Zeitschrift: Pestalozzianum : Mitteilungen des Instituts zur Förderung des Schul- und Bildungswesens und der Pestalozziforschung

Herausgeber: Pestalozzianum

Band: 81 (1985)

Heft: 3-4

Heft

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. 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. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

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. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

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. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 08.08.2025

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

Pestalozzianum

28. November 1985 81. Jahrgang
Nummer 3-4

Mitteilungen des Instituts zur Förderung des Schul- und Bildungswesens
und der Pestalozziforschung
Beilage zur «Schweizerischen Lehrerzeitung»
Redaktion: Rosmarie von Meiss

Gedanken Pestalozzis über den Lehrerberuf

Heinrich Roth

Schule – wozu?

Die öffentliche und obligatorische Volksschule ist noch keine 200 Jahre alt. Ihre Vorgängerinnen waren Dorf- und Stadtschulen im Wirkfeld der christlichen Kirchen, nicht des Staates, ohne einheitliche Ordnung und ohne pädagogisch gebildete Lehrer. Jeremias Gotthelf hat in seinem Werk «Leiden und Freuden eines Schulmeisters» das Leben und Treiben in der «alten Schule» und das Schicksal eines Lehrers in dieser Schule dargestellt. In der Zueignung an den Direktor des bernischen Lehrerseminars heisst es u. a.: «Keines Lehrers Leben ist ein gleichgültiges; Segen oder Fluch säet er aus, je nach der Aussaat erntet er.»

Die Geburt der modernen Volksschule kann nicht als einmaliges Ereignis verstanden werden. Sie ist ein Drama voller Spannung und erweist sich im Rahmen der gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Entwicklung des 19. Jahrhunderts und bis heute als ein Geschehen von hoher Bedeutung. Pestalozzi steht am Anfang dieses Geschehens, als denkender Überwinder der «alten», als Geburtshelfer der neuen, der allgemeinen Volksschule und der Lehrerbildung.

Wie kam der politische Denker Pestalozzi zur Pädagogik? Aus der Erfahrung, dass Politik und Erziehung der Jugend zusammengehören. 1807 schrieb er an den Ratsherrn Paul Usteri in Zürich: «Der Traum, aus den Menschen durch die Politik etwas zu machen, ehe sie wirklich etwas sind, dieser Traum ist in mir verschwunden. Meine einzige Politik ist jetzt, aus den Menschen etwas zu machen und soviel aus ihnen zu machen als immer möglich.» B 5, 251

Diese Überzeugung klingt sieben Jahre später in der Vorrede zu «An die Unschuld...» nach: « – der Anfang und das Ende meiner Politik ist Erziehung». 24 a, 12

Die Erfahrung in Stans, 1799, hatte diesem Gedanken zum Durchbruch verholfen. Gesetzgebung für Gesellschaft und Wirtschaft und alle Regierungsmassnahmen und -verordnungen taugen nichts, solange die Menschen nichts taugen, weil sie menschlich nicht gebildet sind. Nun war Pestalozzis Lebenslage anscheinend anders als die unsrige heute: Ihn schmerzte die Sorge um das wirtschaftlich und politisch unterdrückte Landvolk im Machtbereich der alle Vorrechte beanspruchenden Städte. (Wahr bleibt der Satz aber auch heute: Politische Entscheide und Massnahmen taugen nichts, wenn die Menschen, für die sie gelten sollen, nichts taugen.) Jetzt wird der Erziehung und dem Schulwesen eine neue Bedeutung gegeben. Sie allein geben Grund zur Hoffnung im Wirrwarr der politischen Machtverhältnisse und -tendenzen, in den gesellschafts- und wirtschaftspolitischen Auseinandersetzungen. «Wir müssen unsere Kinder besser erziehen!» gilt heute so gut wie 1826, als der alte Pestalozzi in Langenthal sprach.

Was war damit gemeint, wenn Pestalozzi für eine bessere Erziehung eintrat, sie an den Anfang aller menschengerechten Politik stellte? Die Frage, wie aus dem einzelnen Menschen etwas Besseres gemacht werden könne, als er von Natur aus ist, beschäftigte Pestalozzi lebenslang. Aus dem Menschen etwas Besseres machen, ihn veredeln, musste heissen, ihn umfassend fördern, seine Anlagen, seine Kräfte wecken und ausbilden, ihn für das Berufsleben tüchtig machen, ihn fähig machen, seinen Mitmenschen helfend beizustehen, das öffentliche Wohl verständig im Auge behalten in Dankbarkeit und Gehorsam gegen Gott. Von der «alten Schule» war dies nicht zu erwarten, und die alten «Schulmeister» taugten nicht dazu.

Auf die Schulführung, insbesondere auf den Lehrer kommt es an. «Ist der Lehrer eines Ortes ein Mann voll Liebe, Weisheit und Unschuld, ist er ein Mann, der seinem Berufe gewachsen, das Zutrauen von Jungen und Alten besitzt, Liebe, Ordnung und Überwindung seiner selbst höher achtet und mit mehr Anstrengung zu erzielen sucht als jede Auszeichnung seines Wissens und Lernens, ist er ein Mann, der mit umfassendem Blicke durchschaut, was das Kind als Mann, als Weib einst sein muss, und es durch seine Schule mit Kraft und Liebe ganz zu dem hinführt, was es einst sein soll, so wird er durch seine Handlungsweise im eigentlichen Sinne Vater des Dorfes; er tritt durch seine Handlungsweise selber an die Stelle des besten Vaters, der besten Mutter und nimmt für sie den Faden der Erziehung da auf, wo diese ihn nicht mehr fortführen können. Ein solcher Mann kann und wird den Geist eines ganzen Dorfes höher heben und seine Jugend zu Kräften und Fertigkeiten, zu einer Denkungsart und Handlungsweise erheben, die... den Wohlstand des Dorfes auf Jahrhunderte zu gründen und sichern vermag.» 19, 75

Erziehung und Unterricht werden nur durch gute Lehrer gut. Das Zutrauen von Jungen und Alten durch Treue erwerben, stets daran denken, was aus den Kindern werden soll, dem hohen Beruf gewachsen sein: Dies alles kennzeichnet den Lehrer im Sinne Pestalozzis. (Für Lehrerinnen gilt das gleiche.)

«Steht aber im Gegenteil an diesem Platze ein eitler, selbstsüchtiger und aufgeblasener Buchstabier- und Lesetor, ein verdrehter und verträumter Wort- und Büchermensch, ein anmasslicher Erklärer des Unerklärlichen, noch mehr, steht ein Mensch an dieser Stelle, der für seinen Stand selber übel erzogen, seinem Maul durch nichts anders als

durch sein Maul selber zu Brot zu helfen vermag... und die Ansprüche auf Essen, Trinken und müssige Stunden weiter treibt als die reichsten von diesen, dann hat ein Dorf an ihm wahrlich nicht einen Mann des Heils, sondern im Gegenteil ganz gewiss einen Mann des Verderbens... Unfähig seinen Schülern wirklich an Vaterstatt dazustehen und ihre Führung an allen Segen ihrer häuslichen Bildung anzuknüpfen, untergräbt und verwirrt er vielmehr mit seinem Sein und Tun alle guten Angewöhnungen und alle guten Gesinnungen desselben und zerschneidet durch seine Unnatürlichkeit die heiligsten Fäden der Natur.» 19, 75

Wo gute Lehrer fehlen, da ist «aller Schulumtrieb im Land das fünfte Rad am Wagen und Staub in den Augen für den Mann, der nicht sehen soll, was (ihm) fehlt». 19, 77

Gute Lehrer fallen nicht aus den Wolken herab. *«So wie kein Beruf im Lande wichtiger sein kann, ist gewiss auch keiner schwerer.»* 19, 77

Der Lehrerbildung muss deshalb alle Sorgfalt zugewendet werden. Es ist zu fragen: Wie geschieht das?

Die Wende um 180 Grad

Pestalozzi nahm in Burgdorf seine Schul- und Institutsarbeit im Bewusstsein und mit dem festen Willen auf, dem «Schulkarren» eine andere, neue Richtung zu geben: Erziehung und Unterricht müssen die jungen Menschen der ausgebildeten, kraftvollen Menschlichkeit entgegenführen. Eine grosse methodische Idee stand als immerwährende Aufgabe in seinem Bewusstsein. Im Bericht an die Eltern 1808 formulierte er sie so: *«Wir glauben überhaupt, der Jugendunterricht müsse in seinem ganzen Umfang mehr kraftbildend als wissensbereichernd sein»;* ohne Festhalten dieses Grundsatzes sei keine Harmonie in den Anlagen des Kindes zu erzielen, und ohne diese werde unser Geschlecht im Gang seiner Ausbildung nicht menschlich kraftvoll, sondern anmasslich bei der höchsten Schwäche... 21, 73

In der «alten Schule» hatte man sich neben der Kunst des Lesens und Schreibens zur Hauptsache darauf beschränkt, Wissen zu vermitteln und wenn möglich auswendiglernen zu lassen. Das gute Gedächtnis galt als Ausweis guter Intelligenz.

Pestalozzi meinte und wollte es anders: Lehrer müssen nicht nur über Sachwissen verfügen. Gute Lehrer werden sie erst dadurch, dass sie lernen, die Schüler in ihrem Lernverhalten zu beobachten und zu fördern. «Kraftbildend» wird der Unterricht, wenn die Schüler zu übender Tätigkeit geführt werden. So ist es im Turnen und Sport: Nicht aus dem Reden über körperliche Leistungsfähigkeit, sondern allein aus dem Training, dem Tun, ist körperliche Kraft und Leistungsfähigkeit zu erwarten. So ist es auch mit dem Denken: Nicht durch das brave Nachplappern vorgetragenen Wissens lernt man denken, sondern durch die Tätigkeit des Denkens selbst, durch Übungen im Denken, im Finden von Zusammenhängen, im Lösen von Problemen. *Der Weg zur Denkkraft führt über den (oft mühsamen) Weg des denkenden Tuns.* Und gleiches gilt für das mitmenschliche Verhalten, für die sittliche Kraft christlicher Nächstenliebe: Mit dem Reden darüber ist nichts getan. *Der Weg zur sittlichen Kraft beginnt und endet mit den tätigen Einübungen in praktischer Nächstenliebe.*

Es bleibt noch ein damit verbundenes Hauptanliegen Pestalozzis zu erwähnen. Ohne *«innere Harmonie der Kräfte»* besteht die Gefahr der Einseitigkeit und der Verbildung. An die Freunde in Paris schreibt er darüber, geisselt nicht nur das körperliche Kraftmeiertum, sondern auch die «Verstandesbestien» und die weltfremden «Herzensesel». In der dritten Fassung von Lienhard und Gertrud steht: *«Das letzte Resultat der Menschenbildung, die Menschlichkeit selber, ist nur durch Unterordnung der Ansprüche unserer geistigen und physischen Anlagen unter die höheren Ansprüche der von Glauben und Liebe ausgehenden Sittlichkeit und Religiosität... zu erzielen.»* 6, 470

Dass das sittliche Wollen und Verantwortungsbewusstsein so stark werde, dass es kontrollierend und bestimmend über allen intellektuellen Leistungen, über Machtgebrauch in Gesellschaft und Staat, über dem wirtschaftlichen Konkurrenzkampf, über allen Auseinandersetzungen im privaten, familiären Lebensbereich stehe und wirke, das wird zur Entscheidungsfrage der Menschlichkeit und Menschenwürde im einzelnen und für die Wandlungen in Gesellschaft, Wirtschaft, Kirche und Staat.

Könnte im Aufgabenbuch der Erziehung, der Schule und des Lehrers etwas Wichtigeres stehen? Wie kann man – als Lehrerin oder Lehrer – zu dieser Aufgabe befähigt werden?

Der Natur des Menschen behilflich sein

Die Entfaltung der in jedem Kind angelegten Kräfte geschieht in stets gleichbleibender, erforschbarer Ordnung. Dies kennzeichnet die menschliche Natur. Nach dieser Ordnung im Werden, Wachsen und Reifen der Kräfte muss der Lehrer Ausschau halten. Pestalozzi hat im Stanserbrief und in «Wie Gertrud...» eine Fülle treffender Hinweise gegeben, und ein halbes Jahrhundert nach ihm wurden erste Ergebnisse der lernpsychologischen Forschung bekannt. Der Lehrer, wenn er den pestalozzischen Auftrag der Kräftebildung übernimmt, kommt ohne sichere Kenntnis im Felde der Lernpsychologie nicht aus: Indem er nach der inneren Ordnung im Wachstum der Kräfte fragt, stösst er auf die Tatsache, dass die Verstandeskräfte eine eigene Wachstumsordnung aufweisen, eine eigene und besondere die körperlichen Kräfte, wie auch eine besondere Ordnung im Kräftefeld des sittlichen Lebens besteht.

Auf das Kind im lernenden Verhalten aufmerksam werden – die geforderte Kehrtwendung – bedeutet also, bestehende innere Ordnungen (Gesetzmässigkeiten) erkennen und im Unterricht zum methodischen Wegweiser machen. Denn, so Pestalozzi: *«Aller Unterricht ist nichts anderes als die Kunst, dem Haschen der menschlichen Natur nach ihrer eigenen Entwicklung Hilfe zu leisten.»* 13, 197

Das ist pädagogische Kunst. Sie beruht wesentlich darauf, *«dass die dem Kinde einzuprägenden Eindrücke mit dem Grad seiner entwikkelten Kraft in Übereinstimmung gebracht werden».* Übereinstimmung von Lernkraft und Lern-Anforderung: Pestalozzi sprach in diesem Zusammenhang von «Psychologisierung des Unterrichts». Offensichtlich würden sich von hier aus neue Perspektiven ergeben für die Gestaltung der Denkschulung, der Sprachbildung, der Mathematik, ja auch im Religionsunterricht und in der Musik. Pestalozzi ist aktuell.

Lange Zeit und bis heute ist die Vorstellung von Pestalozzi als einem gefühlsüberschwenglichen Kinderfreund, der zu nichts Rechtem taugte, stehengeblieben. Sie beruht auf Unkenntnis und auf der verbreiteten Unfähigkeit, das schöpferische Werk eines ausserordentlichen Menschen ernst zu nehmen.

Nun aber wird erkennbar, dass er mehr im Sinne hatte als die Linde-

rung der äusseren Not vernachlässigter Kinder. Der Sinn seiner Pädagogik liegt darin, den Menschen zum menschenwürdigen Dasein zu verhelfen, dem Volk die Voraussetzung zur inneren und äusseren Kräftigung bewusst zu machen und zum künftigen Glück in Gesellschaft und Staat beizutragen.

Der kräftebildende Unterricht ist für die Schüler von Anfang an alles andere als Spiel. Er fordert ihren vollen Einsatz. Sie dürfen nicht überfordert, aber auch nicht unterfordert werden. Nur das Bewusstsein, das Bestmögliche geleistet zu haben, gibt dem einzelnen Schüler echte Befriedigung. In dieser Eigenerfahrung liegt der Anreiz zu weiterer Lernleistung, Grund gesunder Lernlust.

«Das Kind soll den Lohn seines Forschens und Lernens selbst finden.» Auszeichnungen, Belohnungen, Drohen und blossstellende Strafen, diese «künstlichen Treibhausmittel der Pädagogik», lassen sich in Wert und Wirkung niemals vergleichen mit Wert und Wirkung der Lernmotivation, die aus dem Selbsttun des Schülers kommt. 25, 59

Zum Bild des Lehrers

Die grosse Wende in der Unterrichtspädagogik, die hier angedeutet worden ist, stellt den Lehrer vor eine entsprechend grosse Aufgabe. Sie nimmt ihn voll in Anspruch, verlangt von ihm, woran Peter Käser in Gotthelfs «Schulmeister» noch nicht gedacht hat: *«sich ganz in den Anschauungs- und Begriffskreis des lernenden Kindes versetzen...,* mit dem Kind von einer Wahrheit zur andern, von einer Entdeckung zur andern schreiten». In seinem Bericht an die Eltern 1808 fügt Pestalozzi bei: «Dies ist schwerer, als mit dem ersten besten Handbuch aufs Katheder treten, zu diktieren, dozieren und demonstrieren.» Der Lehrerberuf wird zum Lebensberuf, darf nicht Verlegenheitsbeschäftigung sein, die man gerne so bald wie möglich mit einer andern, einträglicheren vertauscht.

«Einen hohen Grad reinen, väterlichen Sinnes» nennt Pestalozzi als charakteristische Eigenschaft des Lehrers. 27, 13. Das Väterliche wird erfahrbar in der uneigennützigen und liebevollen Zuwendung zum jungen Menschen. 25, 59. Dies erfordert «einen grossen Grad von Kraft, von Überlegung, Bedächtigkeit, Selbstüberwindung, Ausharren und reines Gemüt». 27, 13

Erziehungs- und Unterrichtsarbeit ohne diesen väterlichen Geist verfehlt und gefährdet die edelsten Kräfteanlagen im Kind. Ausgebildete Menschlichkeit des Lehrers ist Voraussetzung für die Bildung der Schüler zur Menschlichkeit.

Pestalozzi war Christ. Wichtig waren für ihn nicht die kirchlichen Lehrsätze und Lehrmeinungen, sondern allein das Liebesgebot Jesu, der Aufruf zur *tätigen Nächstenliebe* als wahrer Gottesdienst. Vom christlichen Lehrer – und gerade von ihm – erwartet er Grosses: Arbeit «an der Veredlung des Volkes und an der Entwicklung aller Talente, Anlagen und Kräfte, die Gott in den niedersten Menschen ebensowohl als in den höheren gelegt hat». Dies ist eine Pflicht, «die zu erfüllen er schuldig ist». 23, 57

Im Schwanengesang, wie schon in früheren Schriften, vertritt Pestalozzi eine Meinung, die damals recht fragwürdig war und es heute noch ist: «Der Lehrer hat ... nur mit Sorgfalt auf das fortzubauen, wozu im häuslichen Leben die wirklichen Fundamente schon gelegt sind und wozu sie jetzt im Schulleben ... nur gestärkt und weitergeführt werden dürfen.»

Unter diesen Umständen ist der Lehrer «väterlicher Fortsetzer und Mithelfer der Erziehung...» 28, 275

Pestalozzi hat genau gewusst, dass viele Kinder in misslichen häuslichen Verhältnissen verwahrlosen. Er blieb bei seiner Meinung, weil für ihn feststand, die Grundlage zur Menschlichkeit müsse im Elternhaus gelegt werden. Geschieht dies nicht, wird die Schule schwer daran tun, ihre Ziele zu erreichen. Eben diese Einsicht liegt den heutigen Bemühungen um die Zusammenarbeit der Schule mit den Eltern zugrunde.

Der Lehrerberuf verlangt nun freilich mehr als die erwähnten Eigenschaften. Die Fähigkeit, sich von der «alten Schule» zu lösen, den Weg eines kräftebildenden Unterrichts zu suchen und zu finden, muss mit aller Anstrengung erworben werden. Im Gutachten über ein Seminar im Kanton Waadt 1806 verlangt Pestalozzi eine Ausbildungszeit von wenigstens zwei Jahren. An anderer Stelle wünscht er fünf Jahre, damit nicht bloss die Anfänge der Methode begriffen werden, sondern das Wesen derselben erkannt werde.

Glülphi zum Beispiel

Im Dorfroman «Lienhard und Gertrud», der in drei Fassungen vorliegt, erscheint die markante Figur des Schulmeisters Glüphie (in der zweiten und dritten Fassung Glülphi genannt), dessen Gesinnung, Überlegungen und Aussagen mit den Überzeugungen und Anliegen Pestalozzis übereinstimmen.

Die erste Fassung des Romans, 1781 bis 1787 entstanden, trägt deutliche, ja harte Spuren jener äusseren und inneren Not, die Pestalozzi nach dem Scheitern der Armenanstalt auf Neuhof bis zum Auftrag in Stans durchgestanden hat.

Die zweite Fassung, 1790 bis 1792, war in der Hoffnung geschrieben worden, den Kaiserhof in Wien für den Plan zu einer tiefgreifenden Erneuerung der Gesetzgebung und Volksbildung zu gewinnen. Die Bemühungen waren umsonst.

Die dritte Fassung, 1819 bis 1820, steht, zwar unvollendet, als umfangreiches Alterswerk mit einer erstaunlichen Fülle tiefer und gereifter Gedanken, in denen die politischen und pädagogischen Erfahrungen des Institutsleiters in Yverdon Ausdruck finden.

Der Schulmeister Glülphi in der dritten, späten Fassung trägt, wie zu erwarten, zwar gleiche und ähnliche, aber menschlich reifere Züge als Glüphi in der ersten Fassung.

Glüphi als Lehrer in der ersten Romanfassung «Lienhard und Gertrud» kommt als Fremder, als Welterfahrener und ehemaliger Leutnant ins Dorf. Er weiss, wie die Menschen sind, kennt ihre Schwächen. «Der Mensch», sagt er, «ist von Natur, wenn er sich selbst überlassen, wild aufwächst, träg, unwissend, unvorsichtig, unbedachtsam, leichtsinnig, leichtgläubig, furchtsam und ohne Grenzen gierig und wird dann durch Gefahren und Hindernisse (die ihm begegnen) krumm, verschlagen, verwegen, heimtückisch, misstrauisch, gewaltsam, rachgierig und grausam.» Er «ist der Gesellschaft nicht nur nichts nütz, sondern im höchsten Grad gefährlich und unerträglich». 3, 330–31

Das ist ein erstaunlich hartes Urteil und für viele Pestalozzifreunde bis heute ein Stein des Anstosses. Dies sei nicht als endgültige Auffassung zu werten – oder doch? Der einsame Mann auf seinem Neuhof, durch furchtbare Schicksalsschläge niedergedrückt, mit der Verzweiflung kämpfend, sah es nicht nur so, er erfuhr es so. Was er Glüphi sagen lässt, ist unverblümte, realistische Aussage. Würde heute sein Urteil milder sein? Und nichts davon hat

Pestalozzi in seinen späteren Jahren zurückgenommen: So sind die Menschen; damit muss immer und überall gerechnet werden. Glüphis Urteil gilt jedoch nicht für das Ganze des Menschseins, sondern wie vermerkt für jenes Menschsein, das nicht durch Erziehung veredelt wird. Im Menschenbild, das 1797, also zehn Jahre später, in den «Nachforschungen» veröffentlicht wurde, wird das Ganze sichtbar.

Der Mensch als Werk der Natur ist ein Triebwesen. Sein Streben geht nach Sicherheit, Sorglosigkeit, Lustgewinn durch Besitz und Macht. Zugleich ist er ein Geschöpf der Gesellschaft, durch deren Ordnungen er sich zähmen und beschränken lassen muss. Wenn er nun nichts anderes wird, als was Natur und Gesellschaft aus ihm machen, ist er so und benimmt sich so, wie Glüphi hier dargelegt hat. Aber er muss nicht so bleiben. Pestalozzi zündet ein wunderbares Licht der Hoffnung an: Was den Menschen vor allen anderen Lebewesen auszeichnet, ist die Möglichkeit, sich selbst zu veredeln, aus dem gebundenen Halbmenschentum hervorzutreten in den freiheitlichen Lebensraum der Selbstbestimmung zum Guten und damit zum vollgültigen, würdigen Menschsein.

Der Staat kann durch Gesetzgebung Machtansprüche und -übergriffe der Mächtigen beschneiden, das Unrechttun bekämpfen. Aber er setzt irrtümlicherweise voraus, «dass der Mensch mehr und besser sei, als er ist...» 3, 330

1801 schrieb Pestalozzi in «Wie Gertrud ihre Kinder lehrt»: «Ich kannte das Volk und die Quellen seiner Verwilderung und Entwürdigung vielleicht wie (sonst) niemand; aber ich wollte nichts, gar nichts als das Stopfen dieser Quellen und das Aufhören ihrer Übel.» Deshalb entschloss er sich: «Ich will Schulmeister werden.»

So auch Glüphi. Er, der politische Kopf, ringt sich zum Entschluss durch: «Es muss sein, ich muss Schulmeister werden.» *Durch Gesetze des Staates lassen sich die Menschen nicht ändern, nicht veredeln. Nur durch die Erziehung wird es möglich.* Darum ist Erziehung – und nichts anderes – das Ziel der Schule, 3, 219. «Ohne Vaterführung wird der Knabe kein Mann. Weniger noch wird das Mädchen unter der Hand einer Lumpenmutter und unter der Schulgewalt von Ochsenköpfen ein Weib.» 3, 223

Und die Philosophie des Leutnants Glüphi gipfelt in der Überzeugung: *Ohne veredelnde Erziehung wird das Volk zum Gesindel.*

Glüphi schätzt die Schwierigkeiten helfender Erziehung richtig ein und ist zunächst unsicher und zweifelt an seinen Möglichkeiten. Da kommt ihm Gertrud zu Hilfe. Gertrud ist die grosse Frauengestalt im Dorfroman, die ihre Kinder, allen äusseren Widerwärtigkeiten trotzend, so erzieht, wie eben Kinder erzogen werden sollen: mit Liebe und klarem Blick für das, was nottut, um täglich den Weg zum rechten Menschsein zu weisen. Sie hilft Glüphi beim Einrichten seiner Schule.

Glüphi legt das Gehaben des befehlsgewohnten Leutnants ab und fühlt und weiss sich als Vater seiner Schulkinder. Der *Lehrer in der Rolle des Vaters:* Alles, was zur Erziehung gehört, wird zu seiner Aufgabe. Nie sagt er, dies oder das gehe ihn nichts an, dafür sei er nicht da. Er schneidet ihnen die Fingernägel, die Haare, lehrt sie die Hände waschen, die Zähne reinigen, gerade dasitzen. Nichts ist ihm zuviel; er ist bereit und schämt sich nicht zu dienen. 3, 163. Der faulgewordene Holzsteg über den Bach beim Schulhaus bricht eines Tages zusammen. Glüphi steht im Regen am Ufer und hebt die Kinder, eins ums andere, hinüber, damit sie die Schule gefahrlos erreichen. Jetzt verstummt im Dorf der Argwohn, der Lehrer sei hochmütig. 3, 178

In der Überzeugung, das *Tüchtigmachen für die Erwerbstätigkeit* müsse dem Wortunterricht vorangehen, gewöhnt er die Kinder nach dem Vorbild der Gertrud an das *Tätigsein mit Hand und Kopf.* Der Mensch müsse lernen, für sich selbst und seine Angehörigen zu sorgen. Dies sei der Weg zur Überwindung der Armut, des verbreiteten Elends. 3, 168–71.

Glüphi hält dafür, auf das Berufsleben ausgerichtetes tätiges Lernen und das feste Gewöhnen an eine vernünftige Lebensordnung seien Voraussetzungen echten Gottesdienstes und wirklicher Liebe zum Mitmenschen. 3, 171

Um herauszufinden, was aus den Kindern, Knaben und Mädchen, einmal werden könnte, führt er sie in «alle Werkstätten im Dorf». 3, 222

Nur eine tüchtigmachende Schule hat in den Augen Glüphis Berechtigung. Sie ist deshalb nicht Spielwerk, sondern eine durchaus ernste und festgeordnete Einrichtung. Seinen Vorgesetzten erklärt er, er wolle mit dem *Lirilariwesen,* das man sonst in der Schule treibe, nichts zu tun haben. Zu näherer Erklärung aufgefordert, sagt er: «Für Lirilariwesen in der Schule halte ich alles, was den Kindern so eine Art gibt, mit dem Mund ein Weites und Breites über die Sachen zu machen und ihnen die Einbildung im Kopf so anfüllt, dass das rechte Alltagshirn und der Brauchverstand im menschlichen Leben darunter leidet.» Und der Pfarrer stimmt ihm zu: «Ich bin überzeugt, dass man die Menschen unverhältnismässig viel mit dem Maul lehrt, und dass man ihre besten Anlagen verdirbt und das Fundament des Hausglücks zerstört, indem man ihnen den Kopf voll Wörter macht, ehe sie Verstand und Erfahrung haben.» 3, 49

Hier zeigen sich die Grundspuren eines *neuen kräftebildenden Lernens und Lehrens,* die Pestalozzi in den folgenden Jahrzehnten weiterverfolgt, vertieft und verdeutlicht hat.

Die Kinder hangen an ihrem Lehrer, sie erleben, dass er es gut mit ihnen meint. Dies gefällt nicht allen Leuten im Dorf. Es gibt wie überall Neider und Verleumder. Der Mann verführe ihre Kinder, er sei kein Christ. Glüphi, erschrocken und entmutigt, gewinnt die innere Sicherheit zurück, weil ein Vorgesetzter ihm für das dankt, was er für die bessere Zukunft der Gemeinde tue. 3, 307

Er ist ganz für seine Kinder da, denkt an ihre Zukunft. Seine Güte ist alles andere als ein weiches Gefühl; sie ist mit klarer Strenge verbunden, die Grenzen setzt. «Wer immer etwas mit den Menschen ausrichten, sie zu etwas machen will, muss ihre Bosheit bemeistern, ihre Falschheit verfolgen.» 3, 173

Er ist darauf bedacht, dass die Kinder offen sein können, im Reden und Tun vorsichtig und den Mitmenschen treu werden. Er sagt zu ihnen: «Ich verzeihe euch alle Fehler; aber wenn ihr anfangt, euch zu verstellen, so seid ihr verloren... und werdet verdrehte Krüppel.» 3, 220

Den Stock, seit alten Zeiten das Herrschaftszeichen armseliger Schulmeisterei, nennt er verächtlich das «Narrenholz» und legt ihn auf die Seite. Strafen nehmen bei ihm die Form von Übungen an, mit denen der begangene Fehler überwunden werden soll. Nur in seltenen Ausnahmefällen, für bösartiges Verhalten, greift er zum Stock, nicht um sich zu rächen, sondern um eine Grenze zu setzen. Für das

Wirken Glüphis bedeutet die Bemerkung eines alten und weisen Dorfbewohners volle Anerkennung: «Kinder, unser armes Dorf ist wie eine zerrüttete Haushaltung geworden und hat 40 Jahre ohne Vater gelebt... Die Menschen müssen erzogen und gelehrt werden in der Ordnung, die jetzt ist. Das tut nun der Mann, der euch zu dem führt, was ihr sein und werden müsst...» 3, 226

Lehrer Glülphi in der dritten Romanfassung 1819/20 hat vom Glüphi der ersten Fassung manches übernommen.

Wie schon angedeutet, bleibt hier das harte Urteil Glüphis (erste Fassung) über den Zustand der Menschen gültig, wenn aus ihnen nichts besseres gemacht wird, als sie von Natur aus sind. «Es ist wahr», sagt jetzt Glülphi, «es sieht im Dorf so schlimm aus, dass einem der Mut zu dem, was wir (mit unserer Schule) vorhaben, völlig entfallen könnte.» 6, 354

Aber ihn und einen kleinen Kreis Gutgesinnter bewegt jetzt die Hoffnung: «Man muss in der Welt keinen einzigen Menschen, geschweige ein ganzes Dorf, für unverbesserlich halten.» Das ist der entscheidende Lichtblick. Darin spiegelt sich der Reichtum der Erfahrung Pestalozzis aus den Institutsjahren in Burgdorf und Yverdon, die Kraft des positiven Denkens, der Geist des grossen Mannes, der den Glauben an die Möglichkeit der Wiederherstellung der Menschen gewonnen hat.

Die tägliche Arbeit mit den Kindern fällt ihm zunächst schwer. Der Gertrud anvertraut er: «Ich habe das Vaterherz nicht, das mich allein zu dem machen kann, was ich sein sollte... Du weisst nicht, wie mir diesen Morgen zumute war.» 6, 376

Das Bild der verwahrlosten Kinder hat ihn empört und Widerwillen gegen das Schulehalten geweckt. Gertrud weiss die Lösung: «Haben Sie Mitleid mit diesen Kindern!» Und Glülphi besinnt sich: «Solange mir das Mitleiden fehlt, ist meine Liebe noch nicht wahr.» Gertrud ermuntert ihn: «*Gehen Sie nur mit Freuden in Ihre Schule und denken Sie nicht an sich selbst. Denken Sie an Ihre Kinder.*» 6, 362 Daran hält er sich von früh bis spät, und doch kommt es ihm vor, er stehe in der Schule «wie ein Lehrling, der sein Handwerk anfängt, ohne ein Werkzeug dafür in seiner Hand zu haben». 6, 361

Viele Abendgespräche sind für ihn eine hilfreiche Erziehungs-Lehre, und Gertrud mit ihrem edlen Muttersinn erweist sich als geduldige und fähige Lehrmeisterin. Den neuen Weg zu einem bildenden Unterricht finden und wie ein guter Vater für das Wohl aller Kinder besorgt sein: beides erkennt Glülphi als unerlässliche Aufgabe. Und weil das eine ohne das andere nicht sein kann, entschliesst er sich, alles daran zu setzen, beidem gerecht zu werden. Gertrud beobachtet und beurteilt ihn richtig: «Ich weiss, Ihr werdet vom Morgen bis zum Abend mit Eifer für Eure Kinder tun, was Ihr könnt.» 6, 303

Die Ratlosigkeit angesichts der lärmenden Kinderschar weicht allmählich der Einsicht, es sei immer der *einzelne Schüler,* der erzogen werden soll, nicht die Masse. «*Wahre Menschensorge ist individuell.* Mögen Götter das Ganze, die Welt besorgen.» 6, 515 So sieht er jetzt nicht mehr den Haufen seiner Kinder; jedes steht einzeln vor ihm, und er lebt ganz in ihm, so, wie eine gute Mutter es mit ihren Kindern tut.

Indem er auf das Schulmeistergehaben des Herrschenden und Gewaltigen verzichtet, wohl aber kraftvoll dasteht für das, was er will, sich wohlwollend dem einzelnen zuwendet und hilfsbereit ist, gewinnt er das *Zutrauen der Kinder.* Glülphi erfährt, dass die sichernde *Atmosphäre des Vertrauens* allem Lernen förderlich ist.

Im Bild des Lehrers Glülphi (dritte Romanfassung) macht sich nun das gereifte unterrichtspädagogische Denken Pestalozzis bemerkbar. Die alte Schule mit ihren «Abrichtungskünsten» wird entschieden abgelehnt, abgelehnt ihr «Lirilariwesen», ihr «Maulbrauchen», ihr Gedächtnisdrill im Unverstandenen. Überflüssig nicht nur, sondern zum Schaden des Menschen ist die Schule mit ihrem Unterricht, wenn sie überheblich und selbstzufrieden macht, wenn sie zum Glauben verleitet, «wir seien, was wir nicht sind». 6, 516

«Der Zweck aller Erziehung sei», überlegt Glülphi, «die Kinder gegen Gott und die Mitmenschen willig, tätig und geschickt zu machen.» 6, 468 Auf dieses Ziel hin müssen ihre persönlichen Anlagen und Kräfte geweckt und durch Übung stark gemacht werden: die sittlichen Kräfte des Herzens, die geistigen Kräfte des Verstandes und der Sprache und die physischen Kräfte des praktischen Könnens (Herz, Kopf, Hand).

Deshalb gründet er seine Bildungsarbeit nicht auf das Hören und Auswendiglernen von Sprüchen, sondern auf das *Lernen durch das Tun.* Sittliche Erziehung beginnt jetzt im Einüben tätiger Nächstenliebe, wozu er täglich Gelegenheiten findet und dabei erfährt: Die Kinder tun so gern das Gute! Am Anfang der Verstandes- und Sprachbildung stehen nicht die Theorie und nicht die Grammatik, sondern Denkübungen und Redenlernen im lebendigen Zusammenhang mit praktischem Tun. Körperkraft und handwerkliches Können endlich wird immer nur das Ergebnis unermüdlichen Trainings sein. 6, 468 Also nicht um das rasche Aneignen von Wissen geht es, sondern um das Starkwerden der menschlichen Kräfte auf dem Weg des Einübens.

Diese Umkehr im unterrichtspädagogischen Verständnis bringt Glülphi zur Prägung seines Grundsatzes: «Das Leben bildet, und das bildende Leben ist nicht Sache des Wortes, es ist Sache der Tat.» 6, 449

Letztes und höchstes Ergebnis der Kräftebildung ist die *Menschlichkeit,* jenes volle Menschsein, das aus dem harmonischen Gleichgewicht der Kräfte hervorgeht. Das offene Geheimnis der inneren Harmonie des menschlichen Menschseins beruht auf der Unterordnung der physischen und der Verstandes-Bildung unter die sittliche, die «Bildung des Herzens». 6, 470

Körperliche und berufliche Tüchtigkeit ist notwendig und gut; ausgebildete Denkfähigkeit und Sprachkraft ist notwendig und gut. Beides ist aber nur dann für den Menschen und die Gesellschaft gut, wenn alles denkende und praktische Tun auf Schritt und Tritt mit dem entschiedenen Wollen des Guten, mit dem Sittlichen verbunden und von dieser geld-, prestige- und machtunabhängigen Gewissensinstanz in die menschlichen Grenzen gewiesen, überwacht und geleitet wird.

Auf dieser Höhe kommt das wahrheitsuchende Denken Glülphis an sein Ziel. Man sieht, Glülphis pädagogische Philosophie ist weit über diejenige Glüphis in der ersten Romanfassung hinausgewachsen. Berufstüchtigkeit und selbsterhaltende Berufstätigkeit sind zwar unvermindert wichtig. Jetzt aber geht es um mehr, um das umfassende Wahrnehmen des einzelnen Menschen und um die Aufgabe, ihn auf den Weg zum vollen und würdigen Menschsein zu bringen und ihn dort

ein gutes Stück weit fördernd zu begleiten.

Der Dorfpfarrer erkennt die neuen Möglichkeiten der neuen Schule, ermuntert Glülphi und nimmt ihn vor den bösartigen Verdächtigungen, er sei ein Verführer, er sei kein Christ, die unter engstirnigen Leuten herumgeboten werden, energisch in Schutz. Er belehrt die versammelte Gemeinde: «Er (Glülphi) wird von den Gaben, von den Kräften und Anlagen, die Gott in eure Kinder gelegt hat, keine schlafen, keine verloren gehen lassen... Er wird sie zum Können des Nützlichen und Nötigen und durch dieses Können zum Erkennen desselben hinführen... Er wird sie tun und leben lehren... Er wird ihre Kräfte und Anlagen durch Glauben und Liebe in Übereinstimmung bringen... und zu verhüten suchen, dass sie unterjochte Knechte ihrer eigenen, einseitig entfalteten, verwirrten und aufgedunsenen Kräfte werden.» 6, 314

Anmerkung: Die Zitate sind der Kritischen Ausgabe der Werke und Briefe Pestalozzis (Verlag Orell Füssli) entnommen. Die Ziffern bezeichnen Werkband und Seite.

Pestalozzis Pädagogik der sehenden Liebe

Zur Dialektik von Engagement und Reflexion im Bildungsgeschehen

Dissertation von Urs P. Meier, angenommen von der Philosophisch-historischen Fakultät der Universität Bern auf Antrag der Herren Professoren Dr. Traugott Weisskopf und Hans Aebli*

«Pestalozzi ist eine Welt. Wer in sie eintritt, kann sie, wenn überhaupt, nur innerlich gewandelt verlassen.» Mit diesem Bekenntnis eröffnet Urs P. Meier seine umfangreiche Dissertation, die sich eingehend mit «Pestalozzis Pädagogik der sehenden Liebe» auseinandersetzt. Meier geht in seiner Arbeit von der Annahme aus, es müsste sich doch in Pestalozzis Werk ein Begriff finden lassen, der geeignet wäre, «die Quintessenz seiner pädagogischen Botschaft in prägnanter – d.h. knapper und gehaltvoller – Weise wiederzugeben» (S. 13).

Ausgehend oder sich absetzend von Arbeiten von GUYER, BACHMANN und BALLAUF entwickelt nun Meier seinen Ansatz, wonach das gesuchte Schlüsselwort im Begriff der «sehenden Liebe» zu finden sei. Er kann überzeugend nachweisen, dass der Begriff der «sehenden Liebe» gleichsam «den Schnittpunkt von Pestalozzis Leben und Werk bezeichnet», denn Pestalozzi hat zeit seines Lebens um das Sehendmachen der eigenen Liebeskräfte gerungen, und im Begriff der «sehenden Liebe» hat sich seine jahrzehntelange gedankliche Arbeit verdichtet.

Eine vorläufige Analyse des Konzepts der sehenden Liebe erhellt die folgenden vier für die Pestalozzische Pädagogik relevanten Tatbestände:

1. Die Wahrheit ist nicht einseitig. Leben – und damit auch Erziehung – ereignet sich stets im Spannungsfeld und in der Wechselwirkung polarer Prinzipien.
2. Das Wesentliche der Erziehung ist die Liebe, und zwar sowohl im Hinblick auf den Weg als auch auf das Ziel.
3. Das Moment des «Sehens» stellt der Liebe Reflexion, Voraussicht und Rücksichtnahme auf die Komplexität menschlicher Seinsverhältnisse polar gegenüber.
4. Obschon unentbehrlich, behält dieses «Sehen» instrumentale Funktion, ist also dem Lieben unterzuordnen.

Meiers Arbeit gliedert sich in sechs Teile. Im 1. Teil macht er dem Leser bewusst, inwiefern Pestalozzis Botschaft der Liebe als radikale Zeitkritik verstanden werden muss. Der aufklärerische Optimismus hatte bekanntlich einen uneingeschränkten Glauben an die Perfektibilität des Menschen durch Belehrung und Einsicht genährt und dessen Verwurzelung in der Religion weitgehend durch eine Verankerung in philosophisch begründeten Moral-Systemen ersetzt. In der 1779 verfassten Schrift «Die Abendstunde eines Einsiedlers» stellt nun Pestalozzi dem Ansinnen, Gerechtigkeit auf «Erleuchtung» zu bauen, seine grundlegende Überzeugung entgegen, dass wahre Gerechtigkeit nur durch Liebe zu erwirken ist, und zwar durch Liebe, die im tiefen Bewusstsein der Gotteskindschaft wurzelt. Der Mensch steht von Natur aus in der Spannung von Liebe und Selbstsucht und erlebt sich selbst auch stets als ein Wesen des Mangels, aber diese Grundspannung und diese Seinsdefizienz lassen sich nur überwinden durch die dem innern menschlichen Wesen eigene Liebeskraft. Demgemäss ist Menschenbildung ihrem Wesen nach stets Bildung zur Liebe, wobei Liebe zugleich als das Fundamentale, das Konstitutive, das Zentrierende, das Allmächtige, das Unauslöschliche, Erneuernde, Befreiende, Gemeinschaftsstiftende, Massgebende und Veredelnde verstanden werden muss. In diesem mehr als 20 S. umfassenden Kapitel leistet Meier auf der Basis des Pestalozzischen Textbestands eine differenzierte Phänomenologie der Liebe und erhellt im Anschluss daran ebenso differenziert Pestalozzis «Methode der Liebe».

Im 2. Teil zeigt Meier nun auf, inwiefern sich Pestalozzi seine Botschaft der Liebe als fraglich erweisen musste: nicht, weil er etwa die Liebe nicht mehr als das tragende Mittel zur Überwindung der menschlichen Not anerkannt hätte, sondern weil er sich allmählich der Vieldeutigkeit und Missverständlichkeit seiner Botschaft bewusst wurde. Es galt, das tiefere Wesen der Liebe gegen blosse Sympathie, Zuneigung oder den auf Einigung drängenden Eros, gegen Gefühlsseligkeit, Gutmütigkeit, Mitleid, Empfindsamkeit und Rührung abzugrenzen. Darüber hinaus vertritt Meier die These, dem ursprünglichen Liebesbegriff Pestalozzis fehlten noch weitgehend die Elemente der Reflexion und bewussten Distanznahme, der Selbstüberwindung, Stabilität und Verlässlichkeit, der Stärke, Kraft und Belastbarkeit, der Klarsicht, Nüchternheit und des Realismus sowie der Verantwortung, Verpflichtung und Treue. Inwiefern diese Position vom Textbestand her wirklich haltbar ist oder sich als Konsequenz von Meiers Versuch erweist, nicht nur den Begriff der sehenden Liebe an sich zu erhellen, sondern auch dessen allmähliche Herausdifferenzierung im Verlaufe der Pestalozzischen Biographie darzustellen, muss einer eingehenderen kritischen Analyse vorbehalten bleiben. Insoweit Pestalozzi in den Jahren zwischen etwa 1783 und 1799 (Stans) zeitweise zum harten Realisten wurde und sein Denken stärker an «das Kot der Welt» mit ihren Eigengesetzlichkeiten gebunden war, aber auch insofern er in diesen Jahren um begriffliche Klarheit im Bereiche der Sittlichkeit des Menschen rang, scheint eine solche, von Meier postulierte

* Die Buchausgabe erscheint im Verlag Paul Haupt, Frühjahr 1986, etwa Fr. 56.–.

Notwendigkeit einer klareren begrifflichen Differenzierung und auch realistischeren Ausprägung des Pestalozzischen Liebesbegriffs als einleuchtend. Irritierend wirkt, wenn Meier auf der einen Seite in der Abendstunde (1779) unter Bezugnahme auf STEIN ein «ursprüngliches, noch weitgehend ungeschiedenes und monistisches Liebesverständnis» (S. 99) feststellt, dann aber beim Aufweis «des eigentlichen Prozesses von Pestalozzis Bewusstwerdung» (S. 101) Textstellen aus frühern Schriften zur Sprache bringt.

Logisch stringent und in enger Tuchfühlung mit dem Textbestand kommt dann Meier auf das negative Gegenbild der sehenden Liebe, auf die «blinde Liebe» zu sprechen. Dabei erweist sich einerseits die «Blindheit» der Liebe als Chiffre für die natürlich-sinnlichen Vorläufer der menschlichen Liebe – ihre Eigenschaften sind «instinktive und dranghaft-blinde Dumpfheit, ihre Gefühlsbestimmtheit und Stimmungsabhängigkeit sowie ihre verletzliche Zartheit», was zu «Unbeständigkeit, Lebensschwäche und Kurzsichtigkeit» führt und dem «tierischen Wohlwollen» eine «ausgeprägte Impulsivität» verleiht (S. 117) –, andererseits ist «Blindheit» ein Bild für eine ganze Reihe von Fehlentwicklungen und Scheinformen einer nicht veredelten Liebe wie etwa Beherrschtwerden durch Gefühle, Unfähigkeit zu weiser Selbstkontrolle, Schwäche und Kraftlosigkeit, fehlende Tatbereitschaft, mangelnde Kritikfähigkeit und fehlender Wirklichkeitsbezug, Intoleranz und Fanatismus, Selbstbezogenheit und Eigenliebe. Aber die «Blindheit» bezeichnet nicht nur die Defizienz der «unerleuchteten» Liebe an sich, sondern auch die Unfähigkeit realen Erkennens solcher «Gegen-Stände», auf die sich allenfalls menschliche Liebe beziehen kann.

In einem zusätzlichen Kapitel zeigt nun Meier auf, inwiefern Pestalozzi selbst die Gefährdung und den Fall eines Menschen, der in blosser blinder Liebe befangen ist, an einer literarischen Gestalt dramatisch darstellt. Es handelt sich um die Geschichte der Künigunde, die Pestalozzi im «Schweizerblatt» (1782) publiziert hat. Nachdem Meier auch die biographisch-existentiellen Wurzeln des gestellten Problems anhand einer Darstellung von Pestalozzis Kindheit aufgezeigt hat, hält er als vorläufigen Ertrag die folgenden Bedeutungselemente sehender Liebe fest: Sehende Liebe bewährt sich in der Welt und bewahrt sich dennoch selbst, sie ist Lebensstärke und Lebensweisheit, ist fähig, Pflichten wahrzunehmen, sie ist hellwach und offen für das Hier und Jetzt, sie vermeidet Umklammerung, Überforderung und Verwöhnung, ist tatkräftig, lastmindernd und belastungsfähig, aber auch denkend und planend, in Treue ausharrend und innern Halt verleihend.

Im 3. Teil der Abhandlung setzt sich Meier mit drei Arbeiten eingehend auseinander, denen er einerseits manche Anregung verdankt, die aber andererseits seine Arbeitshypothese am stärksten in Frage stellen. Es handelt sich um Schriften von GUYER (1932), BACHMANN (1947) und BALLAUF (1957).

GUYER ist es zu verdanken, dass er als erster die «sehende Liebe» als das Herzstück von Pestalozzis pädagogischer Botschaft erkannte. Andererseits weist Meier zu Recht GUYERS These zurück, Pestalozzi hätte den Grundbestand seines Denkens bereits im Schriftenkreis um die «Abendstunde» ausformuliert und die späte pädagogische Phase Pestalozzis sei eine blosse Rückkehr zum ursprünglichen Denken, nachdem Pestalozzi in der mittleren Phase, die literarisch in den «Nachforschungen» gipfelt, von seinem eigentlichen Denken abgewichen sei. Meier vermag dann aber auch nachzuweisen, dass GUYER das «Sehen» im Begriff der sehenden Liebe lediglich als additiv der Liebe beigeordnetes «Organ» versteht und nicht zum eigentlich dialektischen Gehalt dieses Begriffs vordringt.

BACHMANN – in der Existenzphilosophie HEIDEGGERS und BINSWANGERS wurzelnd – sah Pestalozzis Denken eingespannt in den Widerspruch zwischen Sein als Sorge und Sein als Liebe. Von diesem Ansatz her gelang es ihm, – durchaus im Sinne Pestalozzis – die gängige Trichotomie «Kopf, Herz und Hand» wesentlich als Dichotomie, d.h. als Kräfte, die der Sorge verpflichtet sind (Kopf, Hand) und als solche, die dem Sein als Liebe zu Grunde liegen (Herz), zu erkennen. Meier ist aber dort nicht mehr bereit, BACHMANN zu folgen, wo dieser den Widerspruch von Sein in Sorge und Sein in Liebe dialektisch aufgehoben weiss im Begriff der «tätigen Liebe». Zu Recht macht Meier darauf aufmerksam, «dass es nach Pestalozzis Überzeugung gerade nicht genügt, dass Liebe durch Räumlichung und Zeitigung in der Welt tätig wird. Verschiedentlich hat Pestalozzi nämlich daran erinnert, dass es auch eine blinde Form liebender Betätigung gibt, welche die Sorgestruktur der Welt nicht kennt und ihr darum auch nicht genügend Rechnung tragen kann» (S. 237). Insofern erweist sich der Begriff der «sehenden Liebe» als umfassender und fruchtbarer.

Am eingehendsten setzt sich dann Meier mit BALLAUFF auseinander. Dieser – ebenfalls HEIDEGGERS philosophisches Instrumentarium benutzend – tritt an Pestalozzi mit der Frage heran: Vernünftiger Wille oder gläubige Liebe? Und es ist sein Anliegen, Pestalozzi gegen alle neukantianischen Vereinnahmungen zu verteidigen, wobei er freilich die «Nachforschungen» von seinem Ansatz her als einen vorläufigen Standpunkt interpretieren muss, der dann in der endgültigen Position (gläubige Liebe) aufgehoben sei. Meier kritisiert dabei – völlig zu Recht – das einseitig passive Liebesverständnis BALLAUFFS im Sinne eines «Sichüberlassens an Mitmenschlichkeit» als unversöhnlichem Gegensatz zum Begriff der Sittlichkeit, und er wirft ihm berechtigterweise vor, er versuche «künstlich zu trennen, was im Pestalozzischen Denken oft nicht geschieden, sondern zumeist in eigentümlichen Mischungen und Verbindungen auftritt» (275). Wie sich dann später zeigen wird, erliegt Meier doch ein Stück weit der BALLAUFFschen (und dann auch BÜRKIschen) Suggestion, die von ihrem dichotomen Ansatz (Sittlichkeit *oder* Liebe, Humanismus *oder* Christentum) ausgeht. Es ist ein wesentliches Merkmal Pestalozzischen Denkens, dass er es vermocht hat, unversöhnlich scheinende Gegensätze zu einer Synthese zu vereinigen.

Im 4. Teil entwickelt nun Meier differenziert und ausführlich sein eigenes Konzept der «sehenden Liebe». Er versucht zu zeigen, wie – trotz gewisser Diskontinuitäten – Pestalozzis Liebesverständnis einen innern Entwicklungsprozess durchmacht, der sich über eine Zeitspanne von mehreren Jahrzehnten erstreckt. Nach Meier ist die treibende Kraft dieses Entwicklungsgangs in erster Linie Pestalozzis Bewusstsein, «dass dem eigenen Gedanken der Liebe, in seiner frühesten Ausprägung, die Lebenstauglichkeit fehlt» (S. 284). Meier zeigt diesen

Klärungsprozess auf im Verlaufe von drei Phasen. Die erste Epoche ist gekennzeichnet durch eine Ablösung des jugendlichen Ethos moralischer Erneuerung durch das Pathos von Glaube und Liebe und gipfelt in der «Abendstunde». Die zweite Epoche hebt an mit einer kritischen Prüfung «des einsiedlerischen Traums» (S. 287), führt durch die Kreise der ökonomischen Periode, der «Nachforschungen» und auch der frühen methodischen Schriften, die zum Selbstzweck zu werden drohen, und findet ihren Abschluss in der prägnanten Formulierung der «sehenden Liebe» in der Neujahrsansprache von 1809. Zur Charakterisierung der 3. Phase greift Meier nochmals zurück auf BALLAUFFS Begriff der «gläubigen Liebe»: Diese Epoche steht «im Zeichen der Wiedergewinnung jener christlich-religiösen Tiefendimension, welche der Liebe ursprünglich zwar eigen war, die aber dann, im Zuge ihrer ‹Erleuchtung›, zunehmend aus dem Blick geraten ist. Der Schritt von der ‹sehenden› zur ‹gläubigen› Liebe, welche die letzte Epoche kennzeichnet, ist nötig, um wieder klar Distanz zur humanistischen Position zu schaffen, welcher sich Pestalozzi im Laufe der mittleren Epoche zeitweilig stark genähert hat. Er führt jedoch nicht zur Abkehr vom Irdischen, sondern lediglich zur erneuten, nunmehr bewussteren Verankerung des liebevollen Tuns im Glauben an Gott als einzige und ‹ewige Quelle der Liebe›» (S. 287). Durch diesen Schritt relativiert Meier seinen Begriff der «sehenden Liebe» – auf BALLAUFFS Begriff möchte er sich im Hinblick auf die pädagogische Ausrichtung seines eigenen Ansatzes nicht festlegen –, hofft aber, «damit ein fehlendes Zwischen- und Bindeglied ermittelt zu haben, mit dem sich die allzuschroffe Entgegensetzung von ‹vernünftigem Willen› und ‹gläubiger Liebe› mildern liesse, und das geeignet wäre, zwischen humanistischem und christlichem Daseinsverständnis zu vermitteln, ohne ein Vorhandensein des ersteren bei Pestalozzi gleich ignorieren zu müssen» (S. 282).

Die beiden vorstehenden Zitate zeigen, dass Meier – wie bereits erwähnt – die Positionen BALLAUFFS und BÜRKIS ein Stückweit übernommen hat (was ihm u. a. den Zugang zu den «Nachforschungen» erschwert), dass es ihm aber andererseits dabei nicht ganz wohl ist. Damit bietet er Stoff für die Fortsetzung eines alten Streits: Ist Pestalozzi Christ oder Humanist, geht es ihm um Liebe oder Sittlichkeit? Aber auch: Sind dies echte Gegensätze? Hat nicht gerade Pestalozzi in Leben und Werk bewiesen, dass eine Synthese von Humanismus und Christentum, von Liebe und Sittlichkeit, von Autonomie und Glaube möglich ist? In diesen Fragen liegt Zündstoff, der noch lange nicht ausgebrannt ist.

Wie dem auch sei: Meier kommt mit seinem Ansatz *in bezug auf seine Thematik* zu einem überzeugenden Resultat. Im Begriff der «sehenden Liebe» vereinigen sich tatsächlich sämtliche pädagogischen Postulate Pestalozzis, betreffe dies nun das Erziehungsziel, den Weg dazu oder die Grundhaltung des Erziehers. Die durch den Doppelbegriff intendierte Dialektik umfasst auch die Synthese von autonomer Sittlichkeit im Sinne des deutschen Idealismus (im Aspekt des «Sehens» als eines Gewahrwerdens des Sein-Sollenden) und gottbezogener Liebeshaltung. Offen bleibt die Frage, inwiefern Meier in seiner Arbeit den Sittlichkeitsbegriff in Pestalozzis «Nachforschungen» unter dem Einfluss von STEIN, BALLAUFF und BÜRKI nicht zu kantisch liest und dabei zu wenig gewahr wird, dass Pestalozzi bei der Analyse des Begriffs der Sittlichkeit (der damals ja in jedermanns Mund war), ohne es vermeiden zu können, die Phänomene von Liebe und Glaube mitdachte. Auch ist es denkbar, dass Meiers Postulat der dreiphasigen Entwicklung des Liebesbegriffs hinsichtlich ihrer zeitlichen Fixierung gelegentlich Opposition erwächst. Aber wie Meier am Beispiel von GUYER, BACHMANN und BALLAUFF selbst demonstriert hat, bietet mehr oder weniger jede dezidierte Position Ansatzpunkte zu weiterführenden Reflexionen.

Im 5. Teil zeigt Meier, wie sich «blinde» bzw. «sehende» Liebe an drei Grundformen des mitmenschlichen Bezugs konkretisieren: im partnerschaftlichen Bezug, in der Liebe der Mutter zum Säugling und in der Liebe zum Armen. Für alle drei Verhältnisse finden sich in Pestalozzis Leben und Werk ausreichend Belege. Im Bereiche der erstgenannten Thematik benutzt Meier eine meist unbeachtet gebliebene Quelle (Epistel über die Freundschaft an Phryne, im Schweizerblatt 1782), um Pestalozzis Postulat der Verwandlung leidenschaftlicher Liebe in Freundschaft darzulegen. Obwohl die Behandlung dieser Thematik vom Gesamttitel her nicht zwingend ist, bedeutet sie doch für den Leser eine Bereicherung. In gewohnter Gründlichkeit und Ausführlichkeit geht dann Meier auf die sehende Liebe in ihrem Bezug zum Neugeborenen ein. Dabei zeigt er überzeugend, welch zentrale Bedeutung der *Ruhe* im Pestalozzischen Bildungskonzept zukommt. Dann formuliert er in 13 Punkten die tragenden Komponenten der Mutterliebe – eine Passage, die manchem(r) zu denken geben kann. Schliesslich analysiert Meier die sehende Liebe als Nächstenliebe in ihrer Ausprägung als Liebe zum Armen. Dabei kann er sich weitgehend auf LEO WEBER stützen, der bekanntlich eine differenzierte Analyse von Pestalozzis Armenerziehungsidee vorgelegt hat.

Im 6. Teil schliesslich fasst Meier seine Resultate nochmals zusammen und charakterisiert das Wesen der sehenden Liebe durch eine Reihe von Merkmalen.

Wer sich der anspruchsvollen Arbeit einer eingehenden Lektüre von Meiers Arbeit unterzieht, legt das Buch als Bereicherter und Erfüllter wieder weg. Es ist dem Autor, nicht zuletzt wegen seiner eigenen Ergriffenheit und dank seiner saubern Sprache, gelungen, Pestalozzischen Geist wieder von einer neuen Seite her sichtbar und erlebbar zu machen. Dass sich im Kenner gelegentlich der Widerspruchsgeist regt, liegt wohl an der hermeneutischen Methode. Danach strukturiert die Summe dessen, was wir verstanden und wie wir es verstanden haben, jeweils das neu zu Verstehende. Es liegt an uns, zu beherzigen, was uns Pestalozzi angesichts dieses Sachverhalts mitgibt: «Wenn der Gedanke eines Menschen der Gedanke von Hunderten wird, so werden aus einem Gedanken hundert Gedanken, von denen kein einziger mehr der Gedanke des ersten ist, von dem dieser ausgegangen. Das Meinige, wenn es in hundert andere übergegangen, bleibt nicht mehr das Meinige, es wird das Seinige eines jeden, der es in sich selber selbständig bearbeitet. So trennt sich auch das Erhabenste in der menschlichen Wahrheit, nur soll es in der Liebe geschehen. Keines Menschen menschliche Wahrheit ist die Wahrheit des andern.»

Arthur Brühlmeier