

Zeitschrift: Bericht über die Verhandlungen der Zürcherischen Schulsynode
Band: 79 (1912)

Artikel: Beilage VIII : Rousseau und die moderne Pädagogik
Autor: Klinke, W.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-743454>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 21.11.2024

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Rousseau und die moderne Pädagogik.

Von Dr. W. Klinke, Zürich.

Vor wenigen Wochen hat die gebildete Welt dem Andenken eines Mannes gehuldigt, der vor anderthalbhundert Jahren durch seine literarischen Erzeugnisse einen Sturm der Begeisterung, wie der Entrüstung in weiten Kreisen entfachte. Zweihundert Jahre sind seit der Geburt Jean Jacques Rousseaus verflossen, und überall fanden in diesen Tagen zu Ehren des Philosophen, des Pädagogen, des Künstlers feierliche Festakte und Gedächtnisreden statt. Auch die Lehrerschaft tilgt eine Ehrenschuld, wenn sie heute des Mannes gedenkt, von dem zu einer Zeit, da das öffentliche Erziehungs- und Unterrichtswesen sich in dem Schlendrian des Althergebrachten befand, kräftige Impulse zu einer Reform der Erziehung ausgingen, und der einen Kampf ruft gegen die Verschrobenheit und Verkünstelung der ganzen damaligen Kultur ertönen ließ, der nirgends ungehört verhallte.

So bin ich denn gerne einer Einladung des Synodalvorstandes gefolgt, heute mit einigen Worten dieses Geistesheroen zu gedenken. Leider muß ich es mir bei der überaus knappen Zeit, die mir für meine Ausführungen zur Verfügung gestellt worden ist, versagen, eine erschöpfende Darstellung der Ideen dieses Kämpfers für eine Reform der Erziehung zu bieten, und mich damit begnügen, auf das Charakteristische seiner Forderungen hinzuweisen.

Es ist nicht leicht, diesem viel genannten, viel geschmähten, aber meist verkannten Geiste eine unparteiische, gerechte Würdigung angedeihen zu lassen. Rousseau ist ohne den düsteren politischen, sozialen und kulturellen Hintergrund seiner Zeit

nicht denkbar. Ein leidenschaftlich aufgenommener Kampf gegen die verkommenen, morschen Zustände in Staat, Kirche, Gesellschaft und Erziehung mußte damals kräftige Unterstützung finden.

Während aber in Frankreich vorzugsweise die politischen Ideen Rousseaus in die Tat umgesetzt wurden, fanden in der Schweiz und in Deutschland vor allem seine pädagogischen Grundsätze weitgehende Beachtung. Und dies ist tief in den Verhältnissen jener Zeit begründet. Das deutsche Erziehungswesen litt in der Mitte des 18. Jahrhunderts unter der in ein unrichtiges Fahrwasser gekommenen pietistischen Pädagogik. Die Schulen waren zu kirchlich polizeilichen, durch Angst und Furcht herrschenden Zuchtanstalten geworden. Mönchischer Zwang, harte Sittenpolizei und Klosterdisziplin herrschte in der Erziehung (Schmidt). Man tat der Natur des Kindes Gewalt an, indem man allen kindlichen Frohsinn als sündhaft zu unterdrücken suchte. Das Hauptmittel der Erziehung war die beständige, genaue Aufsicht, eine unausgesetzte penible Überwachung, die das Leben des Kindes in engen Schranken hielt. Es galt die Selbständigkeit und die Eigenart des Kindes zu unterdrücken und seinen von Grund aus verdorbenen Willen zu brechen. Es war die Zeit der Askese, in der die Menschen um so tugendhafter zu sein glaubten, je mehr sie auf die Befriedigung ihrer Wünsche verzichteten, und wo man demzufolge auch die Erziehung als die beste ansah, die darauf ausging, sich dem Verlangen der Kinder möglichst zu widersetzen und ihre Wünsche zu durchkreuzen. Der politische Despotismus jener Zeit mit seinen harten Gesetzen, seiner rohen Gewalt und der Forderung des sklavischen Gehorsams von den Untertanen führte auch zu einer ebenso rohen Disziplin in den Unterrichtsanstalten, zu einer Despotie in der Schule.

Und nun tritt ein Mann auf mit gewaltigen Ideen, der dieser Zeit den Krieg erklärt, der mit glänzenden Waffen und einer an Fanatismus grenzenden Begeisterung kämpft für Freiheit, Wahrheit, Recht und Tugend, der der Gesellschaft in politischer, sozialer und pädagogischer Hinsicht neue Wege weist,

und der einen Idealismus predigt, der zu dem kühlen Skeptizismus und dem glaubenslosen Materialismus in grellem Gegensatze stand. Warum war die Wirkung dieses Mannes, der wie seine Schriften selbst voll großer Widersprüche ist, eine so ungeheure? Weil er zuerst aussprach, was im stillen bereits Tausende bewegte, weil diese Reaktion des Gefühls gegen den trockenen Intellektualismus, die in seinen Schriften in glühenden, von Herzen kommenden Worten zum Ausdruck kam, überall gleichgestimmte Saiten in Mitschwingung versetzte.

In der pädagogischen Welt erregte vor allem sein genau vor hundertfünfzig Jahren erschienener Erziehungsroman ungeheures und berechtigtes Aufsehen.

Unzählige Fäden führen von unseren Einrichtungen und Bestrebungen auf dem Gebiete der Erziehung zurück auf dieses merkwürdige Buch, dessen Einfluß noch heute lebhaft spürbar ist. Kein Werk Rousseaus ist vielleicht so sehr mißverstanden worden, wie gerade dieses, wer aber Rousseau nur nach diesem Buche beurteilt, der kennt ihn nicht. Gewiß sind die vielen Widersprüche, die sich darin finden, einer unparteiischen Würdigung nicht günstig; allein viele dieser Widersprüche sind nur scheinbar, und zumeist liegen sie mehr in den Worten, als in den Ideen. Auch hier gilt das Wort: Der Buchstabe tötet, der Geist aber macht lebendig. Eine tiefere Betrachtung ergibt, daß überall eine einzige Grundgesinnung die ganze Tätigkeit Rousseaus durchzieht, die dahin geht, den Menschentypus zu vervollkommen und zu veredeln. „Ich habe über verschiedene Gegenstände geschrieben,“ äußert er sich in einem Briefe an Baumont, „aber immer aus denselben Prinzipien heraus; es ist überall dieselbe Moral, derselbe Glaube, überall sind die Grundsätze und mehr oder weniger auch die Ansichten dieselben. Trotzdem hat man die einzelnen Bücher ganz verschieden beurteilt, eben weil man dabei mehr den behandelten Stoff, als meine Absicht im Auge hatte.“ „Meine Gegner haben vielleicht in ihrer Kritik das getroffen, was ich gesagt habe, sicherlich aber nicht, was ich habe sagen wollen. Wenn anders ihre Schriften also die meinen widerlegen, so beweist das nur, daß

ich mich nicht habe verständlich machen können; denn das, was ich g e d a c h t habe, widerlegen sie nicht.“

Aber wie kommt ein Mann wie Rousseau, ein so weltflüchtiger, misanthropischer Mensch mit so abenteuerlichen Lebensverhältnissen und einer verworrenen Bildung dazu, sich mit pädagogischen Problemen zu befassen und einen unberechenbaren Einfluß auf die Erziehung des Menschengeschlechtes zu gewinnen? Dies läßt sich nur verstehen, wenn man beachtet, daß das größte an Rousseau der Dichter, der Künstler ist. Man wird kaum fehl gehen, wenn man annimmt, daß Rousseau bei der Abfassung des „Emil“ sich selbst im Spiegelbild einer lebhaften Phantasie, als Idealprodukt einer vernunftgemäßen Erziehung betrachtete. Rousseau flüchtet sich in das Reich der Phantasie und schafft dort, was ihm die Wirklichkeit versagte; er, dieser unglückliche Mensch mit seiner verfehlten Erziehung, seinen Irrungen, diese krankhafte Natur mit einer lebhaften Einbildungskraft träumt sich eine Erziehung, wie er sie sich selbst gewünscht hätte und deren Endprodukt in körperlicher und geistiger Hinsicht in starkem Gegensatz zu ihm selbst steht. Sein „Emil“ hat all die Eigenschaften, die ihm selbst zumeist fehlten. Rousseau schreibt diesen Erziehungsroman nicht, weil er will, sondern weil er muß, weil sich sein ganzes Inneres auflehnt gegen seine verfehlte Lebensbahn, und weil er seiner schweren inneren Not Ausdruck geben möchte. Von diesem Gesichtspunkte aus allein darf sein Werk über Erziehung beurteilt werden; es will gar keine gelehrte pädagogische Abhandlung in modernem Sinne sein.

Das Buch ist nicht geschrieben als ein „Evangelium der Erziehung“, als eine Anleitung für Eltern. Rousseau erklärt in den „Lettres de la Montagne“ selbst: „Es handelt sich um ein neues Erziehungssystem, dessen Plan ich den Weisen zur Prüfung vorlege, und nicht um eine Methode für die Väter und Mütter, an eine solche habe ich gar nicht gedacht. Wenn es manchmal scheint, als ob ich mich direkt an die Eltern wende, so geschieht das, entweder um mich besser verständlich zu machen, oder um mich kürzer auszudrücken. Allerdings machte

ich mich an mein Buch, um die Bitte einer Mutter zu erfüllen; aber diese Mutter, so jung wie sie ist, hat Verstand und kennt das menschliche Herz. Nur für Geister von ihrem Schlage habe ich geschrieben, nicht für den ersten Besten, für Leute, die mich lesen, ohne mich zu verstehen, die mich beschimpfen, ohne mich zu ärgern.“ Und in einem andern Briefe an Cramer äußert er zwei Jahre nach dem Erscheinen des „Emil“: „Sie haben vollkommen recht, wenn Sie meinen, daß es unmöglich ist, aus einem Menschen einen Emil zu machen. Aber können Sie wirklich glauben, daß das mein Ziel, und daß das Buch, das diesen Titel trägt, ein wirkliches Erziehungssystem sei?“ Rousseau will keine Erziehungslehre im eigentlichen Sinne des Wortes schreiben, er will nur das Ideal eines Menschen zeigen, in dem all das zur Entwicklung gelangt ist, was nach ihm den wahren Menschen repräsentiert. Das Werk darf nur beurteilt werden nach den Grundprinzipien einer gesunden und naturgemäßen Erziehung, die es verfißt, und wenn auch zugegeben werden muß, daß Rousseau mit seinen pädagogischen Reformvorschlägen auf den Schultern bedeutender Geister steht, so ist doch zu sagen, daß es zur Zeit Rousseaus so nötig war als vordem, gegen eine verfehlte Erziehungs- und Unterrichtsweise aufzutreten, da von einer positiven Wirkung jener Pädagogen herzlich wenig zu verspüren war. Noch wurde im selben Schlendrian unterrichtet wie zu Montaignes und Lockes Zeiten, noch war die Hauptaufgabe des Unterrichts, das Gedächtnis mit Zahlen und Namen zu belasten, noch waren die Schulen Stätten der Qual, statt des Frohsinns für die Jugend.

Um die breite Masse des Volkes für eine Reform der Erziehung zu gewinnen, mußte einer kommen, der es verstand, die Herzen zu entflammen und zu begeistern, nicht nur zu belehren. „Man kritisiert alles von oben herab,“ äußerte sich Rousseau; „um Vorschläge zu machen, braucht man aber einen andern Ton, in dem sich unsere hohe Philosophie weniger gefällt. Ungeachtet so vieler Bücher, die, wie man behauptet, nur den öffentlichen Nutzen im Auge haben, ist der höchste Nutzen, das ist die Kunst, Menschen zu bilden, immer noch vergessen geblieben.“

Kein zweiter, nicht einmal Pestalozzi ausgenommen, verstand es wie Rousseau, Erziehungsfragen und Erziehungsprobleme populär zu machen und allgemeines Interesse dafür zu erwecken.

Rousseau hat für uns heute noch weit mehr als nur historisches Interesse; seine Grundsätze einer vernunftgemäßen Erziehung haben jetzt noch volle Giltigkeit und harren in mancher Hinsicht noch der Verwirklichung.

Auch unsere Zeit darf noch bei Rousseau, der mit seinen Ideen der modernen Pädagogik recht nahe steht und neben Pestalozzi ein Hauptanreger der eigentlich modernen Erziehungslehre ist, in die Schule gehen.

Welches sind nun die Hauptdogmen seiner Anschauungen über Erziehung? Grundlegend und entscheidend für die Wahl seiner Vorschläge ist sein Glaube an die Güte der menschlichen Natur. Nach seiner Lebensauffassung ist der Mensch von Haus aus das vollkommenste irdische Geschöpf. Damit ist aber nicht gesagt, daß Rousseau an eine absolute Güte der menschlichen Natur glaubt; denn er setzt im Menschen einen Grundtrieb, die Selbstliebe voraus, der an und für sich weder gut noch schlecht ist, und den erst die Erziehung in eine gute oder schlechte Bahn zu leiten vermag. Mit diesem Dogma tritt Rousseau dem Glauben an die absolute Verdorbenheit des natürlichen Menschen, der damals immer noch die pietistischen Kreise in Deutschland beherrschte, der Lehre von der Erbsünde entgegen, damit an Stelle einer völligen Brechung und Unterwerfung des von Grund aus verdorbenen Willens eine freie, möglichst sich selbst überlassene Entwicklung der gut gearteten Natur des Menschen trete. Wenn wir auch heute nicht mehr wie Rousseau und die Kreise der Enzyklopädisten der Ansicht sind, daß die Erziehung alles vermöge, so sind wir doch alle einig, daß, wenn der Begriff der Erziehung im weiteren Sinne gefaßt wird, und man darunter alle auf den Menschen einwirkenden äußern Faktoren, Familie, Schule, Kirche, Staat, die Gesellschaft, kurz das gesamte Milieu versteht, die Bedeutung der Erziehung, also der Beeinflussung durch die Summe aller der genannten Faktoren eine überaus tiefe ist. Und bedürfen wir übrigens nicht alle, die wir auf dem

Gebiete der Erziehung arbeiten, dieses Rousseauschen Glaubens an die Güte der menschlichen Natur? Ist es nicht gerade dieser Glaube, der uns die Kraft gibt, die Hände nicht allzuschnell müßig in den Schoß zu legen und uns bei unserer erzieherischen Tätigkeit nicht allzuleicht entmutigen zu lassen?

Die Wissenschaft der letzten Jahrzehnte hat uns den Begriff der erblichen Belastung gebracht, und weite Kreise stehen unter dem übertriebenen, hemmenden Einfluß dieser Erkenntnis. Die Bedeutung der erblichen Belastung wird heute weit überschätzt; die Disposition, die in der Belastung ausgedrückt wird, ist nicht immer schon an sich ein Defekt und durch eine zielbewußte, vernünftige Einwirkung läßt sich viel erreichen.

Der Glaube an die Güte der menschlichen Natur, vereint mit seiner Liebe zu den Kindern, zu der Jugend, führen Rousseau dazu, zu einem beredten Anwalt der Rechte des Kindes und der Kindheit zu werden. Es ist sein großes Verdienst, die Wahrheit zum Ausdruck gebracht zu haben, daß die Kindheit als eine selbständige und eigentümliche Lebensperiode dasteht, die ihre eigenen Bedingungen hat und nach ihren eigenen Gesetzen beurteilt werden muß. Vor allem hat man im Kinde das Kind zu sehen, verlangt Rousseau; „was soll man also von jener barbarischen Erziehung denken, die die Gegenwart einer ungewissen Zukunft opfert, die ein Kind mit Ketten jeder Art belastet und es von vornherein elend macht, um ihm für später ein vermeintliches Glück zu sichern, dessen es voraussichtlich nie teilhaftig werden wird? Menschen, seid menschlich, das ist euere erste Pflicht. Liebet die Kindheit, begünstigt ihre Spiele, ihre Ergötzungen, ihre liebenswürdige Natur. Wer von euch hat sich nicht manchmal zurückgeseht in jenes Alter, wo auf den Lippen immer Lächeln, in der Seele immer Frieden wohnt? Warum wollt ihr diesen Kleinen den Genuß einer so kurzen, flüchtigen Zeit, eines so köstlichen Gutes rauben? Warum wollt ihr diese ersten heiligen Jahre, die für sie ebenso wenig wiederkehren als für euch, warum wollt ihr sie mit Bitterkeit und Schmerzen erfüllen?“

Und was ist nicht bis heute alles geschehen, um dieser For-

derung nachzukommen! Durch ein ausgebildetes didaktisches Verfahren, durch eine sorgfältige Auswahl der Unterrichtsmaterie suchen wir der Natur des Kindes immer mehr gerecht zu werden, und durch unsere mannigfaltigen sozialpädagogischen Einrichtungen für Kinderschutz und Kinderfürsorge wird das Los von Tausenden von Kindern erleichtert.

Der Same, den Rousseau ausgestreut, und der von den Philanthropisten aufgenommen und gepflegt worden ist, ist aufgegangen und zeitigt heute herrliche Früchte. Noch aber bleibt viel zu tun übrig! Es scheint, daß die Forderung Rousseaus, die Kindheit müsse zu ihrem Rechte kommen, da und dort arg mißverstanden wird; denn die moderne Pädagogik treibt nach dieser Seite oft wunderliche Blüten. Man ordnet die eigene bessere Einsicht den unreifen Regungen des Kindes unter. Statt das Kind zu einer Persönlichkeit zu erziehen, sieht man in dem unentwickelten Wesen schon eine Persönlichkeit. Man treibt heute, von falscher Sentimentalität geleitet, mancherorts geradezu einen Kultus des Kindes. Als Beweis für die Zweckmäßigkeit und Zulässigkeit einer Betätigung gilt schon, wenn das Kind Gefallen daran findet, und so tritt an Stelle ernster, zielbewußter Arbeit ein unzweckmäßiges Spielen und Tändeln, eine Verweichlichung in geistiger Hinsicht. Bildung im Sinne Rousseaus ist aber eine organische Entwicklung der Anlagen durch kraftvolle Betätigung, die Anstrengung und Hindernisse nicht scheut, und die zu körperlicher und geistiger Abhärtung, zur Mannhaftigkeit führt. Solche Irrwege in der Erziehung rühren von einer Verkennung des innersten Wesens des Kindes; darum fordert schon Rousseau ein eingehendes Studium der Psyche des Kindes.

„Die Kindheit ist uns eine ganz unbekanntes Sache; bei den verkehrten Ansichten, die wir darüber haben, müssen wir mehr und mehr in die Irre geraten. Die Weisesten fassen die Wichtigkeit einer gewissen Masse von Kenntnissen ins Auge, ohne zu erwägen, was die Kinder zu lernen imstande sind. Sie suchen im Kinde immer den Mann, ohne daran zu denken, was es zuvor ist. Beginne also deinen Zögling besser zu erforschen; denn du

kennst ihn ganz bestimmt nicht,“ bemerkt Rousseau und stellt damit zum ersten Male das Postulat auf, eine systematische Kinderforschung, d. h. eine Erforschung der seelischen und leiblichen Entwicklung des Kindes zu betreiben. Erst seit wenigen Dezennien hat eine lebhaftige Tätigkeit nach dieser Richtung eingesetzt, und wenn auch heute noch eine große Fülle schwieriger Fragen, die uns der kindliche Geist stellt, ungelöst sind und manche Fragen für alle Zeit ungelöst bleiben werden, so sind wir dem Ziele schon wesentlich näher gekommen und wenigstens über die Schularbeit des Kindes ziemlich orientiert. Psychologe im Sinne Rousseaus sein, heißt intuitiv mit feinem Takt die leisen Regungen und Äußerungen der Seele des Kindes, seine Begehren und Wünsche erfassen, sich in seine Psyche hineinversetzen, sich in seine Lage einfühlen.

Eine eingehende Kenntnis der jugendlichen Psyche wird davor bewahren, Anforderungen an das Kind zu stellen und Erziehungsmaßnahmen zu treffen, die seiner Natur widersprechen. Hier eifert Rousseau namentlich gegen die Scheinbildung und den übertriebenen Rationalismus jener Zeit. Man hat Rousseau irrtümlicherweise als einen Feind der Kultur bezeichnet und seinen Ruf: Zurück zur Natur! mißdeutet. Rousseau ist nur ein Feind jener Überkultur seiner Zeit, jener unnatürlichen Bildung, die den Menschen zwar verfeinert, aber auch verweicht. Er bekämpft die Wissenschaft nur insofern, als sie zur Ausbildung der rein menschlichen Natur nicht nur nichts beiträgt, sondern sie verunstaltet und verschlechtert. Ihm ist es in erster Linie zu tun um die Bildung zum Menschen, zur freien Persönlichkeit durch Entwicklung aller von der Natur in dieses Wesen gepflanzten Kräfte, um die Bildung zur wahren Humanität. Er tritt für die Notwendigkeit der wahren Bildung ein, bekämpft aber auch jede Halbbildung. „Lieber nichts wissen, als alles halb, falsch wissen. Wenn die Menschen doch im Irrtum verharren sollen, warum läßt man sie dann nicht in vollkommener Unwissenheit? Wozu so viele Schulen und Universitäten, wenn man sie das eigentlich Wissenswerte nicht lehrt?“ Rousseaus Zögling besitzt wenig Kenntnisse; aber die, die er be-

sitzt, sind wirklich sein eigen, er weiß nichts halb. „Unter dem Wenigen, was er weiß und zwar gründlich weiß, ist das wichtigste, daß es vieles gibt, was ihm unbekannt ist, was er aber später vielleicht wissen kann. Er hat einen universellen Geist, nicht was seine Einsichten, wohl aber was seine Fähigkeit anlangt, sich solche zu erwerben, er hat einen offenen, klugen, für alles bereiten, und wenn auch nicht unterrichteten, so doch unterrichtungs-fähigen Geist.“

Und haben die Worte Rousseaus nicht noch heute volle Gültigkeit, wenn er sagt: „Der Mißbrauch der Bücher tötet die Wissenschaft. Man glaubt zu wissen, was man gelesen hat, und hält sich nicht verpflichtet, es zu lernen. Zu vieles Lesen dient nur dazu, eingebildete Toren zu machen. In allen Jahrhunderten der Literatur hat man nie so viel gelesen wie im gegenwärtigen, und doch war man in keinem weniger weise. Die vielen Bücher machen, daß man das Buch der Welt vernachlässigt.“ Dieses Wenigerweisedein besteht nach Rousseau in einer Verkennung der wahren Kultur, in einer unrichtigen Wertung der Lebensgüter. Der Begriff der Kultur ist ein recht vielseitiger. Fassen wir ihn nicht auch vielleicht heute, wie zur Zeit Rousseaus zu wenig tief, verstehen wir nicht auch heute darunter mehr äußerliche Zivilisation, statt wahrhaft innere Geistesbildung? Die Triumphe, die die Naturwissenschaften und die Technik in den letzten Dezennien gefeiert, haben zur Aufstellung eines realistischen Bildungsideals, zu einer allzustarken Betonung und Wertung des Intellektuellen geführt. Eine praktisch nüchterne Richtung beherrscht die gegenwärtige Erziehung. Auch heute sind weite Kreise von einer unbestimmten Sehnsucht nach einem tiefern Lebensinhalt, von einem Suchen nach einem neuen Lebensideal erfüllt, das nicht nur den Intellekt befriedigt, sondern auch dem emotionellen Bedürfnis des Menschen entgegenkommt. Auf die Zeit des nüchternen Intellektualismus wird wieder naturgemäß eine Reaktion des Gefühls kommen. Dieser Umschwung der gesamten Lebensauffassung hat bereits eingesetzt. Nicht durch die Menge des Wissens, nicht durch die Kenntnisse kommt dem Menschen das typisch Menschliche, die menschliche

Würde zum Bewußtsein, sondern durch den Reichtum und die Tiefe seiner Gefühle und sein starkes Wollen. Ist Rousseau nicht ein Moderner, wenn er uns daran erinnert, daß es jetzt not tut, umzukehren und statt der nüchternen Ausbildung des Intellekts den Schwerpunkt in der Erziehung wieder auf die Pflege der Gemüts- und Charakterbildung zu verlegen?

Das höchste und bedeutungsvollste Problem aller Erziehung ist das Problem der Charakterbildung, das seinen Ausdruck findet in dem Verhältnis des Einzelnen zur Gesamtheit, und von dem die Gestaltung und Weiterentwicklung des sozialen und politischen Lebens, die ganze sittliche Kultur abhängt. Alle Unterrichtsprobleme dürfen nur mit Rücksicht auf diese oberste Aufgabe der Erziehung ihre Lösung finden.

Unserer Zeit fehlt es nicht an intelligenten Menschen, wir haben deren genug, die über ein bewundernswürdiges Maß von Wissen verfügen; aber es sind deren zu wenige, die warmes Fühlen mit starkem Wollen verbinden.

Wohl zu keiner Zeit hat man mehr von einer Reform der Schule gesprochen, als jetzt. Aber worin besteht diese Reform zumeist? Man zankt sich, ob man ein Stündchen mehr Geschichte oder Naturkunde, Geographie oder Sprache auf den Lehrplan dieser oder jener Schule setzen wolle, ob den Abiturienten dieser oder jener Abteilung in dem einen oder andern Fache eine Prüfung erlassen werden dürfe oder nicht; es ist kein kleinliches Markten und Feilschen. Über unbedeutenden Unterrichtsproblemen vergißt man die wahren Erziehungsprobleme. Es fehlen die großen Gesichtspunkte für eine tiefgreifende Reform, die darin bestehen muß, Mittel und Wege zu finden, das Gefühls- und Willensleben zur Entwicklung zu bringen; denn das oberste und letzte Ziel der Erziehung, das ewig bleiben wird, ist die Humanitas, die Entwicklung des Menschlichen als des höchsten im Menschen.

Die wichtigsten Hebel aber für diese Reform liegen in der Persönlichkeit jedes einzelnen Erziehers und nicht in Gesetzen, Verordnungen, Reglementen, in Lehr- und Erziehungsplänen.

Für die Willens- und Gemütsbildung bedarf es aber eines besonders hierzu geeigneten Milieus, und dies ist in erster Linie die Familie. Auch Rousseau anerkennt die Familie als die natürliche Stätte der Erziehung, und wenn er seinen Zögling diesem Milieu entreißt und einem Hofmeister unterstellt, so tut er das, weil er die Zustände des verderbten Paris vor Augen hat, vor dessen Einflüssen er seinen Zögling bewahren möchte. Die Familie und nicht die Schule ist der wirksamste Faktor in der Erziehung; denn sie stellt unter natürlichen Bedingungen einen engen Kontakt her zwischen dem Zögling und dem Erzieher, wie er gerade für die Charakterbildung von ausschlaggebender Bedeutung ist. Auf Schritt und Tritt zeigt uns Rousseau, wie sein Zögling nach der Gefühls- und Willensseite durch die Verwertung der momentanen Lebenslage aufs tiefste beeinflußt wird. Solche Bedingungen kann die öffentliche Schule auch im besten Falle nie bieten; und so sehr sie auch geeignet ist, den Einfluß der Familie zu unterstützen und zu kräftigen, so kann sie doch die Familienerziehung nie ganz ersetzen. Wie es heute im Zuge der Zeit liegt, alle sozialen Aufgaben dem Staate zu überbinden und die Privatinitiative einzuschränken, so werden heute auch der Volksschule von Seite des Hauses, der Familie immer mehr neue Aufgaben aufgebürdet. Was soll man heute nicht alles in der Schule lehren und lernen! Wozu ist heute die Schule nicht da! Die Eltern scheinen vielfach vergessen zu haben, daß auch ihnen ein wesentlicher Teil der Erziehungsaufgabe zukommt, und wenn Energielosigkeit und Untätigkeit auch mancherorts durch die sozialen Verhältnisse, durch das hastige Drängen und Jagen im Erwerbsleben entschuldigt werden können, so ist es doch ebenso oft der Vergnügungstaumel, das Hasten und Jagen nach Lebensgenuß, das von der Hand in den Mund leben, eine etwas allzuleichte Lebensauffassung, worin die Interesselosigkeit vieler Eltern für die Erziehung ihrer Kinder ihren Grund hat. Da gilt es, auch das Haus an seine Pflichten zu erinnern, das Gewissen der Eltern zu schärfen und darauf hinzuweisen, daß Erziehung mehr sein muß als bloß Vorbereitung auf das Erwerbsleben.

Hauptaufgabe der Erziehung ist also nach Rousseau die Bildung eines starken Willens, damit der Mensch, auch wenn er mitten im Wirbel der Gesellschaft lebt, sich weder durch seine Leidenschaften, noch durch die Meinung der Menschen hinreißen lasse, sondern mit eigenen Augen sehe, mit eigenem Herzen fühle und außer seiner eigenen Vernunft keine andere Autorität kenne. Soll aber ein willenskräftiger Mensch herangebildet werden, dann muß die Selbsttätigkeit als oberstes Erziehungsprinzip anerkannt werden. Daher tritt der Erzieher möglichst zurück; er sorgt nur dafür, daß der Zögling in Situationen kommt, die für die Entwicklung seiner Kräfte förderlich sind. Nie aber drängt er sich ihm auf; „denn es handelt sich ja nicht darum, dem Zögling die Wissenschaften zu lehren, sondern bei ihm die Liebe zum reinen Lernen zu entfachen und ihm Geschmack und Interesse an den Wissenschaften beizubringen.“ Sind vielleicht die Worte Rousseaus heute so ganz unangebracht, daß wir den Worten noch zu viel Gewicht beilegen, daß wir mit unserer geschwätzigten Erziehung nur Schwätzer erzeugen, daß wir oft der Sache das Zeichen unterschieben, daß wir die Wissenschaften lehren, statt sie den Zögling entdecken und erfinden zu lassen.

Ein reges Interesse ist gegenwärtig erwacht, den Unterricht nach allen Seiten und auf allen Stufen nach dem Prinzip der Selbsttätigkeit umzugestalten, so daß die körperlichen und geistigen Kräfte des Zöglings in weit höherem Maße herangezogen werden. Vergessen wir nicht, daß kein anderer wie Rousseau einen so mächtigen Anstoß zu dieser Bewegung gegeben hat. Aber nicht nur unsere Volksschule muß das Prinzip der Selbsttätigkeit auf den Schild erheben, auch unsere Mittel- und Hochschulen bedürfen ebenso dringend einer Reform in dieser Richtung.

Man hat Rousseau zum Vorwurf gemacht, daß er alle Autorität als Erziehungsmittel verbannt und einer völligen Freiheit das Wort spricht. Allein Rousseau will nur nichts wissen von jener Autorität, die die Pläne des Kindes zu durchkreuzen sucht, ohne es von der Notwendigkeit zu überzeugen, so daß die Auto-

rität als fremdartige Willkür und ungerechter Druck erscheint. Wahre Autorität beruht nicht auf äußerer Macht, sondern auf innerer Überlegenheit des Erziehers, nach der Seite des Verstandes und des Willens. Solcher Autorität beugt sich das Kind gerne, sein Schutzbedürfnis treibt es dazu. Wenn die Autorität zum Ausdruck kommt durch innern, nicht durch äußern Zwang, wenn sie darin besteht, durch Suggestion den starken Willen des Erziehers an Stelle des schwächeren im Kinde zu setzen, dann erscheint sie dem Kinde als etwas Selbstverständliches. Von den Menschen und der öffentlichen Meinung soll der Zögling möglichst wenig abhängig sein, nur von den Dingen, und deshalb werden seinen unzweckmäßigen Wünschen physische Hindernisse entgegengesetzt, damit er die menschliche Ohnmacht der Natur gegenüber einsehen lerne. Autorität und Zwang stehen der Entwicklung der Willenskraft hemmend im Wege. Für das Kind ist der Wille des Vaters, der Eltern um so verbindlicher, als er ja ausschließlich das Beste des Kindes im Auge hat. Aber das beständige Gängelnd und Bevormunden engt den jungen Menschen so ein, daß die Freude an eigener Initiative untergraben wird. Für Freiheit in der Entwicklung tritt Rousseau ein, für die Achtung vor der fremden Eigenart; dies braucht deswegen nicht in Schwäche, Nachgiebigkeit oder Zügellosigkeit auszuarten. Über allen Forderungen und Vorschlägen Rousseaus steht als oberstes Prinzip die Schaffung eines körperlich und geistig vervollkommenen und veredelten Menschentypus, der von warmem Fühlen, starkem Wollen und tatkräftigem Handeln beseelt, mutig einsteht für Freiheit, Wahrheit, Tugend und Recht. Ein erhebender Idealismus durchzieht all diese pädagogischen Reformvorschläge; überall finden sich verheißungsvolle Ansätze zu einer gesunden, natürlichen Umgestaltung der Erziehung.

Alles in allem: der Mann, der mit bewundernswürdigem Mut sich gegen sein Zeitalter auflehnt, der seine Lehren mit leidenschaftlicher Beredsamkeit schreibt und darum auch Leidenschaftlichen, höchste Verehrung neben glühendem Haß weckt, der Mann, der in einer glänzenden und bildungsreichen Zeit

die Einfalt der Natur und wahres Menschentum preist und eine Erneuerung des Menschengeschlechts durch eine verbesserte Erziehung predigt, dieser Revolutionär in Staat, Gesellschaft und Erziehung und der Begründer der modernen pädagogischen Wissenschaft, dieser Mann war Jean Jacques Rousseau.