

Die Erziehungslehre des Helvétius

Autor(en): **Mayer, Hans**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse**

Band (Jahr): **26 (1953-1954)**

Heft 2

PDF erstellt am: **22.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-850991>

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.

Die Erziehungslehre des Helvétius*

von Hans Mayer

Die Pädagogik des H. läßt sich am besten in Verbindung mit seinem nachgelassenen Werk über den «Menschen» behandeln, das nach dem Tode des Verfassers im Jahre 1772 unter dem Titel «De l'Homme, de ses facultés intellectuelles et de son éducation» erschienen ist. Das Buch ist von einem Schüler des H., dem Fürsten Galitzin, herausgegeben und der «Patronin» der Aufklärung, der Zarin Katharina II., gewidmet. Wenn H. das seit langem vollendete Buch, die unmittelbare Ergänzung zu dem Hauptwerk über den «Esprit», erst nach seinem Tode herausgeben ließ, so hatten ihn die Erfahrungen mit dem Buch über den Geist und der sich daran anschließende politische und religiöse Skandal zu solcher Vorsicht veranlaßt. Tatsächlich nämlich enthält diese «Anthropologie» des H. wie sie sich neben der Pädagogik in dem Nachlaßwerk findet, in keinem Punkte einen Widerruf der Grundgedanken des Systems und der bereits früher von H. entwickelten Weltanschauung. Das Buch vom Menschen ist vielmehr eine direkte Ergänzung und Weiterführung der früheren Ideen — in Verbindung mit so ausführlicher Wiederholung der früher bereits vorgetragenen Gedanken, daß man dieses zweite Hauptwerk des H. nur als Ergänzung auffassen kann und als Versuch einer neuen, gegen Mißverständnisse sich zur Wehr setzenden Darstellung des alten Themas. Eigentlich Neues, zu den früheren Thesen in Widerspruch Stehendes oder Unerwartetes findet sich hier nicht — so daß man mit einer kürzeren Darstellung auskommen kann, zumal ein Großteil des Buches einfache Wiederholung und neue Formulierung alter Gedankengänge ist. Auch die Methode hat nicht gewechselt und man steht wie der vor jener für die Aufklärungphilosophie so kennzeichnenden Vermischung und Verwischung der Sphären: der philosophischen, sozialpsychologischen und politisch-pädagogischen Fragestellung. Ueberdies enthüllt sich das Buch vom Menschen auch in der Fülle seiner Anekdoten und psychologischen Details als echtes Werk seines Verfassers.

Wichtig ist jedoch das Nachlaßwerk noch in einer besonderen geistesgeschichtlichen Beziehung, steht man doch mit gerade dieser Arbeit des H. mitten im

Brennpunkt der Auseinandersetzung aller Aufklärungsphilosophen über die Grundlagen ihres Menschenbildes und die Voraussetzungen ihrer jeweiligen Pädagogik. Ein äußerliches Faktum vermag das bereits zu illustrieren. Dieses Buch vom Menschen und den Möglichkeiten seiner Erziehbarkeit ist nämlich vorwiegend eine große Auseinandersetzung mit *Rousseau* und den Grundgedanken seines «*Emile*». Andererseits ist wieder das Nachlaßwerk des H. zum Gegenstand einer großen Auseinandersetzung von Seiten *Diderots* geworden, der es vorgezogen hatte, seine abweichenden Meinungen bei Erscheinen des skandalbehafteten «*Esprit*» noch zurückzuhalten und der nun das Erscheinen des Nachlaßwerkes zu der großen und längst fälligen Abrechnung benutzt. Sie heißt «*Réfutation suivie de l'ouvrage d'Helvétius intitulé de l'Homme*» und findet sich in den *Oeuvres Complètes* im Band II der Ausgabe von 1875. So wird denn in der Tat die *Anthropologie* des H. zu einer Art von Kreuzungspunkt, vor welchem sich die entscheidenden Menschenbilder der bedeutsamsten Geister jener Epoche begegnen.

Formuliert man die grundsätzlichen Unterschiede in der Auffassung vom Menschen, die der Erziehungslehre *Rousseaus*, *Diderots* und *H.s* zugrunde liegen, so könnte man etwa in folgender Situation die hauptsächlichsten Unterschiede feststellen: Für *Rousseau* ist bekanntlich die natürliche und angeborene Güte der menschlichen Natur Voraussetzung seines Menschenbildes und seiner Pädagogik. Der Beginn des «*Emile*», wo konstatiert wird, es sei einzig die Wirkung der Erziehung, welche aus natürlich guten Menschen die leidenschaftsbesessenen und verdorbenen Geschöpfe mache, ist in dieser Hinsicht bereits kennzeichnend. Für H. wäre der gleiche Ausgangspunkt dahin zu charakterisieren, daß er keine natürliche Güte anzunehmen vermag, sondern den Menschen bei seiner Geburt gleichsam wie ein leeres weißes Blatt ansieht, auf dem sich dann die verschiedenen Eindrücke der Außenwelt und der Erziehung einzeichnen und so den späteren Charakter formen. Hier äußert sich der grundsätzliche Unterschied zwischen der Herkunft der Philosophie *Rousseaus* aus dem Naturrecht, welches die Annahme einer «natürlichen» Grundhaltung des Menschen möglich macht — wobei es dann, vom methodologischen Standpunkt,

*) Aus der Arbeitsgemeinschaft für Psychohygiene an der Universität Basel (Leitung: Prof. Dr. med. Heinrich Meng).

nur einen quantitativen Unterschied macht, ob man mit Hobbes von einer natürlichen Bosheit oder mit Rousseau von natürlicher Güte der Menschennatur spricht — während sich im Menschenbild des H. ganz folgerichtig seine sensualistische «Abbildtheorie» auswirkt, wonach der menschliche Geist ursprünglich neutral ist und erst durch die Einwirkungen von außen, Sinneseindrücke im weitesten Sinne, zu dem geformt wird, was er dann später darstellt. Diderot seinerseits wendet sich hier sowohl gegen Rousseau wie gegen H. Für ihn ist der Charakter des Menschen im wesentlichen im Augenblick der Geburt bereits fixiert. Alle Pädagogik hat an den Gegebenheiten des vorgezeichneten und von Geburt mitgebrachten Charakters ihre natürliche Grenze. So richtet sich denn auch der Haupteinwand Diderots in seiner «réfutation» immer wieder gegen die bereits aus dem «Esprit» bekannte Grundthese des H., der zufolge eine planmäßige Erziehung des Menschen seit seiner Geburt und eine planmäßige Regelung der Eindrücke der Aussenwelt, die auf den jungen Menschen wirken, ohne weiteres bei allen Menschen die Züchtung der gleichen Charakteranlagen möglich machen soll. Für H. ergibt sich diese Folgerung ohne weiteres aus seiner sensualistischen Philosophie und der damit verbundenen Annahme einer ursprünglichen Gleichheit aller Menschen im Augenblick der Geburt. Für Diderot dagegen sind die Grenzen der Erziehbarkeit durch die Geburt bereits bestimmt — und mit ihnen zugleich die Unterschiede und Ungleichheiten des Charakters. Niemals, so antwortet Diderot dem H., könne man durch die bloßen Wirkungen der Erziehung und der Regelung von Sinneseindrücken aus angeboren dummen Menschen kluge, aus stumpfen Herzen leidenschaftliche Geister machen.

Die Frage ist weit davon entfernt, rein theoretischer oder gar ideologischer Natur zu sein. Hinter dem zeitgemäßen, scheinbar utopischen Streit über die Grundnatur des Menschen verbirgt sich ein höchst reales Problem. Folgt man Rousseau und der Lehre von der ursprünglichen Güte des Menschen, so ist alle bewußte Erziehung im Sinne der herrschenden gesellschaftlichen Konvention nicht nur von Uebel für den Einzelnen, sondern sogar eine Gefahr für die Gesellschaft, würde sie doch nur dazu führen, die Herrschaft der gesellschaftlichen Unnatur samt all ihren von Rousseau so beweglich geschilderten Mängeln zu verlängern. — Für Diderot muß sein Menschenbild zu einer Art von Kompromiß im Politischen und Pädagogischen oder auch zu einer Art von Resignation führen, ist doch von

der Gesellschaft und der Erziehung her nicht viel gegen die angeborene Natur des Einzelnen im Guten wie im Bösen auszurichten. — Und bei Helvétius ist der Weg für eine kühne und neu aufbauende Erziehungsplanung durchaus in den theoretischen Voraussetzungen angelegt, ist doch angesichts eines von Natur aus unbelasteten Menschen noch alles — wieder im Guten wie im Bösen — möglich. Gerade diese Struktur seiner Lehre macht aus H. einen eigentlichen Aufklärungsphilosophen.

Die Möglichkeiten vernünftiger und die Gefahren gesellschaftlich bedingter und unzweckmäßiger Erziehung sind daher das eigentliche Thema dieses Buches vom Menschen — und die Grenzen der Erziehbarkeit das Leitmotiv von Diderots Kritik an diesem System. Die Frage beginnt bereits bei dem beiderseitigen Verhältnis zur *Ignoranz*. In der Analyse des «Esprit» war gezeigt worden, wie nach H. die «passion» und die Ignoranz die hauptsächlichsten Fehlerquellen in der Fixierung der Sinneseindrücke darstellen. Gäbe es diese beiden nicht, so müßten alle Menschen stets und notwendig nur «richtig» denken. Der Mensch wird also nach H. ignorant geboren — er ist ein unbeschriebenes Blatt. Für Diderot wird er entweder klug oder dumm geboren. Und Rousseau endlich predigt das Lob der natürlichen Ignoranz des Menschen — wogegen sich nun wieder H. wendet, da er in der Ignoranz wohl eine Tatsache, aber keineswegs einen Wert zu erblicken vermag.

Daraus folgt dann für H. auch unmittelbar, daß der Kampf gegen die Ignoranz und alle Institutionen, die Ignoranz erzeugen, im Mittelpunkt der Erziehungslehre zu stehen hat. Hier erweitert sich die Pädagogik des H. zu einer Kultur- und Gesellschaftskritik großen Stiles. Man muß, um ihre Wurzeln zu verstehen, sich stets vor Augen halten, was H. eigentlich unter «*Erziehung*» versteht. Der Begriff ist bei ihm ganz ungemein erweitert — und wiederum als Konsequenz seiner sensualistischen Erkenntnistheorie. Gegenstand der Erziehung ist nämlich für ihn alles, was den «Geist» des Menschen zu beeinflussen vermag: also nicht nur die eigentlichen Erziehungsprinzipien, sondern auch alle Art von Sinneseindrücken, von der einfachsten Vision bis zur entscheidenden seelischen Erfahrung. Aus diesem Grunde wird auch klar, warum H. zwar von der ursprünglichen Gleichheit aller Menschen ausgeht, dann aber erklären kann, kein Mensch erhalte die genau gleiche Erziehung wie ein anderer — was einfach auf die Tautologie hinausläuft, kein Mensch sei dem anderen gleich, da keiner sein Leben auf den genau gleichen Erfahrungen und Er-

lebnissen aufbaut. Hier muß nun natürlich die Pädagogik des H. einsetzen, da ihr Ziel offensichtlich darin zu bestehen hat, den *Zufall*, der bei der unterschiedlichen Gestaltung der menschlichen Erlebnisse eine so entscheidende Rolle spielt, dadurch zu neutralisieren, daß man ein Maximum planmäßiger Leitung der Sinneseindrücke und Erlebnisse in die Entwicklung des jungen Menschen eingehen läßt.

Die Erziehungslehre des H. ist also weitgehend ein Kampf mit dem Zufall. Sie ist überdies aber auch ein Kampf gegen Ignoranz und gesellschaftliche Heuchelei. Bei der Darstellung gerade der letzteren Komponenten wird H. wiederum zum meisterhaften Psychologen. Er zeigt die Unlogik einer Erziehung, die von einem jungen Mädchen einerseits Züchtigkeit verlangt, gleichzeitig aber ihm eine detaillierte Kenntnis der Kosmetik und Mode mitzugeben sucht, die den jungen Edelmann zum Respekt der Gesetze anhält, ihm gleichzeitig aber die Verteidigung seiner Ehre durch das staatlich verbotene Duell auferlegt. Noch schärfer protestiert er gegen die Einmischung der Kirche in die Jugenderziehung — und es ist nur folgerichtig, wenn H.s Auffassung von der konstruktiven Rolle

der «*passion*» im Aufbau des Charakters ihn zu sehr kritischen Urteilen über die Rolle der den Sinnen feindlichen katholischen Erziehung veranlaßt. So wird die Aufhebung des Widerspruchs zwischen den Geboten der religiösen Moral und der weltlichen Gesellschaftskonvention zum entscheidenden Thema der Pädagogik des H.

Es ist auch nur folgerichtig, wenn diese Erziehungslehre in einen allgemeinen *Erziehungsplan* ausläuft, wo gefragt wird, welche «Tugenden» die Menschen der verschiedenen Berufe am nötigsten hätten und wie man sie zu deren Erwerbe «zwingen» könne. (Man denkt an Rousseau, der seinerseits die Menschen «zwingen» wollte, frei zu sein.) Abermals, wie schon im «*Esprit*», strebt H. nach einer Art von Gleichschaltung des Einzel- und des Gemeinwohles, möchte er den individuellen Egoismus so lenken, daß er dem Gemeinwohl parallel laufe. Und dieser Psychologe des verkappten Egoismus und der produktiven Leidenschaft weiß seine Erziehungslehre nicht besser zu krönen als durch das Streben nach einer Synthese aus den beiden Maximen: «Was du nicht willst . . .» und «*salus publica suprema lex*».

AUS DEM WIRKEN DER PRIVATSCHULEN

Le prochain Congrès pédagogique de la Fédération suisse de l'enseignement privé: 29—31 mai 1953.

Depuis 1948, date de la transformation de l'ancienne Association suisse en une Fédération des Associations régionales, cette dernière a vu son influence grandir constamment. Cette modification a augmenté déjà sérieusement le nombre de ses membres. Puis, au cours des dernières années, il s'est formé, au sein de cette Fédération, deux Groupes spécialisés réunissant, l'un, les écoles de commerce, et l'autre, les écoles préparant à la Maturité fédérale. Chacun de ces groupes affronte les problèmes particuliers qui le concernent et se prépare à agir de manière efficace dans l'intérêt de la cause qu'il représente.

Enfin, les Journées pédagogiques que le comité central organise tous les deux ans contribuent de très heureuse façon à nouer entre les membres de solides liens, et, sans appauvrir notre riche diversité, à établir néanmoins une unité d'idéal et d'action, qui seule permettra à notre enseignement privé de s'acquitter de sa belle tâche au sein de la commu-

nauté suisse tout d'abord, puis vis à vis de l'étranger qui nous témoigne une grande confiance en nous envoyant ses fils et ses filles. De Chaumont sur Neuchâtel en 1949 à Rapperswil en 1951, nos rencontres ont joui d'une faveur grandissante, et nous avons des raisons de penser que le nombre des participants augmentera encore pour notre congrès de 1953, les 29, 30 et 31 mai, au Mont-Pélerin sur Vevey.

Le site, déjà, l'un des plus beaux de la riviéra vaudoise, sera un attrait certain. Puis le programme, sans être chargé, se révèle important. Il s'ouvrira par une assemblée générale des membres de la Fédération, qui s'occupera en particulier d'une nouvelle édition du Guide illustré destiné à renseigner l'étranger sur toutes les possibilités qu'offrent nos instituts. Suivront deux séances des Groupes spécialisés mentionnés ci-dessus. Puis trois conférences:

Les méthodes d'éducation dans les pays totalitaires par M. Ed. Zellweger, ci-devant ministre de Suisse en Yougoslavie.