

Autobiographie als kulturgeschichtliche Quelle : die pragmatische Selbstinterpretation des Pragmatismus James Hayden Tufts (1862-1942)

Autor(en): **Tröhler, Daniel**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Zeitschrift für pädagogische Historiographie**

Band (Jahr): **13 (2007)**

Heft 2

PDF erstellt am: **23.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-901802>

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.

Autobiographie als kulturgeschichtliche Quelle.

Die pragmatische Selbstinterpretation des Pragmatisten James Hayden Tufts (1862–1942)

(Red.) Hinter Ego-Dokumenten stecken nicht nur Beschreibungen des eigenen Lebens, sondern immer auch bestimmte Deutungsmuster, die sie prägen. Diese Muster sind entweder berufs- bzw. disziplinentypisch und/oder national unterscheidbar. Es handelt sich also um distinkte kulturelle Muster, so dass Autobiographien ungeachtet ihres individuellen Charakters viel über die dominante Kultur der Protagonisten aussagen. Das wird im Folgenden am Beispiel von James Hayden Tufts' unvollendeter Autobiographie deutlich.

■ Daniel Tröhler

James Hayden Tufts gehört nicht zu den «Klassikern» des Pragmatismus, obwohl es ihm zu verdanken ist, dass John Dewey und George Herbert Mead 1894 an die *University of Chicago* kamen und sie am Lake Michigan ein gesellschaftliches, politisches und intellektuelles Umfeld vorfanden, das der Entwicklung des Pragmatismus mindestens förderlich war; allzu oft vergisst man, dass Tufts zusammen mit Dewey die zweimal herausgegebenen *Ethics* (1908; 1932) schrieb und er 1920 Deweys Lehrstuhl an der *Columbia University* vertrat, als dieser sein letztes Jahr im fernen Osten verbrachte. Folgt man allerdings nicht dem historiographischen Muster von Klassikersammlungen oder der klassischen Ideengeschichte, sondern wendet Kontext- oder Netzwerkanalysen an, so wird Tufts zum unverzichtbaren Akteur für die Rekonstruktion des Chicagoer Pragmatismus; und wie alle Nicht-Klassiker ist er in gewisser Hinsicht für seine Zeit *repräsentativer* als die Berühmtheiten. Seine Autobiographie, die er im Alter von über 75 Jahren begann und deren Konzept sowie einige Kapitel unredigiert überliefert sind, zeigt *in nuce*, was pragmatisches Denken auszeichnet und durch welche Lebensauffassung bzw. mentalen Charakteristika es geprägt ist. Das vorliegende Dokument, es handelt sich um das von Tufts erstellte Konzept seiner Autobiographie mit einigen wenigen handschriftlichen Ergänzungen seiner Frau, wird in diesem Zusammenhang zu einer genuin kulturgeschichtlichen Quelle, die – gemessen an der Kürze – fast zahllose,

teilweise überraschende Informationen verbirgt.

Das Dokument liegt, wie die weiteren Fragmente der Autobiographie, in der *Regenstein Library* der *University of Chicago*. Es handelt sich um den Plan einer Autobiographie, einer dreizehn Kapitel umfassenden Lebensbeschreibung unter dem Motto «And gladly did I learn» (vgl. seitliche Handschrift auf dem Bild Seite 120).

Biographische Eckdaten

James Hayden Tufts hat – ähnlich wie die anderen Pragmatisten – keine aussergewöhnliche Lebensgeschichte. Er wird als Sohn des Theologen James Tufts (1812–1901) am 9. Juli 1862 in Monson, Massachusetts geboren. John Dewey kam 1859 in Vermont auf die Welt, George Herbert Mead 1863 ebenfalls in Massachusetts; alle kamen sie aus *New England* und stammten aus religiösen Familien. 1880 begann Tufts am *Amherst College* mit seinem Studium, wo er durch Charles Edward Garman, der in Yale Theologie studiert hatte, mit der Philosophie in Berührung kam. Der Eindruck Garmans kann als beträchtlich eingeschätzt werden, gab doch Tufts 1906, ein Jahr vor Garmans Tod, die Festschrift *Studies in Philosophy and Psychology by Former Students of Charles Edward Garman* heraus.

Nach seinem Abschluss wechselte Tufts 1887 nach Yale, um an der *Divinity School* Theologie zu studieren. Dort besuchte er Vorlesungen beim Theologen, kongregationalistischen Pfarrer, Philosophen und Psychologen George Trumbull Ladd (1842–1921), bei dem anglikanischen Pfarrer, Soziologen und politischen Ökonomen Graham Sumner (1840–1910), einem radikalen Vertreter des ökonomischen Liberalismus, der als amerikanisches Gegenstück zum Briten Herbert Spencer gilt, und bei dem Philologen William Rainey Harper (1856–1906). Harper hatte in Yale studiert und über den Vergleich der Präpositionen in Latein, Griechisch, Sanskrit und Gotisch promoviert und dann in Chicago am Theologischen Seminar der Baptisten als Hebräisch-Professor gewirkt, bis er 1886 als Professor für semitische Sprachen nach Yale berufen wurde. Fünf Jahre später (1891) wurde Harper von John D. Rockefeller zum ersten Präsidenten der *University of Chicago* ernannt.

Zu diesem Zeitpunkt hatte James Hayden Tufts sein Studium beendet und war 1889 von John Dewey als Lehrkraft an die *University of Michigan* in Ann Arbor geholt worden (vgl. Brief von John De-

This was plan of Autobiography (1940) of which James finished 2 chapters I, II, to send in

- I I learn some rudiments
a, from my father; b. from the farm; c. from the town folk.
- II I enter college at the moment of an educational beginning or reform. I learn from
a, this new "system" of responsibility; b, from faculty and from certain subjects; c, from fellow students; d, from religious atmosphere and current discussions; e, from football.
- III I enter graduate work at Yale and later in Germany. I learn
a, from history of Christianity; b, from Harper's presentation of Old Test. analysis & "higher criticism"; c, from W.G. Sumner and anthropology; later from German univ. and travel - Evolution* of a Genetic method.
- IV. I learn the spirit of the West at Michigan. I learn from the atmosphere of a state univ. under happy auspices, of
a, brilliant young faculty members; b, wholesome relations among students and between students & faculty; c, genuine democratic spirit.
- V I begin a new course to learn from a new univ. & a great city.
a, the new features in the administration of higher ed: as 1) program of day's work; 2) division into junior & senior colleges plus grad's;
b, univ. extension; c, summer quarter; d, univ. press & journals;
- VI I learn from faculty discussions of ed'l principles: Eastern vs. Western as to a, admission by exam or by certifi; b, classics vs. science as basis of ed; co-education vs. "coordinate" instruction;
- VII I learn from elder scholars and friends: Chamberlin, Coulter, Michelson, Small, Henderson, Von Holst, Dewey, Zeublin.
- VIII I seek to learn administration, a, as dean of sr colleges; b, as observing Harper; c, Judson.
- IX. I study the City. a, at Hull House; b, in Com. on Labor Leg. c, in City Club Housing Com; d, in Com. on Social Leg;
- X. I study Labor Relations in the Men's Clothing industry as Arbit. "citizenship in industry"
- XI. I study "Issues of the War" as Regional Director
- XII I study administration in an advanced course: a, the problems confronting Pres. Burton; c, my own convictions as to the A. college as vs. the German univ. plan. The one adapted to promote interfusion between professional and other classes; the German system emphasizes separation of professional from other groups, and may be better for pure research.
- XIII I move West to California and again see a new university in the making.

James and I talked over this plan. So he called (his choice) and gladly did I learn. I did not go over his first rough drafts of this material which he worked at at various times.

THE UNIVERSITY OF CHICAGO LIBRARY
FOR RESEARCH & EDUCATIONAL USE ONLY

[Handschrift oben]

This was plan of Autobiography (1940) of which James finished 2 chapters I, II, to send in as Sample in Content

- I I learn some rudiments
a, from my father; b, from the farm; c, from the town folk
- II I enter college at the moment of an educational beginning or reform. I learn from
a, this «new» system» of responsibility; b, from faculty and from certain subjects; c, from fellow students; d, from religious atmosphere and current discussions; e, from football
- III I enter graduate work at Yale and later in Germany. I learn a, from history of Christianity; b, from Harper's presentation of the Old Test. analysis & higher criticism; c. from W. G. Sumner and anthropology; later from German univ. and travel – Evolution* of a Genetic method.
- IV I learn the spirit of the West at Michigan. I learn from the atmosphere of a state univ. under happy auspices, of
a, brilliant young faculty members; b, wholesome relations among students and between students & faculty; c, genuine democratic spirit.
- V I begin a new course to learn from a new univ. & a great city.
a, the new features in the administration of higher ed. as 1) program of day's work; 2) division into junior & senior colleges plus grad's
b, univ. extension; c, summer quarter; d, univ. press & journals

- VI I learn from faculty discussions of ed'l principles: Eastern vs. Western as to a, admission by exam or by certifi.; b, classics vs. science as basis of ed; co-education vs. «coordinate instruction»;
- VII I learn from elder scholars and friends: Chamberlin, Coulter, Michelson, Small, Henderson, Von Holst, Dewey, Zeublin.
- VIII I seek to learn administration, a, as dean of sr colleges; b, as observing Harper; c, Judson.
- IX I study the City. a, at Hull House; b, in Com. on Labor Leg; c, in City Club Housing Com; d, in Com. On Social Leg;
- X I study Labor Relations in the Men's Clothing industry as Arbit. «citizenship in industry»
- XI I study «Issues of the War» as Regional Director
- XII I study administration in an advanced course: a, the problems confronting Pres. Burton; c, my own convictions as to the A. college as vs. the German univ. plan. The one adapted to promote interfusion between professional and other classes; the German system emphasizes separation of professional from other groups, and may be better for pure research.
- XIII I move West to California and again see a new university in the making.

[Handschrift seitlich]

James and I talked over this plan. So he called (his choice) and gladly did I learn. I did not go over his first rough drafts of this material which he worked at at various times.

wey an James Hayden Tufts vom 20. Juni 1889), wo er Philosophie und Psychologie lehrte. Während eines Sommeraufenthalts in Massachusetts kam er mit Harper zusammen, der ihm den Plan der neuen Universität in Chicago erläuterte und Tufts einlud, als Lehrkraft (*Instructor*) Teil der Fakultät zu werden – was aber eine Dissertation zur Voraussetzung hatte. Tufts kündigte seine Stelle in Ann Arbor 1890, heiratete Cynthia Hobart Whitaker (1860–1920) und ging mit ihr 1891 nach Deutschland, um in Berlin und Freiburg über Kant zu forschen. 1892 promovierte er in Freiburg beim Kantianer Alois Riehl über Kants Teleologie. Die Dissertation erschien noch im selben Jahr unter dem Titel *The Sources and Development of Kant's Teleology* im Universitätsverlag der neu gegründeten Universität Chicago und umfasste 48 Seiten.

Tufts Weggang aus Ann Arbor wurde von John Dewey mit der Anstellung George Herbert Meads kompensiert, der sich in eben jener Zeit mit Promotionsabsichten in Deutschland aufhielt. George Herberts Vater Hiram Mead war kongregationalistischer Pfarrer und Professor für Homiletik und Pastoraltheologie am Theologischen Seminar des *Oberlin College* in Ohio, wo sein Sohn eine innige Freundschaft mit Henry Northrup Castle, dem Sohn eines protestantischen Missionars auf Hawaii, schloss und 1891 während seines Aufenthaltes in Deutschland dessen Schwester Helen Kingsbury Castle (*1860) heiratete. Ein Jahr nach Meads Umzug nach Ann Arbor reiste auch Tufts zurück und war unter anderem mit der Besetzung des Philosophie-Lehrstuhls an der Universität beschäftigt. Harper wollte die Leitung des Philosophie-Departments durch einen Star besetzt sehen, wobei William James ihm Charles Sanders Peirce (1839–1914) empfahl; eine Empfehlung, die aber aufgrund eines Gutachtens, das Peirces Charakter in Frage stellte, folgenlos blieb (Menand 2001, S. 285ff.) und den Weg für Dewey und Mead nach Chicago ebnete. Das Trio Dewey – Mead – Tufts bildete den akademischen Nukleus des Chicagoer Pragmatismus, der auch zu familialen Verflechtungen führte: Der Sohn der Familie Mead, der Arzt Henry Castle Albert Mead (*1892), heiratete 1919 die Tochter von James Hayden und Cynthia Tufts, die Psychiaterin Irene Tufts, die soeben aus Europa zurückgekehrt war, wo sie im Krieg als Krankenschwester gedient hatte (*1894).

1900 wurde Tufts zum Professor ernannt und nach Deweys Weggang nach New York (1904) wurde er zu dessen Nachfolger als Departementsleiter, dann auch Dekan, 1924–1926 Vize-Präsident und kurze Zeit (1925–1926) *acting president* der Universität. 1906 und 1914 war er gewählter Präsident der *Western Philosophy Association*, wobei er 1914 zusätzlich noch als Präsident der *American Philosophical Association* verpflichtet war. 1916 setzte er sich vehement für die Verleihung des Ehrendoktors an Jane Addams ein, was aber vom *Board of Trustees* verhindert wurde. Nach dem Tod seiner ersten

Frau 1920 heiratete er 1923 die siebzehn Jahre jüngere Matilde Castro (*1879), die in Chicago am *Departement* studiert und promoviert hatte und danach Professorin für Philosophie und Pädagogik an verschiedenen Colleges war; sie ist es, die auf dem abgebildeten Entwurf der Autobiographie die handschriftlichen Notizen beifügte. 1930, nach Tufts Pensionierung, zogen sie nach Kalifornien, wo er gelegentlich an der *University of California* in Berkeley lehrte und weiter publizierte und wo er 1934 die *Pacific Philosophical Association* präsidierte. Er starb in Berkeley am 5. August 1942. Eine annotierte Bibliographie seines umfassenden Werkes ist in Campbell 1992 (S. 349–427) greifbar.

Die Erzählung einer Autobiographie aus der Sicht des Pragmatismus

Der geplante Titel, der von Tufts zweiter Frau Matilde Tufts Castro nach dem Tod von Tufts auf der linken Seite der Disposition («Plan of Autobiography») vermerkt wurde, führt *in medias res* des Pragmatismus, weil er Lernen als menschliches Privileg interpretiert und das heute immer wieder als neu kolportierte *lifelong learning* vorwegnimmt: «And gladly did I learn». Leben ist intelligenter Umgang mit und in der Umwelt, verstanden als Lernprozess, und keine dramatische Geschichte von Anfechtung und Standhalten, von Eingebung und Glück, und schon gar kein Bekenntnis. Von den geplanten dreizehn Kapiteln der Lebensgeschichte werden die ersten acht auf Lernerfahrungen fokussiert – da war Tufts immerhin schon um die 40 Jahre alt – die nächsten vier werden als «study» eingeführt, und erst nach seinem Rücktritt im Alter von 68 Jahren wird er zum Beobachter in Kalifornien («see a new university in the making», vgl. Tufts Stichwort zum 13. Kapitel).

Die Kapitel, die dem «study», also der Forschung gewidmet sind, machen besonders sichtbar, wie sich eine pragmatische Lebensgeschichte erzählt (vgl. Tufts Stichworte zu den Kapiteln 9–12). Die Forschung fokussiert auch für einen Philosophen nicht Texte oder grosse Helden, auch nicht Kant, über den Tufts promovierte hatte, sondern die unmittelbare Umgebung, das heisst die Stadt Chicago mit ihren Problemen. Entsprechend wird Tufts Konflikt mit Ernest DeWitt Burton, dem dritten Präsidenten (1923–1925) der *University of Chicago*, notiert, in welchem es um die Zukunft der amerikanischen *Colleges* ging bzw. um die Frage, ob sich die höhere Bildung der USA dem deutschen Universitätssystem anpassen oder einen eigenen Weg einschlagen soll. Tufts Plädoyer für das amerikanische System ist bezeichnend, weil dieses die gewünschte «interfusion between professional and other classes» bewirke, also einer Demokratie diene, ganz im Gegenteil zur deutschen Universität, die möglicherweise «reine» Forschung hervorbringe, aber eine unerwünschte «separation of professional from other groups» zur Folge habe (vgl. Tufts Stichworte zum 12. Kapitel).

Das Ideal ist gerade nicht der weltfremde «Gelehrte», sondern der sozial engagierte Hochschullehrer, der sich mit den ihn umgebenden Realitäten befasst. Entsprechend sind die Forschungsgegenstände Jane Addams' *Hull House*, an dem sich Tufts beteiligte, oder die Arbeitsbedingungen der Menschen, die Tufts durch sein Engagement in der *Commission of Labor Legislation* kennenlernte. Er erforschte im Zusammenhang mit seiner Arbeit in der Kommission für *Housing Condition* auch die Wohnbedingungen Chicagos und brachte seine Kenntnisse als Vorsitzender des *Illinois Committee on Social Legislation* ein – Tätigkeiten, die ihm viel Wissen über die politische, soziale und ökonomische Realität brachten (vgl. Tufts Stichworte zum 9. Kapitel). Sein Engagement und seine Kenntnisse führten dazu, dass er Vorsitzender eines Schlichtungsgremiums im Konflikt zwischen den gewerkschaftlich organisierten Textilarbeitern und der Textilfirma Hart, Schaffner & Marx, einer der grössten Arbeitgeber Chicagos mit gut 40'000 Angestellten, wurde, was ihm neue Einsichten brachte, die er theoretisch verarbeitete (*The Real Business of Living*, 1918).

Demokratie, soziale Interaktion und Realität sind nicht nur die Grundpfeiler von Tufts Tätigkeit als Akademiker, sondern bestimmen weitgehend seine Lebensgeschichte. Im ersten Kapitel werden der Vater (nicht die Mutter, Mary Elizabeth Warren, 1823–1910), die Farm sowie die dörfliche Bevölkerung als Lehrinstanzen bezeichnet (vgl. Tufts Stichworte zum 1. Kapitel), während im zweiten Kapitel die schulische Karriere genannt wird – allerdings bereits auf *College*-Stufe. Die Auslassung der Mutter sowie das Übergehen der Primarschule könnte erstaunen, erscheint aber als sinnvoll, wenn bedacht wird, dass Tufts die *grammar school* seines Vaters besuchte, die Lernerfahrungen also auf den Vater als Lehrer zurückführt. Tufts Vater war ursprünglich Pfarrer, musste aber aufgrund eines Kehlkopfleidens vom Predigen absehen, lebte deswegen auf einer Farm und hatte eine *grammar school* gegründet. Kein pädagogischer Bezug und keine mythischen Bildungserfahrungen werden präsentiert, sondern Lernerfahrungen, die in Wissen und Gewohnheiten (*habits*) münden. Die fünf genannten Lerngelegenheiten des *Amherst Colleges*¹ sind die Dozierenden und Lehrfächer, die Kollegen, die religiöse Atmosphäre, Football sowie das «neue System». Damit ist die *College*-Reform bezeichnet, die nach dem *Civil War* einsetzte und anstelle eines vorkonstruierten Lehrgangs ein breites curriculares Angebot vorsah, das stark den *liberal arts* verpflichtet war und so den Studierenden Wahlpflicht und -recht und damit Verantwortung übertrug; in einem Jahr konnte beispielsweise Soziologie studiert werden, in einem anderen Naturwissenschaften etc.² (vgl. Tufts Stichworte zum 2. Kapitel).

Amherst war in dieser Hinsicht progressiv und interpretierte die Wahlfreiheit der Studierenden im Sinne eines Gewinns individueller Selbstverantwortung und sozialer Kooperation, also gemäss eines

republikanischen Verständnisses von Demokratie: «The great increase of elective studies ... was only one of a series or succession of changes gradually introduced under this administration, all tending towards a larger liberty among the students, a happier relation and heartier coöperation between them and the faculty, and a larger measure of self-government and self-education in every department of the college» (Tyler 1895, S. 236).

Freiheit, Kooperation, *self-government*, Freunde, Football und die religiöse Atmosphäre waren nach Tufts die wahren Lehrmeister in Amherst, wo er 1887, im Alter von 25 Jahren, graduierte (vgl. Tufts Stichworte zum 2. Kapitel) und in die *Divinity School* in Yale ging, um Theologie zu studieren. Dass er nicht ins liberale Harvard ging, sondern in die curriculare «Reaktion», liegt vermutlich im Umstand begründet, dass schon sein Vater in Yale studiert hatte.³ Der Hinweis auf William Rainey Harpers Vorlesungen über die philologische Interpretation («higher criticism») des Alten Testaments sind wenig überraschend; dass Tufts sich an Sumner erinnert, verweist zunächst auf dessen unglaubliche Popularität unter den Studierenden (Vesey 1965, S. 157), dann aber auch auf seine anthropologischen Rekonstruktionen, die vermutlich im Zusammenhang mit den nachträglich von Hand in die Disposition eingefügten und nur schwer lesbaren Hinweisen auf die Begegnung mit der Evolutionstheorie und der «Genetic method» stehen (vgl. Tufts Stichworte zum 3. Kapitel).

Die Lernerfahrungen des Deutschland-Aufenthalts, Studium und Reisen, werden speziell erwähnt (und chronologisch vorgezogen, denn zwischenzeitlich war Tufts in Ann Arbor im Departement von Dewey). Diese Reise ist eines der Kapitel, die Tufts in den 1930er-Jahren tatsächlich geschrieben hat und die ihm offenbar vor Augen führten, wie kulturell unterschiedlich die USA und Deutschland gerade in religiöser Hinsicht waren. Eine Anekdote erzählt die Geschichte seiner Immatrikulation in Berlin, als er ein Formular auszufüllen hatte und sich vor ein Dilemma gestellt sah: «I didn't think «Congregationalist» would mean much in Deutschland. Fortunately a friendly German solved the difficulty by two questions and a syllogism. «Are you Jewish?» «No.» «Are you Roman Catholic?» «No». «Then you must be evangelical», for these are the only possibilities» (UCH, Special Collections, The James H. Tufts Papers, Box 3, Folder 13, p. 5).

Diese Passage verweist in ihrem humorvollen und selbst-ironischen Stil auf humane Lernerfahrungen, die akademisches Studium nicht ausschlossen, wie Tufts 1892 veröffentlichte Dissertation zeigt, die Voraussetzung für seine Berufung nach Chicago unter Harper war. Diese Einladung hatte Harper ausgesprochen, als Tufts noch bei Dewey in Ann Arbor war und den «spirit of the West at Michigan» als Lerninstanz bezeichnet, also eine kulturelle Atmosphäre, zu der sich ein «democratic spirit» gesellt sowie Freundschaftsbeziehungen zu Studierenden

und Fakultätsmitgliedern (vgl. Tufts Stichworte zum 4. Kapitel). Ähnlich werden die Lernerfahrungen im Umgang mit den Kollegen in Chicago beschrieben; erwähnt werden im Vermerk zum 7. Kapitel der Geologe Thomas Chrowder Chamberlin (1843–1928), der Botaniker John Merle Coulter (1851–1928), der Physiker Albert A. Michelson (1852–1931), die beiden baptistischen Theologen und frühen Soziologen Albion W. Small (1854–1926) und Charles R. Henderson (1848–1915), der Publizist und Historiker Hermann Eduard von Holst (1841–1904), John Dewey und der erste männliche Bewohner von *Hull House*, der Soziologe und Publizist Charles Zeublin (1886–1924). Dass mit John Dewey nur ein Philosoph als wichtig erachtet wird, ist für europäische Wahrnehmung vielleicht befremdlich, aber für den Pragmatismus bezeichnend, ebenso sein unverkrampfter Umgang mit dem Studium administrativer Abläufe der Universität (vgl. Tufts Stichworte zum 5. und 8. Kapitel): Weder gibt er an, dieselben einfach zu können, noch werden sie auf irgendeine Weise entwürdigt. Es handelt sich vielmehr um Tätigkeiten, die Tufts durch Beobachtung der beiden Universitätspräsidenten William Rainey Harper (Präsidium: 1891–1906) und Harry Pratt Judson (Präsidium: 1907–1923) erlernt und als Dekan einübt.

Autobiographie als kulturelles Muster

Tufts Autobiographie ist nicht nur ein individuelles Zeugnis, sondern Ausdruck des Pragmatismus als kulturelle Haltung. Die Hinweise auf den notwendigen Austausch zwischen den sozialen Klassen und Gruppen, insbesondere auch zwischen Akademikern und Nicht-Akademikern, drückt eine Ansicht aus, die alle Pragmatisten teilen und die in Deweys *The Public and its Problems* (1927/1954) vielleicht am deutlichsten begründet wird; aber schon Jane Addams' frühe Schriften verweisen auf das Desiderat bzw. Ideal des ununterbrochenen sozialen Austauschs. Tufts grosses Engagement in den diversen sozialen Klubs konkurriert mit jenem George Herbert Meads, und selbst Dewey betätigte sich in einschlägigen Einrichtungen wie dem *Hull House*. Die Offenheit gegenüber anderen akademischen Disziplinen ist im Pragmatismus ebenso notorisch wie die Skepsis gegenüber einer «reinen» Wissenschaft bzw. Philosophie. Alles Wissen, das irgendwie nützt, die Umwelt zu verstehen und sie zu verändern, ist «gut», gleich welcher Disziplin es entstammt. Wissen ist das Resultat von Erfahrungen und Lernprozessen, es muss untereinander ausgetauscht und kann verbessert werden. Es ist Instrument im Bestreben, diese Welt mithilfe einer informierten Gesellschaft bzw. Öffentlichkeit «besser» zu machen.

Wie affin diese Deutungsmuster zueinander sind, erhellt sich methodisch am Besten aus dem Vergleich mit Autobiographien, die deutsche Wissenschaftler in der Zeit der Weimarer Republik in der vom Felix Meiner Verlag in Leipzig herausgegebe-

nen Reihe *Die Wissenschaft der Gegenwart in Selbstdarstellungen* geschrieben haben; der Doppelband über die Pädagogik erschien 1926 herausgegeben von Erich Hahn (Hahn 1926/1927). Hahn hatte ein Konzept unter dem Titel *Über Persönlichkeit und Autobiographie* verfasst und zahlreiche Exponenten der Pädagogik aufgefordert, ihr Leben und Werk darzustellen. Der Einladung leisteten unter anderen Georg Kerschensteiner, Rudolf Lehman, Paul Oesterreich, Wilhelm Reich, August Lay, Ludwig Gurlitt oder Ernst von Sallwürk Folge.

Hahn skizzierte im Vorwort das Muster einer richtigen Autobiographie; das Vorbild sind Augustinus' *Confessiones*, die nicht einfach Lebensgeschichte, sondern «pädagogische Tat» seien; ein Muster, das sich dann bei Rousseau, Goethe, Nietzsche oder Tolstoi wiederfinde (Hahn 1926, S. XXIf.). Autobiographisches Schreiben beschreibt das «unablässige Ringen» von Ich und Welt mit einem «pädagogischen Sinn» (S. XVIf.). Weil aber mit jeder «pädagogischen Tat» sich «unweigerlich ein Opfer am eigenem Leben» verbinde, ist sie nur als «Akt in seinem tiefsten Ernste und seiner letzten Nachdrücklichkeit ... und zum Opfer und Verzicht der eigenen Person» zu verstehen (S. XXIIIf.). Erste Vorbilder dieses pädagogischen Opfermenschen sind Sokrates und dann Jesus, der mit dem Abendmahl der Welt das Sakrament der Erlösung gestiftet habe. An ihm zeige sich «die vornehmste Gestalt des pädagogischen Willens» (S. XXIII).

Die Biographien folgen diesem Modell mehr oder weniger. Rudolf Lehmann (1855–1927) beschreibt die besondere Schwierigkeit für Pädagogen, eine Lebensgeschichte zu schreiben, weil es immer darum gehe, «wie pädagogische Gesinnung entsteht» (Lehmann 1926, S. 97) und Paul Oesterreich (1878–1959) versteht das Leben als Kampf im Leben, «um ihrer Selbsterhaltung als Ideenträger willen» (Oesterreich 1926, S. 139). Wilhelm Rein (1847–1929) deutet sein Leben als Kampf in der Überwindung der akademischen Marginalisierung der Pädagogik «als Dienst der Pädagogik», weil er «seinem Volke an dieser Stelle am besten dienen» zu können glaubte (Rein 1926, S. 180), und Ludwig Gurlitt (1855–1931) verweist auf den «Zorn über meine durch die Schulerziehung geschädigte Natur ..., der mich zum Erziehungsreformer gemacht hat. Erst nachdem ich alle Menschenfurcht abgelegt und ein ruhiges Selbstvertrauen errungen hatte, erst von da an fühlte ich mich zum Erzieher berufen» (Gurlitt 1927, S. 27). Persönliches Schicksal und das Ringen um das pädagogische Werk, Kampf und Erlösung, bilden für die Autoren eine logische Einheit wie das Leben, Leiden und Sterben Jesu.

Die Erlösungsrhetorik als charakteristischer Teil des autobiographischen Musters ist dem Pragmatismus fremd, wiewohl er selber protestantisch geprägt ist, allerdings durch den transformierten Calvinismus, der eine transzendente Zwei-Reiche-Lehre zugunsten einer irdisch-demokratischen Erlösung ablehnt (Tröhler 2006). Es gibt kein Leiden auf dem

Weg zur Erlösung, sondern Leben und Lernen; Akademiker können auch nicht alles, Vieles gilt es zu lernen, in der Mannigfaltigkeit zu erforschen, im gegenseitigen Kontakt auszutauschen. Bildung ist kein Zustand, sondern eine sozial engagierte wissenschaftliche Neugierde und damit verbunden eine soziale Verpflichtung, die jede soziale Trennung ablehnen muss. Sie spielt sich nicht in der Anfechtung und im «Innern» ab, sondern im sozialen Austausch, sie ist nicht Mythos, sondern Engagement, das die eigene Lernerfahrung wiederum steigert. «And gladly did I learn» ist nicht das Glück des Einwohners der Insel der Glückseligen, der für sein Glück zuerst hart leiden musste und nur durch sein «Werk» gerechtfertigt wurde, sondern das irdische Glück der sozial engagierten Neugier, die in der Wissenschaft und der Philosophie ein neues Instrument gefunden hat und dem Glauben verpflichtet ist, dass Wissen und Austausch von Wissen die virtuelle Demokratie, die stark den idealen Vorstellungen der Kongregation verpflichtet ist, real werden lassen.

Anmerkungen

- 1 Amherst wurde 1821 vor allem auch auf Initiative von Noah Webster, einem der Unterzeichner der *Declaration of Independence* und dem wohl erfolgreichsten Schulbuchautor der USA (*The American Spellingbook*) mit dem Zweck gegründet, mittellosen jungen Männern das Studium der Theologie zu ermöglichen; 1826 graduierte auch der erste Schwarze, Eduard Jones, während Frauen erst 1975 zugelassen wurden.
- 2 Führender Propagandist dieses *Elective Systems* war Charles William Eliot (Eliot 1885/1898), Präsident der Harvard Universität, der jedoch auf zum Teil bitteren Widerstand stiess. Dieser wurde durch die beiden Präsidenten aus Yale und Princeton, Noah Porter und James McCosh, angeführt, die für ein einheitliches Curriculum plädierten und vor den negativen Folgen eines «verzettelten» Studiums warnten (Porter 1871; McCosh 1885). Amhersts Präsident Julius Hawley Seelye (1824–1895) gehörte zu den Befürwortern des liberalen Systems.
- 3 Der Nachfolger von McCosh als Präsident von Yale, Francis L. Patton, war ein orthodoxer Calvinist und führte ein flexibles Curriculum erst kurz vor der Jahrhundertwende ein, als Tufts schon lange in Chicago war.

Quellen

- Tufts, James Hayden: [Outline of an Autobiography]. University of Chicago, Regenstein Library, Special Collections, The James H. Tufts Papers, Box 3, Folder 1
 Tufts, James Hayden: Germany. University of Chicago, Regenstein Library, Special Collections, The James H. Tufts Papers, Box 3, Folder 13

Literatur

- Campbell, James: Selected Writings of James Hayden Tufts. Charbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press 1992
 McCosh, James: The New Departure in College Education, Being a Reply to President Elliot's Defense of It in New York. New York: Scribner's Sons 1885
 Dewey, John: The Public and its Problems (1927). Ohio University Press 1954
 Eliot, Charles William (1885): Liberty in Education. In: Charles William Eliot: Educational Reform: Essays and Addresses. New York: The Century Co. 1898, S. 125–148
 Gurlitt, Ludwig: [Autobiographie]. In: Erich Hahn (Hrsg.): Die Pädagogik in Selbstdarstellungen. Band 2. Leipzig 1927, S. 27–67
 Hahn, Erich (Hrsg.): Die Pädagogik in Selbstdarstellungen. 2 Bände. Leipzig 1926, 1927
 Hahn, Erich: Über Persönlichkeit und Autobiographie. In: Erich Hahn (Hrsg.): Die Pädagogik in Selbstdarstellungen. Band 1. Leipzig 1926, S. VII–XXIV
 Lehmann, Rudolf: [Autobiographie]. In: Erich Hahn (Hrsg.): Die Pädagogik in Selbstdarstellungen. Band 1. Leipzig 1926, S. 97–138
 Menand, Louis: The Metaphysical Club. A Story of Ideas in America. New York: Farrar, Straus&Giroux, 2001.
 Oestreich, Paul: [Autobiographie]. In: Erich Hahn (Hrsg.): Die Pädagogik in Selbstdarstellungen. Band 1. Leipzig 1926, S. 139–177
 Porter, Noah: Inaugural Address. In: Noah Porter: Addresses at the Inauguration of Professor Noah Porter as President of Yale. New York: s.n., S. 44–46
 Rein, Wilhelm: [Autobiographie]. In: Erich Hahn (Hrsg.): Die Pädagogik in Selbstdarstellungen. Band 1: Leipzig 1926, S. 179–224
 Tröhler, Daniel: Das «Königreich Gottes auf Erden» und der frühe Chicagoer Pragmatismus. In: Michèle Hofmann/Denise Jacottet/Fritz Osterwalder (Hrsg.): Pädagogische Modernisierung. Säkularität und Sakralität in der modernen Pädagogik. Bern 2006, S. 123–143
 Tyler, William Seymour: A History of Amherst College during the Administration of Its First Five Presidents. New York: F. H. Hitchcock 1895
 Vesey, Laurence R.: The Emergence of the American University. Chicago: Chicago University Press 1965