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

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 35 (1962-1963)

Heft: 7

Artikel: Die Erziehungsidee Jean Jacques Rousseaus [Schluss]

Autor: Schorer, F.

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-851582

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: 10.12.2025

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

Schweizer Erziehungs-Rundschau

ST. GALLEN Nr. 7, Seite 137–156 OKTOBER 1962

Die Erziehungsidee Jean Jacques Rousseaus

Dr. F. Schorer, Zürich (Schluß)

Rousseau hat den vielbeachteten Versuch unternommen, die verschiedenen Stufen der Entwicklung, die der Mensch durchläuft, zu schildern. Dabei verfolgte er nicht die Absicht, Beobachtungen über Kinder mitzuteilen; vielmehr wollte er den Blick des Lesers für die grundsätzliche Verschiedenheit der kindlichen Lebensform von derjenigen des Erwachsenen schärfen. Verschaffen wir uns einen kurzen Überblick über die Entwicklungsphasen, die er uns im «Emil» vor Augen führt.

1. Phase: Das Kleinkind- oder Säuglingsalter. Wichtig ist auf dieser Stufe, daß sich das Kind in völliger Freiheit, bei guter mütterlicher Fürsorge, entwickeln kann. Die Entwicklung der Motorik und der Sinne steht im Vordergrund. Leib und Seele sollen schon jetzt abgehärtet werden.

2. Phase: Das Kindesalter (Sprechenlernen bis 12. Lebensjahr). Jetzt beginnt der junge Mensch bewußt aufzufassen, was die Umwelt ihm bietet. Die Kontaktnahme mit dem Leben und seinen Zusammenhängen geschieht durch die Sinne; auf intellektuell-abstraktem Wege vermag er die Wirklichkeit noch nicht zu erfassen. Reale Gegenstände und Bedürfnisse stehen im Mittelpunkt seines Interesses. Hier hat die Erziehung anzuknüpfen und sich auf ein Minimum an intellektueller und moralischer Belehrung zu beschränken. Deshalb sind negative Erziehung und natürliche Strafe für diese Stufe die geeigneten Mittel der Führung des jungen Menschen.

3. Phase: Das Knabenalter (12. bis 15. Lebensjahr). Die bisher «kindliche» Vernunft verwandelt sich in die «intellektuelle oder männliche» Vernunft.[12] Jetzt darf das eigentliche Lernen einsetzen — freilich nicht durch Darbieten von fertigem Wissen durch den Erzieher, sondern nach Möglichkeit durch Selbsterwerb der Kenntnisse. In schrankenlosem Vertrauen auf die Selbstentfaltung des Lebens wartet der Erzieher, bis Emil alles selbst erfindet und entdeckt — der «Robinson Crusoe», das einzige Buch, das Emil in die Hand bekommt, regt ihn zur instrumental-intellektuellen Eroberung der Welt an. Sie bildet gleichzeitig den idealen Übergang zur Berufslehre Emils, die auf dieser Stufe der Entwicklung einsetzt.

4. Phase: Das Jünglingsalter (15. Jahr bis zur Verheiratung). Erst jetzt wird Emil, der bisher ein sinnbegabtes und denkendes Wesen war, ein fühlendes und liebendes Wesen. Die Reife eröffnet ihm den Weg zum Du, den Weg von der «rein natürlichen» zur «bürgerlichen» Ordnung. Jetzt, in der Reifezeit des jungen Menschen, die Rousseau eine zweite Geburt genannt hat, kann die Kluft, die zwischen dem in der Abgeschiedenheit erzogenen Einzelmenschen und der gefährlichen Gesellschaft klaffte, überschritten werden, wobei es erst noch darauf ankommt, daß gewisse Regeln der Vorsicht eingehalten werden. Emil soll die Menschen zunächst aus einem gewissen Abstand kennenlernen. Die Lektüre von geschichtlichen Darstellungen und Lebensbeschreibungen bereitet ihn auf den großen Schritt vor. Die religiöse Erziehung trägt das ihre zu seiner inneren Festigung bei. Da Rousseau auch auf diesem Gebiet keine Autorität anerkennt, sieht er davon ab, Emil in eine geoffenbarte Religion einzuführen. Er vermittelt ihm eine Naturreligion, die nur das gelten läßt, was der natürlichen menschlichen Vernunfterkenntnis zugänglich ist: Den Glauben an das Dasein Gottes, an die Unsterblichkeit des Menschen, den hohen Wert der Tugend will Rousseau seinem Zögling nicht vorenthalten. Obgleich seine deistisch gefärbte Vernunftreligion nicht bis zu den letzten Wahrheiten des Christentums vorzudringen vermag, hat er doch von seiner Welt des Gefühls aus das kraftlose religiöse Empfinden der Aufklärungszeit erheblich belebt; man zählt ihn mit Recht zu den sogenannten frommen Aufklärern. Rousseaus Gedanken, die Emil von einem savoyischen Pfarrer übermittelt werden, kommen von Herzen und sind seither von vielen Menschen mit Ergriffenheit gelesen worden.

Zum Beschluß seines vierten Buches stellt Rousseau dar, wie der Erzieher nun der Vertraute, der väterliche Freund des Zöglings wird und ihn auf die Gefahren des erwachenden Geschlechtslebens aufmerksam macht. Von der Ablenkung durch körper-

[12] A. a. O.

liche Arbeit, von der Beschäftigung der Phantasie des Jugendlichen, schließlich auch von der konkreten Belehrung durch das Nennen abschreckender Beispiele verspricht sich Rousseau die besten Erfolge. — Nun ist Emil durch seinen Erzieher nach besten Kräften für das Leben, für die Kontaktnahme mit der Kultur, vorbereitet. Er darf nun den geselligen Verkehr, das Großstadtleben, Theater und Musik kennenlernen. Auf einer Fußwanderung, die im 5. Buche geschildert wird, lernt er seine zukünftige Frau — die ebenfalls in ländlicher Einfachheit erzogene Sophie — kennen. Erst nach einer längeren Trennung der Liebenden wird Emil reif sein, einen eigenen Hausstand zu gründen.

Wir wollten uns mit dieser skizzenhaften Darstellung der Entwicklungsstufen Emils einen Überblick über das Werk verschaffen. Wir wollten gleichzeitig zeigen, daß Rousseaus Aufgliederung der Entwicklung in Phasen eine mehr oder weniger bewußt hergestellte Konstruktion ist. Ausdrücklich hat es Rousseau im ersten Buch ausgesprochen: daß er sich «einen erdichteten Zögling» geben wolle.[13] Emil ist kein Kind, das im konkreten Leben gestanden hat, sondern eine Art Prototyp des natürlichen Menschen. Das Erziehungsbuch Rousseaus als Ganzes genommen ist demzufolge auch keine konkrete Erziehungsanleitung. Bezeichnenderweise heißt es nicht: «Über die Erziehung Emils» (des konkreten Einzelfalles Emil), sondern «Emil oder über die Erziehung». Bei der Lektüre des Buches gilt es den Rat Lansons zu beherzigen: «Ce n'est pas un programme à suivre, c'est un livre à méditer.»

Die Vernachlässigung dieses Ratschlages kann zu Mißverständnissen führen. Es gibt Behauptungen Rousseaus, die man nicht vorbehaltlos übernehmen darf: zum Beispiel seine These, daß das Kind erst mit dem 15. Lebensjahr zur Liebe und zum Mitgefühl fähig und der religiösen Erziehung zugänglich sei. Oder die andere These, daß sich das abstrahierende Denken erst mit dem 12. Jahre entwickle. Die moderne Verhaltenspsychologie hat eindeutig festgestellt, daß die Anfänge dazu schon in viel früheren Jahren zu beobachten sind und dann mehr und mehr das konkrete, den Sinnen verhaftete Denken in den Hintergrund drängen, ohne es je ganz zum Verschwinden zu bringen. Auch die pädagogischen Konsequenzen, die Rousseau aus seiner «Psychologie» gezogen hat, sind demzufolge cum grano salis aufzunehmen: es ist gewiß nicht richtig, ein elfjähriges Kind nur zu denjenigen geistigen Zusammenhängen gelangen zu lassen, die sich irgendwie in seine Interessensphäre einbauen lassen. Bekanntlich haben auch Pädagogen unseres Jahrhunderts — Kerschensteiner und Dewey (wenn auch nicht mit derselben Ausschließlichkeit wie Rousseau) die Lehre von der zentralen Bedeutung des Interesses für den Lernerfolg verteidigt. So erzählt Kerschensteiner in seiner Theorie der Bildung die Geschichte eines technisch interessierten Knaben, der sich erst in jenem Augenblick für die englische Sprache zu begeistern begann, in welchem ihm eine englisch geschriebene Beschreibung einer Maschine in die Hand kam. Sowohl Kerschensteiner als auch Rousseau muß man von einer Pädagogik aus, die stärker kulturell orientiert ist als die ihre, die Frage stellen: Kann es sich die Erziehung wirklich leisten, mit der Entfaltung der kindlichen Geisteskräfte so lange zuzuwarten, bis zufälligerweise der Anstoß dazu aus dem kindlichen Interessengebiet kommt? Oder konkreter gefragt: Kann man mit der Vermittlung der mathematischen Anfangsgründe z. B. so lange zuwarten, bis ein Kind durch eine praktische Erfahrung den Nutzen der Mathematik erkannt hat?

Richten wir unser Augenmerk noch auf eine weitere Eigentümlichkeit des Rousseau'schen Denkens: Für Rousseau lösen sich die menschlichen Entwicklungsphasen mit der Regelmäßigkeit eines Uhrwerks ab. Die treibenden Kräfte des Entfaltungsprozesses der angelegten Form stammen ganz aus dem Innern des Individuums. Die moderne Psychologie hat für jenes Bereitstellen gewisser Dispositionen durch die «Natur», das Rousseau Entwicklung nennt, den Begriff der *Funktionsreifung* geprägt. Es ist unbestritten, daß Lernen und Übung zu ihrem Erfolg einer vorausgegangenen Funktionsreifung bedürfen. Auch steht fest, daß es Funktionen gibt, die sich ohne das Dazutun der Außenwelt herausbilden: das Greifen, das Aufsitzen, das Stehenlernen des Kleinkindes zum Beispiel. Keinem vernünftigen Erzieher würde es einfallen, zur Entfaltung dieser Funktionen spezielle Übungen anzulegen.

Das ist aber nicht alles. Es gibt neben dem Reifungsprozeß den *Entwicklungsprozeß*. Entwicklung — im heutigen Sinn des Wortes — unterscheidet sich von Reifung grundsätzlich dadurch, daß sie auf den stimulierenden Einfluß der Kultur angewiesen ist. Der Spracherwerb zum Beispiel ist ohne das Zutun der Umwelt nicht denkbar. Ein Kind, das in völliger Isolation aufgezogen wird, lernt nicht sprechen. Hielte man es konsequent von jeglichem kulturellen Einfluß fern, bliebe es ein «wilder Knabe von Aveyron» (Beobachtungen von Itard, 1799) oder ein «Kaspar Hauser» (Feuerbach, 1828). Es

[13] A. a. O., S. 29.

würde aber kein Menschenkind im höheren und eigentlichen Sinne des Wortes.

In diesem Punkt reicht das Denken Pestalozzis über dasjenige Rousseaus hinaus. Mit einem Seitenblick auf Rousseau betont er immer wieder die Notwendigkeit der *Emporbildung* der menschlichen Kräfte. Darunter versteht er kein bloßes Reifenlassen, wie Rousseau es tat, sondern ein bewußtes Entfalten im Geiste der Liebe. Dieses Entfalten geschieht schon durch die Erziehung in der Wohnstube. Hier werden die sozialen, religiösen und ästhetischen Möglichkeiten des Kindes bewußt gefördert. Die Wohnstubenerziehung nimmt auch den Gehorsam, ja den Zwang in sich auf, setzt sie sich doch zum Ziele, das Kind auf die Entbehrungen und Notwendigkeiten des «societätischen Lebens» vorzubereiten. Die Wohnstubenerziehung Pestalozzis räsoniert nicht und überfordert das Kind nicht. Sie läßt es aber auch nicht einfach gewähren, sondern *übt* mit ihm täglich die in ihm vorhandenen menschlichen Möglichkeiten. Sie trägt nichts ans Kind heran, holt aber vieles aus ihm heraus, indem sie es in der richtigen Grundstimmung hält und führt.

Gewisse Einwände gegen die Pädagogik Rousseaus ergeben sich schließlich auch bei der Betrachtung seiner eigenen Lebensgestaltung. Rousseau hat uns seine Mißerfolge auf dem Gebiet der Selbsterziehung nicht verheimlicht. Es war die Tragik dieses außerordentlich gefühlsgeladenen Menschen, daß er hundertmal das Hohe und Reine sah, sich immer wieder Impulse zur inneren Läuterung und Reinigung gab, aber die Brücke zwischen Vision und Tat nicht schlagen konnte. Derselbe Mann, der mit seltenem Klarblick sah, wie die Ordnung der Welt verbessert werden könnte, vermochte den Drang seiner ungestümen Innerlichkeit nicht zu meistern. So findet sich in Rousseaus Leben neben dem Hohen auch das Niedere — bis hinab zur fünffachen Kindsaussetzung.

Der Sturm und Drang allerdings, jene literarische Strömung in Deutschland, die durch Rousseau besonders stark beeinflußt worden ist, ging mit gewissen Philistern, die Rousseau nur mit kleinbürgerlich-hausbackenen Maßstäben messen wollten, scharf ins Gericht. Der junge Friedrich Schiller schrieb in einer Ode die Verse:

«Und wer sind sie, die den Weisen richten?
Geisterschlacken, die zur Tiefe flüchten
Vor dem Silberblicke des Genies;
Abgesplittert von dem Schöpfungswerke
Gegen Riesen Rousseau kindsche Zwerge,
Denen nie Prometheus Feuer blies.»[14]

[14] Schiller F.: Sämtliche Werke, Carl Hanser Verlag, München 1958, 1. Bd., S. 48.

Wenn diese Zeilen den Einwand, Rousseau habe seine Erziehungsidee der Welt nicht vorgelebt, auch nicht zu entkräften vermögen, so warnen sie doch davor, seine weltgeschichtliche Bedeutung mit starrem Blickpunkt auf sein abenteuerliches Leben zu verkennen. Rousseau war — wie Schiller richtig erkannt hat — ein prometheischer Geist. Seine praktische Wirksamkeit und Bewährung war beschränkt; umso umfassender war sein schöpferischer Einfluß als großer Inspirator von Zeitgenossen und Nachwelt. Im Bewußtsein der Krisis der Kultur regte er zum neuen Überdenken der Probleme der Erziehung an, indem er die bisherigen Lösungen radikal in Frage stellte.

Nicht weniger stark als auf den jungen Schiller wirkte Rousseau auf Kant, der beim Erscheinen des «Emil» bereits im Mannesalter stand. Die oft zitierte Episode, Kant habe seinen mit minutiöser Pünktlichkeit durchgeführten Spaziergang versäumt, als er Rousseaus Erziehungsbuch las, ist ein äußeres Kennzeichen für die Faszination, die Rousseau auf Kant ausgeübt hat. Kant fühlte sich durch Rousseau angesprochen, weil dieser ihm die Augen öffnete für eine Sphäre, die er im Kulturbegriff der Aufklärung bisher sehr vermißt hatte: die Sphäre der Sittlichkeit. «Wir sind in hohem Grade durch Kunst und Wissenschaft kultiviert», schrieb Kant unter dem Eindruck Rousseaus, «aber uns schon für moralisiert zu halten, daran fehlt noch sehr viel.»[15] Bei Rousseau konnte Kant einen seiner wichtigsten ethischen Gedanken, den der Selbstgesetzgebung, vorgebildet finden, steht doch im «Gesellschaftsvertrag» der Satz: «Der Gehorsam gegen das selbstgegebene Gesetz ist Freiheit.»[16]

Ganz anders als auf den innerlich gefestigten Kant wirkte Rousseau auf Pestalozzi. Dem jungen Pestalozzi fehlten männliche Besonnenheit und inneres Gleichgewicht. Wie sehr er sich dieses Mangels bewußt war, geht aus den Briefen an die Braut, Anna Schultheß, hervor. Für ihn, den leicht erregbaren, gefühlsstarken Jüngling, bedeutete die Lektüre Rousseaus eine innere Gefahr, nährte sie doch seine Neigung zum übermächtigen Ergriffenwerden durch Ideen, anstatt diese Neigung zu bekämpfen. Daß Pestalozzis Entschluß, Bauer zu werden, durch Rousseau mitbestimmt worden ist, steht außer Zweifel. Und ebenso gewiß ist es, daß Pestalozzi — ernüchtert durch den wirtschaftlichen

[15] Stein A.: Pestalozzi und die Kantische Philosophie, Verlag J. C. G. Mohr (Paul Siebeck), Tübingen 1927, S. 50. Das Werk enthält eine umfassende Darstellung der Einwirkungen Rousseaus auf Kant einerseits und Pestalozzi andererseits.

[16] Sakmann P.: Einleitung zu J. J. Rousseau, Ausgewählte Werke, Alfred Kröner Verlag, Stuttgart 1956, S. XI.

Mißerfolg auf dem Neuhof — erkannte, welches die Wirkung Rousseaus auf ihn ausgeübt hatte. Im Hinblick auf die «Bekenntnisse» Rousseaus, die 1781 erschienen, stellte Pestalozzi sein Postulat von der Notwendigkeit einer geordneten häuslichen Erziehung in bewußtem Gegensatz zur mangelhaften Führung, die Rousseau in seiner Jugendzeit erfahren hatte. Rousseau erschien ihm als der «Träumer, der in den Armen der Frau von Warens das Pflichtgefühl für ein ordentliches Leben und einen häuslichen Beruf in sich selber verdunkelte und hiermit die Grundlagen des Leidens seines Lebens legte.» Aus dem Lebensgang Rousseaus zog Pestalozzi die pädagogische Lehre: «Wer nicht in seiner Jugend in den festen Schranken eines ordentlichen Hauses gewandelt und nicht von seinen Eltern zu seinem Nahrungserwerb sorgfältig ... ausgebildet worden, der wird sich mit allem Guten und allen Anlagen, die er haben mag, auf einen mißlichen Fuß in diese arme Welt hineingeworfen sehen.»[17]

Wir haben gesehen, daß Rousseau jahrzehntelang im Mittelpunkt der pädagogischen Diskussion stand. Noch heute ist seine aufwühlende Kraft nicht erlahmt. Wenn immer das Gefühl einer Krise das kulturelle Bewußtsein beschleicht, steht er unter uns. Und von allen geistigen Bewegungen, die sich zwecks Erneuerung der Kultur zum Anwalt des Kindes machen, wird er zum Kronzeugen aufgerufen.

Rousseau hat Worte gefunden, die sich unserem modernen Erziehungsbewußtsein unauslöschlich eingeprägt haben: «Die Natur will, daß die Kinder Kinder sind, bevor sie Erwachsene sind ... Die Kindheit hat ihre eigene Art zu sehen, zu denken und zu fühlen, und nichts ist unvernünftiger, als ihr die unsrige unterzuschieben.»[18] Sein Einsatz für das Eigenrecht der kindlichen Entwicklungsstufe ist großartig. Rousseau kämpft nicht nur gegen pädagogische Pedanten, die das Kind um seine Jugend bringen wollen — er kämpft auch gegen politische Systeme, die die Menschen ihrer Freiheit berauben, indem sie ihnen in früher Jugend das Joch aktiver politischer Betätigung zugunsten eines allmächtigen Staates auferlegen.

Wir kommen zum Schluß. Wir haben Rousseau nicht als den Vollender eines philosophischen Gebäudes und nicht als den praktischen Erzieher kennengelernt, sondern als den großen Anreger auf philosophisch-pädagogischem Gebiet.[19] Durch seinen scharfen Geist und seine glühende Sprache vermochte er ungezählte Gemüter in Bewegung zu versetzen. Viele Fragen, die er gestellt hat, sind noch nicht beantwortet. Daß es sein Wunsch war, zum Nachsinnen aufzurufen, und daß er nie den Plan hatte, uns fertige, allgemeingültige Lösungen vorzusetzen, geht aus einem schlichten Satz in der Vorrede des «Emil» hervor: «Sollten meine Gedanken schlecht sein, so wäre meine Mühe nicht ganz vergebens, wenn ich andere zu bessern anregte.»[20]

[17] Zitiert bei A. Stein, Pestalozzi und die Kantische Philosophie, S. 51 f.

[18] Emil, S. 76.

[19] Röhrs H.: Jean-Jacques Rousseau, Vision und Wirklichkeit. Quelle & Meyer, Heidelberg 1956. Meine Arbeit verdankt dem Buch von Röhrs manche Anregung.

[20] Emil, S. 7.

Christliche Verantwortung und Sonderschulung

Pfr. E. Anderegg

Wenn wir das Thema der christlichen Verantwortung und Sonderschulung in seiner ganzen Tiefe erfassen wollen, müssen wir zurückgehen auf das erste Verhältnis der Betreuung, die *Familie*. Die Tatsache, daß ein Kind mit einer Schädigung behaftet ist, stellt die Eltern vor große innere Probleme. Dieses Kind anzunehmen, zu ihm ja zu sagen, ist die tiefste Aufgabe dieser Eltern. Aber sie ist schwer. Oft ist die Umwelt verständnislos, oft kann sich eine Familie von sich aus nicht zur richtigen Haltung einem schwachbegabten Kind gegenüber durchringen. Viele Fragen, die sich eine Mutter stellt — an Gott stellt — bleiben vorerst unbeantwortet. Aber nicht nur die große Verantwortung bedrückt die Eltern, sondern ebensosehr die Vorstellung, was die Zukunft ihrem Kind bringen wird. Wird es eine Schule besuchen können? Wird eine Schulung besondere finanzielle Opfer nötig machen? Welche Möglichkeiten zur Beschäftigung und Eingliederung in einen Arbeitsprozeß sind vorhanden? Wer wird dem Kind, wenn die Eltern nicht mehr da sein sollten, hilfreich mit Rat und Tat und Sorge zur Seite stehen?

Diese Fragen bewegen alle Eltern. Aber bei einem Kind, das sicher mit geschwächter Begabung durchs Leben gehen muß, werden diese Fragen zu quälenden Lasten. Die Verantwortung kann für die Eltern zu groß werden, — ja sie ist vielleicht grundsätzlich zu groß für sie.

Aber Verantwortung ist teilbar. Auch wir haben an dieser Verantwortung teilzunehmen, und zwar dadurch, daß wir den Eltern die Verantwortung