelberger Dissertation des gleichen Autors.
- ³ Zu Ulysses von Salis vgl. W. Dolf: Ulysses von Salis-Marschlins in: Bedeutende Bündner aus fünf Jahrhunderten, Chur 1970 I/303–315. M. von Salis – Marschlins: Aus dem Kapitel «Eigener Werdegang und erzieherisches Wollen und Tun des Ulysses von Salis – Marschlins» in: Bündner Monatsblatt (1925) 33–48.
- ⁴ H. Blankertz: Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart, Wetzlar 1982 S. 29, bes. auch 46–54; vgl. J. Oelkers: Die grosse Aspiration. Zur Herausbildung der Erziehungswissenschaft im 19. Jh., Darmstadt 1989. 13ff.
- ⁵ F.D.E. Schleiermacher: Selbstbiographie auf amtliche Veranlassung vom 10. April 1794 in: Pädagogische Schriften 2, TB-Ausgabe Frankfurt 1984 S. 5f. Dazu W. Dilthey: Schleiermacher ebd. XI–XXXII, bes. XIII f sowie M. Redeker: Friedrich Schleiermacher, Berlin 1968 20 ff. In anderer Form zeigte sich ein ähnlicher Konflikt bei H. Hesse, vgl. seine Schilderung in «Unterm Rad».
- ⁶ M. Planta zit. nach B. Hartmann: J. P. Nesemann (s.o. Anm. 1) 56. Zur Abhängigkeit von Halle äussert sich B. Hartmann ebd. 57 f. Nesemann war zwölf Jahre lang Schüler und Lehrer in Halle gewesen. Er hat sich aber im Laufe seiner Lehrtätigkeit mehr vom Pietismus gelöst als Planta. Die «realistische» Tendenz der pietistischen Pädagogik ist schon bei Francke gegeben, vgl. L. Fertig: Zeitgeist und Erziehungskunst, Darmstadt 1984 320 f.
- ⁷ Grundlegend ist der Versuch, den Herzog Ernst der Fromme mit Hilfe von A. Reyher und V. L. von Seckendorff in Gotha unternahm.
Vgl. H. Blankertz (s.o. Anm. 4) 38 ff.
L. Fertig illustriert diese Tendenz sehr schön in seinem eben erwähnten Werk im Kapitel: Der Staat und die Bildung. So schreibt er schon von der 2. Hälfte des 17. Jahrhunderts: «Zunehmend betrachtete man die öffentliche Erziehung als Instrument der mehr und mehr ökonomisch orientierten Territorialen Wohlfahrtspolizei.» (S. 221)
vgl. A. Reble: Geschichte der Pädagogik, TB-Ausgabe 1981 (=1975¹²) 116ff.
- ⁸ L. Fertig: Zeitgeist und Erziehungskunst. Darmstadt 1984, S. 223. Auf wirtschaftlichem Gebiet wurde diese Tendenz als Merkantilismus bekannt. Es war nichts anderes als die Überzeugung, der Fürst habe als von Gott eingesetzte Obrigkeit die Pflicht, über möglichst umfassende Reglemente seine Untertanen zu lenken. «Die bis ins Detail gehende Reglementierung durch diesen patriarchalischen Absolutismus machte vor keiner Form des gesellschaftlichen Lebens halt. Die Vorstellung vom strafenden Gott des Alten Testaments wurde immer wieder bewusst als Mittel der politischen Erziehung eingesetzt»; ebd. Gerade der letzte Zug zeigt, dass hier Vorstellungen der Lutherischen Gesetzes- und Obrigkeitslehre wirksam blieben. S. unten Anm. 12.
- ⁹ dazu L. Fertig a.a.O. S. 242, ein Auszug aus einer Order Wilhelms II von 1889. Ein Beispiel: «Aber ich kann mich der Erkenntnis nicht verschliessen, dass in einer Zeit, in welcher die sozialdemokratischen Irrtümer und Entstellungen mit vermehrtem Eifer verbreitet werden, die Schule zur Förderung der Erkenntnis dessen, was wahr, was wirklich und was in der Welt möglich ist, erhöhte Anstrengungen zu machen hat.» Interessant die kaiserliche Überzeugung, dass der Re-

- kurs auf Wahrheit, Wirklichkeit und Möglichkeit zugleich die Unhaltbarkeit sozialistischer Positionen erbringe!
- ¹⁰ Basedows Feldzug für *sein* Philanthropin ist bei M. Schmid (s.o. Anm. 1) 44 beschrieben. U. von Salis gehörte, wie viele andere in der Schweiz, besonders aber die in der «Helvetischen Gesellschaft» vereinigten Männer, zu den Förderern des Basedow'schen Projektes.
- ¹¹ Die Szene ist bei Schmid S. 48 beschrieben. Man vergleiche dazu den Auszug aus Goethes Dichtung und Wahrheit, J. W. Goethe: Dichtung und Wahrheit, 3. Teil, 14. Buch.
«Viel wunderbarer jedoch und schwerer zu begreifen als seine Lehre war Basedow's Betragen . . . auf die unbegreiflichste Weise verletzte er die Gemüter der Menschen, denen er eine Beisteuer abgewinnen wollte, ja er beleidigte sie ohne Not, indem er seine Meinungen und Grillen über religiöse Gegenstände nicht zurückhalten konnte. Auch hierin erschien Basedow als das Gegenstück von Lavater.»
- ¹² Dass Salis genau diese Stellung übernehmen wollte, beschreibt M. Schmid a.a.O. 105 ff sehr schön in einem Kapitel mit der Überschrift: Salis' Erziehungstraum. Es wäre interessant, der Hypothese nachzugehen, dass diese Stellung des Fürsten innerhalb des Erziehungswesens eine saekularisierte Form des Fürsten ist, wie ihn Luther in seinem Einsatz für die Religion sieht. Das Modell wäre dann nicht neu gestaltet, nur die Vorzeichen hätten sich geändert. Dies aber näher auszuführen, würde eine detaillierte Studie erfordern. S. dazu H. J. Frank: Geschichte des Deutschunterrichtes. Von den Anfängen bis 1945. München 1973: «War es nicht 'natürlich' und 'vernünftig', dass der Staat in seiner Fürsorgepflicht sich der Erziehung seiner Bürger annahm? Der aufgeklärte absolutistische Staat der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts übernahm diese Erziehungsaufgabe, und zwar aus dem genannten Beweggrund.» S. 128.
- ¹³ J.G.P. Thiele: Dr. Bahrtdt in Marschlins: ein fehlendes Füllstück zu seiner Lebensgeschichte von einem Augenzeugen. Zizers 1796. Zu Thiele selbst, s. M. Schmid, a.a.O. 87 ff; ebenso die oben Anm. 1 genannte Arbeit von B. Hartmann über das Marschliner Lehrerkollegium. Thiele hasst Bahrtdt, das ist unverkennbar. Wenn man aber dies berücksichtigt, gibt seine Schrift einen Bericht aus erster Hand über den Marschliner Alltag. Das erwähnte Zitat S. 19: «Der Erziehungsheiland des damaligen Publikums hiess – Basedow, die Erziehungsbibel war das Elementarwerk und die erste und einzige Tochterkirche von Dessau war – unser Marschlins.»
- ¹⁴ Dazu O.F. Bollnow: Comenius und Basedow. Die Sammlung (1950) S. 141–153. Basedow übernahm sehr viel von Comenius, man vergleiche nur sein Elementarwerk mit Comenius' grosser Didaktik oder dem Orbis pictus. Die Reduktion auf Didaktik, wie sie Bahrtdt teilweise ins Extrem durchexerzierte, ist schon bei Basedow angelegt.
- ¹⁵ Diese Bezeichnungen bei Thiele, a.a.O. 18. Nicht viel schmeichelhafter Frank (s.u. Anm. 23), 772 «der verschrieene Aufklärer und theologische Abenteurer». Aber auch M. Schmid kann ihm nicht viel abgewinnen. Er schreibt in seinem Werk über Marschlins S. 69 zusammenfassend: «Bahrtdt ist kein Don Bosco und kein Pestalozzi, sondern ein gewandter, selbstgefälliger Reklametechniker, der, abgesehen von bedenklichen menschlichen Schwächen, nicht fähig war, die Marschliner Schule auf der Höhe zu halten oder ihr bestimmten Charakter zu geben.»
zu Bahrtdt und zum Philanthropin jetzt auch die Bemerkungen von J. Oelkers (o. Anm. 4) S. 30–44, zu Bahrtdt S. 34 und 38 ff.
- ¹⁶ G. Röwenstrunk (o. Anm. 2) 133.
- ¹⁷ Thiele, a.a.O. 18. Wenn Bahrtdt später U. von Salis der persönlichen Gewinnsucht anklagt und sich als dessen Opfer darstellt, dann dürfte es sich hier, wie B. Hartmann, Nesemann (s.o. Anm. 1) 109 feststellt, um eine «der gehässigsten Verleumdungen dieses widerwärtigen Buches» handeln. Und weiter. «Der vornehme Ulysses würdigte sie mit Recht keiner Antwort.»

- ¹⁸ Thiele, a.a.O. 19. Allerdings kann Thiele dieser Lehrart auch positive Züge abgewinnen, was sich auf der gleichen Seite zeigt: «Den Geist philanthropinischer Lehrart ist, allen Unterricht möglichst leicht zu machen: . . . zumal beym Sprachstudium die Trockenheit durch Spiel zu mildern.» Wir haben zu Thiele auch einen Bericht über einen Schulbesuch in seinen Stunden, der die Methode in der Thiele'schen Anwendung sehr positiv beurteilt; zitiert bei Schmid, a.a.O. 88.
- ¹⁹ Bahrdt spielt auch noch an anderer Stelle eine gewissen Rolle, in der Diskussion um den sog. Illuminatenorden, einer Art Gegenunternehmen zu den Jesuiten. «Welche grosse Bedeutung man ihm (sc. dem Illuminatenorden) beimass, zeigt ein merkwürdiges Buch Karl Friedrich Bahrds, eines Abenteurers und zweifelhaften Literaten, der aber eine Zeitlang ein ziemlich ausgebreitetes Renommee besass: «Briefe über die Bibel im Volkston», erschienen 1782: es schildert das Auftreten des Heilands als eine raffiniert inszenierte Komödie der Essener, einer geheimen Gesellschaft, die . . . sehr deutlich an die Illuminaten erinnert.» E. Friedell: Kulturgeschichte der Neuzeit. Ausgabe in einem Band. München o.J. 694f.
- ²⁰ Die im folgenden Abschnitt in den Text eingefügten Seitenzahlen beziehen sich auf K.F. Bahrdt: Philanthropinischer Erziehungsplan oder vollständige Nachricht von dem ersten wirklichen Philanthropin zu Marschlins. Frankfurt am Mayn 1776.
Es gibt dazu eine zweite Auflage, die nach Bahrdt's Abreise aus Marschlins erschienen ist und deshalb erweitert ist. Ich zitiere die erste Auflage, die zweite bringt zu Marschlins keine wichtigen Veränderungen.
- ²¹ In diesem Punkt zeigt sich die mangelhafte Rousseau-Rezeption der philanthropinischen Bewegung allgemein. Dass Bahrdt nicht der Mann war, diesem Mangel abzuhelfen, versteht sich nach all dem Gesagten von selbst. Man vergleiche zu diesem Punkt die Interpretation der Philanthropinismus bei J. Oelkers a.a.O., die vor allem diesen Punkt und den Versuch aufgreift, eine auf empirischen Grundlagen fussende Pädagogik als Wissenschaft zu entwickeln. (Ich schreibe, anders als Oelkers, durchwegs Philanthropin, ob die Bewegung oder die Schule selbst gemeint ist.)
- ²² J.W. Goethe: Dichtung und Wahrheit, 3. Teil, 14. Buch, im Bericht über die Unterhaltungen Lavaters mit Fräulein von Klettenberg.
- ²³ G. Frank urteilt darüber in seinem Bahrdt-Artikel in ADB I/773, er lasse übrig einzig «ein blosses Gerippe von hohlem Deismus mit moralischen Bettlerlappen behängt». Das ist sicher zu hart geurteilt und vergisst, dass Bahrdt gerade hier Repräsentant einer Strömung war, die in saekularisierter Weise sehr viele theologische Loci weiter trug.
Thiele, a.a.O. 25 bemerkt: «Die Beschreibung des Philanthropins ist ein eigentlicher Roman und enthält Einrichtungen, die theils nie vorhanden waren, noch seyn konnten, theils nach dem ersten Versuch schnell in Vergessenheit gerieten . . .»
Ein Augenschein in Marschlins zeigt immerhin, dass sich das erst leicht ansteigende und dann in schroffe Wände übergehende Gelände zu solchen «Darstellungen» des Natur-Gnade-Verhältnisses anbot.
- ²⁴ In der Abwicklung dieser Schulauflösung zeigt sich ein doch sehr anderes Bild von Ulysses von Salis als Peter Metz ihn in seiner politischen Wirksamkeit zeichnet. Metz konzediert: «. . . hatte sich im Rahmen der Helvetischen Gesellschaft als Erneuerer betätigt, opferte sein Vermögen dem Marschlinser Philanthropin, war ganz erfüllt vom Sinn für die Jugend und aufgeschlossen für das Edle und Gute.» (Geschichte des Kantons Graubünden Bd. 1, Chur 1989, S. 12). Seinem politischen Handeln während der Französischen Revolution und damit der Staatswerdung des Kantons Graubünden kann er jedoch gar nichts Gutes abgewinnen. Vielleicht könnte ein Verständnis im Sinne der Übernahme der Vorstellung des aufgeklärten Landesfürsten, wie oben beschrieben, hier ein konsistenteres Bild ergeben.

- ²⁵ J. W. Goethe: Dichtung und Wahrheit, 3. Teil, 15. Buch. Das Zitat geht weiter «. . ., der über die genialisch tolle Lebensweise unserer kleinen Gesellschaft gar wunderliche Anmerkungen im stillen wird gemacht haben.»
- ²⁶ J. Gotthelf: Zeitgeist und Berner Geist (ed. Deutsch) Erlenbach Zürich 1966, 28. dazu H. P. Holl: Jeremias Gotthelf, Leben – Werk – Zeit. Zürich/München 1988, S. 7ff und 164ff.
- ²⁷ Das ausführliche Zitat: «Waren also auf dem Gebiet der wirtschaftlichen Produktion die Funktionen weitgehend aus der Familie hinausverlagert, so galt das in gleichem Masse auch für die institutionalisierten Formen der Erziehung in Form der allgemeinen Schulpflicht und der ständig wachsenden Zahl von Bürgerschulen. Damit erlitt die Familie einen Schwund ihrer Erziehungs-, Ausbildungs- und Sozialisationsfunktionen.» I. Weber-Kellermann: Die deutsche Familie. Versuch einer Sozialgeschichte. Suhrkamp-TB 185, Frankfurt 1974, 107.

Erst nach Abschluss des Textes werde ich auf einen Artikel aufmerksam gemacht, welcher Marschlins aus ganz anderer Perspektive angeht: P. E. Grimm: Marschlins und der philanthropinische Kosmopolitismus, in: Mundo Multa Miracula (FS Peyer) Zürich 1992 127–144. Leider konnte diese Arbeit im Text nicht mehr berücksichtigt werden.

Korrektur-
nachtrag

Abbildungen 1–3: Rätisches Museum, Chur.

Abbildungs-
nachweis

Dr. Johannes Flury, Evangelische Mittelschule, 7220 Schiers.

Adresse des Autors