

Allgemeine
Pädagogik.

Von

Eduard Böhl

**Doktor der Theologie und der Philosophie, ordentl. Professor an der
k. k. evangelisch-theologischen Fakultät in Wien.**

Wien 1872.

Inhalt.

Einleitung.

§. 1. Begriff der allgemeine Pädagogik.....	6
§. 2. Die Pädagogik als Kunst betrachtet.....	8
§. 3. Die Grundsteinlegung unserer Wissenschaft.....	9

Erster Abschnitt.

Der grundlegende Teil.

§. 4. Anthropologische Vorbegriffe.....	13
§. 5. Philosophische Vorbegriffe.....	16
§. 6. Die Notwendigkeit etlicher Lehnsätze aus der Theologie.....	21
§. 7. Erster Lehnsatz.....	30
§. 8. Zweiter Lehnsatz.....	34
§. 9. Dritter Lehnsatz.....	36
§. 10. Die Ideen der Pädagogik.....	44
§. 11. Die Idee der Weisheit.....	45
§. 12. Die Idee der Gerechtigkeit.....	46
§. 13. Die Idee der Mäßigung.....	48
§. 14. Die Idee der Beharrlichkeit.....	49
§. 15. Die menschliche Schule als Vorbereitung auf die höhere, göttliche Schule.....	51
§. 16. Allgemeines über die Erzieher.....	54
§. 17. Von den zur Erziehung Berufenen.....	56

Zweiter Abschnitt.

Der ausführende Teil.

§. 18. Allgemeines über diesen Teil.....	57
--	----

Die Unterrichtslehre.

§. 19. Die Bildung des Menschen zur Weisheit.....	57
§. 20. Gliederung dieser Bildung des Menschen zur Weisheit.....	58
§. 21. Der Unterricht im Kindesalter.....	60
§. 22. Der Unterricht im Kindesalter (Ausbildung des Verstandes).....	65
§. 23. Der Unterricht im Knabenalter (Ausbildung des Gefühls).....	79
§. 24. Der Unterricht im Jünglingsalter (Ausbildung des Verstandes, des Gefühls und des Willens).	82
§. 25. Rückblick auf die Unterrichtslehre.....	100

Die Lehre von der Zucht.

§. 26. Von der Zucht im Allgemeinen.....	101
§. 27. Die Zucht zur Gerechtigkeit.....	102
§. 28. Die Zucht zur Mäßigung.....	110

§. 29. Die Zucht zur Beharrlichkeit.....	127
§. 30. Schluß.....	133

Beilagen.

Erster Nachtrag.

Etwas aus dem Leben des Admirals Coligny.....	135
---	-----

Zweiter Nachtrag.

Ein Urteil des Comenius über die Ursachen des Falles der böhmischen evangelischen Kirche.....	136
---	-----

Vorwort.

Das vorliegende Werk soll eine Grenzregulierung zwischen Theologie und Philosophie auf dem von beiden Wissenschaften für sich in Anspruch genommenen Gebiete der Pädagogik versuchen. Beide haben ein gutes Anrecht, auf die Pädagogik, aber indem sie ihre wahren Grenzen verkennen, irren sie beide. Dies gilt zunächst von dem ersten und ältesten Vormunde der Pädagogik, soweit dieselbe eine wissenschaftliche Form hat, von der Philosophie. Die Behauptung vieler philosophisch gerichteter Pädagogen, als ob die Pädagogik eine von der Theologie völlig unabhängige, nur auf Anthropologie, Psychologie und Moral gegründete Wissenschaft sei, ist zu einseitig. Sie geht darin über das rechte Maß hinaus, daß sie den Menschen halbiert, daß sie der ewigen höchsten Bestimmung des Zöglings nicht gerecht wird und bloß das zunächst Erreichbare im Auge behält. Dem entgegen werden wir nachweisen, wie alle Normen der Erziehung aus der gleichen Quelle zu entnehmen sind, aus welcher auch des Menschen höchste Bestimmung zu schöpfen ist. Alle Normen der *menschlichen* Erziehung müssen mit den Normen der *göttlichen* Erziehung irgendwie übereinstimmen.

Auf der anderen Seite geht aber die Theologie in ihrer Bevormundung der Pädagogik insofern zu weit, als sie Dinge verspricht, die sie doch nicht halten kann. Man vermißt sich, wahre Frömmigkeit, lebendigen Glauben den Kindern in Schule und Haus beizubringen. Den Erziehern soll nun die heilige Pflege des Samenkorns der Wiedergeburt obliegen. In solcher und ähnlicher Weise lassen sich alle seit den letzten Dezennien unter dem Einfluß des Pietismus entstandenen Erziehungsbücher vernehmen. Das ist aber auch nur ein Extrem, von dem zurückzulenken unsere „Allgemeine Pädagogik“ dienen soll. Wir geben Gott, was Gottes ist, und dem Menschen, was des Menschen ist. Wir vermischen nicht Natur und Gnade, sondern glauben beiden Begriffen dann am meisten gerecht zu werden, wenn wir sie reinlich voneinander sondern und sodann die Beziehungen, welche sie zueinander haben, aufzuspüren trachten.

Es gilt also, zwischen Theologie und Philosophie zu vermitteln; es gilt, eine Grenze zu ziehen, über der Beide sich die Hand zum Frieden reichen können.

Dieser Friedensschluß, wie derselbe im Geiste des Verfassers sich vollzogen, soll nun hier dem Urteil der Sachverständigen vorgelegt werden. Schwer ist die Aufgabe, – aber ihre Lösung ist schon des Schweißes der Theologen und Philosophen wert!

Wien, im April 1871.

Der Verfasser.

Einleitung.

§. 1.

Die allgemeine Pädagogik geht der angewandten voraus und hat es mit dem Zweck der Erziehung zu tun. Diesen Zweck zu erforschen, dazu dient uns in erster Stelle die Religion¹.

Wir trennen die allgemeine Pädagogik von der angewandten, die Theorie der Erziehung von der Erziehung als Kunst, und haben es allein zu tun mit der ersteren, der allgemeinen (reinen, theoretischen) Pädagogik. Mit scheelen Augen wird solche Trennung vielfach angesehen, und die Empiriker unter den Pädagogen werden die nachfolgenden Auseinandersetzungen nur mit Mißtrauen einer Prüfung unterziehen. Sie vergessen aber, oder haben nie gekannt das Wort des Hippokrates: Die Wissenschaft ist der rechte Fuß des Arztes, die Erfahrung der linke. Sie vergessen, daß Pittakus und Plato reine Theoretiker waren, und daß Lucullus, der den Mithridatischen Krieg führte, durch bloßes Bücherstudium einer der ersten Heerführer seiner Zeit wurde. Sie vergessen das Beispiel, welches ein Moltke in der neuesten Zeit gegeben. Angesichts dieser Beispiele behaupten wir, daß die Wissenschaft die Erfahrung übertreffe. Denn indem man jene besitzt, ist es weit leichter Erfahrungen zu machen, als im Wege der Einzelerfahrung die Wissenschaft sich selbst zusammzusetzen. Wir stehen auf den Trümmern einer alten Welt; das Neue, das über den Ruinen erbaut ist, trägt deutlich die Merkmale der Vergangenheit an sich. Quadersteine, ja ganze Stockwerke unserer wissenschaftlichen Systeme sind aus den Steinbrüchen der Alten entnommen. Dennoch benehmen sich viele Denker gerade so, als müßten sie den Stein der Weisen noch finden, und als begänne mit ihnen die Weisheit erst aufzuleben. Welchen Gefahren aber setzen sie dabei sich und Andere aus; welchen Skandalen stellen sie sich bloß, wenn sie immer und immer wieder von Neuem anfangen, immer zuvor einreißen, um dann triumphierend auf Ruinen hinweisen zu können, welche die Notwendigkeit des neuen Baues beweisen sollen! Und doch wie Vieles haben die Alten schon gesehen, u. z. weit schärfer als wir; wie sorgfältig haben sie beobachtet, mit wie sicherem Blick die Ziele gesteckt, denen der Mensch zuzustreben habe! Der *eine* Plutarch mit seinem Buche über die Erziehung der Kinder wiegt ganze Ladungen pädagogischer Werke der Neuzeit auf. Sollte also die Wahrheit erst jetzt gefunden werden müssen, dann möchte ich für meinen Teil nichts mit ihr zu schaffen haben. So aber verhält es sich auch in Wirklichkeit nicht. Sei es auch, daß die Welt bewunderungswürdige Fortschritte gemacht; stehen wir gleich in diesem materiellen Zeitalter auf einer hohen Stufe der Vervollkommnung des Lebens: so geht das Alles doch mehr in die Breite, als in die Tiefe; wir dehnen uns aus, aber vertiefen uns nicht. Wir müssen bei allen Fortschritten, welche Industrie und Technik machen, doch immer wieder auf „den Menschen an sich“ zurückkommen, und dieser Mensch ist und bleibt derselbe. Er steht als moralisches Wesen nicht auf den Schultern des Vaters, sondern muß stets von vorn wieder anfangen, er wird nicht vollkommener geboren im Greisenalter der Welt, als vormals in der Jugendzeit der Welt, sondern es bleibt immer dasselbe Ach! und O! von der Wiege bis zum Grabe. Und wie der Mensch an sich der Nämliche bleibt, so bleiben auch die Grundsätze oder die Prinzipien, nach denen er erzogen wird, dieselben. Die Raison der Erziehung (ihre ratio) ändert sich nicht, so sehr sich auch immerhin die vielerlei Mittel und Methoden je nach dem Lande, nach dem Stande, oder nach dem Zeitalter, in das die Erziehung fällt, ändern mögen. Mit dieser besten Erziehung also, welche durch die innere Güte sich selbst anpreist, nicht aber mit ihrer überall um akzidentiellen Umständen abhängigen Ausübung, haben wir es zu tun in dieser allgemeinen Pädagogik. Wir trachten, ein System der absoluten Erziehung, nicht aber der relativen, von äußerlichen Momenten abhängigen, zu geben; – einer Erziehung demnach, die überall, von Al-

¹ Man vergleiche zu §.1 und 2 *Herbarts* sämtliche Werke Band X, 1. Teil S. X und 5, sowie *Waitz*, Allgemeine Pädagogik §. 1.

len und immerdar anwendbar ist, spüren wir nach. Um aber der so gefaßten Erziehung auf den Grund zu kommen, ist es nötig, ihren Zweck festzustellen, denn so allein erhalten wir einen Einblick in ihre Bedeutung und ihren Nutzen.

Erzogen werden soll der Mensch. Was ist der Mensch aber für ein Wesen? Der Mensch steht in der Reihenfolge der Geschöpfe auf der höchsten Stufe, er unterscheidet sich durch Vernunft und freien Willen von dem Tiere. Das Tier hat sein Wesen ganz und allein hier auf Erden; es ist welttrunken und kommt so zu sagen nie aus diesem Rausche heraus. Die Tiere wenden ihr Angesicht zur Erde hin, als wollten sie damit schon andeuten, daß sie von der Erde sind. Der Mensch aber hat eine von der Welt abgewandte Seite, ein Antlitz, das nach Oben blickt; Gott zu suchen und für Gott zu leben, dazu ist er gemacht. Der Mensch ist ein ζῶον θεῖον; wir sind göttlichen Geschlechtes, sagt Aratus, und der Apostel Paulus sagt es ihm nach. Darauf also müssen wir Bedacht nehmen, in die Höhe müssen wir steigen, wenn wir den Menschen und seine Bestimmung erkennen wollen. Die Bestimmung des Menschen für Gott kann nach dem Gesagten allein Richtpunkt der Erziehung sein. Wir können nicht willkürlich auf einer der Vorstufen stehen bleiben, die zu diesem Gipfel hinanführen, und diese als Zweck der Erziehung hinstellen wollen, denn da würde eine Übersicht des ganzen Weges gehindert. Alle Ziele der Erziehung, die den Menschen nicht bei Gott, dem Ursprung seines Lebens, anlanden lassen, sind kontrovers und unbefriedigend. Nur dasjenige Ziel, das sich mit der höchsten Bestimmung des Menschen als kongruent erweist, ist das absolute und richtige.

Vielerlei Ideen der Erziehung hat man zwar aufgestellt. Aber man beruhigte sich dabei zu früh und fragte nicht mit rechtem Ernst, ob diese Ideen auch der höchsten Bestimmung des Menschen entsprächen. Die Idee der Zivilisation z. B., zu welcher die Menschen heranzuziehen, oder die Idee der Humanität, zu der sie zu erziehen seien, sind Formeln, die in jene von uns genannte nicht aufgehen, ja die in solcher Isolierung nicht einmal in einer Gesichtslinie mit ihr liegen. Denn die Zivilisation hat ihr Absehen auf die politische Gemeinschaft, und die Humanität läßt uns den Menschen im Menschen suchen, womit wir uns doch nur im Kreise herumdrehen; beide aber führen entweder zur Genügsamkeit mit dieser Welt oder mit dem eignen Ich; beide erheben uns nur gradweise über den tierischen Standpunkt, auf dem ja das Genügen an dem gleichgestaltigen Geschöpfe und die Versunkenheit in das eigene, angeborene Wesen das Charakteristische sind. Wir aber denken besser von dem Menschen; wir wollen Christen sein, und nicht bloß Menschen; Kinder Gottes, und nicht allein Gebilde dieser Erde. Und dabei glauben wir, daß die Anhänger dieses unseres Menschenbegriffes den Vergleich mit jenen Anderen, welche die Idee des Menschen aus ihrem eignen Kopfe bestimmen, gar wohl aushalten, ja sie weit übertreffen. Selbst ein Mann wie Rousseau gesteht zu, daß erfahrungsgemäß die Religion bessere Menschen mache, als die Philosophie. Die höhere Zivilisation der Neuzeit sei nicht das Werk der, Wissenschaften, sondern des Christentums, und daß die Zeiten unblutiger und humaner geworden, beweise ein Blick auf die Zeit des Altertums. Que d'oeuvres de miséricorde sont l'ouvrage de l'évangile, ruft Rousseau aus (Émile III. Teil, S. 200 ff.)

Wir lassen uns aber nicht auf Vergleiche ein, sondern begnügen uns, zu sagen, daß unser Standpunkt der christlich-offenbarungsgläubige sei. Die göttliche Offenbarung gibt uns die Bestimmung des Menschen und zugleich den Zweck der Erziehung an. Dieser Zweck korrespondiert genau mit der menschlichen Bestimmung. Was die Offenbarung dem Menschen leistet, ist eben nichts mehr und nichts weniger, als diese seine Erziehung, die Hinführung zu seiner höchsten Bestimmung, der Bestimmung, für Gott zu sein und zu leben.

Da könnte es nun scheinen, daß wir dem Menschen die Erziehung eigentlich aus der Hand nehmen und sie allein in diejenige Gottes verlegen. In der Tat, das tun wir auch; stellen aber zugleich den Satz daneben, daß Gott nicht mit Ausschluß der Menschen wirkt. Gott ist der *allerhöchste* Er-

zieher; aber unter ihm fungieren noch andere Erzieher, deren Tun sich dem göttlichen Tun einordnen läßt. Diese Erzieher sind für die Zeit des Jugendalters – also für diesen ersten Abschnitt des Lebens – die Eltern und die Lehrer.

Die göttliche Erziehung fordert für das werdende Geschlecht die Beihilfe menschlicher Erzieher. Wenn diese aufhört, so tritt an ihre Stelle das Leben, welches Gott sich dienstbar macht, um seine allerhöchste Erziehung durchzusetzen. In die Erziehung, die sich der Erwachsene selber gibt, greift Gott auf unberechenbare, mannigfaltige Weise ein, um der Erziehung die Richtung auf Ihn zu geben und zu erhalten, beziehungsweise die Menschen zu strafen, wo sie seiner ziehenden Hand widerstehen. Diese letzteren Hilfsmittel der göttlichen Erziehung sind kein Gegenstand mehr für wissenschaftliche Behandlung, wohl aber die erstere Erziehung, der die Eltern und anderweitigen Erzieher vorstehen. Nur bei den Kindern ist jene wissenschaftlich geordnete Erziehung möglich, bei der auf Erfolg etlichermaßen zu rechnen ist. Und diese systematisch gegliederte Einwirkung auf das Kind ist es auch, die wir zur wissenschaftlichen Darstellung zu bringen haben.

§. 2.

Die Pädagogik ist eine menschliche Kunst. Dieselbe wird ausgeübt an einem bestimmt gegebenen Objekt, nämlich der menschlichen Natur. Diese Natur und zweitens die Kunst, welche an ihr ausgeübt wird, müssen wir auseinanderhalten.

Pädagogik ist Leitung, Führung der Kinder, und der Kirchenvater Clemens erinnert in seinem *Paedagogus* (Kap. 4) ganz sachgemäß an den Hirten, der die Herde führt. Ein von körperlichen Zuständen entlehntes und auf den Geist übertragenes Bild liegt in dem deutschen Worte „erziehen“. Dasselbe bedeutet so viel als „aufziehen“; es wird, wie das lateinische *educare*, auch zunächst von der physischen Aufziehung gebraucht und sodann tropisch verwendet von der Erziehung des Geistes.

Auch bei den Naturprodukten nämlich gibt es eine gewisse Erziehung und Vervollkommnung, welche derjenigen der lebenden Geschöpfe nicht unähnlich ist². Einiges ist z. B. für die Natur des Weinstocks tauglich, anderes nicht. Es gibt da eine Pflege, welcher obzuliegen die Wissenschaft und Kunst der Landleute oder Weingärtner ist.

Ein solcher Landmann setzt aber bei seinem Verfahren die gute Natur des Weinstocks voraus, denn ohne *sie* wäre alle Kunst vergeblich. Diese Natur hängt nicht von ihm ab; dieselbe stammt aus einer höheren Weltordnung, sie ist Sache des Glücks, wie Longinus sagt (in der Schrift *περὶ ὑψους* Sectio II.). Die Kunst dagegen ist Gegenstand der Beratung, wie derselbe Longinus hinzufügt. Die Kunst, die man auf diese oder jene Natur verwendet, um sie noch mehr zu steigern und Alles aus ihr zu machen, was zu machen ist, ist Resultat unseres Nachdenkens und beruht auf der durch Beobachtung erworbenen Erfahrung,

Ist also die Natur auch autonom, wird sie gleich regiert nach den ihr innewohnenden Gesetzen, so bedarf sie dennoch des Zaumes und des Stachels, der Zügelung und der Anspornung, soll nicht die noch so glückliche Anlage auf Irrwege geraten. Somit ist eine Methode der Erziehung nötig; ja, je glücklicher die Natur ist, je höher sie steht auf der Stufenleiter der geschaffenen Dinge, um so mehr bedarf sie der Kultur oder der Erziehung. Denn nur allzuwahr ist der Satz: *optimi pessima corruptio*, oder: je höher man steht, um so tiefer ist der Fall. Wir müssen nun zunächst in grundlegender Weise die Natur des zu erziehenden Wesens und sodann die daraus sich ergebenden Ideen der Erziehung ins Auge fassen. Die hier in dem grundlegenden Teil gewonnenen Resultate verwenden wir dann auf die Erziehung im Besondern, und damit fügen wir zu dem ersten grundlegenden den zwei-

² Vergleiche Cicero im 5. Buche seiner Schrift *de finibus bonorum et malorum*. Kap. 14.

ten ausführenden Teil hinzu. Eine Prinzipienlehre, m. a. W. allgemeine Begriffe und deren Verknüpfung, enthalten aber beide Teile mehr oder weniger; die Praxis wird nur insofern herbeigezogen, als sie dient, um die Prinzipien mit Fleisch und Blut zu bekleiden.

§. 3.

Die Pädagogik enthält erstens einen grundlegenden oder fundamentalen Teil, in welchem aus der Betrachtung der Natur des zu erziehenden Wesens die Ideen der Erziehung gefolgert werden. Dieser fundamentale Teil ist abhängig von der Anthropologie und der Psychologie, wie nicht minder von der Theologie und der Sittenlehre.

Die Anthropologie ist deshalb von Wichtigkeit, weil das zu erziehende Wesen, der Mensch, aus Leib und Seele besteht. Zur Erkenntnis des Leibes dient aber die Anthropologie, zur Erkenntnis der Seele die Psychologie. Aus beiden Wissenschaften muß unsere Disziplin etliche Hauptsätze sich ins Gedächtnis rufen, um das zu erziehende Wesen bei der Wurzel zu erfassen. Aus der Übersicht über die Hauptdaten jener zwei philosophischen Wissenschaften wird sich aber mit Evidenz ergeben, daß selbige nicht ausreichen, um jener uralten Forderung „Erkenne dich selbst“ zu genügen. Die großen Fragen „wer bin ich?“ und „wozu bin ich?“ kann uns die Philosophie nimmermehr beantworten. Jene von dem Weisen gestellte Forderung: „Erkenne dich selbst“ war eine überaus wohlberechtigte, aber sie ist in befriedigender Weise vom Standpunkte der Philosophie aus nie erfüllt worden. Wo auf eine der beiden Hemisphären, also auf die Philosophie, alles Licht fällt, auf der andern dagegen, die Theologie, aller Schatten, da erhebt sich von vorn herein, das Bedenken, ob es hier mit rechten Dingen zugehe. Kann die Philosophie auf ihre Schultern allein die Erziehung desjenigen Wesens nehmen, dessen Entstehung und dessen Bestimmung unter den Schulen streitig ist, so lange die Welt steht? Bedarf die Philosophie keiner Ergänzung? Gewiß, sie bedarf derselben. Wir nun lassen der Philosophie ihr Recht, geben aber der Theologie das ihrige zurück; so zwar, daß die Sonne der Wahrheit über der *einen* Hemisphäre, der Theologie, steht und die Philosophie dagegen sich mit dem matten, reflektierten Lichte, das die Sonne andern Körpern mitteilt, begnügen muß. Die Theologie stellt uns die Normen der richtigen, völligen Beurteilung des Menschen auf; und sofern sie eine Erziehung durch Gott uns enthüllt, bestimmt sie zugleich das Ideal, das höchste, denkbar zu erreichende Ziel des menschlichen Bildungsweges überhaupt. Dieses Ziel der göttlichen Erziehung bringen wir an seinem Orte zur Sprache und bestimmen hierauf die, wie wir sehen werden, aus dem Gebiete der Sittenlehre zu entlehnenden Ideen der menschlichen Erziehung,

Dies nämlich steht uns fest, daß menschliche und göttliche Erziehung zwei ganz verschiedene Dinge sind, und sich so voneinander unterscheiden, wie Natur und Gnade. Die menschliche Kunst der Erziehung beschränkt sich lediglich auf das Gebiet des menschlichen Könnens; sie ist begrenzt durch das Maß dessen, was für Menschen überhaupt tunlich und ausführbar ist³. Die menschliche Kunst der Erziehung, sagen wir, kann nicht mit überirdischen Faktoren rechnen und sich z. B. die Pflege des bei der Taufe in den Menschen gelegten Saatkornes der Wiedergeburt zur Aufgabe machen. Abgesehen davon, daß schon diese Vereinerleung des äußerlichen Taufaktes mit der innerlichen Wiedergeburt rein willkürlich und in der christlichen Kirche kontrovers ist, – die reformierte Kirche bestreitet solche Identifizierung zweier heterogener Momente, – so ist damit dem menschlichen Pädagogen eine Aufgabe gestellt, die *sein* Tun mit dem göttlichen vermischt. Eine Konkurrenz des menschlichen Tuns mit dem göttlichen behufs Errettung der unsterblichen Seele tritt uns als heilige Angelegenheit der Diener am Worte Gottes entgegen⁴, oder sie ist außerdem noch Sache aller derjenigen, die kraft des allgemeinen Priestertums Priester in ihrem Hause sind, und als solche sich

3 Vergl. Plutarch am Schlusse seines Werkes über die Kindererziehung.

4 1. Kor. 3,9

wissen: der Eltern. Diese Konkurrenz beschränkt sich aber selbst dann zumeist auf das Gebet und die Fürbitte für die Pflegebefohlenen. Mit solchen Faktoren jedoch kann ein System der Pädagogik sich nicht zu schaffen machen. Es sind das eben Voraussetzungen, mit denen wir, wo es sich handelt um einen methodischen Unterrichtsgang und Bildungsweg, nicht zu rechnen vermögen. Wir kennen nur einerseits die wahre, aber dann unsichtbare Kirche, in die der Geist Gottes hineinleitet, andererseits aber wissen wir von einer sichtbaren Kirche, die zwar Kennzeichen besitzt für ihre rechte Konstituierung in der Welt, aber keinerlei Marken, die sie den einzelnen Gliedern behufs besserer Erkennung ihrer wahrhaftigen Zugehörigkeit zu jener unsichtbaren Kirche an den Leib heften kann. Sobald wir dies annehmen, dann ist schon menschliches Tun und göttliches in irreführender Weise vermischt. Noch weniger aber gibt es einen Unterrichtsgang und eine Erziehungsmethode, nach welcher es einem neben der Kirche herlaufenden, wenn auch besten Falls immer noch in der Kirche stehenden Lehrerstande in die Hand gegeben wäre, den allen getauften Kindern einwohnenden christlichen Kern zur Reife zu bringen. Vor solcher Zumutung sollten wir die ohnehin meist kirchenscheue Lehrerwelt der Gegenwart bewahren. Es taugt an sich nicht, mit unerreichbaren Zielen einen solchen Stand, wie den der Lehrer, zu behelligen; und der danach bemessene Bildungsweg wäre überdies ein methodischer Irrweg. Aber laßt uns dagegen die Lehrer auffordern, ja nötigen, zur Erreichung eines auf der Hand liegenden, wirklich erreichbaren Zieles mit uns zusammenzustehen und zu wirken. Werfen wir ein Panier auf, dem die ewigen Gesetze der Sittlichkeit, der Moral, wie sie schon die heidnischen Weisen gelehrt, eingeschrieben sind. Suchen wir von ihnen zu erreichen, was erreichbar ist: daß sie nämlich die Jugend ernstlich und aus allen Kräften nach den Musterformen, welche die vier Kardinaltugenden (Weisheit, Gerechtigkeit, Mäßigung und Beharrlichkeit) aufstellen, zu erziehen anfangen oder fortfahren. Dann tut der menschliche Künstler Alles, was von ihm und menschlicher Kraft überhaupt verlangt werden kann. Freilich darf dieser Künstler nicht an dem Materiale selber, also z. B. an den herkömmlichen Unterrichtsgegenständen, welche zur Realisierung jener vier Kardinaltugenden seit langer Zeit bei den christlichen Völkern dienen, künfteln und von vornherein Ausstellungen machen wollen. Er muß es gestatten, daß die Kinder christlicher Eltern in der Religionsstunde mit ihrer Bibel und ihrem Katechismus bekannt gemacht werden, und darf keine Anwandlung von Schwäche hier verraten. Die Religionscheu ist ein krankhaftes Symptom unserer Zeit; die damit behafteten Lehrer sollten das einsehen und ihre modernen Prinzipien nicht von vornherein mit dem Glutschein der Intoleranz und Verketzerungssucht umgeben. Dieser Schein hat auf dem Wiener Lehrertage nur allzu weit schon in die Lande hinein geleuchtet, und wenn ein Sturm des Unwillens sich darüber erhob, so tragen jene Lehrer selber davon die Schuld. Sie offenbarten nur, daß sie an der gewinnenden Kraft ihrer Prinzipien im Grunde des Herzens selber verzweifeln. Genug, wir fordern in unserem System der Pädagogik von dem Pädagogen Nichts, als was gerecht und billig denkende Lehrer und Erzieher zugeben können, eine Erziehung nach den Grundsätzen der Weisheit, Gerechtigkeit, Mäßigung und Beharrlichkeit: m. a. W. eine eminent sittliche Charakterbildung. Wir wollen Weisheit, nicht Klugheit bei unseren Zöglingen erstehen sehen, Gerechtigkeit, also ein Handeln nach Gesetzen und fest bestimmten Vorschriften, nicht aber die Willkür, welche den sogenannten starken Geistern Alles erlaubt sein läßt. Bildung und Gerechtigkeit sollen wie Leib und Seele einander durchdringen. Wir verlangen drittens die Idee der Mäßigung in unserer Jugend verwirklicht zu sehen, daß also der Erzieher Nichts getan zu haben *offen* bekenne, wenn er nicht Liebe oder doch eine gewisse Gewöhnung zu dieser Tugend seinem Zögling beizubringen vermocht hat. Endlich wollen wir, daß Beharrlichkeit bei den Pflegebefohlenen angestrebt werde, ohne welche Tugend alles dasjenige vergeht, was nach Maßgabe der drei ersten Ideen dem Zögling eingepägt wurde.

Diese vier inhaltsschweren Tugenden sollen als Sterne in dem Dunkel des Erziehungsgeschäfts dem Pädagogen beständig voranleuchten. Wird Alles ihm oftmals finster, türmen sich die Wolken, so daß jene freundlichen Gestirne verschwinden; – er soll wissen, daß sie da sind und bald ihm und endlich auch dem Zögling wieder erscheinen werden, wenn er selbst nur auf dem guten Wege beharrt, kurz wenn er selbst nach diesen Musterformen seine erzieherische Tätigkeit einrichtet. Je ernstlicher der Lehrer also verfährt, wie unser System es vorschreiben wird: um so eher wird es ihm auch gelingen, aus Menschen Christen zu werben. Schiller war es, der einst auf Rousseaus Grab die ominösen Worte dichtete:

Rousseau leidet, Rousseau fällt durch Christen,
Rousseau – der aus Christen Menschen wirbt.

Nun wir haben ein Jahrhundert lang Zeit gehabt, um zu sehen, was das für Menschen gewesen, die Rousseau aus den Christen geworben. Robespierre war einer der glühendsten Verehrer Rousseaus, die Revolution selber war Rousseaus einziges legitimes Kind. Es droht finster zu werden über dem Lande, wo ein Rousseau es licht werden ließ; und das Licht – es hat sich nicht bewährt. Es waren Rousseau'sche Gedanken, die, nach authentischen Gerichten, unter dem Gros der französischen Kriegsgefangenen (z. B. in Bayern) anzutreffen waren, falls nämlich überhaupt noch von Religion die Rede sein konnte. Und dennoch, wie beruhigend wirkt noch ein Rousseau'sches Werk, wie die profession de foi du vicaire Savoyard (in seinem *Émile* t. III.), wenn man sie zusammenhält mit der seitdem üblich gewordenen materialistischen Weltanschauung. Bei Rousseau ist doch noch ein Grundstock natürlicher Theologie vorhanden, und man könnte sich versucht fühlen, gerade aus jener profession de foi scharfe Waffen gegen den Materialismus zu entlehnen. Reißend bergab ist es aber mit der Menschheit seitdem gegangen; alle Grundsätze, die einst die Welt zusammenhielten, auf deren Haltbarkeit man rechnen konnte, drohen jetzt den Regierenden gänzlich unter den Händen zu zerbröckeln. Man findet in der Welt der angehenden Männer fast nur noch Hohn auf alle und jede Religion, oder, wo dies nicht der Fall, da ist die Religion meist zur bloßen Parteisache geworden und dient zur Affichierung eines Parteistandpunktes. Die Ohren muß sich ein ehrlicher Christ zuhalten, wenn er einer Gruppe unverheirateter junger Leute an den Brennpunkten der sogenannten guten Gesellschaft zuzuhören genötigt ist. Lästerung des Heiligsten ist Sache des guten Tones geworden, und war jeder einzeln noch leidlich gut und verständig, so waren sie, vereint, gleich zum Sturmbock gegen alles und jedes, was seit Jahrtausenden heilig, geworden. Daß damit zugleich alle Tugenden arg in die Brüche gegangen waren, und ekler Schaum statt lieblicher Worte von ihren Lippen floß: – welchem ernstern Beobachter sollte das nicht in lebhafter Erinnerung sein? Wo sind Eure Erzieher? so möchte man mit schwer verhaltenem Zorn ausrufen. Her mit ihnen, daß wir mit ihnen weinen über Euch, *oder* sie durch Euren Anblick auf das Tiefste demütigen und beschämen! Denn wohl möchte man fragen: wer ist mehr wert der Strafe – die Erzieher oder die so arg vernachlässigten Zöglinge?

Ach gewiß, bei den Erziehern ist der faule Fleck meist zu suchen: bei den Eltern, die nicht mehr Mut hatten, die Pietät gegen Gott zu wahren, wodurch sie doch nur sich selbst geschützt hätten; bei den Lehrern, die im besten Falle aus der Religion ein zartes Geheimnis machten, oder blinzelnd mit den Augen, wo nicht gar, wie jene zwei Auguren im alten Rom, lächelnd über diese göttlichen Dinge zur Tagesordnung übergangen! – Hin zu den vier Kardinaltugenden! so rufen wir den Erziehern zu; wo nicht, so wird Euch keine Morgenröte aufgehen, und der hohe Sieg deutscher Waffen und deutscher Tüchtigkeit wird bald, ja bald vergeudet werden und zerronnen sein, ehe ihr Euch dessen verseht.

Was aber soll, – so höre ich die christlichen Gesinnungsgenossen fragen, – was soll ein solches Bestehen auf den vier Kardinaltugenden wohl nützen; wie wird es in solchem Wege dahin kommen, daß auch die Pädagogen aus Menschen Christen werben? Diese Frage wird unser System selbst beantworten. So viel aber ist von Anfang an klar, daß jene vier Kardinaltugenden, wo sie im Zögling verwirklicht sind, nicht tot daliegen, sondern sauerartig wirken. Wer da hat, dem wird gegeben! Wer die Weisheit anfangsweise in sich verwirklicht sieht, der hört nicht auf, bis er sich mit Gottes Weisheit auseinander gesetzt hat. Wer einen Anfang mit der Gerechtigkeit gemacht, wer es ernst genommen mit der Mäßigung und Beharrlichkeit, der läßt nicht nach, bis er zum äußersten, letzten Ziel, das diese drei Kardinaltugenden vorhalten, hindurchgedrungen oder doch Beruhigung darüber erlangt hat, weshalb man in diesem Leben an den Anfängen sich genügen lassen muß. Und zwar muß er in diesem Fall sich mit Gott, seinem Schöpfer und allerhöchsten Erzieher, abfinden. Vermag er dieses, findet er bei seinem Gott beruhigenden Aufschluß, also, daß die menschliche Unvollkommenheit an ihm nicht länger verzehrend nagt, so ist er ein glückseliger Mann. Das Streben nach Vervollkommnung hat einen Ruhepunkt gefunden, darin es rasten kann; die Erziehung des Menschen ist eines Abschlusses sicher. Wir streben nicht mehr ins Unendliche, sondern wir ruhen zuweilen auch aus von unseren Werken, ruhen aus in dem, was Gott getan.

Der Leser bewahre nur Geduld, so wird er finden, daß der durch die menschliche Erziehung angelegte Drang zur Idealität und zum höchsten, letzten Ziel auf dem Boden des Christentums seine Erledigung und Befriedigung findet. Der Leser wird erfahren, daß in unserem System die menschliche und göttliche Erziehung als zwei auf einander angelegte Hälften dazustehen kommen, reinlich zwar von einander abgesondert, aber dennoch also verbunden, daß sich in der menschlichen Pädagogik überall die Fingerzeige auf die göttliche nachweisen lassen: Fingerzeige, wodurch die letztere sollizitiert, aber nicht etwa bloß behufs einer sogenannten Krönung des Gebäudes, sondern auch schon zu einer erneuerten Grundsteinlegung. Denn der göttliche Erzieher fängt nach Art aller vorzüglichen Meister bei dem Zögling immer wieder von vorn an.

Sollte ich hinzufügen, daß dieses System nicht etwa bloß in die Luft hineingebaut ist, sondern auch Wahrheit im Leben hat, eine Wahrheit, wofür der Verfasser selbst Zeugnis abzulegen weiß, so glaubte ich etwas höchst Überflüssiges zu tun. Ohne solche Bewahrheitung, die das System im Leben bereits gefunden, ohne die Bekräftigung, welche dem System aus der Erfahrung Vieler erwächst und erwachsen ist, würde ich die Feder nicht anzusetzen wagen: denn der Lügen gibt es genug in der Welt. Ich möchte sie nicht um eine vermehren. Weil aber das System Wahrheit im Leben hat, so wagt es sich hervor und sucht aus Menschen Christen zu werben.

Erster Abschnitt.

Der grundlegende Teil.

§. 4.

Der grundlegende, oder fundamentale Teil der Pädagogik setzt einige Sätze aus der Anthropologie voraus.

Der Materialist behauptet: Der Mensch sei das Resultat von Klima, Boden, Eltern, Amme und aller Nahrungsmittel. Ein Körnchen Wahrheit findet sich auch in jeder noch so großen Ketzerei. So ist auch in jenem Satze dies die Wahrheit, daß der menschliche Geist in einer solchen Weise mit dem Leibe verflochten ist, daß man zur Ergründung des Menschen notwendig auf den Leib Rücksicht nehmen muß, Geist und Leib wirken von Anfang des Menschenlebens an zusammen und aufeinander. Der Geist treibt den Körper, wird aber zugleich getrieben durch den Körper und was auf diesen einwirkt. Solche Wechselwirkung hebt vom ersten Momente des Daseins an sich kräftig zu erweisen. Erwacht dann der Geist zum Bewußtsein, so hat sich bereits ein gewisses Fundament gebildet, welches der Geist in Besitz nehmen soll, um es für sich und andere wohl zu verwenden. Beim Säugling verhalten sich Geist und Körper zueinander, wie zwei zu addierende Größen; wo aber das Bewußtsein erwacht, da schwingt sich der Geist auf zum Exponenten der menschlichen Wertgröße.

Die Wissenschaft nun, welche sich mit den Vorbedingungen der menschlichen Geistesbildung befaßt, heißt die Anthropologie. Sie hat, wie ihre Schwester, die Psychologie, die Bedeutung, den Menschen sich selbst erkennen zu lehren, knüpft dabei aber an die zeitliche Erscheinung des Menschen an, m. a. W. an das Reich der Dinge, zu welchen der Mensch gehört.

Der Mensch, so lehrt uns die Beobachtung, macht sich nicht selber zu *dem*, was er ist, sondern er *wird* vor allem dazu gemacht. Eine längere Zeit dauernde Passivität geht der Aktivität und Spontaneität voraus. Dreierlei Einflüsse sind hier besonders namhaft zu machen. Der Mensch ist bestimmt: 1. durch den klimatischen Einfluß; 2. durch sein Verhältnis zur Erde; 3. durch den Unterschied, welchen die Rasse und die Nationalität mit sich bringen.

In ergreifender Weise spricht schon der Patriarch Abraham eine derartige Grundbestimmung des Menschen aus, wenn er sagt, er sei Staub, Erde und Asche. Dieser Ausspruch ist sehr beherzigenswert, freilich nicht, um nunmehr idealistisch gegen diese Tatsache zu reagieren, sondern um demgemäß sich zu benehmen, seine Beschränktheit anzuerkennen und sich nicht etwa als das Maß der Dinge hinzustellen. Ein anderer Weiser nennt den Menschen überaus treffend einen Bewohner von lehmernen Hütten (Hiob 4,19). Dies aber ist es, worauf auch die Anthropologie allen Nachdruck legt. In diesem Stücke berühren sich heilige und profane Weisheit; Bibel und Philosophie reichen einander die Hände, um den Menschen als einen Erdgeborenen hinzustellen und demgemäß zu beurteilen.

Ja, wir sind völlig preisgegeben an die Einflüsse des Planeten, welchen wir bewohnen. Die Sonne, der Mond, Jahreszeiten und Tageszeiten üben einen unwiderstehlichen Einfluß auf uns aus, zumal im kranken Zustande. Blicken wir hin auf den Süden, so führen seine Bewohner ein Leben der Erschlaffung; die Bewohner des höchsten Nordens dagegen haben ein erstarrtes Dasein; beide sind gleich wenig beteiligt an dem Fortschritt der Kultur. Anders ist es mit den Bewohnern der nördlichen gemäßigten Zone, sie sind die eigentlichen Träger der Kultur. Aus diesen schon hundertmal gesagten Wahrheiten folgt zur Evidenz, daß es günstiger klimatischer Einflüsse bedarf, um den staubgeborenen Menschen auch zu einem geistig geförderten Dasein gelangen zu lassen.

Aber noch enger zieht sich der den Menschen fesselnde Kreis der äußeren Naturerscheinungen, die es ihm versagen, als von der Natur unabhängiges Wesen sich zu bewegen und auszubilden. Der nächst dem engeren Kreis, welcher den Menschen einschränkt, ist die Gestalt des Stückes der Erde, welches er sein Vaterland nennt. Die geographische Eigenart des Landes spiegelt sich in den Bewohnern ab. Die Bewohner des Gebirgslandes und der Engtäler sind beschränkt, wie ihr Gesichtskreis, aber in der Beschränkung tatkräftig, mit ausgeprägter Eigentümlichkeit in Sprache⁵, Sitte und Gewohnheit. Dagegen begünstigt die Hochebene und das Steppenland ein nomadisches Leben. Ein dumpfes, träges Wesen entsteht daraus; die Phantasie hat gar keine Anhaltspunkte und bei der ewigen Fernsicht erlahmt auch der Geist. Kulturvölker werden *also* nicht gebildet; der vorübergehende Aufschwung der Hunnen und Mongolen sank bald wieder in sich zusammen und hinterließ keine nachhaltigen Spuren.

Überhaupt sind ungeheure, zusammenhängende Ländermassen – wie z. B. Rußland – der Gesittung und Bildung des Menschen ungünstig; während dagegen Nichts günstiger hierfür ist, als ein vom Meere vielfach eingerissener und stark gegliederter Erdteil, wie z. B. Griechenland, England, Holland⁶. Das Gleiche ist von den mit größeren Flüssen gesegneten Ländern zu sagen; Ströme waren stets Leiter der Kultur und so auch religiöser Richtungen. So verfolgte in der Reformationszeit die reformiert-calvinische Richtung mit Vorliebe den Lauf des Rheins und der Rhone, setzte hinüber nach Großbritannien und überschritt endlich den Ozean, um Amerika zu kultivieren. Im Altertume waren der Indus und Ganges, der Euphrat und Tigris, ferner der Nil voller Anziehungskraft für die Völker. Der Ackerbau fand am Nil seine erste kunstreiche Behandlung; derselbe macht festen Besitz nötig; schon Kain, der Ackerbauer, wird als erster Gründer einer Stadt genannt⁷. Der Ackerbau bewirkt, daß die Bevölkerung sich konsolidiert, daß feste Sitten und Gewohnheiten ausgeprägt werden und das religiöse wie das staatliche Leben bestimmte Formen annehmen. Der Unterschied der Stände beginnt in Folge dessen; gerade die Flußgebiete zeigen uns die Kasten, besonders in Indien und Ägypten.

Verschieden sind die Einflüsse, die die geographische Formation besonders auch auf das Gemüt hat. Die großen Flächen, wo kein Gebirge Scheidung macht, wirken darauf hin, das Gemüt zu veröden, oder doch höchst gleichartig zu machen; und alle Kraft wendet sich der verständigen Lebensanschauung zu. Nordamerika macht seine Bewohner noch verständiger und läßt sie noch kahler in gemüthlicher Beziehung, als sie ohnedies schon als Einwanderer, die den mütterlichen Boden in der alten Welt verlassen konnten, sind. Die Franzosen, welche eine ungeheure Breitseite der alten Welt einnehmen, haben von der Physiognomie ihres Landes auch keine Nahrung des Gemütes zu erwarten. Der Verstand überwiegt. Ganz ausnehmend wirkt auf das Gemüt das vielgestaltige, arg zerklüftete Deutschland, wo man in Tirol von den Leuten im Reich so sprach, wie die Hamburger etwa von den Amerikanern. Bis vor Kurzem waren die Stämme Deutschlands so gesondert, daß man sich fast wundern durfte, überall die gleiche Sprache zu hören. Aber eine reiche Bildung des Gemütes, ein reger Wettstreit in geistigen Bestrebungen war die Folge dieser, gewiß auch geographisch veranlaßten Zerklüftung.

Dagegen stehen die Küstenländer den Gebirgsländern hinsichtlich des Einflusses auf die menschliche Geistesrichtung ziemlich gleich. Das Seeklima verleiht dem Menschen körperlich eine Ausdauer und Zähigkeit im Ertragen und Dulden, die jene durch das Gebirgsland hervorgerufene Kraft und Energie reichlich aufwiegt. Das Meer ist gerade so wohl ein Objekt der Bewältigung, wie das Gebirge mit seinen Pässen und Gletschern. In der Bekämpfung des Meeres stählt sich der Mut,

5 Man denke an die starken Gutturallaute der Schweizer.

6 S. Daniel, Lehrbuch der Geographie 1870 S. 19.

7 1. Mos. 4,17.

die Geistesgegenwart wird gesteigert, die Ausdauer um des lieben Lebens willen angespannt. Ja, das Meer wirkt zugleich noch ganz besonders auf den Verstand. Es ist ein aggressives Element und rüttelt also den Menschen aus der bornierten Versunkenheit in sich selbst auf; es gibt den Anstoß zu Erfindungen aller Art: Deiche müssen aufgeworfen und verteidigt werden; alles, was zur Schifffahrt gehört, muß verbessert werden. Der Blick erweitert sich durch Handel und Seefahrten, der Verstand trifft auf immer neue Schwierigkeiten und strebt, sie zu bewältigen.

Groß also in jeder Beziehung ist der Einfluß der geographischen Physiognomie des Landes, in dem wir wohnen. Es erstreckt seinen Einfluß geradezu auf Alles, besonders im Kindesalter; denn spät erst, in Folge längerer Ausbildung, wird der Mensch ein Kosmopolit; immer aber behält er den instinktiven Zug zur Heimat, den man in unserer Sprache so glücklich als Heimweh bezeichnet.

Endlich ist der Mensch bestimmt durch die Rasse und die Nationalität, der er angehört. Keinesfalls hat der Neger die Anlage und die Vervollkommnungsfähigkeit der Weißen. Um so schlimmer war es daher, daß einzelne Südstaaten vor dem Bürgerkriege ein Gesetz hatten, welches verbot, die Schwarzen das Lesen und Schreiben zu lehren. Auf Rechnung dieser Barbarei kommt denn auch das ungünstige Zahlenverhältnis, welches die Erziehungskommission zu Washington in ihrem jüngsten amtlichen Berichte mitteilt. Es heißt hier, daß mehr als sechs Millionen Amerikaner eine buchlose Klasse bildeten, d. h. weder lesen noch schreiben konnten. Also beinahe ein Drittel, jedenfalls ein Viertel der Nordamerikaner wäre gänzlich ohne Schulkenntnisse, muß man schließen. Jedoch kommen von jenen sechs Millionen so ziemlich vier Millionen auf die schwarze Bevölkerung; der Rest verteilt sich auf diejenigen Weißen, welche sich aus nur allzu naheliegender Akkommodation den Schwarzen gleichgestellt haben, und auf die zum Teil höchst verwilderten eingewanderten Irländer und deren Kinder. Schulzwang herrscht ja bekanntlich nicht in den Vereinigten Staaten.

Immerhin bleibt aber so viel gewiß, daß der Neger auch in seiner Heimat unter Einflüssen lebt, die jeden Impuls zur Ausbildung ihm versagen. Die kindlichen Versuche der Abyssinier sind ja durch den Krieg mit England ohnedies gehindert worden. Fremde Impulse müssen nach Afrika gebracht werden, soll es hier besser werden. Die armen Schwarzen müßten auf dem lebensfrischen Stamme des reinen evangelischen Christentums als Pfropfreiser eingesenkt werden. Dann könnten die Abyssinier etwa hoffen, zu jener alten Herrlichkeit wieder zu erwachen, die das Volk einst, wo es noch in Arabien war, und auch später in Afrika, besessen. Auf sich angewiesen, lebt der Schwarze dem Genuß, er lebt rein in der Gegenwart, und die Laster wuchern unter dem senkrechten Strahl der Sonne in erschreckender Weise empor.

Noch abhängiger als von der Rasse, ist der Mensch von seiner Nationalität. Dieselbe wird aber freilich, außer durch Klima, Lage und Rasse, noch durch die geschichtliche Entwicklung, ererbte Volkssitte, Staatsverfassung und Religion bestimmt. Dies aber führt uns schon auf rein seelische Einflüsse, die von der Scholle, auf der man geboren, unabhängig sind.

In solcher Weise ist also der Mensch ein Kind seiner Zeit, seines Bodens, seines Planeten; er kann sich zunächst nicht von der Herrschaft dieser Naturerscheinungen losmachen und sich nicht erheben über die Vergangenheit und Gegenwart. Etlichermaßen ist das zu erziehende Kind ein Produkt von Klima, Boden und Volksabstammung. Das Studium der Anthropologie, das will sagen des Menschen, wie er mit der Natur verflochten ist, hat ein großes Gewicht. Als vortrefflich zur Förderung dieser Erkenntnis hat noch immer *Prichards* Buch: *Researches into the physical history of mankind*, zu gelten, welches *R. Wagner* deutsch übersetzte unter dem Titel: „Naturgeschichte des Menschengeschlechts,“ Leipzig 1840. *Carus*' Psychologie, *Kants* Anthropologie, sowie vor Allem die Anthropologie von *I. H. Fichte* sind als tief gründende Forschungen hier zu nennen.

Aber zu diesen naturgeschichtlichen Betrachtungen kommen noch andere auf den Körper bezügliche Erwägungen hinzu. Der Leib ist durchweg für die Seele kein bloß dienendes Werkzeug, noch auch ein bloß äußeres Material, in welchem der Geist *sein* Gepräge abdrückte, sondern er hat vielmehr einen wesentlich bedingenden bleibenden Einfluß auf die Entwicklung der Seele.

Durch leibliche Dispositionen wird der Entwicklung der Seele ihre Bahn hauptsächlich angewiesen. Das sich aller seiner Sinne in Gesundheit erfreuende Kind wird anders sich entwickeln, als das blinde oder taube, oder auch als das minder scharfsichtige oder hellhörende Kind. Von der Güte der äußeren Organe hängt die mehr oder minder rapide Entwicklung in dieser oder jener Richtung ab. Die künstlerischen Talente ruhen gemeinlich auf solcher Naturbasis. Die Gelenkigkeit der Glieder und die körperlich angeborene Gewandtheit bewirken, daß das betreffende Kind unternehmend, selbstständig, kurz eine leitende Persönlichkeit wird, wohingegen der Unbewegliche und Tappische, weil viel ausgelacht und zurückgesetzt, den Charakter des in sich Gekehrten oder des abstoßenden Sonderlings annehmen wird. Eine große Rolle spielt also die Gewalt, die wir über unseren Körper dadurch haben, daß alle Glieder zu seinem rechten Gebrauch mithelfen und dienen.

Aber noch ganz andere Faktoren machen ihre Herrschaft durch das Mittel des Körpers geltend. Es ist bekannt, daß sich manche Krankheiten vererben. Und zwar sind sie da und wirken lange vor ihrem Ausbruche. Da lasten sie ungesehen und ungemerkt auf dem Kinde, und jeder Schritt und Tritt desselben ist von diesem unheilvollen Dämon der Krankheit bestimmt. Vergebens untersuchen die Eltern, vergebens forscht der Erzieher, wo es doch fehlen möge; wie eine irrationale Größe spottet solches unter einem geheimen Banne stehende Kind jedem Lösungsversuche. Und wie die Nervenstimmungen schon bei den Erwachsenen oft über die Färbung eines ganzen Tages entscheiden, Entschlüsse hindern oder krankhaft befördern, so ist das gleicherweise bei dem Kinde der Fall; es liegt an der Erwachsenen Eigensinn, wenn solches nicht nach Gebühr anerkannt, oder der Einfluß der Nerven auf die Stimmung nur für die Alten als wohlfeile Entschuldigung vorbehalten wird.

Endlich wirkt das Temperament auch gewaltig auf die Charakterbildung. Es gelingt selbst bei dem besten Willen selten, vielleicht nie, diesen Einfluß des Temperaments zu vernichten. In unbewachten Augenblicken bricht es wieder hervor und stürzt über die Dämme der besten Entschlüsse, der heiligsten Vorsätze hinweg. Die Temperamente gehen aus einer einseitigen Richtung eines der organischen Systeme hervor, welche dann die andern zurückdrängt. Sensibilität, Irritabilität und Reproduktion geben dem physischen Leben eine Grundstimmung, die sich im Geiste abspiegelt als Temperament. Abermals ist also die geistige Tätigkeit durch die besondere Bestimmtheit des Organismus mitbedingt. Der Sanguiniker urteilt schneller als der Phlegmatiker, aber handelt dagegen nicht so tatkräftig als der Choleriker. An Solidität übertrifft beide wiederum der Phlegmatiker, und so wechseln sie, streng genommen, die Rollen im Leben; die Vorteile und Nachteile sind gleich ausgeteilt. Zur Modifizierung des Temperaments ist der menschliche Geist fähig, falls ihn, durch Erziehung eine beziehungsweise Ausgleichung ermöglicht wurde, wenn freilich auch die rechte Bändigung und Eindämmung erst von den Lebensschicksalen, z. B. dem Leiden und der *force majeure* der Tatsachen, endlich aber von der göttlichen Erziehung zu erwarten ist.⁸

§. 5.

Der grundlegende Teil der Pädagogik setzt einige Sätze aus der Psychologie voraus.

Die Psychologie hat die Darstellung der geistigen Seite des Menschen zur Aufgabe. Wir untersuchen hier nicht, in wie weit ihr die Lösung dieser Aufgabe gelungen sei. Nur so viel dürfen wir wohl behaupten, daß trotz aller Forschungen der Mensch sich selbst noch stets das größte Rätsel ist. Fra-

⁸ Vgl. im Allgemeinen *Waitz*, Allgemeine Pädagogik, S. 39-58.

gen, wie die von der relativen Ähnlichkeit oder Gleichheit der menschlichen Seele mit der des Tieres, oder das Verhältnis von Leib und Seele zu einander betreffend, sind trotz *I. H. Fichtes* neuester Bemühungen (in seiner höchst interessanten Anthropologie v. I. 1860) ungelöst und warten noch des vielleicht für immer ausstehenden Richterspruches. Wir entlehnen einfach die schon mehr oder weniger feststehenden Tatsachen, welche die alte, mittlere und neue psychologische Forschung herausgestellt hat, um darauf unsere Pädagogik zu erbauen.

Gemäß dieser Forschung hat die menschliche Seele, trotz des Einspruchs *Hegels* und *Herbarts*, drei Grundvermögen, oder genauer: die Seele findet, wo sie über sich reflektiert, drei Grundbestimmungen des Bewußtseins in sich vor: Denken, Fühlen und Wollen oder: Verstand, Gefühl, Willen.

Die Psychologie bemüht sich nun, gleichsam die „Entwicklungsgeschichte“ der Seele von den untersten Stadien des menschlichen Bewußtseins bis zu den höchsten Stufen des Selbstbewußtseins zu geben. Fangen wir an mit dem Grundvermögen des Denkens und machen wir die Hauptmomente, welche bei diesem Entwicklungsgange deutlich hervortreten, namhaft, da dieselben zugleich für die Pädagogik von einschneidender Bedeutung sind.⁹

Den Ausgangspunkt nimmt dieser Entwicklungsgang in dem Gebiete, wo die Seele noch ganz in den Leib versenkt ist und aufs Engste mit ihm verbunden erscheint. Es ist dies das Gebiet der Sinne, der äußerlichen zunächst. Durch die Sinne wird die Seele von außen affiziert, angeregt und zur Selbsttätigkeit und Gegenwirkung, oder zur Anwendung des ihr innewohnenden Denkvermögens veranlaßt. Diese Sinne (der Gesichts- und Gehörssinn usw.) sind zugleich das Mittelglied des bewußtlos leiblichen Organismus und des Bewußtseins; sie sind an sich rein körperlich, gebunden nämlich an das Organ des Auges und des Ohrs usw. Die Affektionen dieser Sinne aber gehen durch die *Empfindung* ins Bewußtsein über; sie finden Anklang in inneren, den äußerlichen parallel laufenden Sinnen oder in einer Skala von einfachen Empfindungen, die in der Seele dasjenige Bild zum Abdruck bringen, welches z. B. zuerst auf der Netzhaut des Auges sich abspiegelte. Von einer sinnlichen Wurzel ausgehend, wird die Sinnesempfindung von dem Gebiete des rein Körperlichen in das geistige Gebiet übersetzt; indem dies nun fortgesetzt wird und dieselbe Operation fort und fort mittelst der offenstehenden Sinne und der inneren Anschauung vor sich geht, so entsteht schließlich in der rezeptiven und mitwirkenden Seele das Bewußtsein der Außenwelt; wir beginnen eine Außenwelt wahrzunehmen, der gegenüber wir uns als den wahrnehmenden Teil fühlen und wissen.

Nach dieser schon mehr den Charakter der Selbsttätigkeit tragenden Tätigkeit des *Wahrnehmens* beginnt die Seele den Inbegriff der von ihr aufgenommenen Außenwelt festzuhalten und sich zu eigen zu machen. Dies geschieht im *Vorstellen*. Im *Vorstellen* eignet der Mensch sich den in der Wahrnehmung gegebenen Stoff an, er verwandelt ihn in ein innerlich Vorgestelltes und *bewahrt* ihn in dieser Gestalt, was man *Gedächtnis* nennt, oder er *ruft* den Vorstellungsinhalt willkürlich wieder *hervor*; und gestaltet ihn beziehungsweise um, was mit dem Namen *Einbildungskraft* bezeichnet wird.¹⁰

Endlich reflektiert die Seele über den Schatz der Wahrnehmungen und Vorstellungen, beschaut sie gleichsam von vorn und von hinten, und so kommt es zum *Denken*. Die Kategorie des Denkens gelangt hier zu bewußter Wirkung. Im Deuten oder mittelst des Verstandes wird das Wesen der Dinge ins Bewußtsein aufgenommen.

Also durch gewisse Mittelglieder – *Empfindung*, *Wahrnehmung*, *Vorstellung* (*Gedächtnis*, *Einbildungskraft*) und *Denken* – die aber einer elektrischen Kette vergleichbar aufs Genaueste zusam-

9 Man vergl. *J. H. Fichte*, Psychologie, erster Teil S. 226 ff. S. 257 ff. und *Melanchthon*, De anima.

10 *S. Fichte* a. a. O. S. 390.

mengehören und zusammenwirken, ja nur Glieder eines unzertrennlichen Ganzen sind, kommt es dazu, daß der Mensch nicht ohne Bewußtsein den Dingen gegenübersteht. Er erhebt sich mit Bewußtsein (*cum iudicio*) über die Dinge, er verhält sich denkend.¹¹

Als das Eigentümliche der Seele, wodurch sie zum Denken befähigt wird, ist ihre Vernünftigkeit zu betrachten. Sie ist *intellectus*, sie hat in sich Kräfte, um zu erkennen, sich zu erinnern, sie urteilt nach ihr einwohnenden Kategorien, sie hat eine Mitgift apriorischer Notizen und Ideen, welche einen entscheidenden Ausschlag geben bei den Fragen nach dem Dasein Gottes, nach der Verbindlichkeit eines Gesetzes, und sich an der Welt des Objektiven nur immer klarer herausarbeiten. Die Seele oder der Geist, wie man auf dieser Stufe zu sagen pflegt, ist keine *tabula rasa*, die allmählich sich bereicherte und ihren Inhalt lediglich durch äußere Einflüsse sinnlich empirischer Art empfindet.¹²

Über diese Wahrheit läßt sich seit *Leibnitz* und *Kant*, im Ganzen und Großen wenigstens, ein Einverständnis unter den tieferen Denkern annehmen. Die Überzeugung von dem Dasein Gottes und der Verbindlichkeit eines Gesetzes hat ihre natürliche Wurzel in der menschlichen Vernunft. Es sind, so schließen wir diese Betrachtung über die Denkkraft ab, in dem Menschen Anlagen oder Samenkörner vorhanden, die nur der Entwicklung bedürfen, um in ihm eine gewisse Art der Weisheit, der Gerechtigkeit, der Mäßigung und der Beharrlichkeit zu Stande kommen zu lassen.¹³ Ohne eine solche Aussicht wäre aller Anfang im Erziehen nicht etwa bloß schwer, sondern ganz unmöglich.

Das zweite Grundvermögen der menschlichen Seele – das *Gefühl* – macht eine ähnliche Entwicklung durch, wie der Verstand. Es ließe sich dasselbe gleicherweise derartig zergliedern, daß man zuletzt auf einen in die leiblichen Sinne verflochtenen Ausgangspunkt käme. Wir verzichten aber hier darauf. Das Gefühl ist ein begleitender Zustand für andere Momente des Bewußtseins. „Jede im Bewußtsein erregte Empfindung (überhaupt jeder Erkenntnisinhalt) – sagt *Fichte* a. a. O., S. 219 – trifft im Geiste auf einen bestimmten, aus der Totalität seines *Insichseins* (weiterhin auch seines *Fürsichseins*) hervorgehenden Zustand („Stimmung“ – bestimmte Zuständlichkeit des in sich weilenden, zwischen Unbewußtheit und Bewußtsein schwebenden „Geistes“). Also bei allem Denken und Wollen klingt die Seite des Gefühls mit an.“ *Melanchthon* sagt Ähnliches von den *affectus*: sequuntur, comitantur sensum, und wiederum: praecurrunt rationem.¹⁴ Das Gefühl hat so wenig, wie der Verstand, seinen bestimmten Sitz; die Gefühle sind vielmehr überall im Körper verbreitet; sie haben die trennende Bedeutung von Raum und Zeit überwunden. Durch zwei Faktoren ist das Zustandekommen des Gefühls bedingt: durch den inneren Zustand der Seele und den Reiz Seitens eines objektiv Gegebenen. Ein Objekt tritt an die Seele heran, reizt, affiziert sie, findet sie aber nicht tot, sondern in einer lebendigen Bewegung, empfänglich, stimmungsfähig; allerlei Neigungen und Strebungen findet das affizierende Objekt in der Seele vor. Dieses Objekt nun, wo es zusammentrifft mit der Seele, produziert einen Akkord, ein Resultat, welches wir bestimmtes Gefühl, bewußte Zuständlichkeit nennen. Aus solchen oft wiederholten Einzelzuständen bildet sich allmählich, ein Gesamtgefühl, ein Grundgefühl oder das *Gemüt*. Dasselbe ist dann die wahrnehmbare Grundstimmung des Menschen, in der zwar alle Gefühle und Affekte bewahrt, aber doch in Schranken gehalten werden, beziehungsweise zur bloßen Potenz herabgesetzt erscheinen. Geschieht dies *nicht*, so regieren die einzelnen Gefühle, d. h. die Affekte gewinnen die Oberhand und lösen sich in der Herr-

11 Vgl. auch *Melanchthon*, *De anima* (Opera ed. 1540) S. 90 und 93.

12 Vgl. dagegen besonders *Fichte* a. a. O. S. 715.

13 Vergl. auch *Comenius*, *Didactica magna* (Opp. omn. ed. Amst.) S. 30.

14 *Melanchthon*, *De anima* p. 146: „Est autem affectus vel brevis motus, vel durabilis motus, prosequens ea, quae bona visa sunt. aut fugiens ea, quae mala visa sunt.“ Er vindiziert den einzelnen Affekten einen bestimmenden Einfluß auf gewisse körperliche Organe, das Herz, die Leber u. a. Das Herz betrachtet er als den Sitz der Gefühle, nach alter und noch immerdar volkstümlicher Anschauungsweise.

schaft über die Seele ab. Der *Affekt* ist zu fassen als Gemütsstimmung, die durch heftige Gefühle oder Empfindungen hervorgerufen ist. Durch seine Stärke modifiziert der Affekt plötzlich die vorausgegangene Gemütsstimmung, und das Gemüt läßt sich total von diesem Affekt beherrschen. Jedes Gefühl kann durch seine Stärke zum Affekt werden, und im Grunde steht der Mensch in jedem Augenblick seines gegenwärtigen Daseins unter der Herrschaft irgend eines Affektes, sei es der anregenden Affekte, der Freude, der Heiterkeit oder der hemmenden, wie z. B. der Trauer, des Kummers, des Grammes oder Harmes.

Die Philosophie stellt nun die Aufgabe, diese Affekte durch Nachdenken zu beherrschen oder sie dem Willen untertan zu machen, sie also zur Potenz herabzusetzen, nicht aber zum Hauptfaktor zu erheben. Selbstbeherrschung fordert die Philosophie. Daß dazu eine gewisse Anlage im Menschen vorhanden ist, wer könnte das leugnen? Jeder Mensch erfreut sich an der Harmonie, trete sie nun im Innern der Seele oder in der Außenwelt ihm entgegen. Alles Gemäßigte dünkt uns schon im Natürlichen wohltuend und heilsam; Alles dem Maße Widerstrebende und mit ihm Streitende erregt Widerwillen und unwillkürlich Mißbilligung. Wir lieben und schätzen die Tugend der Mäßigung, der Eine an dem Andern. Die Tugendlehrer der Alten fließen über von Lobsprüchen auf den mäßigen Mann, der seines Gemütes Herr zu werden vermag. Ohne dieses Entgegenkommen der menschlichen Natur könnte abermals von Erziehung keine Rede sein. Wir müssen dabei festhalten, daß der Mensch sehr wohl weiß, auch wie es in der Provinz seines Gefühles aussehen sollte. Dieses innere Heiligtum sollte und müßte er treu bewahren und bewachen.

Das dritte Grundvermögen der menschlichen Seele ist der Wille. Der Wille ist eine *potentia appetens suprema ac libere agens monstrato objecto ab intellectu*;¹⁵ oder er ist, wie Kant sagt, das Begehungsvermögen, das frei und in letzter Instanz handelnd gerichtet ist auf ein vom Verstande gezeigtes und vom Gefühl näher bestimmtes Objekt. Der Verstand gibt dem Willen Kenntnis von den Gegenständen; das Gefühl hingegen offenbart uns den nächsten Eindruck, welchen das Objekt auf die Seele macht. Die Aktionen des Willens sind dreifach: *velle, nolle* und *suspendere actionem*, oder ein bejahendes, ein verneinendes und ein neutrales Verhalten. Allen dreien liegt zum Grunde das Begehren; erst aus dem Anlaufe, den der Wille als begehrender nimmt, gleichsam aus dieser stetigen Bereitschaft zum Sprunge, folgt auch die weitere Fähigkeit, entweder zu verabscheuen, oder aber an sich zu halten (neutrales Verhalten). Der Wille will aber stets das Gute, d. h. Dasjenige, was ihm als solches erscheint.¹⁶ Nun haben aber alle Anerbietungen welche uns von der Außenwelt mittelst der Sinne und Triebe gemacht werden, zunächst die Kontrolle des Verstandes, dann die des Gefühls zu passieren und bieten sich also bereits in einer ganz bestimmten Färbung dem Willen an. Der Wille mag daher seiner Natur nach noch so sehr das Gute wollen, er ist gleichwohl bei seiner Entscheidung bestimmt durch die Beleuchtung, welche die Erkenntnis und das Gefühl den Gegenständen mitteilen. Der menschliche Wille wählt ja nicht bloß, um zu wählen, etwa aus Freude am Wählen, sondern er hat ein Ziel; es handelt der Mensch mit Überlegung, nach bestem Wissen, und zugleich geleitet durch das von dem Objekt höchst verschieden angesprochene Gefühl.

So lange nun als das Ziel in *der* Beleuchtung, die ein richtig geleiteter Verstand und ein Maß haltendes Gefühl mitteilen, dem Willen vorschwebt, wird derselbe nicht irre gehen; er wird das Gute wählen, das Böse meiden, denn das Gegenteil wäre Unvernunft, ein Verstoß gegen die wahre ratio, gleichsam gegen die innere geistige Harmonie.¹⁷ Die Philosophie wird ganz richtig von den Alten definiert als *ἐπιτήδευσις λόγου ὁρθότητος* oder als *studium rectae rationis*. Sie soll in ihrer gesun-

15 Melanchthon, a. a. O. S. 112.

16 *Melanchthon* sagt: „repudio opinionem recentiorum quorundam, qui negant bonum esse objectum voluntatis in appetendo, et contendunt voluntatem vere et sine simulatione velle posse malum, nulla ratione boni.

17 Man vergl. das griechische *πλημμελεῖσθαι*.

den Form den Geist orthopädisch behandeln, oder die Fenster des Verstandes soll sie klären, damit rechte Vorstellungen und klare Gedanken die Seele erfüllen, die bis zum Gefühl fortgepflanzt werden und auch den Willen bestimmen. Daher der ungeheure Wert, welchen *Sokrates* auf die Erkenntnis legt, aus der alle Tugenden wie von selbst herfließen.

Auf dieser, dem Menschen innewohnenden Willenskraft ruht abermals die Möglichkeit, den Menschen zu bilden, zu erziehen. Der Wille bedarf der Zucht, der Lenkung. Es liegt wirklich einigermaßen in unserer Hand, den Willen zu kräftigen, ihn in die rechten Bahnen zu lenken.

Vor Allem reinigen wir zu dem Behufe die Fenster des Verstandes von den Niederschlägen der Lüge, des Vorurteils und der Beschränktheit, kurz, wir bekämpfen in dem Zögling und um ihn her den Unverstand. Wir fördern die Liebe zur Wahrheit, stecken dem Geiste höhere Ziele, wir beschäftigen die Seele in angenehmer Weise, wir trachten, daß die Bildung des Herzens auf breiter Grundlage sich erbaue, und so den Affekten Ruhe geboten und ihr Einspruch, ihr beständiges Hineinreden in die Willensentscheidungen nicht so überwältigend werde, wie sonst zu fürchten steht. Dadurch setzen wir den Willen in den Stand, sich von den Affekten unabhängig zu machen und dem Lichte des Verstandes, der besseren Erkenntnis zu folgen. Also bekommt der Wille durch Übung eine gewisse Fertigkeit, das Gute zu wählen, das Böse zu verwerfen; er erhält eine bestimmte Haltung, mit andern Worten, der Charakter wird gebildet und damit das Glück des betreffenden Menschen begründet.

Was der Mensch über seinen Willen eben in Folge der Erziehung und Gewöhnung vermag, das zeigt uns die alte Geschichte besser als die neue.

Die Lichtpunkte der Klassiker sind gerade solche Erzählungen, wie die von der Selbstbeherrschung des *Achill*, welcher die Hand zurückzieht, die bereits ausgestreckt war, *Agamemnon* zu töten; oder die Erzählung von der alle Rücksichten außer Augen lassenden Vaterlandsliebe des *Hektor*; von der Enthaltbarkeit *Scipios*, der die Verlobte eines Andern schont, von des *Regulus* Treue im Halten des Eides: Tugenden, von denen uns *Cicero* in dem ersten Buche der *Officien* und *Valerius Maximus* in seinen neun Wuchern *Moralium exemplorum* so reichliche Mitteilungen machen. Auf christlichem Boden dienen dann die auf den zehn Geboten ruhenden Lebensordnungen in Staat, Schule und Kirche dazu, den Geist des Menschen zu erziehen, an Sitte und Ordnung ihn zu gewöhnen. Dieselben greifen schon in das früheste Lebensalter ein. Von Jugend auf steht das Kind unter gesetzlichem Zwange. Das Kind darf nicht tun, was es will. Zunächst muß es seine Unarten mindestens einschränken auf das Haus; denn draußen wacht der Staat über der Ordnung in Gestalt der Polizei. Im Hause wird die Zucht gleichfalls geübt. Das Ansehen und das Beispiel der Eltern übt einen Einfluß auf das Kind. Die Schule ferner greift ein mittelst des Unterrichts und der Zucht, und Haus wie Schule arbeiten dem gleichen Ziele entgegen: den Zögling an eine feste Lebensordnung zu gewöhnen, ihn als Glied eines großen Ganzen sich betrachten zu lehren, ihn anzuleiten, daß er seinen Willen ein- und unterordne unter den Willen der Gesamtheit. Der Begriff der Ehre, dessen, was er sich, seinen Eltern, seinem Lehrer, endlich auch den Mitschülern schuldig ist, wirkt auf des Schülers Willen ein. Ja, endlich tritt auch die Liebe zu den Eltern, Lehrern und Schülern, das Verlangen, die Ersteren zu erfreuen und den Letzteren mit gutem Beispiele voranzugehen, als Hebel in den Vordergrund, aus der Gewöhnung zur Tugend wird – Liebe zur Tugend. Die Tugend besteht ja eben nur mit einer solchen Beschaffenheit des Willens zusammen und wird nur dann geübt, wenn man sich gewöhnt hat, Demjenigen, was uns als recht und billig vorgestellt ward, zu folgen.

Soweit stände Alles gut, Die Welt wäre ein Paradies, und Mensch zu sein, würde als der höchste Ehrentitel zu gelten haben. Wir würden im Gefallen an der eigenen Menschenwürde und in dem Lobpreis derselben fürwahr den höchsten Kultus haben; der durch Erziehung sich entpuppende Ge-

nus im eigenen Innern wäre das einzig Bewundernswerte, vor dem man auf den Knien zu liegen hätte. Aber, sowenig wir auch jene auf die Psychologie gegründeten Erziehungsprinzipien verleumdend und geringachten wollen, so müssen wir uns doch fragen: ob es bei denselben sein Bewenden haben könne? Wenn der Mediziner auch alle Kenntnisse, alles Wissen, das die Fakultät lehren könnte, am Schnürchen hätte, kann er damit schon alle Leiden kurieren, oder muß er nicht doch noch bei dem Patienten mit dessen besonderer Natur rechnen? Gewiß, das muß er!

So hat nun auch die Pädagogik mit der Natur des Zöglings zu rechnen. Das führt uns aber hinaus über die bloße Pädagogik und in das Gebiet der Religion hinein. Hier wird der letzte, *höchste* Zweck zu suchen sein, welcher dem Zögling unerbittlich, vor allem menschlichen Dazutun, gesetzt ist, und den der Erzieher als solchen letzten höchsten Zweck zu berücksichtigen hat. Denn das wäre mir ein halber Erzieher, der sich an der eigenen Wissenschaft genügen ließe und nie fragte, ob selbige auch also auf den Zögling wirken werde, daß zugleich dadurch der Erreichung des höchsten Zweckes des Menschen und folglich der Erziehung vorgearbeitet würde. Wer möchte seine Wissenschaft, die natürlich aus festen, wohlbegründeten Regeln zu bestehen hat, anzuwenden den Mut haben, ohne die nötige Klarheit darüber zu besitzen, welchem Bereiche von Wesen, welcherlei Geschlecht der ihm anvertraute Zögling angehöre, ja auch, welche Geschichte dieses Geschlecht gehabt habe?

Gewiß, das höchste Ziel aller menschlichen Erziehung soll erst erörtert sein, bevor wir uns an unsere wissenschaftliche, dann besonders auch auf Anthropologie und Psychologie gegründete Behandlung des Zöglings heranwagen. Letztere hängt zu streng von der ersteren ab. Das höchste Ziel, der letzte Zweck der Erziehung des Menschen ist aber glücklicherweise ein ganz positiv gegebener; er ist aus der Religion zu entnehmen (s. §. 1).

§. 6.

Der fundamentale Teil der Pädagogik bedarf etlicher Lehnsätze aus der Theologie.

Wer bin ich? und wozu bin ich? – Diese Fragen kann uns keine Psychologie beantworten, sowenig als die Anatomie allein uns Menschen zu heilen lehrt. Nur Vorarbeiten gibt diese philosophische Disziplin zur Erfüllung jener Forderung des alten Weisen, welche lautet: „Erkenne dich selbst.“

Zwar fördert die Psychologie das Nachdenken des Menschen über sich selbst einigermaßen, aber das Erkennen unser selbst ist durch die Praxis des Lebens und die Geschichte unseres Geschlechts bedingt; und davon eben weiß diese Wissenschaft *Nichts*. Sie verfährt rein analytisch, induktiv, aber den die Seele erfüllenden und bewegenden Inhalt findet das Seziermesser des Psychologen nicht heraus. Er kann wohl das Dasein angeborner Ideen von Gott, von der Verbindlichkeit eines Gesetzes konstatieren; er kann der Vernunft das Vermögen, Prinzipien zu haben, mit Ideen zu operieren, oder von dem Ewigen und Unbedingten sich eine Vorstellung zu machen, beimessen, aber weiter bringt es der Psychologe nicht. Er kann höchstens noch anerkennen, daß alle diese *notitiae innatae*, diese *notitiae principiorum*, diese *perceptio principiorum non subjectorum sensui* (Mel.) nur eine regulative, wegweisende Bedeutung haben.

Gleichwie die Ideen von Zahl, Maß und Ordnung, Raum und Zeit in der Vernunft vorrätig sind, also findet sich auch die Gottesidee in ihr vor. Aber wenn auch die Idee des Raumes uns angeboren, sowie das Bewußtsein der Zeit: – muß ich darum nicht zuvor aus der Erfahrung den Weg von einer Stadt zu der andern und die darauf verwendete Zeit kennen lernen? Gerade so verhält es sich mit den übersinnlichen Prinzipien, also z. B. mit der Notiz: daß ein Gott sei. Dieselbe hat rein regulative Bedeutung, sie hat den besonderen Wert, uns einen Anstoß zu geben, daß wir nicht bei dem *Bedingten* stehen bleiben, sondern fortschreiten zum *Unbedingten*, vom *Zeitlichen* und *Vergänglichlichen* uns

erheben zum *Ewigen* und *Unvergänglichen*. Nun ist dieses Ewige und Unvergängliche in der Tat aber eine Person, wie wir. Es ist kein Begriff, der das Eigentum unseres Geistes würde, sobald als wir ihn in uns aufzunehmen und zu denken vermöchten. Wir mögen die sichtbare Welt, alles Sachliche und Dingliche um uns her mittelst des Verstandes in uns herübernehmen und zu Begriffen formen, um es als geistiges Eigentum bei uns zu behalten: – Gott und die göttlichen Dinge aber können wir durch Begriffe nie unterjochen und in unsere Gewalt bekommen. Gott ist eine Person, und die mit ihm zusammenhängenden göttlichen Dinge sind von ihm abhängig, nicht aber uns in die Hand gegeben, daß wir damit beliebig schalten und walten könnten.

Die Saatkörner, welche der Mensch übrig hat, und die bloß der Entwicklung bedürfen, um zu einer Art von Religion und Frömmigkeit zu erwachsen, sind nur scintillae, Funken, nicht aber faces, das Dunkel dieses Lebens erleuchtende Fackeln, wie solches die Heiden wähten. Also äußert sich treffend *Comenius* (*Didact. magna* S. 30). Im matten Scheine jener Funken, welche durch die Schöpfung, das Gewissen und die allen Menschen gemeinsame Beherzigung von irgend etwas Höherem außer uns, angefacht werden, ringt der Mensch nach einem Gott. Daß ein Gott da sei, sagt uns ein angebornes Bewußtsein, aber was für Einer dieser Gott sei, und besonders von welcher Gesinnung gegen uns er sei, das sagt uns keine Vernunft des Menschen, außer wenn die göttliche Vernunft ihr ausdrücklich es geoffenbart hätte. Solche Offenbarung aber gibt es wirklich. Mag ein *Feuerbach*¹⁸ immerhin es eine phantastische Vorstellung nennen, daß der Mensch nur durch die Vorsehung, den Beistand „übermenschlicher Wesen“, sich über den Zustand der Tierheit erheben können: – die Offenbarung besteht gleichwohl, sie kam von Oben herab, nicht von Unten her. Seine luftige Beweisführung, daß Religion von Zoolatrie ausgegangen, wird uns den Glauben an eine wohlverbürgte Offenbarung nicht rauben. Für den Satz, daß „nur mittelst der Tiere der Mensch sich über das Tier erhoben habe“, wird eine Aussage des *Vendidad* angeführt. „Durch den Verstand des Hundes besteht die Welt. Behütete er nicht die Straßen, so würden Räuber und Wölfe alle Güter rauben.“ Diese Appellation an den Hund ist aber nichts Anderes, als eine kindliche Gruppierung der Tatsachen. Der Verfasser des *Wesens* der Religion verschweigt gänzlich das *Wesentliche* der persischen Religion, welche eine der edelsten und konsequentesten Systeme des Altertums enthält. Weiß er denn Nichts von Ahura-Mazda, dem guten Gott der Perser, dem Herrn der großen Weisheit? In der Tat er weiß Nichts davon. Denn die Forschung ist seit 20 Jahren auf diesem Gebiete derartig fortgeschritten, daß jenes Dunkel, in dem Herr *Feuerbach* Pfeile gegen die wahre, gegen die Weltreligion, schnitzte, für immer verscheucht ist. Die neusten religionsgeschichtlichen Forschungen zeigen uns, daß vom Einfachen zum Vielfachen, von großen, dem Monotheismus verwandten Begriffen der Gottheit zum Polytheismus abwärts gestiegen wurde; und daß Israel wirklich das Urbild der Religion besessen, während alle andern Völker sich mit verblaßten und verunstalteten Kopien begnügten. Wir sagen mit dem 1. Buche *Moses*, Kap. 1: „Im Anfang schuf Gott Himmel und Erde“, und warten ruhig ab, ob Wahrheit oder Dichtung, ob der Sinn oder der Unsinn unter den wohlmeinenden Denkern triumphieren wird. Denn gewisse Krisen in der Menschheitsgeschichte lassen sich nur durch geduldiges Zuwarten überwinden.

Gott schuf, und dieser Gott sprach auch; er sprach: „Es werde Licht.“ Durch Vermittlung des Wortes, also auf dem gleichen Wege, den jede menschliche Person der andern gegenüber einhalten muß, will sie anders sich äußern, offenbart sich Gott. Und diese Offenbarung gibt den angeborenen Ideen um Gott und den göttlichen Dingen Flügel, daß sie sich aus der Tiefe erheben und mit der Wirklichkeit in Berührung treten, wie dieselbe bei Gott ist.

18 Das Wesen der Religion, 2. Aufl., S. 5.

Zwar kommen alle Völker mit dem Volke Gottes kraft jener regulativen Ideen dahin überein, daß sie *formell* ähnliche theologische Begriffe sich bilden, nur freilich, daß dieselben inhaltlich sehr verschieden sind. Zwar wird bei allen Kulturvölkern mit dem Begriffe eines höchsten Wesens über dem Menschen Ernst gemacht. Dennoch aber ist die Weise, wie dieses Wesen vorgestellt wird, höchst verschieden. Es tritt ja nämlich zu den angeborenen Ideen stets die Reflexion dienstfertig hinzu; durch dieselbe werden die Ideen klarer, sie werden ausgearbeitet und arbeiten sich, mit Hilfe der Reflexion, an den Dingen selbst heraus. Immerdar bleiben sie aber so lange in der Ausführung subjektiv und hinter der vollen Wahrheit zurück als nicht der von Allen gesuchte Gott selber die Nebel, welche uns von ihm trennen, durchbricht und sich als Person offenbart.

Abgesehen von dieser göttlichen Initiative, ist der Mensch gänzlich ungeschickt, um mittelst der angeborenen Ideen, und seien dieselben auch durch Reflexion noch so ausgebildet, in das Heiligtum einer höheren Weltordnung einzudringen. Der Rationalist, bei dem die Ideen von unten nach oben aufsteigen, der nicht aus der Höhe, sondern aus der Tiefe der gottähnlichen Natur des Menschen die gute Gabe der Religion erwartet, muß sich mit rein metaphysischer Kost begnügen. Auf der dünnen Haide der Spekulation muß er jeden Grashalm benagen, der sich seinem umherspähenden Blicke bietet, ohne darum an Kräften zuzunehmen, ohne wirklich weiter zu kommen. An die Stelle des persönlichen Gottes tritt ihm ein Gottesbegriff; an die Stelle der göttlichen Initiative die menschliche Initiative. Die angeborene Idee, daß ein Gott sei, wird, mit Hilfe einer kühnen Projektionslinie ins Unendliche, irgendwohin verlegt und mit den Attributen der Liebe, der Weisheit, der Gerechtigkeit usw. ausgestattet. An die Stelle der persönlichen Gemeinschaft zwischen Gott und Menschen tritt hier die einseitige Erhebung des Menschengeistes in ein Gebiet, wo ihm der Atemzug der Andacht völlig versagt. Andacht will einen persönlichen Kontakt mit der Gottheit, die man sucht, haben: sonst wäre sie phantastisch, eine Selbstbefriedigung, die nicht vorhält. Die Andacht ist dagegen bei dem Rationalisten nur eine mühsame Operation des arbeitenden Verstandes. Durch diese trachtet er sich einen Ersatz zu schaffen für das ihm mangelnde persönliche Herabsteigen der Gottheit in das menschliche Innere. Wie lange aber hält solche Anspannung des Geistes vor? Sie erlahmt alsbald, und man fühlt sich nach der Überspannung doppelt leer, aber auch doppelt geneigt, diejenigen als Schwärmer zu verdächtigen, welche nicht den unbekanntem Gott suchen, sondern den persönlichen Gott anrufen und von ihm sich geliebt wissen.

Es offenbart sich in der gegenwärtigen Organisation des Menschen ein solcher Defekt hinsichtlich der Verstandes- oder Vernunftäußerungen, daß allein schon diese Erfahrung uns über die Psychologie und alle Philosophie hinaus- und in die Arme der Religion hineintreiben müßte. Wenn man wohl nachdenkt, so öffnet sich uns ein solcher Abgrund im Bereiche des Verstandes, eine solche innere Lücke und Leere, daß man begierig zugreift nach dem einen Manne, Jesus Christus, mit dem herzlichen Verlangen: „Laß uns nur nach Deinem Namen genannt werden, daß unsere Schmach (die wir unter der Philosophie leiden) von uns genommen werde.“ (Vergl. Jes. 4,1)

Die rechte Philosophie führt zum Glauben zurück; sie entläßt uns in gutem Frieden und willigt ein, daß wir anderswo Nahrung für unsere Seele suchen.

So wenig nun der Verstand durch das Mittel der Philosophie nach seinem eigentlichen Werte und seiner Bedeutung für das Individuum geschätzt werden kann, ebensowenig ist dies mit dem Gefühl der Fall. Zwar lehrt uns die Psychologie ein Vorhandensein der vielerlei Affekte; aber was nun dieselben in die rechte Richtung bringt und darin erhält, oder was ihr rechter Inhalt sei, durch den die Affekte erst zur rechten Wirkung kommen, weiß diese philosophische Disziplin nicht anzugeben. Die Affekte sind der Erfahrung gemäß ein wogendes Meer; aber welches Fahrzeug diese Wogen tragen, welches dagegen sie verschlingen werden, das hängt von sehr vielen Bedingungen ab. Dem

Menschen stehen von Natur unzählig viele Möglichkeiten, die Affekte zum Nutzen oder zum Schaden des Nächsten anzuwenden, offen. Woher aber kommt nun der richtige Takt, das richtige Tempo der Affekte? Die Philosophie stellt ihre Moral auf, um den Affekten einen Riegel vorzuschieben; moralische Vorschriften sollen dienen, um bei dem Einen die Sporen, bei dem Andern die Zügel zu ersetzen. Den Einen, der zu feurig und kühn in seinen Gefühlen ist, halten die Gebote zurück, den Andern, der zu träge und schüchtern ist, muntern sie auf.

Die auf Psychologie gegründete Ethik der Heiden verlangt, daß das Gefühl der Vernunft folge und die Begierden durch die Vernunft bekämpft werden. Sie gibt den zweien den Willen als Bundesgenossen zur Seite und instruiert denselben dahin, daß er sich auf die Seite der Vernunft schlage und nicht den Begierden folge.¹⁹ Die Gerechtigkeit des Individuums wird aber darin bestehen, daß jedes dieser drei seelischen Elemente rein in seiner Sphäre gehalten wird, so daß Verstand und Wille, durch die geistigen Bildungsmittel auferzogen und gemildert, die Herrschaft über die Begierden ausüben, und in dieser Weise es zu einer Harmonie der Seelenkräfte komme. Dann wird die ἀδικία, das Unrecht, aufgehoben werden und es kommt zu den vier Kardinaltugenden, welche die Seele, wie in gleicher Weise den Staat regieren und in Ordnung halten. Diese vier Modifikationen der in sich *einen* Tugend sind aber nach *Plato*: die Weisheit, die Tapferkeit, die Mäßigung und die Gerechtigkeit; vier Formen, die sich übrigens im griechischen Volksbewußtsein schon vorfanden.

Ob aber der Wille die Kraft habe, um rechtzeitig seine Hilfsleistung zu gewähren, und ob die dem Willen voranleuchtende Vernunft auch wohl recht beraten sei? – das sind Vorfragen, über die jene heidnische Moral sich wenig Skrupel macht. Nun aber ist sofort die Definition des äußersten Gutes zu beanstanden, welches die Ethik dem Streben des Heiden als Ziel aufstellte. Als äußerstes Gut gilt dem *Aristoteles* im 1. Buche der Ethik²⁰ die im Wege der Tugend zu erlangende Glückseligkeit: dies ist das letzte äußerste Ziel (*finis bonorum*). Als etwas, das zu vermeiden ist, hat dagegen das, jenem Guten entgegengesetzte äußerste Böse zu gelten.

Da ist nun aber leicht aus *Aristoteles* zu ersehen, daß jenes äußerste Gut aus Teilen besteht, die dem Eigennutz, der Bequemlichkeit und der Selbstliebe begehrenswürdig erscheinen. Also das äußerste Gut wendet sich an dieselben Begierden, welche zu bekämpfen die Aufgabe der Ethik gewesen. Nur hängt man jetzt den Begierden ein Mäntelchen um, so daß sie in minder anstößiger Gestalt, nicht in voller Nacktheit auftreten. Aber immerdar läßt sich der Mensch noch durch den Eigennutz, die Selbstsucht, die Selbstliebe bestimmen, den niederen Gefühlen Schweigen aufzuerlegen, damit sie ihm an der Erreichung des äußersten Zieles, an der Betretung des Weges zur Glückseligkeit nach Maßgabe der Tugend, nicht hinderlich seien. Allerlei Gesichtspunkte bringt der Mensch mit: das Interesse, ob sich auf dem Wege, welchen die Begierden vorschreiben, auch das ruhige Glück erreichen lasse, ob man dabei nicht etwa mit dem konventionellen Begriffe der Tugend in Widerspruch gerate – dieses und Anderes der Art wirkt auf den Menschen bestimmend ein. Aber selbst die höchste Begeisterung für solch konventionelles Tugendideal macht das Herz nicht fest; man fällt beständig wieder in jenen Naturzustand zurück, wo das hin- und hergeschleuderte Gefühl den Verstand und Willen im Triumphe dem Abgrunde zuführt. So und nicht anders ist die Sachlage, soweit wir das Heidentum überblicken können.

Woher soll dem Gefühle der rechte Takt, das maßhaltende Tempo kommen? Abermals allein durch den weit köstlicheren Weg der persönlichen Gottesoffenbarung. Das rechte Zentrum muß den Gefühlen *gegeben* werden; sie müssen zur Harmonie unter sich *gestimmt* und zur Übereinstimmung mit dem Verstande und Willen *gebracht* werden. Dies geschieht dadurch allein, daß sie allesamt in

19 Vergl. *Platos* Staat, Buch 4, §. 435-444.

20 *Ethic. ad Nicomachum*, Buch I, Kap. 10 und sonst.

den Dienst Gottes gestellt werden durch die wahre Erkenntnis seines Namens, welche der Verstand vermittelt. Also wird ein Gleichgewicht der Gefühle hergestellt und der Wille in seiner rechten Richtung auf Gott und seiner Bejahung des göttlichen Willens nicht ferner gehindert werden.

Wo nun aber, wie solches erfahrungsgemäß vorliegt, die wahre Erkenntnis fehlt, da entbehren die Gefühle der rechten Leitung. Es fehlt ihnen alsdann die Gemeingültigkeit. Sie schwanken hin und her, bald von diesem, bald von jenem Winde getrieben. Es gibt dann zwar allerlei innerliche, je nach der Person variierende Zustände, aber Gemeingültigkeit können die also erregten Gefühle *nicht* beanspruchen; wir können sie nicht bei Allen in gleicher Weise, ja nicht einmal als ähnlich voraussetzen. Und wo nun gar die Gefühle religiöser Natur sind, da ist ohne das Gebieten des Verstandes an keine Einheit und Gemeingültigkeit derselben zu denken. Eine Kirche, eine Gemeinschaft der Gleichen Fühlenden kann nimmermehr von Bestand sein; wohl aber eine Gemeinschaft solcher, die der gleichen Überzeugung leben. Erst muß der Verstand überhaupt Etwas aussagen, dann folgt das Gefühl nach. Daß jener nun aber *Richtiges* aussage, hängt ab von der rechten Erleuchtung, die allein im Wege der göttlichen Offenbarung uns zuteil wird.

Um die letztere zu umgehen oder doch in den Rang einer zweiten, abgeleiteten Quelle der Religion herabzusetzen, verlegte *Schleiermacher* die religiöse Gewißheit ins Gefühl. Das Gefühl soll einen Kern produzieren, oder als vorhanden konstatieren, der dann ins Gebiet des Verstandes übertragen und dort einer Abkühlung ausgesetzt wird, in Folge dessen ein Wissen um Gott und die göttlichen Dinge zustande kommt. Aber das ist ja rein erschlichen! Um solche Handreichung dem Verstande leisten zu können, fehlt dem Gefühl die nötige Gemeingültigkeit, Stetigkeit und Solidität. Soll das Gefühl erklingen, dann muß zunächst eine Taste des Verstandes angeschlagen werden; je deutlicher dies geschieht, um so klarer ist auch das aus der Tiefe des Geistes mitanklingende Gefühl. Aber dem konsumierenden Verstande als Produzent voranzugehen und ihm an Stelle der historischen Offenbarung etwa gar gute Dienste zu leisten, dazu findet sich das Gefühl außerstande. Vielmehr ist das Gefühl ohne Gnade der Willkür des Verstandes oder der Vernunft preisgegeben; es erhält von ihm den Richtungsstoß, kann aber in keinem Falle den Verstand bei der Erforschung der objektiv gegebenen Offenbarung kontrollieren. Welchen Zerrbildern des Verstandes, welchen Mißgestalten hat nicht das Gefühl schon seinen Beifall gegeben? Es ist in alle Höhen und Tiefen hinauf- und herabgestiegen, und zwar als der treue Bundesgenosse des leitenden Verstandes, der unumschränkt regiert. Wir wären schlimm daran, wenn wir die Erleuchtung durch die göttliche Offenbarung austauschen müßten gegen die Evidenz der sogenannten Tatsachen des Bewußtseins, gegen *die* Wahrheiten, welche man dem sogenannten vernünftigen und sittlichen Bewußtsein entnimmt. *Ihrem* Glauben an die Wahrheit der Psychologie stellen wir mit aller Zuversicht *unseren* Glauben an die christliche Offenbarung gegenüber. Welche Bürgschaft gibt denn die Psychologie, daß man sich mit seinem Anlehnen an Etwas, das übersinnlich ist (*le surnaturel*), nicht gründlich täuscht; welche Garantien haben wir, daß der Mensch, indem er Gott in seinem Innern sucht, und mit dem auf diesem Wege gefundenen sich zufriedenstellt, – daß dieser Mensch nicht sein eigenes Spiegelbild anbetet, mithin die scheußlichste Abgötterei treibt, die man treiben kann? Der Fetischismus ist da eine noch weit bessere Religionsform, und stehe er auch auf der anerkannt tiefsten Stufe!

Wir fragen die Wohlmeinenden unter den Gefühlstheologen: *welche* Gewähr bieten doch ihre von einem Etwas außer ihnen angeregten Gefühle für die richtige Erkenntnis dieses Etwas? Keine! Soweit gehen die Erhebungen über den Inhalt des frommen Gefühls auseinander, daß man streitet, ob der auf solchem Wege hergestellte Gottesbegriff einen persönlichen Gott, oder einen mit dem All in Eins verschwimmenden erbe. *Schleiermacher* selbst bringt es nicht zur Persönlichkeit Gottes.

Allein der persönliche Gott, der Gott der Offenbarung, welcher im Besitze der höchsten Vernunft und Urheber der Weisheit ist, kann die Sonne sein, um welche auch unsere Gefühle, die sonst keine feste Bahn haben, kreisen, und von der gehalten, eine Harmonie der inneren Sphären zustande kommt.

Somit eröffnet uns die rein philosophische Betrachtung des Gefühls einen Abgrund im menschlichen Innern, welcher der Ausfüllung bedarf. Zwar treibt einerseits auch die Philosophie den Menschen mächtig an, auf Selbsterkenntnis zu bestehen – und die Pädagogik nimmt davon dankbar Akt, sie wird bald davon ausgiebigen Gebrauch machen, – aber die Philosophie weist andererseits doch gerade hier mehr denn je über sich hinaus und in die Religion hinein. Zur vollen Menschenkenntnis zu gelangen, bedarf es der durch die Offenbarung vermittelten Erkenntnis des Menschen.

Auf das gleiche Resultat führt uns die Betrachtung des Willens hin. Auch der Wille ist mittelst der Philosophie nicht nach seiner eigentlichen Bestimmung für das menschliche Wesen zu ergründen.

Alles würde ja gut stehen, wenn der Verstand dem Willen stets die rechten Wege wiese. Aber die Erforschung des Verstandes weist zurück auf ein verlorenes Eden oder, wenn man lieber will, auf ein erst noch zu gewinnendes Paradies. Die Kraft ist gebrochen, das Denken geschwächt und vielfach irregeleitet, also, daß der Verstand, der Leitung durch Gottes Geist beraubt, steuerlos auf dem Ozean der höheren Ideen hin- und hertreibt und nur das Zunächstliegende, was augenblicklichen Halt verspricht, wie ein Ertrinkender ergreift. Selbst da aber, wo die Vernunft das Rechte wohl möchte, steht wiederum das Gefühl hindernd im Wege, und die unberechenbaren Affekte lassen es nicht zur guten Tat kommen. Wie soll nun unter solchen Umständen ein wohlberatener Wille den Menschen durch das Leben hindurch, an den unzähligen Abgründen und Klüften vorbei, bis zum Tode geleiten?

Auch die antiken Denker, Dichter und Philosophen sahen bereits tief in diese Übelstände, die jeden Menschen so nahe angehen, hinein. All ihr Dichten und Denken zielte darauf hinaus, dem Menschen die Tugend begehrlieh zu machen, und also den Willen herauszureißen aus seiner Umnebelung durch den natürlichen Verstand nicht minder, als aus seiner Umstrickung durch die Affekte. Die Besseren unter den Alten strebten, mit Eifer nach der Tugend, sie ließen sich dieselbe weit mehr als unser heutiges Geschlecht angelegen sein. Wie Viele trachteten danach, sich ihrer, und sei es auch nur dem Scheine nach, rühmen zu können, und demgemäß sich ihrer zu versichern! Der Verstand sagt's ja klärlieh, daß man auf solchem Wege am sichersten zum wahren Glück gelangen werde. Und aus diesem mittelst des Verstandes im Innern des Menschen verbreiteten Lichte entsteht auch eine gewisse Wärme im Gemüt. Man behauptet, die Tugend zu lieben und liebt sie auch zeitweilig mit jenen mirabiles amores, von denen *Plato* und *Cicero* reden.²¹ Ob nicht der Ruhm und die Ehre, welche man vor Menschen damit einlegt, den Hauptreiz ausüben – dürfte wohl zu fragen sein. Es sei uns aber genug, daß es überhaupt zu irgend *einem* Verhältnisse zur Tugend im Altertum kam.

Aus solchen Motiven nun, welche Verstand und Gefühl darreichen, läßt sich der Wille bestimmen; demgemäß trifft er seine Entscheidung. Er sieht das Schimpfliche, das Verderbenbringende der Wollust, das Verächtliche der Lüge ein und steht von beiden Lastern ab; der Mensch gewinnt es über sich, das Gute zu tun, das Böse aber zu meiden.

Solches Alles tut der Wille, wie man sagt, nach bestem Wissen und Gewissen; er handelt nach Motiven, nach Beweggründen, nach einem gedachten Zweck. Und zwar liegt die entscheidende Ursache in dem Menschen selber; das Prinzip seiner Handlungen ist in seinem frei aus sich selber sich

21 *Plato*, *Phaedrus* c. 65 und *Cicero*, *De officiis* Buch I, Kap. 5.

bestimmenden Willen zu suchen. Es fordert hier die Natur der Sache keinerlei weiteres Zurückgehen auf eine hinter der Willensentscheidung liegende, erste, bewegende Ursache. Die Einmischung Gottes in die menschlichen Willensakte ist nicht philosophisch zu definieren, sondern nach den Aufstellungen der Offenbarung hierüber zu bemessen. Selbige aber fordert keine solche Ingerenz Gottes in das menschliche Handeln, durch welche der menschliche Wille einer blinden Notwendigkeit unterworfen und der Verantwortlichkeit gänzlich überhoben werden würde. Wir haben einen freien Willen; aber freilich nur weil und insoweit Gott will, daß wir ihn haben und üben.

Der Wille handelt zwar, wie wir sagten, nach Motiven und nach einem gedachten Zweck, aber immer doch nur so gut, als er kann und seine offenkundige Abhängigkeit es ihm gestattet. Von tausenderlei Umständen und Einflüssen ist er ja abhängig; von der anthropologischen Abhängigkeit hörten wir schon in §.4.

Der Wille ist ferner abhängig von seinem trotz alles Unterrichts oftmals wieder irregehenden Verstande, ferner von den überschwankenden Gefühlen, die Nichts kennen, als ihre kurz dauernde Befriedigung. Der Wille ist gehemmt, geschwächt; er *kann* sich nicht über seine gegebene Zuständigkeit erheben.

Wenn das nun schon gilt von der Willensentscheidung über Dinge, die dem menschlichen Begreifen unterliegen: – was wird da erst von *der* Entscheidung, die er Gott gegenüber und rücksichtlich der göttlichen Dinge treffen soll, zu sagen sein?

Nichts, gar nichts wird der Wille hier vermögen, es sei ihm denn zuvor gegeben! Die Ohnmacht des Willens in den göttlichen Dingen ist abermals eine in der Natur der Sache begründete, gerade so, wie die zuvor erwähnte Freiheit des Willens hinsichtlich der irdischen, menschlichem Begreifen unterstehenden Dinge.

Während aber in den irdischen Dingen der Wille den Verstand als Kompaß hat, selbst wenn die Begierden, alles verdunkelnd, den hellen Schein der Ideen des Guten, Wahren und Schönen fernhalten, – so fehlt hier auf diesem weiten Ozean der göttlichen Dinge jeder Kompaß. Zwar weiß der Verstand oder die vernünftige Natur des Menschen in seinem natürlichen Zustande allerlei von Gott und dessen Willen auszusagen, aber die große Verschiedenheit in den Aussagen verrät uns das Tausen und die Unsicherheit des menschlichen Erkenntnisvermögens. Auch die angeborenen Prinzipien unseres Handelns bedürfen durchweg der Klärung, der Befestigung, der Kräftigung. Denn wie schwankend dieselben sind, zeigt uns *ein* Blick auf die weit auseinanderlaufenden Bestimmungen über das, was erlaubt und was unerlaubt, was preisenswert und was schimpflich sei. Überall mischen sich unter den verschiedenen Völkern und in der langen Folge der Zeit fremde Maßstäbe bei solcherlei Bestimmungen ein; und das Prinzip kommt nicht *rein* zur Geltung.

Mit dem Verstande schwankt nun selbstverständlich auch der Wille hin und her; er schwankt in seiner Richtung auf Gott und hinsichtlich der Bejahung des göttlichen Willens. Während also dem Verstande im natürlichen Zustande das Korrektiv der göttlichen Offenbarung fehlt, durch welches die Irrtumsfähigkeit kompensiert würde, so fehlt dem Willen die Kraft Gottes, durch welche die sonst unvermeidliche Hinfalligkeit in Schranken gehalten wird.

Gott ist eine höchst lebendige Person, sein Wille ein positives Gesetz. Eine Auseinandersetzung mit diesem Gott und dessen Willen läßt sich nicht erschleichen, auch nicht gleichsam so ganz von selbst einfädeln und so zu sagen *nebenher*, neben vielen andern menschlichen Obliegenheiten besorgen und abmachen. Diese Auseinandersetzung liegt nicht in dem natürlichen Laufe der Entwicklung, man trifft sie nicht unter mehreren andern Stufen an als eine neben vielen, die zur gehörigen Zeit auch überwunden würde: sondern sie ist ein aus der göttlichen Initiative herfließender, von

Gott eingeleiteter Akt, bei dem Gott und Mensch sich persönlich berühren. Bei dieser Berührung läßt Gott in unserem Innern das Licht aus der Finsternis hervorleuchten.²² Er gibt einen hellen Schein in unsere Herzen, und die so entstandene Erleuchtung, welche Erkenntnis Gottes in Christo mitteilt läßt nicht nach, bis sie Gegenliebe weckt im Herzen und den Willen umlenkt, so daß er sich mit dem göttlichen Willen auf einem und demselben Wege befindet.

Gott und sein Wille müssen den menschlichen Willen kräftig stützen, soll anders dieser Wille Beständigkeit haben und sollen seine Entscheidungen Gott gefällig sein.

Da Letzteres nun bei den Heiden und allen neueren Philosophen, die ihnen nacharten, – mögen sie auch immerhin mit dem Kalbe der Propheten und Apostel gepflügt haben, so viel sie wollen, – nicht zu finden ist, so zeigt sich deutlich, daß der in seiner Natürlichkeit belassene Wille gegenüber Gott oder in geistlichen Dingen unfrei ist. Das will aber sagen: der Wille kann sich in *dieser* Richtung nicht nach höheren Motiven oder Zwecken entscheiden, sondern er folgt vielmehr seinen eigenen Antrieben, die aus dem, der Verfinsternung ausgesetzten Verstande und dem stets zum Ausbruch bereiten Vulkane der Gefühle ihm zufließen. Der Wille hilft sich so gut, wie er kann; aber auf Gott und die göttlichen Dinge erstreckt sich dieses sein Können nicht. Er ist – um es zu wiederholen – Gott gegenüber unfrei, aus Unkenntnis und in Folge der Unfähigkeit, sich an Den zu halten, welcher mit den Augen nicht gesehen wird, an Den, der auch durch Verstandesschlüsse, die von angeborenen Begriffen ausgehen, nicht erreicht wird, sondern der als freie, selbstständige Person sich *zuvor* geoffenbart hat, ehe denn er von den Einzelnen erkannt wurde.

Wir respektieren also vor *allen* Dingen die göttliche Individualität. Zu *ihr* steht die menschliche in einem Verhältnis der Abhängigkeit.

Diese Art der Dependenz unseres Willens von Gott folgt lediglich aus dem Umstande, daß wir Geschöpfe sind; sie hebt jedoch die Freiheit des Willens im Gebiete der irdischen Dinge, auf welche auch die Pädagogik zu rechnen hat, keineswegs auf.

Kein Buch hebt so nachdrücklich die Verantwortlichkeit des Menschen für seine Handlungen hervor, als die heilige Schrift.

Die menschliche Willensfreiheit hat aber ihre Grenzen, welche ihr durch das, dem Menschen eigentümliche Verhältnis der Abhängigkeit von Gott, seinem Schöpfer, gesteckt sind. Selbige Grenzen hat man genau zu beobachten, um die Freiheit des Menschen einerseits nicht über das rechte Maß auszudehnen, und andererseits nicht fatalistisch auf den Nullpunkt herabzumindern. Gezogen werden diese Grenzen aber durch eine göttliche Offenbarung, welche sie in der langen Folge einer heiligen Geschichte deutlich markiert hat; der Philosoph kann nicht selber den Rotstift in die Hand nehmen, um diese Grenzen zwischen dem willkürlich bestimmten Wesen Gottes einerseits und dem Wesen des Menschen andererseits zu ziehen. Diese Versuchung ist freilich eine überaus naheliegende für den, der seine religiöse Überzeugung lieber mit den Daten seiner vernünftigen und sittlichen Natur zusammenfallen läßt, als daß er sie auf die göttliche Offenbarung in der heiligen Schrift basierte. Aber kann man an seiner vernünftigen und sittlichen Natur sich genügen lassen, wo dieselbe doch in einer so langen Zeitfolge, zumal innerhalb der vorchristlichen Menschheit, es zu nichts Dauerhaftem gebracht hat?

Jene Freiheit aber bezüglich, der in unserem Bereich liegenden Dinge, genauer die spontane, willensmäßige Entscheidung über Dinge, welche unserem menschlichen Verständnis unterstehen, behaupten auch wir; sie ist einer der unverlierbaren Vorzüge des Menschen vor den Tieren. Deshalb allein gibt es auch Gesetze, weil der Mensch also veranlagt ist, daß er durch ein Gesetz regiert zu

22 Vergl. 2. Kor. 4,6

werden vermag. Daher kommt es auch, daß die Gesetzgeber sogar Strafen über Diejenigen verhängen, welche, in der Lage waren, sich von der Unrechtmäßigkeit ihrer bösen Handlungen Kenntnis zu verschaffen. Was man hätte wissen sollen, das verschmähte man zu wissen; in dieser Laxheit des Willens lag der Grund des Vergehens.²³

Dagegen in jene höheren Regionen, die unserem Begreifen keinen festen Boden darbieten, dürfen wir nicht eigenmächtig vordringen, um uns nach Analogie der irdisch-menschlichen Verhältnisse daselbst häuslich einzurichten. Hier finden wir ein anderes, höheres Hausrecht waltend, dasjenige Gottes, und dasselbe außer Augen zu lassen, oder beliebig sich zurecht machen zu wollen, ist eine Eigenmächtigkeit, die wir von unseren Kindern nie ertragen würden, und die zu erdrücken unsere menschlichen Erzieher ganz besonders bestrebt sind.

Was aber sind wir anderes Gott gegenüber als Kinder? „Es sei denn, daß Ihr Euch umkehret und werdet wie die Kinder, so werdet ihr nicht in das Himmelreich kommen“, sagt Jesus Christus (Mt. 18,3). Kinder sind wir, Kinder bleiben wir; Gott erzieht uns immerdar, ja ein Meisterstück der Erziehung ist jeder wahre Christ.

Soll nun dieser Zögling hinter die Geheimnisse der Erziehung Gottes kommen, dann ist es aus und vorbei mit derselben; dann nehmen wir Gott die Zügel aus der Hand, oder lassen bestenfalls mit altklugem Kopfnicken die Maßregeln der Erziehung, nachdem wir sie gründlich sondiert und zweckmäßig befunden, uns *gefallen*. Alle rechten Begriffe der Erziehung sind damit aber auf den Kopf gestellt, wenn der Mensch, anstatt sich kindlich der göttlichen Erziehung zu überlassen, immerdar eifersüchtig danach trachtet, sich als mitverantwortlich bei der Erziehung, die Gott ihm nach seiner Weisheit angedeihen lassen will, hinzustellen.

Wir sollen erzogen werden, und zwar wie wir sehen werden: in der Schule des Geistes Gottes. Diese Erziehung *soll* Alles und Jedes am Menschen tun. Wie also sollten wir ihre vornehmsten Maßregeln kritisieren wollen und dürfen: Maßregeln, welche die heilige Schrift durch mehrere Jahrtausende hindurch als wohlerprobte nachweist! Die Notwendigkeit einer solchen höheren Schule erweist sich also auch bei der Betrachtung des menschlichen Willens als ganz notwendig. Auch diese Betrachtung nämlich offenbart uns einen Abgrund im Menschen, der mit den Mitteln der Philosophie und jedweder auf natürlichem Wege erlangten Gotteserkenntnis nicht geschlossen wird.

Gehen wir also über zu den Aussagen der heiligen Schrift von der göttlichen Erziehung, freilich nur in der Weise, daß wir an diese Aussagen gleichsam im Vorbeigehen erinnern, wie wir solches oben in §. 4 und 5 bezüglich der Anthropologie und Psychologie getan haben.

Zugleich aber stehen wir hier bereits an der Grenze der bloß auf die Philosophie gegründeten Erziehungswissenschaft. Wir schauen von hier aus hinüber in *das* Erziehungswerk, welches Gott selber mit dem Menschen vorhat. Wir verschaffen uns eine Vorstellung davon, wie der Mensch seiner höchsten und letzten Bestimmung, der Bestimmung für Gott zu sein und zu leben (siehe §. 1), zugeführt wird, und lernen dabei, wie Gott selbst den Menschen ansieht, wozu Er ihn geschaffen und wie Er die Erziehung des Menschen kräftig und mit Erfolg ins Werk setzt.

Solche Betrachtung hat für den Erzieher nicht lediglich einen theoretischen Wert, sondern es wird ihm *die* Aufgabe zufallen, seine beschränktere, menschliche Tätigkeit der hier erforschten göttlichen anzupassen, also daß beide ineinandergreifen und, obgleich von verschiedenen Endpunkten ausgehend, dennoch zusammentreffen, wie Gesetz und Evangelium, wie Natur und Gnade.

23 Vergl. was *Melanchthon* nach dem Vorgange des *Aristoteles* in den *Comm. eth.* S. 159 (ed. 1540) bemerkt.

Der menschliche Erzieher soll *also* manövrieren, daß er seine Zöglinge dem göttlichen Erzieher in die Hände fallen lasse. Zur Erlernung solcher Taktik muß er aber zunächst den Aufriß des göttlichen Erziehungswerkes selber sich vergegenwärtigen.

Drei Lehnsätze aus der Theologie werden wir uns hier einzuschalten gestatten, um eine Übersicht des Weges nach Oben uns zu verschaffen. Welche Richtung der Weg nach Unten dann einzuschlagen hat, damit er dem Wege nach Oben korrespondiere, wird sich in Berücksichtigung jener drei Sätze weiter unten ergeben müssen.

Sondern wir aber vor Allem beide Wege reinlich voneinander ab, erkennen wir die besonderen Verhältnisse, die ihre Anlage bedingen, dann werden wir am schnellsten dazu gelangen, den einen im Hinblick und mit Rücksicht auf den andern anzulegen. Auf ein unfehlbares Hinübergelangen von dem einen Wege auf den andern legen wir es natürlich nicht an; das zu bewirken, ist Menschen nicht verliehen. Unser Wissen und unser Können sind Stückwerk. Garantieren läßt sich der Erfolg unsererseits nicht.

Erster Lehnsatz.

§. 7.

Die göttliche Erziehung setzt den Menschen als einen bösen voraus. Die Urkunde der göttlichen Erziehung, die heilige Schrift, lehrt uns, den Menschen so und nicht anders zu beurteilen.

Der Mensch hat, wie wir gesehen, das Vermögen, dem von der Vernunft gezeigten Objekt bejahend zuzustimmen oder es zu verwerfen. Und zwar tut der Wille dies frei, auf sich selbst angewiesen; und er begehrt dabei dasjenige, was ihm als gut von der Vernunft vorgestellt, er verabscheut, was ihm als böse bezeichnet wird.

Dennoch aber – obschon der Wille eigentlich auf das *Gute* ausgeht – sehen wir den empirischen Menschen viel öfter im Widerspruch mit dem, was vernünftig und gut ist, begriffen, als im Einklang damit. Von Natur folgen die Menschen weit mehr den ungeordneten Affekten, als dem gesunden Urteile. Ja, gerade das Verbotene kleidet sich in ein verführerisches Gewand. „Nitimur in vetitum semper cupimusque negata.“ Der Ungehorsam ist uns angeboren, und die Palliative, welche ein *Rousseau* (im 1. Bande des *Émile*) dagegen empfiehlt, sind mit Achselzucken von Jedem, der etwas Erfahrung hat, abzuweisen. *Dieser* Mann schickte freilich seine eigenen Kinder lieber ins Findelhaus und erzog imaginäre Kinder auf dem Papier. Das ist pädagogischer Pharisäismus, dessen sich auch wohl noch andere Pädagogen der Gegenwart schuldig wissen mögen.

Eltern und Erzieher aber, die es ernst nehmen, sind geradezu entsetzt über den Ungehorsam, den Eigensinn, der sich selbst tötlich an den Eltern und Geschwistern vergreift, endlich über die Selbstsucht der Kleinen. Sie sind unsere Tyrannen und regieren uns mit ihrem Geschrei, wenn wir uns regieren lassen. Wird das Kind älter, so begehrt es Dinge, die ihm schädlich, oder es begeht Dinge, die schimpflich sind. Der Widerspruch mit dem, was wahrhaft gut und vernünftig ist, scheint das Lebensgesetz des ohnedies im Vergleich mit den Tieren gewissermaßen stiefmütterlich an die Ufer dieses Lebens ausgesetzten Kindes zu sein.²⁴

Da dies nun so widersinnig ist, daß der empirische Mensch das Böse will, daß nicht etwa bloß ein Hang, sondern eine ausgesprochene Vorliebe zum Bösen ihn hinzieht, so hat ein Philosoph, *Plato*, behauptet: die Menschen seien wider Willen böse.²⁵ Weil eben die Affekte dem Urteilspruche

²⁴ Vergl. *Cicero*, de republica l. III (Bei Augustin im 4. Buche contra Pelagium): Homo non ut a matre, sed ut a noverca natura editus est in vitam.

²⁵ Protagoras §. 348.

der Vernunft so oft *nicht* folgen, sondern den Menschen mit sich fortreißen, darum, meinte der Weise, täten die Menschen wider Willen – sofern derselbe durch die Vernunft doch anders, und zwar besser beraten sei – Böses. Aber steht die Vernunft wirklich immer als treuer Wächter auf der Warte, warnt sie wirklich den Willen, so daß derselbe das Böse, welches der Mensch *nicht* will, nur widerwillig zuließe und schmerzerfüllt von den Affekten mitgeschleppt würde? Ach, die Erfahrung lehrt uns ganz etwas Anderes; *Plato* huldigt einem Ideal und beschreibt uns den Willen, wie Er möchte, daß der Wille sei, nicht aber wie er ist. Wer böse ist und das Böse wählt, tut solches nicht unfreiwillig, sondern freiwillig; willensmäßig, ungezwungen durch eine über ihm stehende Naturmacht, handelt der Mensch. Es fehlt aber bei solchem Handeln jene von dem Philosophen vorausgesetzte Harmonie zwischen Verstand, Gefühl und Wille. Der Verstand sagt entweder über den vorliegenden Fall Nichts aus, oder nur Unsicheres, oder, wenn er deutlich redet, dann findet er den Willen im Bunde mit den heiß erregten Affekten, und an Gehorsam ist nicht zu denken. Zwar in seinem Urteil über Andere beweist es der Mensch wohl, daß er, was recht und gut ist ($\tau\acute{o}$ δικαίωμα τοῦ θεοῦ oder $\tau\acute{\alpha}$ τοῦ νόμου²⁶, erkennt und beziehungsweise auch verrichten kann. Aber die Menschen tun nur allzu oft eben dasselbige, was sie an Andern so trefflich zu verdammen wissen.²⁷ Ihr Urteil haben sie sich bewahrt, handeln aber nicht danach.

Der Mensch also nimmt in jedem einzelnen Falle Stellung zum Bösen; es ist ihm nicht wie ein Zauber angetan, sondern er affirmiert es in jedem besonderen Falle aufs Neue; er tut es mit Wissen und Willen.

Das Tun des *Bösen* ist keine *insania*, kein Objekt für die Psychiatrie. So folgt denn auch der bösen Tat das Schuldbewußtsein auf dem Fuße nach. Wir empfinden das Böse nicht als ein Krankheitssymptom, nicht als etwas Fremdes – denn alsdann hätten wir es leicht, dem uns Verklagenden zu antworten, – sondern als unser Eigentum, als Etwas, wofür wir verantwortlich sind. Es ist eine Folge der Disharmonie von Verstand, Gefühl und Wille. Diese Erwägungen nötigen uns also, zuzugestehen, daß wir wollend böse sind.

Es hat etwas Grausiges, daß gerade der Mensch so beharrlich die durch seine hohe Bestimmung ihm gesetzten Ziele außer Augen läßt. Kein Wesen vereitelt so willkürlich alle bestgemeinte Vorsorge, die der Schöpfer für dasselbe getroffen, wie gerade der Mensch. Während das Tier seinem Instinkte folgt, und die Sonne nicht anders kann, als wärmen: so ist der Mensch meist darauf aus, die häßliche, zerstörende Seite seines Wesens hervorzukehren, wider sein eigenes Fleisch und den Nächsten zu wüten, ja vor Allem wider das Diktat der gesunden Vernunft, welches mit dem Sittengesetz eins ist, zu handeln. Der Mensch trägt, wie *Plato* im 9. Buche des Staates (§. 588) sagt, dreierlei Wesen in sich: ein vielgestaltiges Ungeheuer (die Begierden), dann einen Löwen (den Willen) und endlich einen Menschen (die Vernunft). Aber die vielgestaltige Bestie hat im Menschen die Oberhand; sie und den Löwen liebt man durch Wohlleben stark zu machen, den Menschen dagegen Hungers sterben zu lassen. Unermüdlich sind die Alten in solcherlei Beschreibungen des Menschen.

In der Tat der Mensch ist böse. Zwar zeigen sich auf dem schwarzen Hintergrunde seines bösen Wesens so etliche lichte Punkte, die wie Irrlichter vom Sumpfe sich abheben. Es sind dies die besseren Regungen des Menschen, von welchen *Plato* an obiger Stelle, als von dem eigentlich Menschlichen im Menschen redet; *sie* soll man nicht abschwächen nach des Philosophen Meinung, sondern stärken. Ohne sie wäre es eitel Finsternis und Tod in dem Sumpfe. So aber regt sich doch noch Etwas darin; es ist Leben da im Vermodern.

26 Röm. 1,32; 2,14

27 Röm. 2,1

Und wenn es nun in der menschlichen Gesellschaft zu arg geworden, wenn der Auflösungsproceß zu sehr überhand genommen, so kommen die Klügeren, die Philosophen und Religionsstifter, dahin überein: also dürfe es nicht länger fortgehen. Da wird dann ein Übereinkommen getroffen in dem Lichte, welches jene etlichen leuchtenden Punkte verbreiten. Die Tugend wird das Ziel der Bestrebungen; je nach dem Grade der Anstrengung klimmt der Mensch höher oder minder hoch auf der steilen Bahn der Tugend. Man muß sich anstrengen, um aus dem status quo herauszukommen, das ist die Losung. Aber die Grade an dem Höhenmesser der Tugend bezeichnet der Mensch selber und er vergibt sich selbst die Sünden; das Maß der Tugend und den Ablauf nebst den Sühnmitteln, durch welche jener zu erlangen ist, – er hat es Alles in *seiner* Hand. Das Übermaß des Bösen ist es also, das den Menschen zu einer etwelchen Entfernung vom Bösen antreibt; der reine Glanz des Guten ist nicht so sehr das Motiv, als vielmehr das Leib- und Seelenmörderische des Bösen. Das Böse ist der feste Boden, von dem der Schiffsmann abstößt; er bleibt in der Fahrt dadurch, daß er beständig das Schiff von den Klippen fernzuhalten bemüht ist; und aus solchem Gegensatz gegen das Böse wird erst das Gute. Läßt ihn dagegen diese Furcht einmal in Ruhe, dann schläft er mitten auf dem Meere ein, bis daß sein Fahrzeug abermals inmitten des Strudels sich befindet und am Felsenriff zu zerschellen droht. Ich für meinen Teil kann der natürlichen Entwicklung der Menschheit keine andere bessere Seite abgewinnen.

Das Gute um des Guten willen zu tun, ist eine schöne, aber gänzlich kraftlose Forderung. Solche Abstraktion ist für den faktischen Bestand der Dinge nicht zulässig. Die Menschen – wir wiederholen es – nähern sich dem Guten immer nur in dem Maße und auf so lange, als das Böse ihnen widerwärtig und allzu aufdringlich erscheint. So lange dies geschieht, wissen sie die Funken der angeborenen Ideen von Gut und Böse sehr wohl zu verwerten; aber *Beharrung* im guten Werke und das rechte Motiv – jenes „um Gottes Willen“ – fehlen. Alles geschieht hier aus Selbstbehauptung, und im Bereiche des Christentums überdies noch in bewußter Opposition zu der hell leuchtenden evangelischen Wahrheit.²⁸ Man kann die Besserung selbst fertig bringen: es wäre doch eine Schande, wenn der Mensch sich nicht selber gut machen könnte!

Also das Böse ist der schwarze Hintergrund des empirisch gegebenen, menschlichen Daseins. Von ihm geht der Mensch aus; in dasselbe füllt er zurück. Seine Tugenden sind glänzende Laster.

Ein Anfang dieses miserablen Zustandes läßt sich aus unserer eigenen Erfahrung gar nicht angeben. Wir mögen uns besinnen wie wir wollen: wir wissen von keinem ursprünglichen Entstehen der Sünde in den einzelnen Personen, von keinem speziellen Sündenfall des Einzelnen zu erzählen. Das Böse ist radikal; es übersteigt alle Grenzen, wenn ihm nicht mit Gewalt oder durch Unterricht und Zucht begegnet wird. Woher ist es? *Kant* begnügt sich, das Böse als etwas Radikales, im Menschen Vorgefundenes zu bezeichnen, aber er ist im Grunde auch nur wenig beunruhigt darüber. Denn dieses Böse ist ihm der Ausgangspunkt, die Folie und Unterlage für die glorreiche Entwicklung des Guten. Es ist ihm der natürliche Hemmschuh des Guten; letzteres arbeitet sich im Kampfe mit dem Bösen hervor und gewinnt dadurch nur an Glanz. Je stärker die Fesseln sind, um so anerkannterwerter ist die Befreiung aus denselben. Aber *Kant* würde etwa mit dieser seiner Ansicht uns genügen können, wenn unser Leben auf das Diesseits eingeschränkt und nicht vor Allem auf Gott und das Jenseits berechnet wäre. Da dies der Fall ist, so genügt die Erklärung des Bösen als eines bloßen Ausgangspunktes der guten Entwicklung nicht. Denn von ihm aus gelangen wir *nicht* zu einer um so lichtvolleren Erkenntnis Gottes und seines Willens. Es dient *Kants* radikales Böses höchstens der Apotheosirung des guten Willens im Menschen; diesem Willen sind Gott und das ewige Leben eigentlich nur ein Ballast; ihr starkes Eingreifen in unsere Entwicklung ist dem reinen Begriff der Tu-

28 Vergl. Röm. 2,6-10

gend eher nachteilig als zuträglich. (Siehe: Die Religion innerhalb der Grenzen der bloßen Vernunft.) Das Böse ist jedoch absolut Hindernis, um zu Gott zu kommen; es muß beseitigt, getötet werden, der alte Mensch muß sterben, auf daß ein neuer auferstehe: so lehrt uns die heilige Schrift. Sie kennt den persönlichen, lebendigen Gott als den Urheber dessen, was *nur* gut ist; somit kommt das Böse nicht als bloßes Prinzip der Entwicklung, als negativer Pol, als Reibungsmittel oder Reizmittel zum Guten in Betracht, sondern nun ist es ein historisch gewordenes Resultat einer Entwicklung ins Perverse; es ist aus dem Menschen einmal entstanden und seitdem als herrschende, widergöttliche Macht über den Menschen in der Welt geblieben.

Aber was für einen Gott fand denn *Kant*? Gott ist ihm keine reine Vernunftwahrheit, sondern vielmehr ein bloßes Postulat der praktischen Vernunft, auf das man schließt, wie etwa von der Richtung der Magnetnadel auf das Dasein des Erdmagnetismus. Gott ist eine Hypothese, mit der man rechnet, um gewisse Erscheinungen zu erklären. Mit diesem Gottesbegriff fängt er dann freilich an, was er will. Anders verfährt die heil. Schrift. Sie hat nicht das Interesse, uns zu lehren, wie man Gott seine notwendige Stelle im Gedankenuniversum anweise, sondern sie zeigt, wie Gott uns *unsern* Platz anweist. Was nun speziell die Entstehung des Bösen anlangt, so lehrt sie uns rückwärts über unseren Lebensanfang hinauszugehen und läßt uns zuletzt bei dem ersten Menschen anlangen, bei der Sünde Adams. Aller Sünde des Einzelnen geht die Sünde des ersten Vaters voraus, wie andererseits aller persönlich kontrahierten Schuld die Schuld der Gattung, welche der Stammvater kontrahierte, vorausging. Der Fall Adams oder peccatum, quo Adam inobediens fuit, omnem dedit perniciem, sagt *Chrysostomus* bei Gelegenheit von Röm. 5,12. Es ist dies jene Stelle, in der Paulus deutlich – nach Maßgabe von 1. Mo. 3 – lehrt, daß durch einen Menschen (Adam) die Sünde in die Welt gekommen, und vermittelt der Sünde der Tod, und nunmehr der Tod zu allen Menschen hindurchgedrungen sei, als herrschendes Prinzip und bejammernswerte Zuständlichkeit, auf welcher Basis (oder: unter welchen Verhältnissen) *Alle* gesündigt hätten.

Ausdrücklich wird sodann die Allgemeinheit der Sünde bezeugt in Röm. 3,23; 5,6.10 und die der Schuld in Joh. 3,36; Objekte des göttlichen Zornes sind die, welche nicht glauben; der Zorn Gottes bleibt auf ihnen, er verharrt in seiner Richtung auf sie und braucht nicht erst in Folge ihres Widerstrebens gegen Christum über sie zu kommen. Ähnlich redet Eph. 3,3 von Kindern des Zornes von Natur. Zürnt Gott über uns, wie wir von Natur sind, dann involviert unsere Existenz schon eine Schuld, wovon übrigens auch die alten griechischen Tragiker ein deutliches Bewußtsein haben, die wiederholt die schwermütigsten Äußerungen über das menschliche Dasein bieten.

Auch die Taufe und vormals die Beschneidung setzten den Zustand des Menschen als eines in Sünden befangenen und unter der Schuldforderung Gottes stehenden voraus.

Endlich ist die Sendung Christi unter solchen Voraussetzungen allein vollkommen verständlich und erscheint in ihrem rechten Lichte.

Mit der *einen* Übertretung Adams hat also nach der Schrift die Sünde – das ständige Fehlgreifen und Fehlgehen des Menschen oder die Gesetzeswidrigkeit – in der Welt Platz gegriffen. Es war die Sünde da, in ihrer ganzen Macht und Intensität; der Widerspruch mit Gott und seinem Gebot war gesetzt. Mit dieser durch die erste Übertretung eintretenden Entfremdung des Menschen von Gott wurde nun weiter der Zustand der Entfremdung als ein dauernder, wenn auch nicht unwiderruflicher, über den Menschen und seine Nachkommenschaft verhängt. Tod war der Sünde Sold. Auch dieser Tod kam als die dem Menschen in Aussicht gestellte Strafe sofort über ihn als geistlicher, leiblicher und ewiger Tod (1. Mo. 2,17). Tod ist das Widerspiel des wahren Lebens; es ist ein Zustand des Abgeschnittenseins von der Quelle des Lebens, dem lebendigen persönlichen Gott. Und was nunmehr in diesem von Gott abgewandten Zustande geschieht, ist Sünde, Sünde oder verfehltes

Wesen. Es geschieht nämlich Alles außerhalb der Stellung, welche Gott dem Menschen ursprünglich angewiesen, und trägt demnach das eigene Gepräge des Menschen, den Charakter des Eigenwillens, der Selbstsucht, des Aberwitzes an sich; es ist nicht ein Werk in Gott getan. Der Fall Adams und seine Folgen ist nun aber kein bloß vorübergehendes Symptom, kein bloßes Akzidens, sondern er hat konstitutive Bedeutung für das menschliche Geschlecht. Er begründet eine ganz radikale Änderung in der menschlichen Art und Natur. Der dadurch entstandene Zustand ist ein ganz neuer Anfang, mit dem wir zu rechnen haben; er ist die Basis unserer gegenwärtigen Entwicklung, die natürliche Voraussetzung unseres Daseins. Wir kennen eben gar nichts Anderes und sind deshalb auch nur allzu geneigt, die Disharmonie für Harmonie, die Unordnung für Ordnung hinzunehmen und uns in dem status quo so gut, wie eben möglich, zurechtzufinden. Von Natur kennen wir nichts Anderes als die Sünde, die Ohnmacht, die Trennung von Gott, und gehen nur allzu schnell daran, was Gott eigentlich uns zugehört, als ein bloßes Ideal zu betrachten, dessen Verwirklichung wir uns je nach unserem Belieben angelegen sein lassen.

Aber wie stand es doch mit dem Menschen von Anfang?

Zweiter Lehnsatz.

§. 8.

Der Mensch ist gut oder im Bilde Gottes erschaffen, und dieser Ausgangspunkt beschließt die höchste Bestimmung des Menschen zugleich in sich.

Das Böse ist nicht ursprünglich in dem Menschen gewesen; es ist Perversität; in Folge mutwilligen Ungehorsams, dem das Merkmal der vernünftigen Überlegung fehlte, und durch des Teufels Versuchung ist es in die Welt gekommen. Durch eines Menschen Ungehorsam kam es dahin, daß die Menschen als Sünder dazustehen kamen (Röm. 5,19). Ein allmähliches Entstehen des Bösen, durch einreißende schlechte Gewöhnung etwa, bringt nie den Anfang der Sünde zur Evidenz. Solches Entstehen von unscheinbaren Anfängen aus würde die Verderbnis der menschlichen Natur immer schon im Keime voraussetzen und das Böse anfangslos machen. Von dergleichen weiß überdies die heil. Schrift Nichts, sie redet in klaren Worten von einem guten Zustande, der dem perversen vorausging. Die Schrift nennt ihn den Stand im Bilde Gottes.

Was das bedeute, wissen wir von vornherein durchaus nicht; auch die heidnische Spekulation eines *Plato* und *Aristoteles* ist weit entfernt dies zu wissen. Die Schrift belehrt uns darüber, dieselbe hat in der Tat die allererhabenste Vorstellung vom Menschen. Sie rückt ihn von Anfang an dem göttlichen Wesen möglichst nahe. Sie lehrt uns das menschliche Wesen als einen Spiegel betrachten, der von allen Seiten dazu hergerichtet ist, um das Bild Gottes aufzunehmen und von sich abstrahlen zu lassen. *Bild Gottes*, was heißt das? Die Körper werfen einen Schatten, man kann denselben festhalten auf Papier und die Umrisse des Körpers daraus sich entnehmen, sie dem Auge einprägen. Aber trifft das auch hier zu?

Gott ist ein Geist; derselbe wirft keinen Schatten; will man dennoch von seinem Bilde reden, so sind die göttlichen Eigenschaften in Betracht zu ziehen. In einer von Gottes Eigenschaften erfüllten Sphäre hat der Mensch seinen ursprünglichen Stand gehabt; und sofern jene Eigenschaften in ihm sich widerspiegelten, war er eben damit nach der Gleichheit Gottes. Sein geistliches Atemholen geschah in der Gegenwart Gottes, und sein Tun offenbarte eine Gleichartigkeit mit dem Tun Gottes; letzteres folgte aus dem ersteren; ersteres, der Stand im Bilde Gottes, ist die Ursache; letzteres, die Gleichheit mit Gott, die Wirkung. Daher kommt es, daß nun folgerechter Weise der Mensch auch kurzweg in 1. Kor. 11,7 Bild Gottes heißt. Er ist dies im Anfang gewesen und soll es wieder werden.

Er ist dies aber nur, sofern in ihm vorhanden ist: 1. im Verstande – wahre Erkenntnis Gottes (Kol. 3,10), 2. im Gefühl – brennende Liebe zu Gott, und 3. im Willen – ein festes Vertrauen auf Gott und der Gehorsam unter seinen Willen, kurz diejenige Verfassung des Willens, wonach derselbe mit Freiheit, *ultro, sua, sponte* jener Erkenntnis Gottes, sowie dem Zuge der Liebe zu Gott Folge leistet (vergl. Eph. 4,24; Kol. 3,10). In Folge dieser Erschaffung im Bilde Gottes war der Mensch *ganz und sofort* in einem vor Gott gerechten und heiligen Zustande, er stand in der rechten Erkenntnis, nach dem Bilde Gottes, seines Schöpfers. Von der Notwendigkeit zu sterben war keine Rede, und die Herrschaft über die lebenden Wesen war dem Menschen überdies anvertraut.

Dennoch zeigt uns die Aufstellung eines Gebotes, daß für den also gut und gerecht erschaffenen Menschen eine Bedingung noch zu erfüllen war, daß alle jene Gaben betätigt werden sollten in einer bestimmten Richtung, nämlich in Unterordnung unter Gottes Gebot und Willen. Dieses Gebot konstituiert den Begriff des Menschen mit; es gehört dasselbe zur Vervollständigung *der* Vorstellung, die wir uns vom Menschen zu machen haben. Es ist ein integrierender Bestandteil der Definition des *Menschen*. Sollen nämlich seine Gaben sich richtig entfalten, so hat dies längs der vom Gebote vorgezeichneten Bahn zu geschehen, oder sie sind eitel und dienen der Eitelkeit. Das Gebot setzt den Menschen auf seinen Platz, durch dasselbe legt der Schöpfer gleichsam die letzte Hand an sein Geschöpf und gibt ihm zu verstehen, daß es in Abhängigkeit von einem allerhöchsten Gesetzgeber, dessen Wille allein maßgebend, für immer zu leben habe. Das Gebot zeichnet dem Menschen die Grenzen seiner Macht und seines Glückes Einfriedigung vor. Sowie die Kreatur von ihrem Schöpfer absieht, so ist sie bloß auf sich angewiesen; Macht und Glück hat sie nur dann, wenn sie es im Einverständnis mit Gott hat. Verkennt also der Mensch die Grenze seiner Macht, will er ohne Einverständnis mit Gott über sein Machtgebiet hinausstreben, indem Verstand und Phantasie ihm falsche Ziele stecken, so fällt der Mensch aus seinem Machtgebiet und wird unglücklich. Solch ein Zustand ist nun wirklich erfahrungsgemäß vorhanden. Daß ein solcher Zustand einmal eingetreten, lehrt die Schrift; sie zeigt uns, daß Adam aus mutwilligem Ungehorsam den Abweg oder Irrweg vorzog dem *rechten Wege* (1. Mo. 3; Röm. 5,12 ff.; Pred. 7,29). Sofort verdunkelte sich das Licht der rechten Erkenntnis, und die Gefühle wie der Wille empfangen falsche Impulse, die von Gott abführten und mannigfach irrten (1. Mo. 3,7-13). Der Mensch, ohne festen Halt in Gott, ohne Gottesvertrauen, begann sich *selbst* zu lieben und suchte Schutz wider Gott auf eigene Faust, er meinte, ohne Gott fertig werden und das Geschehene entschuldigen zu können. Er vertraut seinen Einfällen über Göttliches und Menschliches, traut seinem Fleiße, freut sich seiner Weisheit und fürchtet den Nebenmenschen mehr als Gott. Solcher Verworrenheit des Verstandes und falscher Richtung des Willens entspricht im Bereich der Gefühle die falsch gerichtete Liebe zum Bösen und der Haß Gottes und des Nächsten. Kurz, es geht her nach Christi Ausspruch: Aus dem Innern des Menschen gehen hervor böse Gedanken, Ehebruch, Hurerei, Mord – – endlich Unverstand (*ἀφροσύνη*) s. Mk. 7,21-23. Man nennt dies in der Theologie *concupiscentia*; es ist genauer noch *ἀμαρτία* im abstrakten Sinne des Wortes, *corruptio generis humani*, was da eintrat sofort nach dem Falle. Die negative Ursache ist der defectus der ursprünglichen Gerechtigkeit oder das Entfallensein aus dem guten Stande im Bilde Gottes. Die positive Ursache dagegen der impetus in *ominibus viribus humanis contra, legem Dei*. Beide Ursachen zusammen bewirken, daß der gefallene Mensch Fleisch (1. Mo. 6,3; Röm. 7,5.18.25; Röm. 6,6) oder alter Mensch genannt wird (Eph. 4,23; Kol. 3,9). Durch solche Sünde trat nun der Tod als (nach 1. Mo. 2,17) verdiente Strafe mitten hinein zwischen Gott und Menschen; wie ein Lavastrom bedeckte er das gute Erdreich und hinderte jedes gesunde Wachstum. Auch die Nachkommen unterstanden diesem sie beherrschenden Tode, der Strafe der Sünde; und weil derselbe sie von der Geburt an beherrschte, so offenbarte sich in ihnen dieselbe Gewalt der Sünde, wie im ersten Menschen. Die Sünde verpflanzt sich auf Adams Nachkommen durch Vermittlung und unter Beihil-

fe des Todes; sie herrscht im Tode, unter seiner (des geistlichen Todes) Assistenz (Röm. 5,21). Der geistliche Tod zunächst inhibiret den Lebensstrom aus Gott, trennt den Menschen gleich der Lava von seinem anfänglichen Lebensboden und bewirkt so, daß stets die gleiche sündige Entwicklung aus dem sich selbst überlassenen Innern des Menschen hervorkommt, wie bei dem ersten Adam.

Darüber hinauskommen *kann* der Mensch nicht; denn er ist an seinen Standort gebunden; die Normen seiner Entwicklung sind nicht beliebig von ihm selber gewählte, sondern sie sind ihm diktiert. Der Inhalt des Geistes, was den Menschen trägt und bewegt, das kann er sich nicht zurechtmachen, sondern er ist von der Vergangenheit seines Geschlechts abhängig. Wir sehen es ja in der Erfahrung oft genug sich bestätigen, daß der einzelne Mensch in genauer Beziehung steht zur Entwicklung der Familie, der Nation, ja der Menschheit überhaupt. Er trägt die Fesseln, in denen er geboren ist, mit sich herum. Er ist Glied an einem Körper, Kind des ersten Stammvaters; Zweig oder Blättchen an dem Baume der Menschheit; die Wurzel trägt mich, nicht ich die Wurzel. Auch bin ich nicht selbst wiederum Wurzel. Ob wir dieses Gesetz der Entwicklung anerkennen wollen oder nicht, es herrscht dennoch im Ganzen der Völkergeschichte wie in den einzelnen Familien, und die Schrift bestätigt es hinsichtlich der Menschheit im Allgemeinen. Besser für uns wäre es, wir reflektierten weniger über das Gesetz der Unterordnung des Einzelnen unter die Entwicklung der Gattung. Denn ist nicht etwa die zweifelsüchtige Reflexion schon das Produkt des seiner ersten selbstgewissen Richtung verlustig gewordenen Verstandes, hervorgegangen aus eben dem Abfall, den zu bekritteln oder zu bestreiten man sich erlaubt? Kann der Mensch sich in Lebensbedingungen hineindenken, die das gerade Gegenteil der jetzt vorhandenen wären? Wir sind an unseren Horizont gebunden! Das Spielen mit den Grundgesetzen und Voraussetzungen unseres Daseins ist eine traurige Mitgift unserer unheilvollen Zeit, die uns an Gott und uns selber zweifeln lehrte und jetzt bereits nichts Haltbares mehr hat als den Genuß. – Dieser zweite Lehnsatz führt uns also den Ausgangspunkt unseres Geschlechts zu Gemüt und lehrt uns die Menschen betrachten als Blätter eines einst guten, jetzt aber faulen Baumes. Dies nun erweckt in uns das Verlangen, von dem verdorrten Baume loszukommen und eingepflanzt zu werden in einen andern Baum, welcher ist Jesus Christus und seine Gemeinde. Durch Christus kommt der Mensch wieder in die anfänglich ihm zugedachte Position. Christi Einfluß macht uns frei von dem Einflusse Adams; wie wir des Letzteren Bild getragen haben, so werden wir auch des Ersteren Bild tragen (1. Kor. 15,49).

Dritter Lehnsatz.

§. 9.

Christus hat uns erlöst von dem Tode und der Sünde, indem er Leben, Gerechtigkeit und unvergängliches Wesen an das Licht gebracht hat. Seine Erlösung hat die höchste Erziehung des Menschen, d. h. die Hinanführung der an ihn Glaubenden zu ihrer anfänglichen Bestimmung, tatkräftig ins Werk gesetzt.

Vor seiner Himmelfahrt hat der Erlöser den Befehl gegeben: Gehet hin und lehret alle Völker, und taufet sie auf den Namen des Vaters, und des Sohnes, und des heil. Geistes (Mt. 28,19). Bündiger kann die Bestimmung der Völker wie der Einzelnen nicht angegeben werden. Wir können den Haß vieler Neueren gegen diese Taufformel und alle Explikationen derselben in schriftgemäßem Sinne wohl begreifen. In Holland hat man daher auch ganz vereinzelt schon angefangen, Ersatz für diese Formel zu suchen, und z. B. auf Glaube, Liebe und Hoffnung zu taufen, und auch bei uns kommt es vor, daß bei den sogenannten Taufreden der Pfarrer, anstatt die Eltern auf jenen dreimal heiligen Namen hinzuweisen, die dem Kinde zu gebenden Namen der Breite nach auslegt und als

glückverheißend darstellt. Beides ist schon mehr als bedenklich, und zeigt, wie nötig der Kirche feste Formulare sind.

Die Schrift aber lehrt das namenlose Kind auf das Herrschaftsgebiet des Vaters, und des Sohnes, und des heil. Geistes zu übertragen, d. h. es in die Sphäre, wo dieser dreimal heilige Name regiert, einzuverleiben, auf daß es schon gleich von Jugend auf an dem Ratschlusse, den jene drei Personen der Gottheit unter sich gefaßt, teil habe. Durch die Taufe empfangen Eltern und Kinder ein heiliges Pfand und die feste Verheißung, daß der Wille Gottes des Vaters dahin geht, dieses Kind durch seinen Sohn Jesum Christum zu erlösen und durch Vermittlung des heiligen Geistes zu heiligen. Wahrlich eine gute Pädagogie, die damit dem Christenkinde in Aussicht gestellt wird! Besseres können wir dem Kinde nicht wünschen! Wir schauen hier ahnungsvoll in Tiefen der Verborgenheit hinein; wie einst Mose vom Berge Nebo ins gelobte Land hinüberschaute, also blickt der Erzieher ahnungsvoll in das Getriebe der Schule des Vaters, und des Sohnes, und des heiligen Geistes. Das Dogma wird hier in seiner Anwendung auf das Leben flüssig, es führt Goldsand mit sich und vergoldet sogar den mühsamen Berufspfad des Erziehers, wenn anders derselbe annehmen will, was die Schrift von dem letzten, höchsten Zweck der Erziehung mitteilt. Nimmt er dies an, so sieht er mit einem Male sich nicht mehr allein, sondern sein Geschäft empfängt in Folge dieses Blickes auf die himmlische Erziehungskunst einen erweiterten Gesichtskreis, Der Erzieher wird in die himmlische Lehre genommen, und an der Hand der Sprüche Salomos Kap. 8 sieht er die ewige Weisheit vor dem Angesichte Gottes spielen und allerlei Entwürfe und Pläne formen; er sieht die Weisheit sich gebärden als den Werkmeister, als das Wort, das bei Gott war, durch welches alle Dinge gemacht sind, und ohne welches nichts gemacht ist, was gemacht ist (Spr. 8,30; Joh. 1,3). Und er sieht, wie Gott selber sich erfreut an solchem Spiele der ewigen Weisheit; ihre Entwürfe verschaffen ihm Ergötzen, und der Ratschluß, Menschen zu schaffen, gewinnt durch dieses Spiel der ewigen Weisheit gleichsam Konsistenz, feste Gestalt; wenigstens werden wir belehrt, daß diese Erschaffung in die Hand eines besten Werkmeisters gelegt ist. Aber wie der Ratschluß aus dieser Hand vollendet dermaleinst hervorgehen wird, das erschaute freilich vorerst Gott allein, ja, ihm allein bereitete gleich damals das Spiel der ewigen Weisheit vor der Welt Grundlegung Ergötzen und ganz eigentlich Erquickung, wenn nämlich ja des Menschen tiefer Fall, wie das nicht anders sein konnte, bei der ersten Fassung des Ratschlusses zur Erschaffung der Welt schon mit in Betracht gezogen wurde. Es lüftet also Salomo, dieser Meister im Lehren, dieser König voll Weisheit, Verstand und Kunst, ein wenig den Schleier, der über den Abgründen der Ewigkeit ausgebreitet liegt, und läßt uns dabei hineinblicken nicht etwa in ein Chaos; er gibt uns nicht einen toten Begriff oder eine starre monotheistische Gottheit anzuschauen, sondern jenes uranfängliche Leben und gleichsam jenen mütterlichen Schoß aller Ideen und Wahrheiten deutet er von ferne an, dem wir Alles verdanken, was wir leben, weben und sind, aus dem jeglicher Halt und jede Gewähr einer höheren Bestimmung uns zufließt. Aller Gemeinsamkeit des Lebens hienieden ging – das lernen wir – eine Gemeinsamkeit innerhalb des göttlichen Lebens voraus. Der Gott des Christentums ist kein starrer, einsamer Gott, welcher freundlich, ohne Bruder, ohne Gleichen im Universum sein Wesen hat. Nein, es ist von ihm eine Fülle der Lebensbeziehungen uns geoffenbart worden, welche die menschliche Rede in die Namen Gott, Weisheit oder Geist, dann neutestamentlich in die Namen Vater, Sohn und Geist auseinanderlegte; und eine Gemeinsamkeit des Werkes ist zu unseren Ohren gekommen, wonach die Welt ein Spiel wäre, das nicht Zeus, sondern Gott und die ewige Weisheit unternommen haben in Einigkeit des Sinnes, der Liebe und des Willens. Gott teilt nun aber nach seinem Ratschlusse von seiner Fülle *Solchen* mit, die der Belehrung bedürftig oder Alberne sind, laut Spr. 1,4, aber, im Besitze jener Fülle, an Allem teil erhalten sollen, was Gott selber erfreut und selig macht von Ewigkeit zu Ewigkeit. Gott teilt diese Fülle mit durch den Sohn, den Logos, die ewige Weisheit, die Er als Pädagogen bestellt. Ein

Rettungswerk soll dieser Pädagoge ausführen. Die Grundvoraussetzung für das Eingreifen dieses Pädagogen ist aber, daß das Geschöpf krank ist, daß es irrt, daß es blind, ja tot ist. Das Geschöpf bedarf Jesu. Wie aber soll es zu Jesu gelangen, wie mit diesem Pädagogen in irgend eine Verbindung treten, die nicht künstlich herbeigesucht und widernatürlich ist?

Der Pädagoge ist Schöpfer des Geschöpfes. Er hatte dem Geschöpfe einen guten Stand gegeben, wo der Verstand helle sah, das Gefühl und der Wille aber in Folge dessen, eine kluge und maßhaltende Richtung einhielten. Der Pädagoge hatte selber ihnen Alles mitgegeben, was recht und billig war für das Geschöpf (siehe §. 8). Aber waltete etwa kein Unterschied zwischen beiden ob? Vermochte die Kreatur Alles, was in Gott ist, ohne weiteres in sich abzuspiegeln, dann war sie entweder Gott oder ein Automat. Sie bedurfte auf ihrem kreatürlichen Standpunkte, um zur Betätigung der innewohnenden Güte zu kommen, einer Grenze oder Schranke. Diese Schranke zog das Gebot. Wir können den Übergang von dem guten Stande in Gottes Bild zur Perversität durch die Vernunft freilich nicht überbrücken. So viel aber ist gewiß, wenn ein Gebot nötig war und von dem Pädagogen gegeben ward: so war einerseits zwar die Übertretung dem Geschöpfe offen gelassen, damit zugleich aber andererseits der Stillstand, die Ziellosigkeit und die Stagnation hintangehalten. Wie nun, wenn der Pädagoge dem Zögling die Freiheit läßt, um aus dem guten Stande herauszugehen? Sollte da von seinem, des Pädagogen, höheren Standpunkte aus nicht für diese Eventualität Vorsorge getroffen und die vollste Sicherheit vorhanden sein, daß Gottes Ratschluß nicht durchkreuzt, sondern gerade auf solchem Wege zur Vollendung geführt werden würde? Ja, so weit dürfen wir uns vorwagen, zu fragen: ob ohne dieses Schuldigwerden Adams die Fülle der Weisheit und der Barmherzigkeit zur Geltung gelangt wäre, in welche die Engel selbst zu schauen begehren? (1. Petr. 1,12) Wir können nach Allem, was in der heil. Schrift darüber vorliegt, nur konstatieren: daß der Schöpfer das Geschöpf, so hoch er es auch stellte, dennoch nicht auch schon mit der Gabe der Beharrung ausüstete, sondern von den zwei Wegen, die ihm offenstanden, den einen wählte, den Weg durch das Tal des Todes zum Leben, so daß es also herging nach dem Worte Pauli: wo die Sünde übermächtig geworden, da ist doch die Gnade noch darüber hinaus mächtig geworden (Röm. 5,20).

Und schonte dabei etwa der Pädagoge sich selber? Nein, von Anbeginn an gab er sich dem großen Rettungs- und Erziehungswerke hin, freilich in seiner Weise, einer Weise, der wir mühsam, ja zum Teile gar nicht folgen können. Denn wir sehen ihn mit unseren Augen nur stellenweise auf dem angeschwollenen Meere dieser Welt, das die Menschen Gottes wie die Völker trägt, einschneidend, sei es hemmend oder fördernd, eingreifen; besonders da, wo die feindlichen Elemente allzu sehr wider seine, durch das Meer hindurchzurettenden Zöglinge anprallen und sie zu verschlingen drohen. Aber anwesend ist Er, anwesend auch außerhalb der Gemeinde Gottes. Der Logos ist der Pädagoge der Menschheit überhaupt; er ist das Licht, das da scheint in die Finsternis (Joh. 1,5). Zunächst scheint er in die Heidenwelt überhaupt schon hinein – als der Logos *σπερματικός*. Er ruft die Menschenkinder herbei zu seiner seligen Gemeinschaft auf vielerlei Weise und durch mancherlei Mittel. Durch die Offenbarung seiner Weisheit, Macht und Güte in der Schöpfung, Erhaltung und Regierung aller Dinge weckt er die, den Menschen eingeborenen Ideen von Gott und den göttlichen Dingen und richtet sie auf sich hin; ferner ruft er die Menschen durch das Gewissen zur Ordnung und zur Erfüllung des in ihren Herzen geschriebenen Gesetzes (Röm. 2,14.15). Das Gewissen ist das angeborene, aber verdüsterte Orakel, welches da anzeigt, was gut und böse, was zu tun oder zu lassen sei. Durch seine Urteile, Gerichte, Zuchtruten und durch sein Wohltun hält endlich der allerhöchste Pädagoge die Menschenkinder bei sich und wartet zu, ob sie ja etwa ihn tasten und finden möchten, wiewohl er nicht ferne von einem Jeglichen unter uns ist, denn in ihm leben, weben und sind wir. (Vergl. Apg. 17,27; Röm. 1–2; Prov. 1,20; 8,1; 9) Von solcher Art ist sein Wirken als

Logos *σπερματικός*, ein Wirken, welches die griechischen Kirchenväter schon mit Vorliebe hervorgehoben und freilich auch übertrieben haben.

Insbesondere wirkt aber der Pädagoge auf die Menschheit durch seine ganz vorzüglichen Zöglinge, die Patriarchen und Propheten. Durch sie gebietet er dem wütenden und wallenden Meere dieser Welt. Da müssen dann die stolzen Wellen sich legen, die sich erheben wider die Kinder Gottes, und müssen dem Schifflin, das die zu Errettenden durch die Brandung trägt, Raum gewähren. Die Brandung reißt Unzählige in den Abgrund, die an der Führung des Pädagogen zum Heile keinen Gefallen finden, die ihre eigenen Wege gehen und das rechte Ziel verfehlen! Durch Noah, durch Abram und Mose redet der Pädagoge, teils zu allen Menschen, teils bloß zu dem auserwählten Volke; er weidet sie als ein guter Hirte und hält sie zusammen, bringt sie zu der lieblichen Weide seiner Verheißungen vom 1. Buch Moses 3,15 an: „Ich will Feindschaft setzen zwischen dir und dem Weibe, zwischen deinem Samen und ihrem Samen. Derselbe soll dir den Kopf zertreten, und du wirst ihn in die Ferse stechen.“ Und dabei gibt er ihnen Anweisungen zu opfern und lehrt sie vielerlei andere gute Bräuche. Er vergibt ihnen die Sünde und leitet sie zugleich pädagogisch an, hinfort nicht mehr zu sündigen. Durch eine Fülle von Geboten, dem Mose gegeben, leitet er sein Volk an den Abgründen vorbei zur Ruhe, durch Gebote, deren Verständnis uns die Apostel und die älteren Kirchenväter bewahrt haben.²⁹ So erwies der Pädagoge sich beständig als der Herr, unser Arzt, besonders durch die Vergebung der Sünden in dem Blute, welches sein Wort heilkräftig machte.

Endlich aber kam der Pädagoge selbst und wirkte nun nicht mehr von Oben herab, sondern aus unserer Mitte heraus auf seine Geschöpfe. Er hatte uns von Anfang der Welt an für sein schönstes Werk gehalten; schon bei der Schöpfung ruhte Gott, nachdem er den Menschen geschaffen hatte; jetzt erst sah er, daß Alles sehr gut war. Nun kam der Pädagoge selbst zu seinem Geschöpf, und während das Gesetz durch Mose als Diener gegeben, so ward die Gnade, sie bekam Gestalt vor unseren Augen, (Joh. 1,17) durch den, welcher Alles gemacht hat, durch den Logos (Joh. 1,3) und allerhöchsten Pädagogen. Das größte und wahrhaft königliche Werk Gottes ging hier vor sich, das Werk: den Menschen zu retten. Wunderlich ging es her!

Es war eine einzige Erziehung, die in Palästina der Logos auf sich nahm. Sein Absehen war darauf gerichtet, dem Zögling das Nachfolgen in seinen Fußstapfen zu erwirken. Wie geschah dies nun? Es geschah in einem Wege, den Paulus „Gerechtigkeit Gottes“ nennt (Röm. 1,17). Der allerhöchste Pädagoge begnügte sich nicht damit, zu lehren, durch Wort und Tat ein Vorbild zu sein, worauf er dann den Zöglingen das schwerere Teil überlassen hätte, nämlich das Zerreißen der Bande der Sünde und des Todes auf eigene Faust. Nein, er tut, was eigentlich das Ideal der Erziehung ist, er bewirkt, daß die Zöglinge nicht anders wollen und können, als ihm, dem Pädagogen, nachfolgen! Diesen überwältigenden Einfluß übt er aber durch folgende Mittel. Er tritt selber, in eigener Person in die denkbar engste Verbindung mit dem Menschengeschlecht, er wird gleich wie ein anderer Mensch, und an Gebärden als ein Mensch erfunden; er wird ein Kind, ein Jüngling, ein Mann. Das Urbild tritt hinüber in die Wirklichkeit, der Schöpfer, nach dessen Gleichheit Adam geschaffen, wird Geschöpf. Derjenige, welcher bisher seine erziehende Hand über allem Fleische hielt, wird selbst Fleisch, nicht um als Erzieher sich hervorzutun, sondern um als Erziehungsbedürftiger zunächst dazustehen, in der Schwachheit des Fleisches, des status quo, den wir von Adams wegen als traurige Erbschaft auf uns lasten haben.³⁰

29 Vergl. *Eusebius*, *Demonstratio evangelica*. Siehe auch *Clemens* im *Paedagogus* S. 125, und des Papstes *Leo Sermo* IV. de passione Domini. – *Clemens* sagt im *Paed.* S. 132: „Olim per Mosen Verbum paedagogi officio fungebatur, deinde per prophetas etc.“ Wir zitieren nach der alten *Sylburg'schen* Ausgabe und Übersetzung v. J. 1688.

30 Wie der Erlöser sich darunter befunden, das offenbart uns Jesaja Kap. 53 am Schlagendsten.

Was also in der alltäglichen Erziehung dem Kinde nicht gewährt wird, daß nämlich der Pädagoge zugleich dem Zögling ähnlich und als mit ihm auf der gleichen Stufe befindlich erscheine, das wird hier in der Erziehung des Volkes Gottes wirklich geleistet, Jesus Christus, der allerhöchste Pädagoge, beweist dem Menschen dadurch, daß er völlig seines Gleichen ward, wie er Alles mit ihm fühle und jedes Einzelnen Schwäche, sofern ihm dieselbe aus der aktuellen Lage des gesamten Geschlechtes erwächst, zu verstehen wisse. Er zeigt sich menschlich, er ist ganz Adams Kind, in der gleichen Gottverlassenheit zunächst erschienen; aber um diesen aktuellen Standpunkt fortwährend zu überwinden und den guten Kampf zu kämpfen, welchen der Mensch zu kämpfen hat. Ihm kann nicht der Vorwurf gemacht werden, den der Kinder Herzen mehr, als wir denken, heimlich mit sich herumtragen, daß der Erzieher gut reden habe, er fühle eben nicht, wie sie. Das Lebensbuch der gewöhnlichen Pädagogen liegt ja in der Tat keineswegs den Kindern offen; derselbe ist für sie ein Heiliger, ein gemachter Mann, vollkommen; sein Vorbild drückt auf das Kind, anstatt es wirklich zu erheben. Der menschliche Erzieher kann nicht schwach mit den Schwachen sein, ja er darf es auch nicht einmal. Solches kann nur Christus. Derselbe scheut sich nicht, uns Brüder zu heißen; er tut sein Lebensbuch weit vor uns auf, damit Alle einen Eindruck davon erhalten, was es ihn gekostet, um in der Finsternis hienieden ein Licht anzuzünden, das nicht gleich der Sonne in der Nähe des Nordpols kalt von Oben her, aus einer fremden Welt, sondern von Unten her, aus unserer Mitte, in unser Herz hineinscheine. Er ist versucht allenthalben, gleich wie wir, ohne Sünde; er lernte aus dem, das er litt, den Gehorsam; er wurde erhört wegen seines Festhaltens an Gott: das sind Sätze des Hebräerbriefes, die einen Kommentar zu dem objektiven Bericht der Evangelien geben. Denken wir uns ein Kind, einen Genossen unserer Jugend, der, ein Mensch wie wir, gleicherweise versucht wie wir, es dennoch besser macht als wir: – lehrt dasselbe, oder überführt dasselbe uns nicht besser in unserem Gewissen, als der vorzüglichste Erzieher? So aber machte es Christus, wo er sein Volk zu erziehen auf Erden erschien! Er ist als Zwölfjähriger den Eltern gehorsam, in einer Lage, wo er, von den Lehrern Israels bewundert, sich leicht versucht fühlen konnte, über die Eltern sich zu erheben. Dahingegen gibt ihm Lukas das Zeugnis: Er war ihnen untertan und nahm zu an Weisheit, Alter und Wohlgefälligkeit bei Gott und den Menschen. Er ist abermals in Gethsemane gehorsam, wo er mehr denn je veranlaßt war, den Kelch, den ihm der Vater augenblicklich reichte, von sich zu weisen. „Vater, ist es möglich, so gehe dieser Kelch von mir“, spricht er; „doch nicht mein, sondern dein Wille geschehe“, fügt er hinzu. Und am Kreuze bezeugt er vor aller Welt, wie sein Geist ringt, um im Gehorsam stille zu halten dem überwältigenden Leiden, indem er ruft: „Mein Gott, mein Gott, warum hast du mich verlassen!“ Daher sagt auch Paulus: gehorsam sei er geworden bis zum Tode, ja zum Tode am Kreuze (Phil. 2,8). Man schaut in dieses Erlöserleben jezuweilen bis auf das Innere hindurch und sieht die Fugen zwischen Aufgabe und Erfüllung der Aufgabe; man sieht das Ringen des Geistes, um den Glauben an die Güte des Vaters im Himmel nicht zu verlieren, sondern zu behaupten gegenüber dem Anstürmen der sichtbaren Welt um ihn her, die seine heiligsten Überzeugungen Lügen zu strafen, sein ganzes Ringen und Streben für vergeblich, ziellos, schwärmerisch zu erklären schien.

So billigen wir denn gänzlich die Worte des Kirchenvaters Clemens, wenn derselbe ausruft: „Erbarme dich unser, du, der du die Schwachheit des Fleisches aus eigener Leidenserfahrung kennst“ (τὴν ἀσθένειαν τῆς σαρκὸς αὐτομαθῶς ἐπέπεισας), und fügen hinzu mit demselben Clemens: „er ist deshalb der beste Pädagoge, weil er sympathisch eines Jeden Natur (mit- und) nachfühlen konnte“ (τῆ ἐκάστου τῶν ἀνθρώπων συμπαθήσας φύσει: im Paedagogus S. 113). Der Mensch, dieser immerwährende Zögling, kann solchen Pädagogen in jedem Schwächezustand bei der Hand ergreifen; denn zu den guten Lehren, die er gibt, fügt dieser Pädagoge das Exempel hinzu; er selbst hat sie in einem exemplarischen Leben, trotz unendlichen Widerstandes, erfüllt, hat sie ins Leben übersetzt.

Jesus Christus ist Vorbild des zu erziehenden Menschen. Daraus würde nun aber noch nicht folgen, daß der Mensch nicht anders könne, als ihm nachfolgen.

Wie aber, wenn Gott, von Dem Jesus Christus und wir als dem gemeinsamen Vater den Ursprung haben,³¹ Jesum uns zum Haupt und zur Quelle eines ganz neuen Daseins bestellt hätte? Einst standen wir vor Gott und waren nach seiner Anordnung unter das eine Haupt Adam befaßt, und in Verbindung mit Adam sollten auch wir Alle aus Gott sein, göttlichen Geschlechts uns rühmen. Adam fiel. Jetzt sind wir von Gott getrennt, aber nicht auf ewig. Gott bestellt Christum zu einem neuen Haupt; mit diesem Christus, als dem Anfänger und Vollender unseres Glaubens, hat Gott uns aufs Neue aus sich hervorgehen lassen (1. Kor. 1,30). Also der soeben bloß als Pädagoge und Vorbild in Betracht kam, ist nun die Quelle eines neuen Daseins für uns, die Gefallenen. In ihm schaut Gott die Gesamtheit, in seinem Tun das gesamte Tun der Menschen Gottes; um seinetwillen sind ihm Alle, die da geheiligt werden, angenehm. Indem also von Gott, dem Urheber des Gesamten, solches Wechselverhältnis zwischen Pädagoge und Zögling angeordnet ist, so fallen die Schranken, die sonst zwischen dem Erzieher und dem Schüler bestehen. Das Bild von Brüdern, die von einem Vater gezeugt wurden, tritt nun in Kraft; *Christus* ist der Erstgeborene, der Sohn im außerordentlichen Sinne, wir die Söhne, Christi Brüder. Und der Gott, welcher Christum gegeben, hat mit Christus auch für unser Dasein Sorge getragen, auf daß derselbe nicht allein, sondern ein Erstgeborener unter vielen Brüdern sei (Röm. 8,29). Der Gott, welcher Christum mit dem heil. Geiste gesalbt und mit Kraft begabt (Apg. 10,38), wird das Gleiche bei uns tun; man vergleiche instar omnium Hebr. 2,10-18. Denjenigen also, der schon längst seine erziehende, rettende Hand über den Vätern von Adam und Abram angehalten hatte, die persönliche Weisheit, den Logos, das ewige Wort, welches im zeitlichen des Moses und der Propheten seine Kraft bewies, aber auch Gestalt unter den Menschen annahm in dem Engel, der vor Israel herzog, der dem Josua erschien usw., – diesen Logos ließ Gott in der Fülle der Zeiten Fleisch werden. Ihn rüstet er aus mit dem heil. Geiste, daß derselbe ein Gegengewicht wäre gegen die Gewalt, mit der das Fleisch sein Recht geltend macht auf Alles, was da Mensch heißt; er rüstet ihn aus mit Zeichen und Wunden, die ein Gegengewicht bilden sollten zu den Krafterweisungen, welche die Lügenlehrer vorwendeten, um Anhang zu gewinnen. Den also mit Weisheit und Kraft Begabten vollendet Gott aber durch Leiden (Hebr. 2,10); sein Leben war Leiden, denn das Licht schien hier in die Finsternis, aber die Finsternis hat es nicht begriffen (Joh. 1,5), sondern dawider gekämpft. Statt der ihm zu Gebote stehenden Freude erduldet dieser Jesus Christus das Kreuz und wurde, nachdem er also vollendet worden – d. h. indem er da, wo das Leiden auf die Spitze kam, auch den Gehorsam auf die Spitze trieb – Urheber einer ewigen Rettung (Hebr. 13,2; vergl. Kap. 5,8.9).

Wozu aber diese Vollendung des Erlösers eine durchs Leiden hindurchgehende war, leuchtet ein, wenn wir die Folgen erwägen, die aus dem Geschlechtszusammenhang mit Adam für Alles, was Mensch heißt, resultieren. Seine Liebe, seine Güte bewies Gott zwar durch die Einsenkung solchen Urhebers einer ewigen Errettung in den dünnen, abgestorbenen Boden der Menschheit; aber weil Gott gut, so ist er auch gerecht.

Exemplarisch, in grundlegender Weise hat Jesus Christus leiden müssen, denn Leiden kreuzten nun einmal hin und her auf der Bahn des Menschenlebens; und ganz abgesehen noch von einer persönlich kontrahierten Schuld, erwartet von allem Anfang an das ins Leben tretende Kind ein Heer von Leiden. Bevor es noch tötlich sich vergangen und die erblich überkommene Schuld durch wirkliche Sünden vergrößert, wälzt es schon einen Knäuel von Leiden, die sich als Strafe dartun, vor sich her. Und diese Leiden wachsen mit dem zunehmenden Alter; je reiner, je mehr ohne tätliche

31 Vergl. Hebräer 2,11 und 1. Kor. 1,30.

Sünde Einer ist, desto tiefer leidet er. Und worin bestehen diese Leiden ganz vornehmlich? – Gott, des Menschen höchstes Gut, will erst noch gesucht sein in der Finsternis *dieses* Lebens. Es müssen die Schranken der Unwissenheit, der Ohnmacht, des Verflochtenseins in die Sichtbarkeit durchbrochen sein, bevor die Seele Den findet, der sie geschaffen hat. Diese Leiden verhängt Gottes Zorn über alles Fleisch; ja, dieser Zorn ist ihr eigentlicher Stachel. Derselbe läßt die Menschen nicht zur Ruhe kommen und sich leichten Kaufes abfinden mit den Leiden; er treibt sie an, selbst das Höchste zu opfern, um Gott zu versöhnen. Wir sehen die Kreatur mit ausgerecktem Haupt danach verlangen, aus dem eitlen Wesen dieser Welt herauszukommen (vergl. Röm. 8,19 ff.). Sie will wenigstens in der Eitelkeit auch Gottes gewiß sein, seine tröstliche Gegenwart soll wenigstens diese Eitelkeit mit dem Menschen teilen und sie ihm tragen helfen. Dies ist es nun, was auch Christus, der im Fleische Gekommene (1. Joh. 4,2), erfuhr; er litt, was keine Feder beschreiben kann, und zwar litt er es als Mensch, als Adams Kind, als der, welcher an unserer Statt ein Fluch geworden, als der der auch mit dem Tode zu ringen hatte. Endlich, nachdem er, sich bewährt, nachdem er den Gehorsam geleistet bis zum Tode, wurde er dem Leiden entnommen, aus dem Tode erweckt und verherrlicht. Also verfährt Gott mit dem Pädagogen. Aber so ist es nun nicht wieder gelitten worden. Auch seine Brüder zwar werden durch Leiden vollendet, in denen sich ihr Glaubensgehorsam bewährt, aber so, daß die Beharrung in denselben schon erworben ist. Sie fließt aus Christus. Der Pädagoge läßt von sich aus die Kräfte zur Erfüllung aller Forderungen, die er von Gottes wegen stellt, dem Zögling zu gut kommen. Der Geist des erhöhten Christus stellt die Forderung, aber erfüllt sie auch auf Grund des Verdienstes und in beständiger Anlehnung an das Verdienst Christi. Zwar werden noch Leiden über die Christen verhängt, aber Christi Verdienst bewirkt, daß sie sie ertragen können, so daß es nur die Nachwehen eines großen Geburtsaktes sind, was die Christen noch ferner zu tragen haben. Die Geburt wird als eine geschehene, als eine glücklich vonstatten gegangene angekündigt durch das Evangelium von Christus. Christus ist mit uns der gleichen Erziehung unterstellt worden, damit Gott durch ihn Kräfte der Erziehung bereit habe, die er von ihm, dem Haupte, auf die Glieder fließen ließe. Christus sendet seinen Geist. Der Geist Christi nimmt den Christen in die Schule, führt ihn in das Geheimnis der Taufe ein, erzieht ihn und erfüllt in ihm die Verheißung, nach welcher der Christ mit Christus mitbegraben sein und mit Ihm auferstanden sein soll. Er zeigt ihm also, daß er, als zum Haupte gehöriges Glied, ein in Christo Neugeborener sei, lehrt ihn seinen Geburtsschein verstehen, eröffnet ihm, welche eine Tür das gewesen, die ihm in der heil. Taufe weit aufgetan worden. Darauf unterrichtet und züchtigt der Geist Christi seine Zöglinge, daß dieselben in Christo den erkennen, der ihnen von Gott zur Weisheit gemacht worden ist. Diese Weisheit soll hier, wie überall sonst, wo recht erzogen wird, das Fundament der Erziehung sein. Es bezeichnet der Apostel in klassischer Weise das, was wir an Christo Jesu haben (1. Kor. 1,30), indem er sagt: „Aus Ihm (Gott) seid Ihr hervorgegangen in Christo Jesu – welcher uns zur Weisheit von Gott gemacht worden – als Gerechtigkeit (Gerechte), Heiligung (Heilige) und Erlösung (Erlöste).“ *Weisheit* ist es, was in der Erziehung vor Allem gefordert wird. Man kann keinen Schritt tun ohne Erkenntnis. Weisheit also haben wir vor allem an Christo Jesu. Christus ist es, der gepredigt wird als Weisheit. In Ihm ist die Quelle, durch die unsere Seele mit Weisheit gespeist wird. Selbige liegt demnach außerhalb uns in Christo. Christus ist es, der der Weg, die Wahrheit und das Leben ist (Joh. 14,6). Er ist der einzige, der uns als allerhöchster Prophet zum Vater bringt und uns über alle Dinge Aufschluß gibt. Dies ist das Erste, was der Geist Gottes in seiner Schule lehrt. Wo wir nun Christum nach allen Richtungen hin als unsere einzige Weisheit erkennen, da wirkt solches auch. Es tritt ein, was der Apostel sagt: Aus Gott seid ihr, der euch aus sich hervorgehen ließ in Christo Jesu als Gerechte, Heilige, Erlöste. Damit ist die Erziehung des Christenmenschen gänzlich umschrieben. Nichts Besseres, Höheres kann es geben. Der Christ ist 1. *Gerechtigkeit*, d. h. diese Idee wird in ihm, dem mit Christo eins Gewordenen,

verwirklicht. Gerechtigkeit Gottes offenbart das Evangelium „aus Glauben.“ Wer durch den Glauben mit dieser Gerechtigkeit in Berührung kommt, ist gerecht. Die Vergebung der Sünden durch das Blut Christi wird dem Christen zuteil. So ist er von aller Schuld befreit, er ist gerecht. Der Christ ist 2. durch und durch heilig, er ist gleichsam die *Heiligung* in Person, wiederum nur in Verbindung mit Christo. Welcher Art ist diese Heiligung? Gott selbst agiert hier. Er zieht eine Kluft bei den Gerechtgesprochenen zwischen Leben und Tod, Licht und Finsternis. Dem Gerechten läßt er sein wunderbares Licht scheinen, läßt ihn teilnehmen an den Tugenden Christi, und trotz aller Anfechtung der Sünde und der Welt erhält Gott den Christen in diesem Gebiete des Lichtes und des Lebens. Er pflanzte ihn Christo, dem rechten Weinstock, auf und reinigt ihn und bewirkt, daß die Reben mehr Frucht bringen (Joh. 15,2). Auf diese Weise kommt dem Christen das Prädikat „heilig“ zu. Er ist heilig als Glied an ihm, dem Haupte (Röm. 8,29.30). Endlich hat Gott uns aus sich, in Verbindung mit Christo Jesu, hervorgehen lassen als Erlöste. In Verbindung mit Christo ist der Christ die Erlösung in Person; in allen Dingen überwinden wir weit durch Christum (Röm. 8,37). Jede Schranke, die das Leben um den Christen zieht, wird überwunden, nicht durch stoische Beharrlichkeit, sondern durch Gottes Geist, kraft des Verdienstes Christi. In jeder Lage des Lebens antizipiert der wahre Christ den Sieg, während er die Erlösung des Leibes noch unter vielen Seufzern abwarten muß (Röm. 8,23).

So wird ihm die Erlösung zuteil. Sieg auf Sieg folgt ihm auf dem Fuße nach. Es ist das mehr, als dasjenige, was die Philosophen durch Beharrlichkeit erreichen können. Sieht sich die Willenskraft gehemmt, so findet der Christ, diese personifizierte Überwindung, dennoch den Ausweg, er überwindet die Hemmnisse. Der Sieg ist ihm in Christo garantiert. So kommt er über jede Schranke, ja selbst über den Tod hinweg. Als Christ repräsentiert er seinen Herrn und Meister hier auf Erden auch in der Überwindung.

Blicken wir zurück, so hat die ewige Weisheit die Hoffnungen, welche die Menschen auf sie setzen dürfen, nicht getrogen. Die ewige Weisheit, welche einst ihr wunderbares Spiel bei dem Vater vor der Weltschöpfung hatte, und die gesagt: „Meine Lust steht zu den Menschenkindern“ (Spr. 8,30.31) – diese ewige Weisheit ist Fleisch geworden. Nachdem sie lange die Menschen von Oben her erzogen, ist sie in der Fülle der Zeiten mitten unter uns getreten und hat der gleichen Erziehung mit uns sich unterworfen. Sie hat Alles, was an Adam Hinfälliges und Fallsüchtiges war, ergänzt, sie führte das aus, was der erste Mensch auszuführen ungeschickt war; sie erwies sich als das rechte Menschenexemplar und zugleich als den Herrn aus dem Himmel.

Diese Erziehung ist nun keine zweifelhafte mehr, *das* Ziel kein ungewisses. Die Erziehung des Christenmenschen ist eine nach allen Seiten hin vollendete und wohlverbürgte. Vollendet ist sie, denn die Brüder Christi sind weise. Ihre Weisheit ist Christus. Sie sind weiter auch gerecht um des Verdienstes Christi willen; sie sind heilig, und endlich sie sind Erlöste. Es kann sie nichts abhalten von der Erreichung der höchsten Glückseligkeit, sie haben das, wonach die Heiden streben. Mehr bedarf es nicht, um ein ganzer Mensch, ein Mensch Gottes zu sein. Wohlverbürgt ist diese Erziehung und zum Ziele führend, denn es sind die Garantien für die Erreichung des Zieles in Christi Verdienst gelegen. Eher müßte man Christum vom Throne zu stoßen vermögen, bevor man die Sicherheit dieser Erziehung anzufechten vermöchte. So lange aber Christus lebt, ist der Umlauf der Säfte zwischen Haupt und Gliedern nicht gehemmt. Und mit der gleichen Konsequenz, mit der, Gott den Urheber der Erlösung vieler Kinder durch Leiden vollendete (Hebr. 2,10), wird er auch diese vielen Kinder selber vollenden. Das Erstere verbürgt das Letztere (Hebr. 2,11). Ist Christus der Erwählte Gottes, ist er durch Leiden vollendet, so werden, auch die Glieder Christi auf dieselbe Weise, unwiderstehlich vollendet werden. Seine Erziehung verbürgt die unsere. Gott führt aber sei-

ne Zöglinge auf ganz pädagogische Weise. Er gibt ihnen einen weiten Spielraum zur freien Bewegung. Sie können sich stoßen und alle Glieder brechen, sie können die Qualen der Freiheit, der *manumissio* auskosten, Gott läßt ihnen diese Freiheit innerhalb gewisser Grenzen, um sie zu heilen von der eifersüchtigen Behauptung dieser Freiheit. Er gibt ihnen sein Gesetz, aber es tötet sie. Gott führt seine Zöglinge pädagogisch *ad absurdum*. Er behandelt sie lange Zeit wie seines Gleichen, als hätten sie wirklich das Los, gleich wie Gott zu sein, zu wissen, was gut und böse sei. Wenn ihnen dann endlich bei solcher Gottähnlichkeit bange wird, und die Sünde zur Herrschaft gelangt ist, wie nie zuvor, und der Tod entfesselt, dann zeigt sich der Pädagoge in seiner vollen Gnade und Barmherzigkeit, dann fließen von Gott herab die von Christus erworbenen Gaben, welche in der *schola spiritus sancti* dem Einzelnen zugeeignet werden: Weisheit, Gerechtigkeit, Heiligung, Erlösung.

Also wird der Mensch Gottes ausgestattet in der Schule des Geistes Gottes. Wir haben damit einen Blick geworfen in die höchste Erziehung, die uns zuteil werden soll. Sie hat Realität im Leben und ist keine Luftspiegelung. Eben diese Erziehung verdient nun aber allein als Richtpunkt und Ziel an die Spitze der Pädagogik gestellt zu werden. Von der menschlichen Erziehung dürfen wir nichts aussagen, bevor diese höchste göttliche Erziehung nicht festgestellt ist. Von untergeordneten Zielen der Erziehung dürfen wir nicht reden, bevor das höchste Ziel nicht sichergestellt ist. Es gibt aber in der Tat ein System von untergeordneten Zwecken der Erziehung, Zwecke von sekundärem Range. Diese, Ziele und Zwecke, welche die menschliche Pädagogik sich vor Augen zu halten hat, liegen gleichsam in der Mitte zwischen dem Nullpunkt des menschlichen Bildungsstandes und der Schule des heil. Geistes. Dieses System von untergeordneten Zielen und Erziehungszwecken, welches die menschliche Erziehung sich angelegen sein läßt, entlehnt unsere Wissenschaft aus der *Moralphilosophie*. Vier Ideen kommen da in Frage: Weisheit, Gerechtigkeit, Mäßigung und Beharrlichkeit. Alle vier haben eine konvergierende Richtung, sie laufen alle zusammen in den einen Punkt: den Zögling zum Betreten des höchsten göttlichen Erziehungsweges vorzubereiten.

§. 10.

Die Ideen, deren Verwirklichung sich der menschliche Pädagoge angelegen sein läßt, entlehnt unsere Wissenschaft aus der Moralphilosophie, besonders aber aus den zehn Geboten. Vier Ideen gibt es, die zur Bildung des Charakters dienen, und welche zu realisieren der Pädagoge bestrebt sein soll: Weisheit, Gerechtigkeit, Mäßigung und Beharrlichkeit. Diese werden auch die vier Kardinaltugenden genannt.

Es ist unverkennbar, daß dem Menschen von Natur Vorschriften über ein sittliches Wohlverhalten mitgegeben sind, sogenannte *principia moralia*. Die Heiden, die das Gesetz nicht haben, sind sich selber ein Gesetz (Röm. 2,14). So hat denn *Aristoteles* eine Ethik geschrieben, in der er die wichtigsten Moralprinzipien auseinandersetzt. Schon die heidnischen Schriftsteller haben ein System der Ethik ausgedacht, welches vom höchsten Einfluß auf die Erziehung ist. Ihre sittlichen Vorschriften zeigen, was der Mensch sein soll, und geben mithin an, was bei der Erziehung zu realisieren wäre. Umfassender noch als die heidnische Ethik geben die zehn Gebote uns einen Abriss dessen, wozu der Mensch von Gott bestimmt ist. Die zehn Gebote erheben überdies die sittlichen Forderungen aus ihrer Vereinzelnung und Beschränkung auf das menschliche Forum in den Rang göttlicher unbedingter, unverrücklicher Forderungen. Auf beide Quellen der Sittenlehre, die sich wie der niedere zum höheren Standpunkt zueinander Verhalten, haben wir Bedacht zu nehmen. Diese Moralgesetze sind auch allein von der Art, daß sie bei der Erziehung sich verwerten lassen. Man oktroyiert dem Menschen dabei nichts, sondern greift aus seinem Innern die Normen und Ideen der Erziehung heraus und bringt ihm *dasjenige* vor Augen, dem zuzustimmen sein Gewissen sich nicht

weigern kann. Jene Ideen sind daher geeignet, bei der Erziehung verwendet zu werden, und dort als Wegweiser zu dienen, wo man es unternimmt, den Charakter zu bilden, den Menschen zu gewöhnen an das Tun des Guten, ihm dazu zu verhelfen, daß er den Willen und die Affekte der Vernunft unterordne. Das ist es ja, was der menschliche Pädagoge im Auge hat, und etlichermaßen steht es wirklich in seiner Macht, die Tugend zu erwecken oder durch Gewöhnung des Willens an das Tun des für richtig Erkannten den Habitus hervorzurufen, der den tugendhaften Menschen ausmacht. Dies ist kein geringes Ziel der menschlichen Pädagogik. Denn wer einen solchen Charakter hat, der ist in der Tat leichter zu behandeln im Leben als der gänzlich Rohe; er tut Dinge, die das Gesetz fordert, er wird sein Glück machen. Ein solcher genießt, freilich abgesehen von dem Frieden Gottes, ein inneres Glück, eine Zufriedenheit, die dem Unerzogenen abgeht. Also Bildung des Charakters, Herstellung der geistigen Gesundheit ist es, was der Pädagoge anzustreben hat. Er soll das ihm anvertraute Fahrzeug leiten unter beständigem Hinblick auf folgende vier Sterne oder vier Kardinaltugenden: *Weisheit, Gerechtigkeit, Mäßigung und Beharrlichkeit*. Diese sind ja gleichsam der Extrakt der Tugenden; die Angeln, um die alles pflichtgemäße Tun sich dreht. Was *Plato gut* nennt, das ist ihm der Inbegriff von Weisheit, Tapferkeit, Mäßigung und Gerechtigkeit, vier Tugenden, die sich im Bewußtsein des griechischen Volkes schon ausgebildet hatten, und die er bereits vorfand. Freilich muß der Pädagoge sich sagen, daß er diese Ideen dem Zögling nicht aufzwingen kann, daß er sie nicht unfehlbar in ihm zu erzeugen vermag. Dennoch aber bleibt es seine Aufgabe, dahin zu wirken, daß diese Kardinaltugenden beim Erziehungsgeschäft beständig und auf jede Art und Weise dem Schüler eingeprägt werden. Geschieht dies, hat der Lehrer beständig diese vier Ideen vor Augen, arbeitet er nach Maßgabe dieser Ideen an dem Zögling, so wird der Nutzen nicht ausbleiben. Die Treue des Lehrers, der an seinem Platze das von Menschen Erreichbare anstrebt, wird den Schüler für Höheres vorbereiten.

Daß dieses Höhere der Eintritt in die Schule des heil. Geistes sei, und daß die vier Kardinaltugenden in einer genauen Beziehung stehen zu den vier Exponenten des eigentümlich christlichen Wesens – Weisheit, Gerechtigkeit, Heiligung und Erlösung – das ahnt schon hier ein Jeder, und behalten wir uns vor, unten in §. 15 darauf zurückzukommen.

§. 11.

Die Idee der Weisheit. – Die Weisheit besteht in der Erkenntnis der Wahrheit, sie erzeugt im Gefühl eine Steigerung, wirkt zur Herstellung und Befestigung des Gemüts und setzt zugleich dem Willen geistige Zwecke und Ziele, die mit der erkannten Wahrheit übereinstimmen.

Wir nennen als erste Idee, die der Lehrer anzustreben hat, die Weisheit ($\sigma\omega\phi\acute{\alpha}$), nicht die Klugheit ($\varphi\rho\acute{\omicron}\nu\eta\sigma\iota\varsigma$). Letztere ist egoistischer Natur und verführt zum einseitigen Festhalten des eigenen Interesses.³² Die Weisheit dagegen macht sich mit den göttlichen und menschlichen Dingen zu schaffen behufs der Erkenntnis der Wahrheit, und zwar zur Leitung des Willens nach Maßgabe der erlangten Erkenntnis. Die Sprüche Salomos sind dem Zwecke gewidmet, Weisheit, Zucht und Worte des Verstandes zu lehren; und blicken wir tiefer hinein, so ist diese Weisheit etwas eminent Praktisches; fern von müßiger Spekulation und Theorie, hat sie nur eine Rückbeziehung auf das Leben. Die Einsicht soll geschärft und gefördert werden, aber nicht etwa des bloßen Wissens wegen, sondern damit der Verstand zur Lenkung des Willens geschickt werde, und was der Verstand aufnimmt bis auf das Gefühl und den Willen durchdringe. Es handelt sich um die Ausbildung des praktischen Verstandes, der dem Willen vorleuchtet. Die Weisheit hat einen praktischen Zweck. Der Pädagoge

³² Vergl. *Cicero*, *De offic.* 2, 9, 34: *Justitia sine prudentia multum poterit, sine iustitia, nihil valebit prudentia.* Vergl. auch *Fichte*, *Psychologie I*, S. 739: „Die Klugheit schöpft ihre Wertbestimmung aus zufällig empirischen Maßstäben.“ Ebendasselbst findet sich Manches über die Weisheit angedeutet, was alle Beachtung verdient.

bildet den Zögling mit Rücksicht auf die Anwendung im Leben. Mit Rücksicht auf die Gemeinschaft, in der er mit Gott und Menschen steht, füllt der rechte Pädagoge den Zögling mit Kenntnissen an. Weisheit soll er erlangen, nicht ein bloßes Wissen.

Der Weisheit Gegenteil ist die Torheit, deren Quelle der Irrtum ist. Der Mensch aber gravitiert nach dem Irrtume hin, Torheit steckt dem Menschen im Herzen; er strebt nach dem Bösen, dem Verbotenen, oder nach dem Guten, um seinem Eigennutze zu fröhnen. Doch da gilt es zur wahren Weisheit anzuleiten. Eine solche beschränkt sich nicht auf den Verstand, sie durchdringt vielmehr die ganze Seele, mäßigt, regiert sie, birgt in sich die Kenntnisse, die Geneigtheit und Tüchtigkeit, um nach der Vorschrift der Tugend und dem Willen Gottes gemäß zu leben, sie leitet den Willen und bezähmt die Affekte. Der Weise weiß in allen vorkommenden Fällen zu entscheiden, was gut und böse sei, er weiß zu entscheiden, was wahr oder falsch, was zu tun oder zu lassen sei, er versteht mit Bedachtsamkeit das Ende zu bedenken und danach die Anfänge des Tuns einzurichten. Er weiß alle Wege so zu richten, daß er auf denselben ein gutes Gewissen vor Gott und den Menschen bewahrt und, so weit es möglich, in diesem Leben wohlbehalten und glücklich lebt. Der Weisheit Anfang ist die Furcht Gottes. Die wahre Weisheit wird gewonnen aus der Erkenntnis des göttlichen Willens. Nimmt der Mensch diese in seinen Verstand auf, und empfängt der Wille von daher Impulse, so wird der Mensch weise und befähigt, sich und andere zu bessern, der Gemeinschaft, in der er lebt, nützlich zu sein und wie eine Leuchte die Finsternis dieses Lebens zu erhellen. Diese Weisheit trägt sämtliche Ideen der Erziehung eigentlich in sich. Wer weise ist, der weiß auch gerecht, maßhaltend und beharrlich zu sein. Zu letzteren drei Tugenden liegt also in der ersten eigentlich der Grund; die Weisheit gibt die Impulse zu allen übrigen. In drei Stadien wird diese Ausbildung zur Weisheit verlaufen. Es gibt 1. eine Stufe des bloß rezeptiven Aufnehmens, 2. eine des aktiven und 3. eine des vernünftigen Aufnehmens mit dem Verstande, oder die Stufe der Rezeptivität, der Aktivität und der Reproduktivität. Die erste Stufe entspricht der äußerlichen Erziehung der Kinderjahre, die zweite der Knabenjahre und die dritte der Jünglingsjahre. Das Kindesalter reicht bis zum vollendeten sechsten, das Knaben- und Mädchenalter bis zum vollendeten vierzehnten und das Jünglingsalter, soweit es hier in Betracht kommt, bis zum einundzwanzigsten Jahre.³³

Streng zu unterscheiden sind freilich die drei Stufen nicht. Sie laufen vielmehr ineinander über. Die Stufenabteilung recht zu treffen, soll dem Takte des Lehrers überlassen bleiben.

Die Quellen der Weisheit sind alle Unterrichtsgegenstände, die dem Menschen für dieses oder jenes Leben eine Weisung geben wollen, die zu seinem Glücke dient, wie die Religion, die klassischen Sprachen, die Geschichte. Hauptbedingung bei diesem, auf Weisheit zielenden Unterricht ist die beständige Anknüpfung an das Leben, um dem Zöglinge in nächster Nähe zu zeigen, was im einzelnen Falle der Wahrheit entsprechend wäre, wie der Wahrheit gemäß gehandelt werden sollte und wie nicht. Abgesehen vom Umgange sind Beispiele, ja auch Sprichwörter mächtige Hebel zur Beförderung der Weisheit; sie sind in ihrer lakonischen Kürze am meisten geeignet, um sich dem Gedächtnisse einzuprägen. Den sieben Weisen Griechenlands gab die Tradition je ein besonderes wichtiges Sprichwort in den Mund. So heißen denn auch bei uns die Sprichwörter ganz richtig die Weisheit auf der Gasse. Eine unerschöpfliche Fundgrube der Weisheit bieten die Sprüche Salomos, ja die ganze heil. Schrift.

§. 12.

*Die Idee der Gerechtigkeit. – Die Gerechtigkeit besteht in der Beobachtung dessen, was dem Andern recht und billig ist.*³⁴

³³ Vergl. auch *Curtmanns* Lehrbuch der Erziehung, S. 86 der 7. Aufl.

³⁴ *Cicero*, De fin. 5, 23 67: iustitia in suo ouique tribueado cernitur.

Während die Weisheit auf theoretischem Gebiete sich bewegt, begeben wir uns hier auf das praktische, wo der Einzelne sich der Gemeinschaft unterordnet, und nicht sich selbst lebt. Die Sprüche Salomos haben die Aufgabe, dem Leser Gerechtigkeit, Gebühr und gerade Wege zu lehren. Die Gerechtigkeit ist die Haupttugend des Christen, besonders nach Christi Aussage in Lukas 6,31. Liebe läßt sich durch Erziehung dem Menschen nicht aufzwingen. Sie beruht entweder auf natürlichem Triebe oder sie ist eine Tochter des Himmels. Wohl aber läßt sich die Gerechtigkeit anerkennen. Sie ist die Übereinstimmung des menschlichen Willens, mit dem, was Allen recht und billig ist, seien dieselben nun Gott oder der Nächste. Was Gott und dem Nächsten gegenüber billig sei, das entnehmen wir aber nicht unserer Willkür, sondern dies ist durch Gesetze normiert. *Aristoteles* sagt von der Gerechtigkeit, sie sei der Gehorsam gegenüber den Gesetzen. Diese, unser nächstes Verhältnis zu Gott und den Nächsten regelnden Gesetze sind im Dekalog enthalten, in welchem nach allen Seiten hin die rechte Verhaltensweise angegeben wird. Wer so lebt, ist gerecht. Wenn wir hier vom Dekalog reden, so meinen wir stets die zehn Gebote nach der Auslegung, welche Christus davon in der Bergpredigt (Mt. 5–7) gegeben; oder, was dasselbe ist, der Dekalog nach der Auslegung im Lutherischen und Heidelberger Katechismus steht uns vor Augen. קִדְּוָה ist der, welcher, an dem Maßstabe des göttlichen Gesetzes gemessen, dem Maße entspricht. Die δικαιοσύνη ἢ ἐκ νόμου entstammt auch dem ganz natürlichen Verlangen des Menschen, sei er nun Jude oder Heide, mit dem fordernden Willen Gottes in Übereinstimmung erfunden zu werden. Abgesehen von den zwei Tafeln der sinaitischen Gebote, finden wir nun zwar auch Gesetze, die dem Menschen in das Herz eingeschrieben sind, und sich im Leben der Völker Geltung verschafft haben. Aber unter allen Gesetzes-sammlungen gibt es *keine*, die das Ding besser beim rechten Namen nennt und, bei aller Kürze, vollständiger ist, als unser Dekalog. Fehlen doch dem Heiden die rechten Bestimmungen über das Gebiet, welches die Gebote der ersten Tafel zu ordnen dienen. Daher nennt *Melanchthon*³⁵ auch mit Fug und Recht den Dekalog den Inbegriff der κοινὰ ἔννοια. der allgemeinen sittlichen Grundbegriffe, welche Gott dem Menschen ins Herz schrieb. In ihm sei die *lex naturae* klar entwickelt. Wir finden in der Tat die zehn Gebote (besonders der zweiten Tafel) auch bei allen gebildeteren Völkern mehr oder weniger vollständig wieder. So präzise aber, wie dort im Dekalog, finden sich die Gesetze nirgendwo beisammen. Denn die menschliche Vernunft ist vielfach im Zweifel über Gott, über den Lohn und die Bestrafung der menschlichen Handlungen. Dagegen lehrt nun der Dekalog auf der ersten Tafel, daß Ein Gott sei und wer er sei; daß die Gerechten Gott am Herzen liegen, die Ungerechten aber bestraft werden. Und auf der zweiten Tafel lehrt er, dem Nächsten gerecht zu begegnen und die Begierde nach seinem Eigentum zu fliehen.

Auch hier unterscheiden wir drei Stufen. Auf der ersten Stufe fordern wir die Beobachtung der Gerechtigkeit in rein legaler Weise. Auf der zweiten macht man Gründe geltend und findet damit auch schon Eingang bei dem Zögling; solche Gründe sind: die Notwendigkeit, Streit zu vermeiden; oder man stellt die Zumutung an das Ehrgefühl: der Zögling würde so Etwas gar nicht tun u. a. m. Auf der dritten Stufe endlich appelliert man an die vernünftige Natur und den nach höheren Zwecken handelnden Willen des Zöglings.³⁶ Hier tritt also an die Stelle der formalen Legalität die innere Gerechtigkeit.

35 In der Ausgabe seiner *Loci* v. J. 1561.

36 Non faciam cuiquam, quae tempore eodem Nolim facta mihi. (Auson. *Ephem.* 63.)

Ferner vergl. Cic. in *Verr.* 3, 4: Omnia quae vindicaris in altero, tibi ipsi vehementer fugienda sunt. Beide Sentenzen sind in Übereinstimmung mit Lk. 6,31.

§. 13.

Die Idee der Mäßigung. – Die Mäßigung (moderatio et temperantia) ist die Übereinstimmung der Affekte und Willensbestrebungen untereinander und die Unterordnung beider unter das Decorum.

Was der Mensch sich selbst schuldig ist, das nannten die Lateiner das Decorum.³⁷ Also derartig handeln, wie es unsere, über den anderen lebenden Wesen erhabene Natur mit sich bringt, heißt das Decorum bewahren (Cic. De offic. 1, 96). Nun aber gibt es auch ein christliches Decorum. Dem Menschen, der nach dem Bilde Gottes geschaffen, zu fluchen, ist etwas, das nicht sein sollte (Jak. 3,9.10). Man soll den Menschen nicht töten, denn Gott hat den Menschen zu seinem Bilde gemacht (1. Mo. 9,6). In beiden Stellen liegt ein Hinweis auf das christliche Decorum, auf das quod Christianum decet, auf unsere Höhere Natur. „Seid vollkommen wie Euer Vater im Himmel vollkommen ist“, oder „Ihr sollt heilig sein, denn Ich bin heilig“, sind gleichfalls Appellationen an das Decorum des Christen. Es soll also das menschliche und noch mehr das christliche Decorum gewahrt werden, sowohl in den Affekten als auch in den Willensäußerungen. Damit ist nicht gesagt, daß man auf eine sogenannte stoische Apathie bei dem Zögling hinarbeiten solle. Die Stoiker mißbilligten bekanntlich schlechthin alle Affekte. Aber neben den bösen gibt es doch eine Menge guter Affekte (die sogenannten *στοργαὶ φυσικαί*); und die Affekte aus der menschlichen Natur bannen zu wollen, hieße Leben und Bewegung aufheben, ja den stärksten Stachel zur Vollbringung des Guten und Aufrechterhaltung der Gemeinschaft unter den Menschen wegnehmen. Denn was wäre das, wenn wir immer nur der kühl rechnenden Vernunft folgten, ohne die Triebkraft der Affekte zu verspüren, wie z. B. die Triebkraft der Liebe zu den Eltern, Kindern und zum Vaterlande, des Mitleidens, des natürlichen Widerwillens gegen die Gottlosen und die flagrant ungerechten Handlungen? Ferner was bedeutete wohl das christliche Leben ohne die Affekte der Gottesfurcht, der Liebe zu Gott, des Abscheus vor allem ungerechten Wesen? Ohne Barmherzigkeit und Liebe des Nächsten wäre die Gemeinschaft der Heiligen ein leeres Wort. Ohne den Mut der Märtyrer wäre die Kirche nicht gebaut und auch nicht erhalten worden. Diese guten, löblichen Affekte müssen aber auch im Einklang miteinander stehen. Die Erziehung hat nun dahin zu wirken, daß nicht *ein* Affekt in der Weise dauernd die Herrschaft erlange, daß er die übrigen lahm lege. Dies ist nötig zur Vermeidung der sogenannten Kollision der Pflichten. Der Zögling darf über der an sich löblichen Liebe zu dem gleichgesinnten Freunde die Liebe zu den Eltern nicht vergessen, über den Pflichten gegen die Schule nicht die Pflichten gegen das Elternhaus vernachlässigen. Ne quid nimis est modus in rebus: das sind hieher gehörige Sentenzen der Alten. Man hat nun als Korrektiv stets das Decorum zu benützen. Dieses wird bewahrt, wo man dasjenige zu Rate zieht, was unserer höheren menschlichen Natur oder dem Christenmenschen zusteht. Befragen wir dieses Decorum, so werden wir stets Maß halten (moderatio et temperantia apparebit, Cic.), stets das Richtige treffen und im täglichen Leben die Art des Freigebo- renen (des homo ingenuus) oder auch des Freigelassenen Jesu Christi nicht verleugnen.

Die Mäßigung involviert insbesondere eine solche Aufeinanderfolge der Handlungen und eine solche Übereinstimmung der Willensäußerungen untereinander, wie wir sie in einer kunstgerechten Rede zu preisen oder in einer musikalischen Produktion zu bewundern pflegen. Omnia sint apta inter se et convenientia (Cic.). Die Harmonie der Handlungen gleicht bei dem Mäßigen der Harmonie der Töne eines wohlgeordneten Orchesters. Die *ἀνταξία*, oder *ordinis conservatio*, sowie die

³⁷ Im Allgemeinen definiert *Cicero* das Decorum so: Decorum id esse: quod consentaneum sit hominis excellentiae in eo, in quo natura ejus a reliquis animantibus differat. – – Speziell sei das Decorum das: quod ita naturae consentaneum sit, ut in eo moderatio et temperantia appareat cum specie quadam liberali. Servare decorum sei z. B. bei den Poeten: cum id quod quaque persona dignum est, et fit, et dicitur.

εὐκαιρία, tempus actionis opportunum,³⁸ dienen beide, uns das Lob der Mäßigung zu erwerben; Alles hat ja seine Zeit und Weise; beides muß man kennen, um sich des Namens eines wirklich Humanen, aber auch eines Christen würdig zu erzeigen. Auf Anstand, Takt, Würde hat der Erzieher zu dringen; sie anzugewöhnen, ist ein Hauptziel der Erziehung zur Mäßigung.

Auch hier können drei Stufen in der Erziehung unterschieden werden, die in der Hauptsache sich abermals nach dem Alter des Zöglings bestimmen lassen. Auf der ersten Stufe fordern wir die Mäßigung in rein legaler Weise. Wir dringen auf äußeren Anstand, damit das Kind lerne, sich von tierischen Sitten zu entwöhnen. Wir appellieren hier an den natürlichen Instinkt, an die angeborenen edleren Neigungen des Kindes und verfahren dabei zunächst pantomimisch, wir zeigen den Abscheu mittelst einer unzweideutigen Körperbewegung, oder endlich wir entfernen das Kind mit Gewalt, also mechanisch, von dem, was zu verabscheuen ist und führen ihm dagegen vor Augen, was da hübsch und lieblich erscheinen muß. – Auf der zweiten Stufe suchen wir den Takt zu schärfen, gleichsam den inneren Gefühlssinn für das Gute und Schöne. Wir rasonieren mit dem Zögling, trachten aber dabei zugleich, ihm das wirklich Häßliche und Schimpfliche fern zu halten und ihn durch das Vorhalten des Guten und Schönen, besonders im Wege des vorbildlichen Handelns (des sogenannten guten Beispiels), für das Decorum zu begeistern. – Auf der dritten Stufe appellieren wir direkt an die Menschen- oder Christenwürde und behandeln den Zögling schon mehr als einen uns Gleichstehenden. Hier tritt an die Stelle des bloß äußeren Anstandes das aus der Begeisterung für das Decorum herfließende Gefühl der Würde. Man hat darauf zu sehen, daß solche Begeisterung dem Zögling zu eigen werde; er lernt dadurch seine Gefühle zu beherrschen, seine Ideen und deren Ausführung in der rechten Weise zu beschränken. Durch sein eigenes Beispiel muß der Erzieher dem Zögling die Würde des Menschen zur Darstellung bringen und ihn dadurch antreiben, daß er der gleichen Tugend nachstrebe.

Diese drei Stufen entsprechen abermals den Stufen des ersten Kindesalters, der Knaben- und Mädchenjahre und des Jünglingsalters. Auch von diesen Stufen gilt, was oben schon gesagt worden, daß sie mannigfaltig ineinander greifen und eine strenge Abgrenzung unzulässig sei.

§. 14.

Die Idee der Beharrlichkeit. – Die Beharrlichkeit ist die Übereinstimmung zwischen dem Wollen und dem Vollbringen, zwischen der Intensität und Extensität des Willens.

Das menschliche Handeln entsteht aus der, in gleichem Verhältnis zueinander stehenden Intensität und Extensität des Willens. Es darf weder an der Intension, noch an der Extension fehlen. Jene resultiert aus den, von der rechten Erkenntnis gesteckten Zielen, wodurch auch die Affekte in Mitleidenschaft gezogen werden und der Erreichung des Zieles dienen. Die Extensität dagegen ist dem Willen durch eine sorgfältige Erziehung einzuflößen: durch eine Erziehung zur Geduld.

Ohne diese Geduld oder Beharrlichkeit gibt es keine Erziehung. Erst wo sie eingepägt und annäherungsweise realisiert werden konnte ist auch an die Erreichung des Zweckes der Erziehung zu denken.

Die Beharrlichkeit ist auch mit vollem Rechte „Tapferkeit“, zu nennen. Die alte Philosophie bedient sich beider Namen zur Bezeichnung dieser Kardinaltugend (so z. B. *Plato* im *Laches*). Unter dem Gesichtspunkte der Tapferkeit können alle zur Erreichung dieser Idee nötigen Erfordernisse sehr wohl veranschaulicht werden. (Vergl. Cicero, *De offic.* I, C. 20.) Für den Beharrlichen oder

38 Tanta vis est loci et temporis, sagt Cicero. Ein Beispiel von *Sophokles* und *Perikles* gibt Cicero, *De offic.* I, §. 144. Vergl. ferner Plat. *Laches* §. 188, was daselbst von dem, die Tugend üben und sie empfehlenden Manne gesagt wird.

Tapfern ziemt es sich, daß er alle Dinge, die von dem durch die rechte Erkenntnis vorgesteckten Ziele ableiten, z. B. die Verlockungen des Lebens, die Anreizungen zur Faulheit und Lässigkeit, bei Seite lasse, in *der* Überzeugung, daß nur Weisheit, Gerechtigkeit und Mäßigung von dem wirklich Humanen zu erstreben seien. Dem Beharrlichen oder Tapfern ziemt es ferner, daß er sich durch keinerlei Schwierigkeiten auf dem Wege – sei es nun Regen oder Sonnenschein, Hitze oder Kälte – abschrecken lasse, sondern das Ziel im kräftigen Laufe zu erreichen trachte, indem er nur die Belohnung, den Siegeskranz, im Auge hat und um desselben willen Alles daransetzt. – Paulus im ersten Briefe an die Korinther 9,24-27 und an die Philipper 3,7-11 beschreibt uns die Beharrlichkeit des Christen. An ersterer Stelle entlehnt er das Bild von den Wettläufern in der Rennbahn, die sich weder durch Verlockungen, noch durch anderweitige Schwierigkeiten, die man ihnen auf dem Wege zum Ziele bereite, ableiten lassen durften. Man warf ihnen z. B. goldene Äpfel in den Weg, man rief ihnen etwas zu, um ihre Aufmerksamkeit vom Ziele abzulenken.

Noch einen anderen wichtigen Fingerzeig gibt uns der Apostel der Heiden, den die Pädagogik wohl tut sich zu merken. Er sagt im Briefe an die Römer 5,3.4, daß die *Trübsale* Beharrlichkeit zuwege brachten. Denn sie lenken ab von allem Eitlen und weisen hin auf das Ziel, die Herrlichkeit Gottes. Diese Beharrlichkeit mache ferner einen bewährten Mann, und bei demselbigen keime dann wieder die Hoffnung, das Ziel dennoch zu erreichen, eine Hoffnung, die nicht zu Schanden werden lasse. Wenn aber Trübsale Beharrlichkeit wirken, so empfängt damit der Lehrer einen Fingerzeig, wie er seinen Zögling behandeln soll, um diese Idee in ihm zu verwirklichen. Die Maßregeln der Erziehung, um Beharrlichkeit zu wirken, sind überwiegend coërcitiver Natur. Dahin gehören Strafen, Entbehrungen, Abhärtung, die Forderung, daß der Zögling sich zusammennehme, die Gewalt der Umstände oder kleinere Übel mit Gleichmut ertrage, um der größeren willen, die da kommen möchten. Aber daneben treten auch die Belohnungen in Kraft, die Paränese, die Ermahnung. Sache des Unterrichts zur Weckung der Beharrlichkeit wäre es nun, die Güter auszumalen, welche durch ein beharrliches Streben zu erreichen sind, ferner den Ruhm, welchen der Beharrliche einerntet. Das Leben ist ein Kampf, in dem nur der Tapfere überwindet; es ist ein Schlachttag, an dem man Alles vergißt, nur nicht dies, daß man siegen oder sterben müsse.

Die Entwicklung der Beharrlichkeit durchläuft, wie diejenige der drei ersten Ideen der Pädagogik, drei Stufen. Für das erste kindliche Alter ist die rein äußerliche Gewöhnung am Platze. Man hindere das Kind an allzu freier oder willkürlicher Bewegung, sowohl körperlich als auch geistig. Gebunden wird der Säugling umhergetragen; das ist ein Symbol auch für die geistige Gewöhnung im ersten Kindesalter. Jede Regel und Ordnung ist ein Mittel, das Kind zur Beharrlichkeit zu gewöhnen; es soll nicht ins Leere hinein, sondern zu einem Ziele hin und nach einem bewährten Plane sich entwickeln. Die Bande, in die wir den Geist schnüren, sind Absonderung, Ruhe, Bewahrung vor zu mannigfaltiger Beschäftigung des Geistes, vor zu vielerlei Eindrücken. Auf Seiten des Erziehers ist Unempfindlichkeit für das eigensinnige Schreien, für das Weinen um jede Lappalie und dergleichen mehr anzuempfehlen; endlich auch Strafen und Belohnungen. – Auf der zweiten Stufe tritt zur äußeren die innere Gewöhnung an ein beharrliches Wesen hinzu. Die Haus- und Schulordnung und die Zucht, überhaupt das ganze Schulleben üben Geist und Körper gleicherweise, um den Zögling zur Erreichung eines Zieles mittelst Anspannung der leiblichen und geistigen Kräfte auszubilden. Nachdem der Knabe der Schule übergeben worden, soll das Haus mit der Schule im gleichen Geiste zusammenwirken, nicht aber durch Zuchtlosigkeit abbrechen, was die Schule gebaut. Strafen wie Belohnungen sollen die Beharrlichkeit fördern, der Unterricht das Ziel verklären, die Zucht die Affekte und den Willen zum Nachjagen nach dem vorgehaltenen Ziele anspornen. – Für das Jünglingsalter treten die Belohnungen in den Vordergrund, die Strafen sind auf den Tadel und die Äuße-

rung der Betrübnis im Worte möglichst einzuschränken, und die Beharrlichkeit anzureizen durch die erhabenen Vorbilder der heiligen und der profanen Geschichte, so wie durch das eigene Beispiel des Lehrers, welches dann noch durch gut gewählten Umgang mit anderen Schülern verstärkt werden kann.

§. 15.

Die menschliche Schule, welche die vier Kardinaltugenden im Zögling zu verwirklichen trachtet, ist absichtlich oder unabsichtlich eine Vorbereitung auf die Schule des Heiligen Geistes, wo Gott selbst erzieht, und kein Mensch.

Wir haben jetzt eine Übersicht beider Erziehungswege uns verschafft, indem wir die leitenden Ideen der Erziehung ans Licht zu stellen suchten. Es erübrigt jetzt noch die Beziehung beider Erziehungswege auf einander zu erörtern und uns klar darüber zu werden, wie der menschliche Erzieher mittelst seiner Methode dem göttlichen in die Hand arbeiten kann.

Die menschliche Erziehung, wo sie richtig angefaßt wird, kann, wie das Gesetz überhaupt, ein Zuchtmeister auf Christum werden. Prägt die menschliche Erziehung dem Individuum mit allen ihr zu Gebote stehenden Mitteln die hohen Musterformen ein, welche in den vier Kardinaltugenden gegeben sind, so wirkt sie bei dem Zögling an ihrem Teile, was das Gesetz, wo es recht gepredigt wird, in der christlichen Gemeinde wirkt: sie drängt ihn hin auf den Erlöser, auf die Schule des heiligen Geistes.

Begnügen wir uns, hier bloß einige Winke zu geben, wie solches in Wahrheit wohl geschehen möchte. Dabei überlassen wir es dem Seelsorger des Zöglings, die Brücke, welche von der einen Schule in die andere führt, nach allen Regeln *seiner* Kunst zu schlagen und immer wieder aufs Neue zu befestigen.

Der Erzieher treibt das Werk des Buchstabens. Du *sollst* Weisheit, Gerechtigkeit, Mäßigung und Beharrlichkeit haben! Er trachtet, um solche Forderungen zu unterstützen, zunächst im Wege des Unterrichts, dieses ersten Hauptteils der Erziehung, einen großen und in seinen Teilen eng verknüpften Gedankenkreis in die jugendliche Seele zu bringen, der die ungünstigen Einflüsse der Umgebung zu überwiegen und das Günstige derselben in sich aufzulösen und mit sich zu vereinigen Kraft besitzt.³⁹

Durch solche Kunst des Unterrichts kommt es bei dem Zögling zu einer festen Grundlage; der Gesamtbau erhält sein solides Fundament, das Fundament der Weisheit. Alle Unterrichtsgegenstände sollen gleichsam, was sie an erzieherischem Saft und erzieherischer Kraft besitzen, im Geiste des Zöglings hinterlassen. Immer und immer wieder soll neue Nahrung dem Geiste zugeführt werden, in stets neuen Wendungen sollen durch den Unterricht Eindrücke im Zögling hervorgerufen werden, die denselben innerlich festigen, kräftigen und gründen.

Auf solchem Unterbau läßt sich sodann ein solides Gebäude aufführen. Die *Zucht*, dieser zweite Hauptteil der Erziehung, soll dem Unterricht voraus- und mit ihm Hand in Hand gehen, und während die Seele im Unterricht an den Beispielen und Vorbildern auf- und emporgerichtet wurde, soll dieselbe mittelst der Zucht in solcher Stellung erhalten oder dahin wieder zurückgeführt werden. Freilich steht auch ihr nur der Imperativ des Gesetzes zu Gebote; aber es bleibt doch erfahrungsgemäß bei dem *rechten* Schaffen und Wirken Seitens des Erziehers immer Etwas hängen. Die Ideen beginnen in dem Zögling wie ein verborgener Sauerteig zu wirken; sie rufen Gärung, Kampf, Selbstanklage und in Folge dessen das Gefühl der inneren Unzulänglichkeit und Ohnmacht hervor. Der Jüngling mißt sich an dem Maße der Vollkommenheit, und wird zu leicht befunden. Dieser oder

³⁹ Vergl. *Herbarts Sämmtliche Werke*, Band X, 1. Theil, S. 18.

jener Pfeil hat getroffen – mitten ins Herz hinein – und der Zögling windet sich, krümmt sich im Staube. Wo soll er hin? Alles Süße der Weisheit, das aus den Klassikern floß verkehrt sich zu Wermut; ihm ekelt zeitweise vor dieser Speise, die er einst so geliebt. Denn in der Tat alle Weisheit, welche ein Produkt menschlicher Lebenserfahrungen, Selbsttäuschungen und Mißerfolge ist hat auf die Dauer, und wo man Ernst mit ihr macht, etwas Zwingendes, etwas den Menschen Bemühendes und läßt zuletzt den Geist leer; wenigstens spricht derselbe nie im Gefühl der vollen Sättigung: es ist genug! Die menschliche Weisheitslehre läßt endlich doch das Innere des Zöglings unbefriedigt. Erst durch Versetzung auf den religiösen Boden wird die Weisheit zur *rechten* Weisheit. Aber bleibt sie nicht auch *hier* uns ein Fremdes, so lange als sie nicht unser innerstes Eigentum geworden? – Wie aber wird sie das? Ja, das sieht kein Verstand der Verständigen, was Gott Denjenigen tut, die sich aus vollem Herzensbedürfnis zu Ihm wenden. Es lernt sich diese rechte Weisheit erst in der Schule des heiligen Geistes. Den Weg zu der rechten Weisheit, Christus, lernen wir hier betreten. Christus, der persönliche Heiland, tritt an die Stelle der Schattenbilder der Weisheit; sie werden nicht etwa bloß ergänzt, sondern ersetzt durch Christus, in dem alle Schätze der Weisheit und Erkenntnis verborgen liegen (Kol. 2,3). Bei diesem Pädagogen findet der Christ jede Hilfe und alle nur mögliche Auskunft für Zeit und Ewigkeit, wie sie in solcher Weise der Zögling bei dem ersten menschlichen Erzieher nimmer finden konnte. Wenn also der Erzieher den künftigen Mann, dessen Kräfte und Erfahrungen bei dem Knaben vertritt, dann vermittelt Christus die Kräfte und Erfahrungen des *vollendeten*, bereits am Ziele *angelangten* Christen bei dem werdenden Christen. Man hält sich an Ihn, gerade wie der Zögling sich an den Erzieher gehalten. Man hält sich an Ihn, beziehungsweise an seine Offenbarung und an die von ihm verordneten Zeichen und Unterpfänder seiner Gnade. Zunächst gilt dies hinsichtlich aller Fragen, die sich auf die Weisheit beziehen. Aber nicht genug damit, sondern man hält sich an Christus desgleichen für die Herstellung der Gerechtigkeit. Der Anstoß dazu ist auch hier in der menschlichen Erziehung abermals vorbereitet und gegeben. Forschen wir auch diesem Übergang von der einen Schule in die andere in aller Kürze nach.

In dem Maße als der Zögling gelernt, sich in den menschlichen Dingen aus dem Boden des Gesetzes sicher zu bewegen, möchte *er* nun auch in den göttlichen Dingen den Ruhm, gerecht zu sein, einern. Er ist sich dessen auch bewußt, daß er mehr und mehr Gottes Willen zu tun anstrebe. Er fühlt, daß er nur dann dauerhaftes Glück finden werde, wenn Gottes Gesetz auf seiner Seite ist, wenn er Gott für sich hat. Aber ist Gott denn wirklich für ihn? Kann der Christ seine guten Werke als eben so viele Sprossen an einer Leiter, die bis zum Himmel reicht, betrachten? Kann überhaupt Ruhm, kann Lob für die Werke ihm das Wohlgefallen Gottes einbringen? Selbst der Vater der Gläubigen, Abram, mochte zum höchsten gerühmt werden seiner Werke wegen, wie ihn denn in der Tat Juden, Christen und Mohammedaner in gleicher Weise rühmen, – einen Ruhm vor Gott aber brachte ihm das nicht zuwege, wie Paulus (Röm. 4,1-4) auseinandersetzt. Gott spricht den *Gottlosen* gerecht (V. 5 ebendas.), so daß derselbe eine Gerechtigkeit durch das Mittel des Glaubens empfängt, eine Gerechtigkeit, die nicht aus ihm stammt, sondern Gottes Werk in Christo Jesu ist. So hat denn Gott allein die Ehre und den Ruhm, indem Er die Gerechtigkeit Christi zurechnet dem, der lediglich glaubt. Das bringt zum Nachdenken über *die* Gerechtigkeit, nach welcher man bisher gestrebt, und bei der man sich beruhigte, und weist hin auf die hohe Schule des Heil. Geistes, wo der Christ in Verbindung mit Christus gerecht ist (vergl. 1. Kor. 1,30).

Wenn der Zögling also zum Nachdenken über die ihm bisher eigene Gerechtigkeit gelangt ist, dann beginnt er auch mit kritischen Augen die Mäßigung zu untersuchen, welche die Erziehung seiner Eltern und Lehrer ihm so unausgesetzt einschärfte. Werden ihm da nicht plötzlich die Augen darüber aufgehen, daß es ihm an einer inneren Triebfeder für die Bewahrung des christlichen De-

corum fehlt; an einer Triebfeder, die den rechten Takt verleiht, um mit Gott und Menschen richtig zu verkehren (σωφρόνως καὶ δικαίως καὶ ἀσεβῶς, Tit. 3,11)? Die Gnade Gottes ist es, die nach dem Ausspruche des Apostels a. a. O. zu solcher Mäßigung erzieht; also die Schule des Geistes Gottes tut ihre Pforten auf und verheißt die Erreichung des Zieles, welches in der seitherigen Schule nicht erreicht ward. Der Heilige Geist erzieht zur wahren Mäßigung. „Was wahrhaftig ist, was ehrbar, was gerecht, was keusch, was lieblich, was wohl lautet, ist etwa eine Tugend, ist etwa ein Lob, dem denket nach“, also ermahnt der Apostel seine Philipper (4,8), nachdem er ihnen die Türen zu dieser Schule in den ersten drei Kapiteln weit offen gesetzt hat. Das nun ist zugleich die rechte Heiligung, welche von Gott her in Verbindung mit Christo Jesu in dieser Schule den Christen vermittelt wird (s. oben §. 9).

Kann nun nach solchen Erfahrungen das Vertrauen auf die eigene Beharrlichkeit, welches der Lehrer in seinem Zögling hervorzurufen bemüht war, noch vorhalten? Möge dem Zögling tausendmal das rechte Ziel, von der rechten Erkenntnis beleuchtet, vor Augen schweben, was nützt es ihm wenn er durch den Willen dennoch der widerstrebenden Begierden nicht Herr werden kann? Zwar trachtet der Mensch den Begierden, den entfesselten Affekten den Zügel anzulegen, aber sie reißen sich los, und ohnmächtig sinkt der Wille in sich zusammen; drunten am Berge liegt der Stein der guten Vorsätze, um immer wieder aufs Neue gewälzt zu werden. Ratlosigkeit, und schließlich Mutlosigkeit ist das Endresultat, zu dem es alle Aufrichtigen bringen. Die Andern verpanzern sich im besten Falle hinter einer stoischen Apathie, sie tragen eine Maske, ohne doch verhüten zu können, daß die Leidenschaften weiter brodeln, bis sie den Panzer stoischer Gelassenheit sprengen und den Willen mit sich fortreißen. Wo aber jene Ratlosigkeit und Mutlosigkeit eintritt, da entsteht alsbald das Verlangen nach einer höheren Hilfe und Stütze, und damit eröffnet sich abermals der Blick auf die Schule des Geistes Gottes, welche die Erreichung des Zieles verbürgt. In dieser Schule erwächst dem Christen aus der Verbindung mit Christus nicht bloß Gerechtigkeit, nicht bloß Heiligung, sondern drittens auch Erlösung, selbige nicht als ein einmaliger Akt genommen, sondern als eine ganze Reihe von Akten, die mit der Erlösung des Leibes abschließt (Röm. 8,23). Die Erlösung in Person ist der Christ; er realisiert die ihm zu Teil gewordene Erlösung immer und immer wieder je nach den verschiedenen Stadien, welche dieser Begriff zu durchlaufen hat.

Demgemäß setzt nun der Christ über die Schranke, welche durch Beharrlichkeit zu überwinden ihm unmöglich geworden, hinweg; besser gesagt: der Christ wird über sie hinweggetragen. Sieht sich der Wille auch unzählige Male gehindert, in seinem Wollen gehemmt, so findet er doch immer und immer wieder das Vollbringen, zwar nun nicht ferner mehr bei und in sich selber, wohl aber in Christo, in Verbindung mit dem eine Überwindung nach der andern erlebt wird. Also erreicht man *das* Ziel, welches durch bloße menschliche Beharrlichkeit nie erreicht wird; es wird erreicht nicht durch das zwingende Gesetz, sondern unter dem Panier der erziehenden Gnade Gottes – in der Schule des Heiligen Geistes. Nach dieser Methode wird ihm sogar den letzten Akt der Beharrlichkeit, den Todeskampf, zu bestehen möglich.

Aus diesen wenigen Andeutungen ist zu entnehmen, daß und wie die Schule des Geistes Gottes eingreift in die Schule des menschlichen Pädagogen. Sie tut dies nicht etwa bloß *ergänzend* und *vollendend*, sondern also, daß sie ein ganz Neues schafft. Wem wäre es nicht schon begegnet, daß er zuerst einen stümperhaften Lehrer hatte, der ihm vom Vater gleichsam nur gegeben zu sein schien, damit ein darauffolgender *Meister* denselben korrigiere und Alles tadle, was Jener unter Schelten und Seufzen dem Zögling beigebracht? – Nun, dieser Fall tritt hier ein! Der göttliche Pädagoge baut aus dem Fundamente *neu*. Nützen aber jene Umwege dem Zögling gar nichts? Wir glauben, er wäre niemals ein solcher Meister in der Kunst geworden ohne das Betreten jener Umwege. Die ganze Sü-

bigkeit, das Hochgefühl der Ausübung und Betätigung seiner gegenwärtigen Meisterschaft ruht zu nicht geringen Teilen auf dem stets vorhandenen Bewußtsein, aus welchen Abgründen er gerettet, und über welche blinde Klippen die sichere Hand des wahren Meisters ihn hinweggeführt.

§. 16.

Der Erzieher muß selbst erzogen sein, sonst ist er seiner Aufgabe nicht gewachsen.

Die Aufgabe der Erziehung muß der Erzieher sich erst selbst gestellt und sie annäherungsweise wenigstens erfüllt haben; er muß selbst erzogen sein, bevor er erzieht.⁴⁰ Treffend sagt in seiner Weise auch *Rousseau* (*Émile* I, S. 108): „Souvenez vous qu’avant d’oser entreprendre de former un homme, il faut s’être fait homme soi-même; il faut trouver en soi l’exemple, qu’il se doit proposer.“ Die Person des Lehrers ist und bleibt (nach *G. Baur*, Erziehungslehre, 2. Aufl., S. 345) die zuverlässigste Garantie für das Gelingen pädagogischer Bemühungen. Daher hat der Lehrer sich wohl zu prüfen, ob er einen höheren Beruf zu seinem Amte habe. Denn fürwahr, es gehört eine ganz besondere Gabe, eine spezielle Berufung, deren Grund und Quelle im Willen Gottes liegt, zu diesem wie zu jedem anderen Berufe (wie mit Recht *Palmer* sagt, *Evangel. Pädagogik* S. 457). Es muß ein Hauptanliegen der Kirche, der Familie und des Staates sein, für die rechten Erzieher und Lehrer zu sorgen. Daher entsprang es aus einem durchaus richtigen Takte, wenn die Reformatoren die Volksschulen und auch die Gymnasien in die engste Verbindung mit der Kirche setzten, beziehungsweise sie in derselben beließen. Bibel und Katechismus sind die Grundsäulen des Unterrichts und die besten Konservatoren des Volksgeistes wie der Volkssitte überhaupt. Im Elsaß hat sich das deutsche Element gegenüber dem mächtigen französischen besonders durch die Vermittlung von Bibel und Katechismus zwei Jahrhunderte lang erhalten. Vor Allem läuft aber das Lehramt in der Volksschule ohne jene Verbindung mit der Kirche Gefahr, dem gemeinen Sinne von geistigen Handwerkern oder Routiniers preisgegeben zu werden, die da meinen, entweder die Beschäftigung des Lehrers sei ein Gewerbe, oder die Schule sei eine Arena, wo sie *ihre* Geistesgaben glänzen lassen können. Und welche Plage zieht die Kirche sich selbst groß, wenn sie leichten Kaufes einwilligt in die Beraubung, die durch die jetzt beliebte Lostrennung der Schule von ihrem Leibe ihr angetan wird! Einmal gerät sie in Abhängigkeit von den Dekreten des Staates, die ihre Anschauungen mannigfach durchkreuzen, zweitens aber sieht die Kirche selbst in ihrer unmittelbaren Nähe ein Parasitengewächs entstehen, das mit unwiderstehlicher Aufdringlichkeit das dankbarste Saatfeld der Kirche, die Jugend, umschlingt und bestrickt, ja die besten Säfte für sich in Anspruch nimmt. Was soll der Pfarrer anfangen mit einer, durch den schrankenlosen Humanismus, den zügellosen Pantheismus oder Atheismus moderner Volksschullehrer entkräfteten oder falsch gekräftigten Jugend? – Die Geschichte des eigenen Landes, die ohne religiösen Tiefblick nirgends zu verstehen ist, muß der Pfarrer vermissen. Das aber sollte ihn nicht in die größte Verlegenheit setzen? Von Christus anders als von Mohammed zu reden, ist z. B. in Holland verpönt, damit die zarten Ohren der jüdischen Schüler nicht beleidigt werden. Hauptlehrer wurden wegen zu großer Erhebung Christi während der Lehrstunden schon gemaßregelt; jüdische Eltern hatten gegen sie Klage erhoben. Die altreformierte Kirche muß sich mit separierten Schulen begnügen, welche doch nur schlecht besucht werden, weil die Staatsschulen Jedermann unentgeltlich offenstehen. Und soll denn der heiligste Schatz eines Volkes verstoßen, durch eine Hintertür gleichsam, in das Gemüt des Zöglings übertragen werden müssen? Soll man nicht mehr auf dem geraden Wege, dem Wege der öffentlichen Schulen, ein reformierter Holländer oder österreichischer Protestant werden können? Man beachte, welchen Schaden man durch solches Verfahren anrichtet, wobei man das echte Gold der geschichtlichen Erinnerungen wegwirft und Pflastersteine an die Stelle setzt, welche Juden und moderne Heiden ohne Anstoß be-

⁴⁰ Vergl. auch *Waitz*, *Allgemeine Pädagogik*, S. 53.

treten können. Man entwürdigt dadurch die heiligsten Wahrheiten; der Geist entweicht aus dieser Staatsschule, sie wird zur Bildungsmaschine. Es bleibt die Form, das Materielle der Ereignisse, z. B. in der Geschichte, übrig, aber die Kraft wird verleugnet.

Unsere Pädagogik kann also nur auf konfessionelle Schulen berechnet sein, die auch durch den westfälischen Frieden jeder Konfession garantiert sind (*Palmer a. a. O. S. 427*). Die Lehrer, wie wir sie uns vorstellen, müssen Christen sein; Kenner der großen, die Geschichte des Volkes durchwirkenden Ideen, deren mächtigster Sauerteig doch stets das Religiöse, der Glaube gewesen. Kurz, der Lehrer muß sich als in einem evangelischen Amte stehend wissen. Zu dem Ende soll erstlich die Vorbildung desselben zwar keine theologische oder ausschließlich religiöse sein, aber desto gewisser getragen werden von dem gleichen Geiste, der Haus und Kirche regiert, von dem christlichen Geiste. Dies aber kann nur geschehen durch Seminare, die zwar den Anforderungen des Staates genügen und von ihm anerkannt sein müssen, aber zugleich unter der Aufsicht der kirchlichen Organe stehen. Staat und Kirche sollen zusammenwirken, aber so, daß ersterer die Zwecke, welche die gesunde Volksschulbildung sich setzen muß, durch die Gemeinde selber erstrebt werden läßt. Der Staat soll nicht für die Gemeinde Schule halten, sondern hier gilt, wenn je, der Satz: *nil sine nobis de nobis!* Die Gemeinden sollen von sich aus Schulen errichten, dieselben überwachen, und der Staat soll nur ein oberstes Aufsichtsrecht haben, insbesondere aber Sorge tragen, daß ein größtes Ausmaß geistiger Bildung allenthalben anerkannt und angestrebt werde. Gemischte, aus Staat und Kirche zusammengesetzte Aufsichtskollegien, können auch wir nur gutheißen. Denn ohne die Ingerenz des Staates läßt die Kirche erfahrungsgemäß Vieles nach, wird lax oder macht die Schule fremden Zwecken dienstbar, wie z. B. in der jesuitisch-katholischen Erziehung (vergl. *Palmer a. a. O. S. 473*). Zweitens wird der evangelische Charakter des Schulamtes dadurch gewahrt, daß dasselbe in eine organische Verbindung mit dem Pfarramte gesetzt ist, und also ein einheitliches Zusammenwirken dieser beiden Faktoren der Geistesbildung gesichert wird. Denn schrecklich ist es, wenn wirklich schon in die Volksschule der Riß zwischen Wissen und Glauben, Welt und Kirche, Humanität und Christentum hineinreichen sollte, vor dem wir auf der großen Lebensbühne Alle stehen, und in Folge dessen die Völker aus tausend Wunden bluten. Das Elend und Unheil der Gegenwart kann durch die Emanzipation der Schule von der Kirche und deren gesunden Lebensprinzipien nur aufs höchste gesteigert werden. Die Erziehung wird unchristlich; und jener neue Lappen auf ein altes Kleid, nämlich die neuerdings erhobene Forderung, die Kinder sittlich-religiös⁴¹ zu erziehen, macht den Schaden nur ärger. Denn auch *der* Lappen wird reißen, und das ganze Prinzip wird in seiner vollen Blöße dazustehen kommen, wenn die Völker, trunken vom Geiste der Revolution, im Aufstande wider göttliche und menschliche Ordnungen, nur in dem *einen* Stücke einig sein werden: daß sie die Kirche des lebendigen Gottes, die kleine Herde, hassen und bis aufs äußerste verfolgen. Gebe der allmächtige Gott, daß wir von diesem Abfall nicht mit fortgerissen werden, sondern vielmehr an dem ewigen Ruhme der Verfolgten teilnehmen, dagegen verachten den zeitlichen Genuß der Verfolger!

41 Dieser Ausdruck sittlich-religiös, welcher sich in den österreichischen Grundsätzen des Unterrichtswesens bezüglich der Volksschulen §. 1 findet, erweckt in dieser Fassung den Eindruck der Verlegenheit. Der Bindestrich bezeichnet eine Art Räuspern, als müßte der Leser gewissermaßen einen Anlauf nehmen, bevor das ominöse „religiös“ ihm von den Lippen kommt, etwa wie Viele, vom *lieben* Gott reden, indem das bloße Wort „*Gott*“ ihnen allzu viel Verlegenheit bereiten würde.

§. 17.⁴²

Wer ist Lehrer? Wer Erzieher? Lehrer und Erzieher sind außer den ordentlich zu diesem Amte Vorbereiteten und Berufenen besonders und vor Allen die Eltern.

Lehrer nennen wir gewöhnlich Diejenigen, die ihr besonderes Amt zu der Lehrtätigkeit berechtigt. Man spricht von einem Lehrerstande. Aber wie es in der Kirche ein allgemeines Priestertum gibt, so gibt es in unserem Falle einen allgemeinen Lehrer- und Erzieherberuf. Ja, ohne Ergänzung aus anderen Kreisen der menschlichen Gesellschaft zu finden, wären die professionierten Lehrer und Erzieher gar nicht im Stande, für die Zukunft des aufwachsenden Geschlechts in genügender Weise zu sorgen. Wir nehmen also einen allgemeinen Beruf zur Erziehung an, gleichsam ein allgemeines Pädagogentum. Und da nennen wir obenan die Eltern als solche, die an diesem heiligen Berufe teilzunehmen haben. Der Vater ist nicht bloß Priester in seinem Hause, sondern auch oberster Lehrer und Erzieher, welchen auch der ordentlich ins Amt eingesetzte Lehrer als solchen respektieren muß. Es ist ein heiliges Vorrecht des Vaters und nächst ihm der Mutter, die Erziehung der Kinder ohne Unterlaß sich angelegen sein zu lassen. In der alten Kirche nannte man die Paten Pädagogen (nach Dionysius Areopagita, De coelesti hierarchia, c. VII).⁴³ Diese in der Anmerkung angegebene Aufgabe des Paten ist kraft des allgemeinen Priestertums Sache des Vaters. Von der mittelalterlichen Bevormundung frei, bedient sich der Vater des Rechtes, das man einst auf den Paten devolviert hatte; und seine hohe Aufgabe geht nunmehr dahin, daß er nicht mehr bloß der natürliche, sondern auch der geistliche Vater seines Kindes zu werden trachte, oder, um mit den Worten des genannten alten Kirchenschriftstellers zu reden, daß er dem Kinde ein guter Pädagoge in den göttlichen Dingen, ja vielmehr sein göttlicher Vater und seines ewigen Heiles Förderer werde. Wenn es ferner bei Paulus (1. Tim. 2,15) heißt: das Weib werde selig werden durch Kinderzeugen, wenn sie (Weib und Kinder) am Glauben und an der Liebe und der Heiligung samt der Zucht festhalten, also eine Hausgemeinde bilden, so ist auch hier dem Weibe ein weites Gebiet ihrer erzieherischen Tätigkeit gesteckt und ihre Teilnahme an der Kindererziehung aufs höchste erhoben. Und was hätte wohl erfahrungsgemäß mehr eingewirkt auf der Kinder glückliche Entwicklung, als der Mutter Glaube, ihre Liebe und ihr heiliger Wandel? Also wohl dem Hause, wo Vater und Mutter dieses heilige Geschäft der Erziehung auf ihre Schultern nehmen! Selbst ein Mann, wie Rousseau, kann hier unzählig Viele zum Nachdenken bringen, wenn er ausruft: „Un gouverneur – ô quelle âme sublime! En vérité pour faire un homme, il faut être ou le père, ou plus qu'un homme soi-même.“ Einen Stellvertreter können die Eltern, wo es sich um Erziehung handelt, weder für Geld noch gute Worte sich verschaffen. Im Vater muß die Erziehung der Söhne, in der Mutter die Erziehung der Töchter konzentriert sein, und alle von Außen kommenden Erzieher und Lehrer sind einfach dienende Gehilfen, Freunde der Eltern, die im innigsten Einverständnisse mit ihnen die höchsten Schätze, welche Eltern auf Erden haben, bewahren helfen. Die Monarchie ist in der Erziehung die beste Regierungsform. Es gilt ja einen, von einem Haupte gewählten Gedankenkreis in die jugendliche Seele zu bringen, der dieselbe aus der Tiefe in die Höhe zu heben vermag, von dem bleibende Eindrücke der Seele sich einprägen. Damit dies geschehen könne, müssen alle Fäden der Erziehung in *eines* Mannes Hand zusammenlaufen. Dieser Mann ist kein anderer als der Vater. Er ist der König, die Mutter die Königin des Hauses.

⁴² Man vergleiche zu diesem §. H. W. J. Thiersch, Über christliches Familienleben, S. 79 ff., wo sich überaus beherzigenswerte Worte finden.

⁴³ Bei *Suicerus*, im Thes. eccl. zu d. W. παιδαγωγός wird die Aufgabe des Paten also angegeben: „Filius uni ex fidelibus tradunt, qui praeclare in divinis rebus puerum erudiat, sub cuius deinceps cura sit, tamquam sub patre divino sanctaeque salutis susceptore.“

Zweiter Abschnitt.

Der ausführende Teil.

§. 18.

Der zweite Teil der Pädagogik hat es mit der Unterrichtslehre und der Lehre von der Zucht zu tun.

Den Zweck unserer Pädagogik kennen wir aus dem grundlegenden Teile. Es ist der menschlichen Pädagogik dies als Zweck gestellt, den Zögling an ihrem Teil vorzubereiten für die Schule des Heiligen Geistes. Um solches zu erreichen, haben wir für diese Pädagogik ein System untergeordneter menschlicher Zwecke aufgestellt, die sich in den vier Kardinaltugenden resumieren lassen und also der Sittenlehre entlehnt sind. Der menschliche Erzieher soll allerlei Ansätze und Prämissen durch Unterricht und Zucht in dem Zögling herbeiführen, die, wenn sie weiter verfolgt und gehörig benutzt werden, den Zögling von selbst auf Gott und dessen Erziehung hinführen. Aber welche Mittel dazu dem Erzieher zu Gebote stehen, und welche derselben wirklich bei dem Zögling anschlagen werden, das zu bestimmen, dient die Psychologie. Sie belehrt uns über die Wirksamkeit und Wirkungsweise dessen, was in das innere Leben des Menschen eingreift. Um also über die zweckmäßigste Gliederung der Erziehungsmittel klar zu werden, haben wir uns an die Psychologie zu halten. Sie zeigt uns, wie man es anzufangen habe, um den einherbrausenden Waldbach in ein festes Bett zu lenken, ihn zu regulieren, gehörig zu vertiefen, ihm das rechte Gefälle zu geben, damit er nutzbar werde für das umliegende Gelände.

Verstand, Gefühl, Wille sind aber die drei psychologischen Grundvermögen. Auf ihrer Ausbildung und ihrem geordneten Zusammenwirken ruht die Entwicklung des Zöglings zur Weisheit, woraus dann die Heranbildung zu den übrigen Tugenden, der Gerechtigkeit, Mäßigung und Beharrlichkeit resultiert. Dem Menschen muß vor Allem erst das Fenster des Verstandes geklärt werden, auf daß Licht hereinscheine und Wärme hervorrufe im Innern, wodurch dann die Antriebe zum Handeln gesetzt werden. Mit anderen Worten: alle höhere Entwicklung des menschlichen Innenlebens ruht auf einer vorausgegangenen Bildung des Verstandes, des Gefühls und des Willens, und zwar nicht jeder beliebigen Bildung, sondern der Bildung zur Weisheit. So sagt ganz richtig *Comenius*, daß die Weisheit das Ziel aller Studien sei. *Primum autem in confesso pono, literarum studia, quibus nunc ubique gentium occupatur juvenus, animorum culturam esse debere ad sapientiam, ut extra quem scopum non nisi vana vanitas esse queat.* (Opp. did. Th. I., S. 406).

§. 19.

Die Weisheit ist vor allem Anderen das Ziel, zu dem wir die Zöglinge zu führen haben. Auf diesem wahrhaft königlichen Wege, an dessen Ende die Weisheit steht, fällt ihnen alles Übrige – Gerechtigkeit, Mäßigung und Beharrlichkeit – von selber zu. Der Unterricht in den drei letztgenannten Tugenden ist wesentlich eins mit dem Unterricht in der Weisheit.

Daß Zeus am meisten wisse, begründet nach *Homer* seinen Vorzug vor *Poseidon*. Wer klug ist, dem kommt es nicht in den Sinn zu tilgen, oder im Treffen feig sich zu zeigen, oder Andere durch Übermut zu beleidigen. Die rechte Einsicht bringt endlich Mäßigung mit sich; erstere ist die Ursache der letzteren. Dies ist es, was *Plutarch* in seinem lesenswerten Buche: „De audiendis poetis“ (§. 44 und 45) mit höchst zutreffenden Stellen aus *Homer* belegt.

Die Kardinaltugenden der Gerechtigkeit, Mäßigung und Beharrlichkeit lassen sich aus der Weisheit ableiten; sie gehen aus der letzteren als dem mütterlichen Schoße hervor.

Wie aber gelangt der Mensch zur Weisheit, die wir schon oben (S. 42) das Fundament der Erziehung nannten? Er gelangt zur Weisheit durch Unterricht. Derselbe umfaßt den ganzen Menschen nach Verstand, Gefühl und Willen.

§. 20.

Die Ausbildung des Verstandes lehrt den Zögling zunächst buchstabieren, was Weisheit ist; die mit der Verstandesbildung kombinierte Gemütsbildung gibt ihm den Geschmack an einzelnen Sätzen der Weisheit; endlich lehrt ihn die Ausbildung von Verstand, Gefühl und Wille im Zusammenhang begreifen, was Weisheit ist.

In drei Absätzen kommt das gesamte Erziehungswerk zum Abschluß, soweit es im Unterricht besteht. Dieser Unterricht soll aber auf Weisheit von vornherein abzielen, durch welche die Antriebe zur Gerechtigkeit, Mäßigung und Beharrlichkeit im Zögling gesetzt werden. Nicht um in den Augen Anderer zu glänzen, wird das Kind unterrichtet, sondern um es weise zu machen und glücklich, indem es dieser Weisheit gemäß handelt. Alles andere Lehren und Lernen, das nicht in *diesem* Sinne geschieht, führt vom Ziele ab.

In erster Linie legt also die Pädagogik alles Gewicht auf die Ausbildung des Verstandes. Hierdurch allein wird die erste Stufe am Tempel der Weisheit überschritten. Es ist aber im Grunde ein vergebliches Bemühen, den Verstand isolieren zu wollen von den andern Seelenkräften. Man kann niemals aus ein Agens allein wirken, ohne zugleich alle Agentien in Mitleidenschaft zu ziehen. Gleichwohl lehrt uns die große Künstlerin Natur, eine gewisse Reihenfolge einzuhalten. Bei einer jeden Entwicklung ist bald dieses, bald jenes Organ oder organische System überwiegend tätig. Die verschiedenen Altersstufen z. B. beruhen auf solchem Wechsel in der Tätigkeit der Organe. Das Gleiche gilt von der Entwicklung des Geistes. Im früheren Alter liegt das Hauptgewicht auf der Ausbildung des Verstandes. Das Denkvermögen finden wir vor, aber nur der Anlage nach; es soll nun aus der potentia zum actus erhoben werden. Das Denken verläuft, näher betrachtet, in einer eng geschlossenen Kette (s. S. 17). Die äußeren Sinne werden von Außen her angeregt, an sie klopfen die Dinge an, und *sie* lassen dieselben hinübergleiten in die inneren Sinne, wo sie wahrgenommen, vorgestellt und endlich in Folge des Denkens völlig angeeignet werden. Diese ganze Kette wird aber jedesmal durchlaufen, so oft ein solches Ding vom Menschen innerlich angeeignet wird. „Er ist nicht dabei oder nicht bei der Sache“, pflegen wir zu sagen, wenn die Kette nicht bis zu Ende durchlaufen, und also der Verstand nicht in Mitleidenschaft gezogen ist. Die Dinge, welche im Vorhofe der Wahrnehmung oder der Vorstellung stecken bleiben, ohne bis in das innere Heiligtum, zum denkenden Geiste, hindurchzudringen, sind und bleiben dem Menschen äußerlich. Man gibt sich also den Schein, Etwas zu tun, ohne doch was Rechtes zu tun, wenn man den sogenannten Anschauungsunterricht *allen* Kindern zumutet und ihn systematisch an den Anfang aller und jeder Erziehung stellt. *Anschauen* zu können, ist das Produkt reifer Bildung; es läßt sich nicht bereits am Anfang des Kindes- oder Knabenalters mit dieser Fähigkeit rechnen. Als etwas Nebenläufiges, und zwar nur für gewisse Kinder, lassen wir uns diese Art des Unterrichts gefallen, aber eine Panazee können wir nicht darin gewahren. Es ist, unseres Erachtens, nur scheinbar, daß der Lehrer exklusiv und ex professo die äußeren Sinne des Kindes zunächst ausbilden könnte, alsdann die Einbildungskraft und endlich erst den Verstand. Solche Urgierigkeit der Anschaulichkeit des ersten Unterrichts scheint uns auf einem falschen Prinzip zu beruhen. Es ist ein Wahn, daß das Kind wirklich durch Bilder gefördert wird, die nicht alsbald ihr Gepräge im Verstande hinterließen und hier gleichsam von hinten und vorn beschaut würden. Der Verstand des Kindes ist weit imperatorischer, als wir gewöhnlich meinen, und in gewisser Beziehung bildet jedes Kind sich selbst seine Welt. Es hieße also das Kind

langweilen und einer Theorie zu Liebe im Vorhinein festhalten, wollte man den Anschauungsunterricht systematisch auf 2-3 Jahre ausdehnen und ihn isolieren von der geistigeren Tätigkeit des Lesens, Rechnens und Memorierens. Dazu kommt, daß zweifellos das eine Kind mehr mit dem leiblichen, das andere mehr mit dem geistigen Sinne, dem Verstande, sieht. Man muß die Kinder in Theoretiker und Praktiker von vornherein einteilen. Und da läuft man Gefahr, durch einen erzwungenen Anschauungsunterricht die theoretisch angelegten Kinder zu langweilen, den praktischen Naturen dagegen Selbstverständliches beizubringen, was sie ohnehin nur zu gut lernen werden durch das Leben. Um nämlich Bilder wirklich zu verstehen, muß Einem erst das Auge zurechtwachsen. Wie oft sieht nicht ein Kind das ihm vorgelegte Bild ganz verschoben an und trägt seine Gedanken hinein, zaubert mit seiner Phantasie das Bild völlig um, anstatt das Bild *rein* auf sich wirken zu lassen. Um aber gar über die durch Bilder erregten Anschauungen sich begrifflich äußern zu können, wie muß da erst der Verstand abgeklärt und abgeschäumt worden sein! Daß übrigens der Anschauungsunterricht zu seinem Rechte komme, dafür sorgen das Elternhaus, die Geschwister, die Neugier des Kindes und das Spiel ganz von selbst. Es ist eine Beleidigung für das gebildete Haus, dem Kinde in dieser Weise noch *ex professo* die Augen öffnen und die Zunge lösen zu wollen. Versteht man endlich aber gar den Anschauungsunterricht dahin, daß man das Kind mit der Schlosser- und Tischlerarbeit an einem Fenster, Ofen oder der Tür usw. bekannt macht und durch die Kinder Alles einzeln benennen läßt, so greift man bei den Begabten der Erfahrung und dem Leben ins Handwerk, welches sie dergleichen schon zur gehörigen Zeit lehren wird; bei den Unbegabten dagegen schreibt man Dinge ins Gedächtnis hinein, die den Geist nur noch mehr herabziehen und beschweren. Klüger macht man sie damit doch nicht; man fördert höchstens die Routine, also den Schein. Übrigens wird man durch solches Beginnen zugleich die Begabten langweilen und die Unbegabten zu einer gewissen Sicherheit erheben, wodurch es ihnen oft gelingt, sich über die weitaus Begabteren, die solche Dinge nicht so gut behalten – da es in ihnen übermächtig brodelt und kocht – zu erheben. Also Langweile und Überhebung sind die zwei Klippen, an denen der Anschauungsunterricht bei neueren und älteren Vertretern dieser Unterrichtsweise nur allzu leicht scheitern wird. Man breche nicht mit dem Schlosserhandwerk seines Systems an dem Heiligenschrein des kindlichen Geistes herum, denn Nichts ist schwerer, als den Mechanismus dieses Schreines zu handhaben; *ein* Schlüssel paßt hier nicht für alle.

Wir bleiben dabei: allseitige Klärung und Reinigung des Verstandes tut den Kleinen zuvörderst not. Man tue die Tore recht weit *auf*, daß die Dinge dieser Welt hineingehen; man schraube die Schlösser des Verstandes los, man erlöse ihn, wecke das Interesse, lasse Licht und Luft in den Verstand hineinfallen, damit er ja recht entschieden auf das Gefühl und den Willen reagiere, damit der Resonanzboden des Gefühles voll austöne und der Spannkraft des Willens früh schon Etwas zugemutet werde.

Als Unterrichtsmittel, die hier einschlägig sind, nennen wir Lesen, Schreiben, Rechnen, Zeichnen, Memorieren, sodann Philologie und Mathematik.

In zweiter Linie legt die Pädagogik Nachdruck auf die Ausbildung des Gefühls. Im Gefühle ruht der Herd des geistigen Lebens. Es brennt hier ein Feuer, aber man hat es zu unterhalten, und zwar durch die rechten Mittel. Nahrung aber wird dem Herde zugetragen durch die richtig geleiteten Wahrnehmungen und Vorstellungen, also durch Ausbildung des Verstandes. Das Gefühl hat eine unendliche Wandelbarkeit; der Flamme gleich flackert es hin und her; es schwankt beständig zwischen den Polen der Lust und Unlust; bald fühlt es sich angezogen, bald abgeflossen. In dieses *perpetuum mobile* nun Ordnung zu bringen, ist Sache der Erziehung im Allgemeinen. Aber der Unterrichtende kann sich auch speziell mit dem Gefühl beschäftigen dadurch, daß er durch gewisse Unterrichtsge-

genstände das Gefühl zu stimmen, zu veredeln und zu heben trachtet. Poesie, Musik und Gesang, der Umgang mit allerlei Kunstprodukten, das Malen und Zeichnen gehören dahin.

Durch diese Einwirkung auf das Gefühl wird dasselbe gekräftigt, es wird in ein gewisses Gleichgewicht gebracht; ein Resonanzboden wird geschaffen, an dem alle Einwirkungen mittelst der in Schwingung gesetzten Saiten des Verstandes oder Willens rein und voll wiederhallen. So entsteht allmählich ein Gesamtgefühl oder das Gemüt im Menschen, ein unmittelbares Bewußtsein, welches das mittelbare, durch Reflexion oder Handeln vermittelte Bewußtsein unserer selbst, der Dinge und unserer, Verhältnisse zu ihnen, angenehm begleitet. Durch das Walten des Gemütes werden Außenwelt und Innenwelt in die richtige Übereinstimmung zueinander versetzt. Der Gesang des Orpheus stimmte nach der alten Sage die Menschen zur Sanftmut, milderte ihren Sinn und gab ihnen Geschmack an dem Kultus der Gottheit; also stimmt auch der frühzeitige Unterricht in Poesie, Musik und Gesang das Herz der Kinder zur Empfänglichkeit für das Schöne und verleiht ihnen mildere Sitten. Und damit wird dann der Zögling befähigt, am Tempel der Weisheit eine Stufe höher zu steigen und dem Heiligtume immer mehr sich zu nähern.

An dritter Stelle geht die Pädagogik dazu über, auch den Willen einzubeziehen in die dem Menschen gewidmete Erziehungstätigkeit. Nur die Vorstellungen und Erkenntnisse, die bis zum Gefühle fortgepflanzt werden, und ferner auch den Willen bestimmen, erfüllen die Seele recht und dienen, dieselbe zur höchsten Stufe der Weisheit emporzuheben, dorthin wo der Zugang zu ihr frei offen steht. Nur wo die drei Grundvermögen also im rechten Gleichgewicht zueinander stehen und gleichmäßig angespannt werden, kommt auch wahrhaft Nachhaltiges und Großes zu Stande.

Was also Weisheit sei, lernt sich auf keinem anderen Wege, als dem der Anspannung aller drei Grundvermögen, und zwar besonders auch des Willens. Die Wahrheiten sollen nicht im Gefühl, also gleichsam auf halbem Wege, stecken bleiben, sondern man soll sie dem Willen begerungswürdig machen, daß derselbe sie als Zielpunkte seines Strebens sich erwähle. Die rechte Beteiligung des Zöglings an dem Unterrichtsgegenstände ist wesentlich Beteiligung seines Willens. „So möchte ich auch sein; das auch werden; zunehmen an Alter und Gnade bei Gott und den Menschen möchte ich auch“ – das sind die rechten Äußerungen des Willens. Daß die Lorbeeren des Achill den Alexander nicht schlafen ließen, gab der Welt einen Heros. Daß also das große Vorbild den Knaben erweckt, daß das Gute ihn beseligt, das Böse ihn empört: – dies Alles ist ein echtes Symptom der Beteiligung des Willens, worauf der Lehrer nicht verzichten sollte. Diese geistige Irritabilität zu wecken, natürlich im engen Verbande mit der Verstandeskraft und dem Gefühlsvermögen, dienen nun besonders folgende Unterrichtsmittel: der Religionsunterricht, die elastischen Sprachen, die Geschichte und die Literatur des Volkes, dem der Zögling durch seine Geburt und Abstammung angehört.

§. 21.

Der Unterricht während der Kinderjahre, also bis etwa zum vollendeten sechsten Jahre, ist der Ausbildung des Körpers völlig untergeordnet. Insoweit überhaupt vom Unterricht hier schon die Rede sein kann, hat derselbe spielend zu geschehen und richtet sich dann vornehmlich auf den Verstand. Der Ort für diesen Unterricht ist der Schoß der Eltern und die Familienstube.

Rousseau sagt: „L'enfance est le sommeil de la raison, rien n'a passé jusqu'à l'entendement“ (Émile 1, 258). Die Verstandeskraft schlafe während dieser Periode. Wir sind nicht der gleichen Ansicht, Alles was je wird, ist von Anfang an da; was jemals erwachen soll, ist im Erwachen schon begriffen. Aber freilich den Ton gibt der Verstand noch nicht an; er spielt die begleitende Stimme in dieser ersten Periode, wo das Sinnenleben überwiegt. Es ist dem Verstande Alles noch zu neu, er getraut sich nicht hervorzutreten; er hält sich zurück, und gerade daran liegt es, daß er so Enormes lei-

stet in dieser frühesten, für Geist und Körper wichtigsten Periode. Was macht den Erwachsenen meist so unerträglich für seinen Nebenmenschen, wo nicht dies, daß sich sein Verstand so breit macht, und derselbe vom hohen Sitze herab die kleine Welt um ihn her lenkt, oder doch zu lenken trachtet, sowie es ihm gut dünkt, ohne dabei den Nächsten gelten zu lassen. Anders das Kind. Es hält sich still; das große offene Auge den gegenständlichen Dingen zugewandt, nimmt es mit dem Verstande den Auszug und Abriß der ganzen Welt in sich auf, die seine nächste Umgebung repräsentiert. Daß es nicht *denke*, ist ein unvollziehbarer Gedanke. Es denkt wohl, aber es setzt sich nicht mit leichtem Sprunge über die gegenständlichen Dinge hinweg, wie die meisten Erwachsenen. Es wird nicht so schnell fertig mit den Dingen, und trifft bei der ihm zugemuteten Fülle seine Auswahl, indem es dabei über das Meiste vorläufig hinweggeht. Aber was der Verstand inzwischen webt, was er einspinnt in sein Netz, um seinem inneren Menschen Nahrung zuzuführen, das wissen *wir* nicht. Es ist gründlich falsch, der ersten Kindheit das Schlafen des Verstandes zu imputieren, und also alle Zumutungen an den Verstand (mit *Rousseau*) vom Kinde fernhalten zu wollen. Die Entwicklung der Vernunft hat eben ihre Anfänge und ihren Fortgang, ein absolutes Ziel erreicht sie nie auf dieser Erde. Aber diese Anfänge liegen bereits in der ersten Jugendzeit, und Rückerinnerung ist das Lernen des Jünglingsalters in vieler Beziehung; tritt *dieses* Alter ein, so muß das Gedächtnis bereits bereichert sein, damit der Verstand Nutzen daraus ziehen kann. Im Jünglingsalter muß man in *die* Lage versetzt sein, um zu lernen, was man schon gelernt, also zu rekapitulieren. Hier gilt es, ganze Reihen des Wissenswerten zusammenzufassen, und dasjenige in Beziehung zueinander zu setzen, wovon die einzelnen Daten oder Grundzüge im Gedächtnis bereits seit der ersten Jugend, wenn auch mehr oder weniger unbewußt, liegen. Das Rohmaterial soll der erste Unterricht fertig legen, damit man Alles zur Hand habe, wenn nun der Jüngling ans Denken, d. h. ans Zusammenfassen, Vergleichen und Zurechtlegen der disparaten Vorstellungen und Erkenntnisse sich macht.

Ich möchte in der Tat wissen, wodurch der Verstand sich ausbildet, wenn nicht durch immer wiederholte Übungen, wobei von kleinen Anfängen ausgegangen wird. Meint man etwa, daß der Verstand mit zwölf Jahren bei den Kindern von selbst sich einstellt? – Gewiß nicht. Man beobachte nur ihre Spiele, so wird man inne werden, daß die Kinder schon Vieles begreifen, daß sie urteilen und mit großer Konsequenz rasonieren. Die Trägheit, die Indolenz des Geistes tritt bei ihren Spielen völlig zurück. Sie sind lebhaft, exakt, beobachten die Regel, verzeihen einander keinen Fehler und fangen unverdrossen dieselbe Sache wieder von vorn an, wenn sie das erste Mal fehlschlug. Freilich gibt es eine Epoche im Leben des Menschen, wo er zum Bewußtsein erwacht, wie man sagt. Aber was ist dies Anderes, als ein stärkeres Reflektieren des Ichs auf sich selber, ein überaus starkes Erdröhnen der Glocke nach vielen vorausgegangenen Versuchen, um die Glocke ins Klingen zu bringen. Es ist dieses Erwachen zum Bewußtsein ein Erklingen des Geistes, das in Erschrecken setzt, so daß es sich oft ausnimmt, als müsse jetzt die Glocke sofort zerspringen. Aber die Schwingungen des Schwengels waren immer schon bemerkbar, und die Glocke erzitterte schon immer von der Bewegung im eigenen Innern, wenn auch noch nicht so, daß es dröhnte und die Masse zu zerspringen drohte.

Wir behandeln also das Kind nicht als bis zum 12. Jahre schlummernd am Verstande, wir reden von keiner Menschwerdung des Kindes in den ersten Jahren,⁴⁴ sondern wir haben die größte Achtung vor ihm, da wir wissen, daß der Zeitpunkt ganz unberechenbar, wo das Kind auf einmal gut zusieht – und dann etwa gewahr wird, wie wir im Begriffe stehen, ihm eine Blöße zu geben. Wir reden also von Anfang an mit dem Kinde, als *ob* es uns verstünde, oder, was noch wichtiger, wir messen unsere Worte ab, sind wählerisch im Scherz und Ernst. Denn was für einen Eindruck muß das noch

44 Wie *Curtmann* tut, a. a. O. S. 86.

so naive geistige Auge des Kindes von der Außenwelt bekommen, wenn es meist Narrenteidinge oder leidenschaftlich erregte Zwiegespräche wahrnimmt und hört. Da muß diese Welt, in die das Kind eintritt, ihm doch sehr kurios vorkommen. Hört das Kind aber gar Scheltworte so lernt es sie bald, und wendet sie ohne Unterschied auf Alle, auch auf die Eltern an. Welche Mühe, um ein einziges solches Scheltwort wieder auszurotten, zumal da das Kind durchaus *nicht* einsieht, daß es *allein* sich dessen enthalten und etwa gar verständiger sein sollte, als seine Umgebung, die ihm höchste Autorität ist. Durch solche Unvorsichtigkeit im Reden gibt man *früh* der angeborenen Heftigkeit Waffen in die Hand; die Leidenschaft, die wortlos sich minder entwickelt hätte, gewinnt im Wort an Kraft und auch eine gewisse Berechtigung. Denn Alles, was ist, hat für das Kind Berechtigung zu sein. Das Kind dahinleben zu lassen, als ob es keine verständigen Augen und Ohren, kein Urteil hätte, ist ein unberechenbarer Leichtsin. Man setzt sich *der* Gefahr aus, auf immer die Insolenz des Kindes tragen, oder aber durch ganz ungemessene Züchtigungen es zur Vernunft bringen zu müssen, wobei dann wieder leicht das Gefühl leidet und der Wille stumpf und stets größerer Dosen von dieser körperlichen Medizin bedürftig wird. Wie leicht aber hätte man durch eine weise Ökonomie in den eigenen Worten und in der Handlungsweise dem zuvorkommen können? Haupterfordernis ist also ein verständiges, weises Benehmen bei der Mitteilung aller Kenntnisse und Wahrheiten, die für dieses Alter sich ziemen.

Augen, Hände und Zunge sind die ersten der Bildung bedürftigen Organe dieser Altersstufe. Die Augen zu bilden dient ein wohlorganisiertes Kinder- und Schlafzimmer. Man umgebe die Kinder mit lieblichen Farben; von der Harmonie der Farben in ihrer Umgebung, z. B. an den Wänden, am Spielzeug und an den Bilderbogen, hängt Vieles ab; dieselbe beruhigt, veredelt, fördert die Sinne, sie legt den ersten Grund für einen guten Geschmack und, wo Anlage vorhanden, weckt sie den Künstler. Solcherlei Vorbereitungen auf das spätere Leben können nicht früh genug beginnen. Am meisten fruchtet jedoch die Versetzung des Kindes in die freie Natur. In der Natur ist Nichts anstößig, Nichts, was die Sinne beleidigt; Alles vielmehr beruhigt oder übt dieselben auf angenehme Weise.

Wir bringen das Kind in Berührung mit der größten Künstlerin, wenn wir es an die volle, offene Mutterbrust der Natur so oft als möglich legen.

Die Hände übt man durch das geschickt gewählte Spielzeug oder durch kleine Verrichtungen, die man das Kind selber tun läßt, und auch durch Zeichnen, wie nicht minder durch anfängliches Einüben der Elemente des Schreibens.

Die Zunge übt man durch deutliches Vorsprechen der Worte, sowie dadurch, daß man auf ein deutliches Nachsprechen hält, freilich nicht pedantisch, in der Weise, daß man etwa alle Provinzialismen von vornherein abwehrt und ausrottet. Die Dialekte sind allesamt berechtigt und ein Hilfsmittel, um die Sprache leichter zu erlernen. In welcher Abgeschlossenheit müßte übrigens das Kind gehalten werden, wollte man ihm jeden Provinzialismus ersparen. Das käme auf die Bestellung eines *Rousseau'schen* Erziehers hinaus; um jeder Abweichung vorzubeugen, müßte man das Kind lieber gleich in ein Land von lauter Stummen versetzen, wo nur Einer zum Kinde spräche, der Erzieher nämlich. Welche Unnatur! – Sofort aber beginnt schon in diesem Alter die Einflößung der ersten Begriffe von Tugend und Frömmigkeit. Man bringe Gott die Erstlinge der Gebärden und Worte des Kindes dar, sagt *Comenius* sehr schön. Es kann das Kind nicht früh genug angeleitet werden, das den Eltern zu gewährende Wort des Dankes auch mit gefalteten Händen dem, wenn auch noch unbekanntem Gott darzubringen. Dulden *wir*; daß es, ohne sich viel dabei zu denken, „*ich bitte*“ und „*ich danke*“ sagt, so erscheine es uns nicht als verfrüht, daß es z. B. am Schlusse seines Mahles Gott danke, wenn es auch noch Nichts davon versteht. Wir haben uns zu hüten, die Grenzen dieses

Verständnisses nach rückwärts allzu eng abzustecken. Wissen wir denn, wann bei uns zuerst die Gottesidee aufleuchtete, sei es auch, daß sie noch eingewickelt war in die Hülle des Anthropomorphismus? Oder wissen wir, wann in unserem Geiste das Anthropomorphische von dem Gottesbegriff ausgeschieden, und wir Gott rein im Glauben umfaßten, ohne uns dabei ein Bildnis oder ein Gleichnis von ihm zu machen? Gott ist weder von unserer Vernunft, noch von unseren leiblichen Sinnen abhängig; ehe wir Ihn anrufen, ist Er da; und ehe wir noch recht Ihn anzurufen wissen, wirkt Er bereits auf uns. Besser ist es also und gefahrloser, Gott in der Hülle eines im Himmel anwesenden, örtlich umschriebenen Wesens sich vorzustellen, als gar keine Vorstellung von ihm zu haben. *Rousseaus* Vorsicht in diesem Punkte, der, um den Anthropomorphismus zu vermeiden, lieber von gar keinem Gott für *dieses* Alter wissen will, ist Naseweisheit. Um allen Irrtümern zuvorzukommen, wird dem Kinde Alles vorenthalten. Soll der Mensch denn Nichts in symbolischer Verkleidung erfassen dürfen, wo doch Gott selbst die Erziehung der Menschheit mit Hilfe der Symbole für gut befunden hat? In Israel war die Anwesenheit Gottes mit der Stiftshütte in besonderer Weise verbunden. Dürfen wir also dem Kinde nicht getrost den Himmel weisen als den Sitz Gottes? Der Purismus des Rationalisten ist ein Schlag ins Angesicht aller Religion. Gott ist das allerlebendigste Wesen; und wenn sich das Kind nun auch Gott vorstellt als hinter den Wolken thronend, als in jeder Hinsicht mächtiger, größer, scharfsichtiger, denn den Vater, so ist Gott herablassend genug, auch durch solche Hüllen hindurch auf das Kind zu wirken und ihm allerlei Vorahnungen des zukünftigen unverhüllten Umganges mit ihm, dem Allerhöchsten, schon jetzt zu gewähren. Gott ist größer als unser Begriff von ihm; er drückt diesen Unmündigen den Kuß des Friedens auf die Stirn, wenn ihnen Unrecht geschehen, oder wenn das Kind weint, weil Niemand es versteht. Nur ist natürlich dies zugleich der Eltern oder Erzieher vornehme Aufgabe, das Kind, so viel an ihnen ist, von den Anthropomorphismen, mit denen es Gott umgibt, allmählich frei zu machen. Denn jeder solcher Anthropomorphismus schmälert das Wesen Gottes und begründet ein eigennütziges Verhältnis zwischen dem Kinde und seinem Gott. Der Gott, der sein Antlitz nur ihm zugewandt hat, und nur Augen für das Kind hat, kann nicht zugleich Himmel und Erde regieren und für das Brüderchen im Nebenzimmer oder auf der Gasse sorgen. Es gilt also, die zehn Gebote möglichst früh dem Kinde einzuprägen; sie sind das beste *Antidotum* gegen jede Abgötterei in die das Kind, falls man es ungestört ließe, hineingeraten würde. Das zweite Gebot („Du sollst Dir kein Bildnis, noch irgend ein Gleichnis machen usw.“) hebt die Schranken auf, die das Kind unwillkürlich um seinen Gott her zieht, und stempelt jede Darstellung Gottes unter einem Bilde zum crimen laesae majestatis. So wird dann das Kind aus der Einspinnung in eine selbstgenügsame Gottesverehrung aufgerüttelt, und die Neigung, Gott konkret, *örtlich* zu denken, wird korrigiert; sie erhält ein Gegengewicht durch das zweite Gebot, und die Anbetung richtet sich allgemach auf den übersinnlichen Gott, wodurch sie zugleich vertieft wird. Ja, es kann dies die beste Vorbereitung werden, um das Kind tiefer in sein eigenes Innere zu führen, daß es daselbst achtgeben lerne auf die Regungen des göttlichen Geistes in ihm; auf das ferne Echo, das seine Gebetsrufe im eigenen Innern vernehmen, auf die innerliche Erwärmung, die der ernstlichen Anrufung des Namens Gottes jederzeit folgt. Gut ist es dabei jedenfalls, wenn man keinerlei Kruzifixe und Jesusbilder in der Umgebung der Kinder duldet; denn eine größere Konfusion kann im Kindesherzen kaum hervorgerufen werden, als wenn die Zimmerwände Abbildungen des Göttlichen zur Schau tragen, während doch die heilige Schrift solche Abbildung des Göttlichen streng verbietet. Durch Mangel an Einheit im Unterricht, durch Widersprüche, in welche sich die Theorie zu der Praxis setzt, kommen eitel Nebel auf das kindliche Herz herab und lassen einen Niederschlag zurück, der später durch Nichts vertilgt wird, und der nie das rechte Einwirken und die volle Kraft der lichten Sonne zuläßt. Der römische Meß-, Bilder- und Heiligenkultus verhindert erst recht die innerlichen Gebetsrufe; er zieht den Menschen nach Außen hin und führt ihn ab von jener

Aufmerksamkeit auf die innerlichen Zeichen und Regungen der Anwesenheit Gottes. Solcherlei sinnlichen Anregungen sollen wir bei unserer Jugend allen Boden entziehen. Freilich ist das menschliche Herz von Natur römisch-katholisch; es muß aber evangelisch werden.

Diese Umsetzung des anthropomorphisch begrenzten Gottesbegriffes in den geistig, übersinnlich gedachten kann man schon in der ersten Zeit der Kindheit vornehmen. Sie hat durch die zehn Gebote zu geschehen. An der Hand derselben geschieht zugleich die Einführung in das Gebiet dessen, was der Mensch zu tun und zu lassen hat. *Tugenden* in abstracto lehren zu wollen, allerlei Vorschriften zur Einprägung der Tugenden geben zu wollen, das hieße Zeit und Mühe verlieren. Das Kind langweilen, heißt nicht es unterrichten. Aber wenn wir es nötigen vor einem Gott, der auf Sinai herabgefahren mit viel tausendmal Tausenden von Engeln und der hörbar zu Mose und dem ganzen Volke geredet, das Ohr zu erschließen, wie bereitwillig finden wir es da? Es findet hiermit die dem Kinde so einleuchtende Berufung auf eine immer höhere Instanz statt; nicht die Mutter, nicht der Vater, nein, *Gott* redete alle diese Worte. Und mit großer Unterwürfigkeit lernt es die, immerhin nicht leichten zehn Gebote. Diese zehn Gebote aber wollen wiederum im geschichtlichen Zusammenhang betrachtet sein. Man muß dabei dem Kinde von dem Berge Sinai und dem Volke Israel überhaupt reden, von der Ausführung aus Ägypten, von der Knechtschaft daselbst. Ägypten aber weist zurück auf Kanaan, und die Knechtschaft auf den Stand der Freiheit, in dem sich die Kinder Israels zur Zeit der Väter befanden. Damit aber sind die Schleusen der biblischen Geschichte geöffnet, und bald sehen wir ein, daß es am besten ist, diese Geschichte von Anfang der Welt an dem Kinde im Abriß mitzuteilen. Es ist unglaublich, welche Bildungskraft in *jener* heiligen Buchrolle ruht, von der Paulus im Briefe an den Thimotheus schreibt: „Weil Du von Kind auf die heilige Schrift weißt, die Dich unterweisen kann zur Seligkeit“ usw.⁴⁵ Mit diesen Worten greift er zurück auf das früheste Kindesalter⁴⁶ und gibt damit ganz beiläufig zu verstehen, wie diese Wissenschaft nicht zeitig genug begonnen werden könne. Sie ist dasjenige Wissen, das so zu sagen mit der Muttermilch schon eingesogen werden muß. Sie ist derjenige Ideenkreis, der am allerersten dem weichen Wachs des kindlichen Geistes eingedrückt werden muß, damit er für immer in demselben hafte. Hier ist die Welt, aus der das Kind seine Beispiele und Vorbilder entlehnen kann und soll. Für alle größeren oder kleineren Vergehen auch des kindlichen Alters findet sich hier eine Parallele. Und der Vorzug vor den Tugendvorschriften liegt darin, daß Alles so lebendig, naiv und anschaulich in der Schrift vorgetragen wird, daß ein Kind es mit Händen greifen und miterleben kann, was vor Jahrtausenden und seit Jahrtausenden die Herzen der Besten und Edelsten bewegt hat. Dazu kommt, daß Alles so durchaus keusch und ehrbar, so unbefangen, so voll sittlichen Ernstes und mit dem Vorbehalte ausgeschrieben ist, daß jede Sünde ihre Strafe, jedes Laster seine Korrektur durchs Leben findet. Es wird hier nicht der bloßen Neugierde gedient, sondern der Ernst der Strafe und der Lehre blickt überall hindurch, und aus dem Himmel reicht sichtbarlich Gottes Hand hervor, um sich allezeit in dem Tun der Menschen geltend zu machen, einzugreifen, zurechtzusetzen, zu befördern, zu hemmen.

Und gerade, was dem trivial gewordenen Geiste unserer Zeit widerstrebt, das Wunderbare, ist dem ahnungsvollen Kindesalter das natürlichste von der Welt. Der Mensch, wie er voll Natur ist, hat eine wahre Sucht nach Wundern. Wo dieselben nicht wirklich sind, da erdichtet er sie. Und so ist ganz besonders das Kind erfüllt von Ahnungen des Übernatürlichen. Wo ihm dasselbe nicht deutlich entgegentritt, da erfindet es Übernatürliches und legt dieses dem Naturverlauf unter, dringt es ihm auf. Von Jugend an fühlt der Mensch, daß ihn gleichsam nur eine dünne Wand von der Welt des

45 2. Brief Kap. 3,15.16

46 βρέφος ist das griechische Wort.

Unsichtbaren scheidet. Diese Wand nun durchbricht der Geist des Menschen so gern auf eigene Faust und bevölkert jene Welt mit den Ausgeburten seiner zügellosen Phantasie, im Märchen oder in der Sage. Wie wohltätig ist es da also, ein Gebiet dem Kinde anweisen zu können, wo dieser Drang nach dem Übernatürlichen und Wunderbaren eine legitime Befriedigung erfährt, und wo der Mensch zugleich die, seinem dürftigen Lebenshaushalte so nötige Ergänzung findet, welche Steigerung seines eigenen inneren Lebens und höchst maßvolle Regelung desselben zumal mit sich bringt.

Wer der Kinderwelt die biblische Geschichte verschließt, dämmt ihren Gedankenlauf ein und nötigt die Gedanken durch solche Stauung überzutreten auf ein Gebiet, wo dieselben sich mit schädlichen Stoffen vermischen, und wo sodann statt des Fortschrittes und immer größerer Klärung Versumpfung eintritt. Denn man beobachte nur einmal die Kinder, welche viel und gern Märchen hören, und mit den Ausgeburten menschlicher Phantasie großgefüttert wurden: sie werden stumpf, verlieren den Geschmack an wahrhaft gesunder Kost, und der Grund zu einem nur widerwilligen Erlernen des Guten und Nützlichen wird damit gelegt. Das träumerische Hinbrüten, weiter das Sichgroßdünken in der Träumerei und die daraus folgende Stumpfheit für die Anregung der Außenwelt: – das Alles hat erfahrungsgemäß seinen Ursprung vielfach in der durch den Märchenschein künstlich erleuchteten Innenwelt des Kindes. Das Kind ist so an diese verdorbene Luft gewöhnt, daß es den kalten Luftzug der Wirklichkeit nur ungern erträgt. Aus dem Schläfe, in den das Märchen es gewiegt, ist das Kind nur mühsam zu erwecken. Von dieser Lektüre oder zunächst von dieser Art des Erzählens gilt gewiß, was *Rousseau* vom Lesen überhaupt sagt, daß es eine wahre Geißel für die Kinder sei. Kein einziger der genannten Nachteile aber stellt sich bei der biblischen Erzählung ein. Die heilige Geschichte hat nachweislich noch kein Kind verdorben. Oder man müßte das ein Verderbnis der Kindheit nennen, daß das Kind nicht auf seinen sichtbaren Horizont eingeschränkt blieb, sondern auch schon von Gott zu hören bekam, von den Geboten Gottes, von der Strafe und dem Lohne, und zwar in der Weise, daß Alles eingewickelt ist in die Geschichte solcher Menschen, die vom gleichen Stoffe waren, wie wir. So allein aber verlieren auch die Tugendvorschriften ihren, abstrakten Charakter und bekommt das Höchste, was der Mensch zu wissen hat, die rechte Zugkraft, um auf den Verstand und durch denselben auf das Gefühl und den Willen gleichmäßig zu wirken.

Wir sehen den Arzt einen Gipsverband um das verwundete Bein anlegen, damit es nicht aus der Richtung komme. Legen auch wir um dieses erste zarte Kindesalter eine erst weiche, dann von selbst immer fester werdende Masse des Unterrichtsstoffes, damit das Kind, früh in einer Lage gehalten, nicht eine schiefe Richtung während des Wachstums nehme, sondern eine durch die Weisheit der Edelsten und Besten vorgezeichnete und zur Weisheit führende.

Freilich sind unseres Erachtens die Kinder vorerst noch zu schwach, um eine bestimmte Bahn auf dem Ozean der Ideen einzuschlagen; gerade deshalb aber haben wir von vornherein desto fester ihren Lebenskahn an unser größeres Fahrzeug zu binden und fest das Steuer in die Hand zu nehmen, damit wir ihnen den Weg vorzeichnen und sie so von der klippenreichen Meeresküste in einen Hafen bringen, von dem sie dann später auf eigene Hand auslaufen mögen.

Bevor das Kind noch weiß, was Weisheit ist, lerne es die Lektionen der Weisheit; man benütze in dieser Zeit sein Nachahmungstalent, um es zeitig zu gewöhnen an die Quellen der Weisheit; dann will es später gar nichts Anderes.

§. 22.

Der Unterricht innerhalb der Knabenjahre, vom siebenten Jahre an bis zum vollendeten vierzehnten, bezieht sich vorwiegend auf den Verstand und das Gemüt. Wir betrachten zuerst die Aus-

bildung des Verstandes auf dieser Altersstufe. Die Ausbildung des Verstandes lehrt den Zögling zunächst buchstabieren, was Weisheit ist.

Die Zeit vom ersten bis zum vollendeten vierzehnten Jahre ist die gefährlichste, weil entscheidendste im menschlichen Leben. Hier keimen die Irrtümer, und man hat keinerlei Mittel, um sie auszurotten, weil sie sich nur schwach in der Sprache des Kindes reflektieren. Das innere Pantheon wird ausgebaut, aber den Hammerschlag hört man nicht. Man muß also trachten, die Bausteine möglichst nach einer wohlüberlegten Auswahl dem Alles assimilierenden Geiste zurechtzulegen, mit andern Worten, man muß den Irrtümern zuvorzukommen bedacht sein, dann braucht man sie späterhin nicht auszurotten. Dies geschieht durch umsichtigen Unterricht während des Knaben- und Mädchenalters: ein Unterricht, der die Fäden des in der mütterlichen Schule gegebenen Stoffes wieder aufzunehmen und weiter zu spinnen hat.

War das Kind bisher vorzüglich bei der Mutter, weshalb *Comenius* so treffend von einer *Mutterschule* redet, so soll es jetzt der Schule oder besser zunächst den Händen ausgesuchter Lehrer übergeben werden. Dem Privatunterricht ist, wo es die Mittel zulassen und Gelegenheit geboten ist, vor der Hand jedenfalls der Vorzug zu geben. Man soll den Frieden des Kindesalters nicht zu früh durch die Entfernung aus dem Hause stören. Es ist ein Ruin der Gegenwart, daß die Schule nach erreichtem schulpflichtigen Alter für Alles sorgt, und daß die Eltern um Nichts mehr sich bekümmern, froh die Last und Verantwortlichkeit auf die Schultern bezahlter Leute abgewälzt zu haben, deren Tun und Treiben dazu noch außerhalb der elterlichen Kontrolle, weil außerhalb des Hauses, liegt. Die Gefahren einer solchen Vertrauensseligkeit liegen zu Tage. Die Menschen können am schlechtesten in großer Anhäufung leben. Wie schon ganz buchstäblich der Atem des Menschen die Luft verpestet, so verdirbt das Atmen der Seele, wo Menschen „zu Hauf“ sind, erst recht die geistige Atmosphäre. Die großen Schulen sind ein wahrer Abgrund für die noch unbewaffnete Seele des Kindes; die Einsamkeit, unter steter Bewachung, dient dagegen der naturgemäßen Anspannung und Kräftigung des inneren Menschen. Danach erst kann man es wagen, ihn dem Reibungsprozeß des Schullebens ohne zu große Gefahr auszusetzen. Man weiß natürlich Anstalten, die der Bequemlichkeit und dem Geize der Eltern so enormen Vorschub leisten, wie die Kleinkinderschulen, mit allerlei guten Gründen zu empfehlen. Aber wenn ich bedenke, daß ein giftiger Hauch, aus der Seele eines bösen Kameraden entstieg, die zarte Anpflanzung des edleren Genossen auf die Dauer verdorren lassen kann; wenn ich weiß, wie ein Lehrer den Gerechtigkeitssinn des Zöglings für immer knicken und alle Ideale des Kleinen, die er von den Vorgesetzten sich macht, zu Boden werfen kann: dann setze ich ihn doch lieber nicht sobald einer öffentlichen Schule aus, in der die Wahl der Lehrer nicht in des Einzelnen Macht steht, und wo die Eltern nicht intervenieren können, wie im Hause. Die Mitschüler sind überdies die größten Verführer des noch arglosen Kindes; und wenn sie noch so wenig miteinander allein gelassen würden: – ein Blick, der Einfluß *einer* Szene genügt, daß die Früchte der häuslichen Erziehung vom Mehltau der öffentlichen ein für allemal verderbet werden. Es bedarf das siebenjährige Kind noch der mütterlichen Wärme, um gedeihen zu können, es bedarf der väterlichen Kraft, um getragen und nicht gleich jetzt schon durchs Leben gestoßen zu werden. Der Zwang der Schule soll ihm möglichst lang erspart werden.

Wir werden nie einen Mechanismus erfinden, sagt der edle Graf v. *Gasparin*,⁴⁷ dem es gelingt, auch nur einigermaßen die Tätigkeit eines Vaters und einer Mutter nachzuahmen. Das gilt auch von dem Unterricht in diesen ersten Knabenjahren. Überwacht von den Eltern, geleitet insbesondere vom Vater, der durch seine Nähe Lehrer und Zögling in der rechten Harmonie erhält, sollte dieser Unterricht immerdar sein. Man darf und soll die Kinder in diesem Alter noch nicht auf *eine* Stunde

47 In seinem Buche: *La famille*, deutsch von A. Scholz, 1870.

aus den Augen verlieren, geschweige denn auf fünf bis sechs Stunden, nach deren Ablauf dann die Eltern der Kinder schlechte Laune kredenzt erhalten, die aus der Überspannung oder dem verderblichen Lustgenusse in jenen Schulzimmern notwendig sich herschreibt. Den biblischen Geschichts- und Religionsunterricht aber sollte sich *kein* christlicher Hausvater durch irgend Jemand nehmen lassen. Er ist nicht bloß König, nicht bloß Hoherpriester – er ist auch Prophet in seinem Hause.

Ist dann später, mit dem zwölften oder vierzehnten Jahre, das Kind gekräftigt an Geist und Körper, so mag es eher der Brandung des Schullebens bloßgestellt werden. Da wird es aber die Familie, die Autorität des Vaters und die Liebe der Mutter, im Geiste begleiten; das Kind wird sich unwillkürlich unter der längst gewohnten Aufsicht fühlen, und der so gleichsam allgegenwärtige Familiengeist wird den Zögling nicht mehr aus seiner Obhut lassen; von der Familie weiß er sich erwartet, von des Vaters Auge beobachtet und von der Mutter Blick ergründet. Denn wer blickt tiefer, als eine liebende sorgsame Mutter? Allen Unterricht wird er auch fernerhin in dem Geiste, den er beim Vater gewohnt war, hinnehmen; was nicht dahinein paßt, wird von ihm abgleiten; sein Ideal wird schon jetzt sein, daß er dereinst des Vaters Waffenträger werde und dessen Sache zu der seinigen mache.

Ganz augenfällig und auch allgemeiner anerkannt⁴⁸ sind aber die schnelleren Fortschritte der intellektuellen Bildung, die den besonderen Vorzug der Privaterziehung ausmachen. Die Möglichkeit größerer Individualisierung in der ganzen Behandlung des Zöglings, vor Allem aber das Anpassen des Unterrichtsganges an die besondere Individualität des Zöglings, sind nicht zu unterschätzende Momente der von uns befürworteten Privaterziehung. Man kann innerhalb 1-2 Stunden dasjenige vollständig dem Kinde beibringen, wozu sonst 5-6 Stunden kaum genügen. Die Fragelust, der Forschungstrieb wird geweckt. Ungehindert durch Rücksichten auf die Lachmuskeln und die Eifersucht von 30-40 Mitschülern, wagt sich die junge Pflanze hervor, breitet die Blättchen aus der Sonne entgegen und keimt so ungestört, unbesorgt um das Urteil und den Beifall der Massen. Es kann der Unterricht mehr dem Individuum Rechnung tragen und dem Schüler zu kosten geben, was ihm gut, was ihm homogen ist; und der Lehrer ist nicht genötigt, einen großen Haufen von Schülern an eine und dieselbige Krippe zu binden, worin er ihnen bald Heu, bald Stoppeln, bald Hafer vorwirft, unbekümmert darum, ob der Einzelne Hunger hat oder *nicht*, ob er dem Futter den Mund leiht oder nur die Bewegung des Kauens nachahmt. Denn das ist ja eine Unmöglichkeit, daß der Lehrer für die Aufmerksamkeit einer so *großen* Zahl von Schülern einstehen könnte; er muß sich mit dem Scheine begnügen und zufrieden sein, wenn die Schüler Aufmerksamkeit erheucheln, und dabei wohl noch ein gewisses Wohlbehagen empfinden, wenn es ihnen gelingt, den Lehrer also täuschen zu können.

Man zwingt den Zögling ja nicht zu langen Sitzungen; man lasse ihm Zeit, *sein* Wesen, *seine* Anlagen frei, ohne Behinderung durch den Troß vieler Mitschüler, nach Außen hinaustreten und dem Lehrer offenbar werden zu lassen. Das Erspähen des günstigen Moments, um diese oder jene Saatkörner in die nicht immer geöffnete Furche fallen zu lassen, die Möglichkeit, dem Zögling Etwas beizubringen, was auf die Dauer haftet, – die individuelle Behandlung also ist der Vorzug jener Privaterziehung und zugleich etwas, worauf es in dieser Lebenszeit vor allen Dingen ankommt. Ist es doch eine Zeit des Abwartens, des Fernhaltens aller verkehrten Eindrücke, die Zeit des eigentlich noch überwiegend negativen Verhaltens auf Seiten der Eltern und Lehrer. Der Unterrichtende soll ja den Schüler nicht wie ein Reservoir für allerlei Kenntnisse behandeln, sondern wie einen Baum, der durch die allerumsichtigste Ausbildung veredelt, aus dem Rohzustande herausgehoben und zum Fruchttrogen in einem Maße befähigt werden soll, welches eigentlich seine natürlichen Körperkräfte weitaus übersteigt. Jedes Übermaß erschöpft, statt zu kräftigen; und im Grunde verliert ja der gebildete Mensch an normaler Lebenskräftigkeit; er wird leichter krank, als der Mensch im Rohzustande.

48 S. z. B. *Waitz* a. a. O., S. 212.

Geist und Körper sind widereinander, und ihre Ausbildung steht meist im umgekehrten Verhältnis in dem Maße als der Eine gewinnt, verliert der Andere. Das ist die schlimme Kehrseite an dieser, wie an jeglicher Kultur. Sollen wir deshalb aber mit *Rousseau* einer völligen Mäßigkeit, sollen wir dem Fasten der Seele das Wort reden? Soll jede Ausbildung des Verstandes zurücktreten und alle Erziehung nur so nebenbei und sollizitiert durch das Bedürfnis geschehen, also, daß man den Zögling womöglich in den Zustand der ersten Menschen oder doch wenigstens in die Lage *Robinsons* versetzt?

Das wäre Alles recht schön, wenn die Welt das Paradies und der europäische Kontinent die Insel *Robinsons* wäre. So aber ist es anders. Wir sind Kulturpflanzen; wir können einen Naturzustand nicht willkürlich erdichten und demselben die Forderungen der Erziehung anpassen. Sonst käme man, der Konsequenz des *Rousseau*'schen Gedankens gemäß, noch dahin, die Kinder mit stummen Personen zu umgeben, damit sie sich auch die Sprache selber bildeten. Auch da würde man ja *hoffen* können, daß sich die Laute der Sprache besser deckten mit den Sachen, als dies erfahrungsgemäß in unseren Sprachen der Fall ist. Man würde trachten müssen, die Kinder auf den kleinen Kreis, den der fiktive Urmensch in seine Betrachtung gezogen, zu beschränken, in der Hoffnung, also die uralteste Innigkeit der Verbindung zwischen Laut und Anschauung wiederherzustellen. Aber ob ein *solcher Rousseau* seinen *Emil* über den tierischen Standpunkt hinausheben würde, ist mir überaus fraglich.

Wo nun ein so kolossales Meisterwerk der Bewältigung des Kindes harrt, wie es die menschliche Sprache ist, wo Alles derartig durch Nachahmung unser eigen wird, und wo das Wichtigste im Wege der Tradition zu uns gelangt: wie sollten wir da plötzlich in solche maßlose Affektation verfallen, um zu verlangen, daß das Kind seine Gedankenfabrik vom ersten, elementarsten Stücke an bis zum vollendetsten sich selbst einrichte nach zufällig gegebenen oder willkürlich herbeigeführten Impulsen? Was soll das Geschwätz von der Gefährlichkeit der Bücher und der allein seligmachenden, selbsterworbenen Erfahrung? Schafft nur getrost die Goldbarren der Erfahrung Anderer herbei, und lehrt das Kind, mit Eurer Hilfe sie zu prägen, zu beherrschen und auszugeben, was eben zunächst allein im Wege der Sprache geschieht. Es ist mit dieser Erfahrung, welche Kinder *selbst* machen sollen, von *Rousseau* viel eitles Spiel getrieben. Und welche unmögliche Dinge mutet er dem gebildeten Familienhause zu? Welch einen chimärischen Umsturz aller natürlichen Verhältnisse, welche enorme Unkosten, und welches Übermaß der Selbstverleugnung mutet er den Eltern und Lehrern zu? *Jedes* Kind würde das Leben *eines* Erziehers kosten oder in Anspruch nehmen, denn der Vater, der nur ein Leben zu verlieren hat, muß sich auch für die anderen Kinder erhalten. Diese *Rousseau*'sche Erziehung ist gewiß zu teuer erkaufte. Aber ganz abgesehen von diesem Umstande, ist doch auch kein Mensch im Stande, ganz von vorn wieder anzufangen, Alles selber zu finden und Alles selber zu experimentieren. Der Zögling kann ferner seinen Platz in der menschlichen Gesellschaft unmöglich derartig verändern, daß er, wie *Rousseau* verlangt, auf ein Dorf zieht, dort mit der Stube eines einfachen Landmannes vorlieb nimmt, um so frei erhalten zu werden von allen Gewohnheiten des herkömmlichen Lebens, frei von allen, die Seele verkehrenden Einflüssen einer nicht völlig nach dem Erziehungsplane dressierten Umgebung, frei endlich von Allem, was dem Gedächtnis und Verstand aufgedrungen würde, und was der Zögling *selbst* zu finden außer Stande wäre.

Das sind unvollziehbare Ideale. Was Wahres, was Berechtigtes an ihnen ist, das wird konserviert in dem rechten Unterricht; und dieses Wahre ist nicht erst von *Rousseau* erfunden, sondern das Eigentum aller Jahrhunderte und aller Zeiten, wo man unterrichtete; denn in diesen Dingen das Wahre zu treffen, hängt aufs genaueste ab von der Individualität des Lehrers, von der Lehrgabe. Der

wirklich geniale Lehrer wird immer mehr oder weniger, bewußt oder unbewußt, von diesen *Rousseau'schen* Sätzen das Beste in Anwendung bringen. Alles Gescheite in der Erziehung, und dessen enthält *Rousseau's Émile* ja vieles, ist schon einmal gedacht, und von genialen Erziehern, wenn auch ohne jedesmal ein besonderes Aufheben davon zu machen, in der Praxis geübt worden.

Wir bringen also getrost Bücher herbei, um uns aus den Erfahrungen Anderer zu belehren; und um, wo die eigene Praxis nachmals uns verläßt, doch wenigstens aus dem Gedächtnis der Erfahrungen Anderer uns bedienen zu können. Dies ist der gerade und beste Weg, um zur Weisheit zu gelangen.

Aber da liegen die Barren nun vor uns, und das Kind verhält sich zunächst passiv zu den Schätzen der Weisheit. Wir müssen das Kind also in ein Verhältnis zu ihnen setzen. Das geschieht durch die Grammatik. Ja, zum Entsetzen der Adepten der neueren Erziehungsweisheit sei es wiederholt, – die Grammatik ist uns Ausgangspunkt und Mittelpunkt, Kern und Stern dieses Unterrichts, zumal wo es sich um Knaben handelt. Grammatik nehmen wir hier aber in dem uralten Sinne dieses Wortes, wonach sie die Wissenschaft zu schreiben und zu lesen war. Also definiert *Aristoteles* (Topic. VI, 3) diese edle Kunst.

Es bedarf jetzt keiner Begründung mehr, daß die Sprache, an welcher der Zögling sich zu betätigen und seine Kräfte zu üben hat, die Muttersprache sein wird; es fehlte noch, daß wir das junge Bäumchen statt in den fetten Boden der mütterlichen Erde zuerst auf den Sandboden oder den Felsgrund einer fremden Sprache einsenkten! – Die Muttersprache ist das mütterliche Element, in dem der kindliche Geist am besten seine Kräfte entfalten lernt; sie zieht ihn und er läuft ihr nach, von ihrer Schönheit angezogen.

Wie man lesen lernt, und welche Weise die beste, das geht die allgemeine Pädagogik nichts an; genug, wenn nur das Lesen *erlernt* wird. Das Gleiche sagen wir vom Schreiben. Es will das eben *erlernt* sein, und das ist immer eine Art von Krisis im kindlichen Leben, ein Proceß, der schmerzhaft und abstoßend ist, wie der Zahndurchbruch, aber überwunden werden muß. Durch Kuchenformen kann man nun einmal das ABC dem Kinde nicht beibringen. Wie *Rousseaus* Emil jemals lesen und schreiben lernte nach *Rousseaus* Prinzipien, ist mir bei der Lektüre dieses Buches ein Rätsel geblieben. *Rousseau* konstatiert das Faktum, daß sein Zögling aus Ehrgeiz, oder weil er durch seine Unkenntnis vor den Kopf gestoßen ward, sich autodidaktisch das Lesen und Schreiben angeeignet habe. Aber wie solches wirklich geschah, bleibt ein Mysterium. Freilich Papier ist geduldig, und kleine Wunder passieren selbst den Ungläubigsten.

Genug, wir empfehlen diese Krisis energisch auszuhalten, und dieses Ersteigen der allerersten Vorstufen der Wissenschaften dem Zögling nicht allzu bequem machen zu wollen. Ein solideres Fundament, als gutes Lesen und schönes Schreiben, kann der Bildung nicht gegeben werden.

Daß zur Unterweisung bloß solche Bücher gebraucht werden müssen, aus welchen gehaltvolle Weisheit, besonders aber wahre Erkenntnis Gottes und unserer Pflichten gegen ihn und den Nächsten geschöpft werden kann, versteht sich nach unserem System ganz von selbst. Ob dazu auch Fabeln gehören, ist eine mehrfach erörterte Streitfrage. Fabeln, wenigstens die Tierfabeln, werden kaum den gesunden Sinn dieses Alters darüber im Unklaren lassen, daß hier eine Dichtung vorliege. Es ist zu grob, daß Tiere reden; und man sagt den Kindern dieses Alters damit nimmer eine Unwahrheit. Sie dienen also ganz füglich, um gewisse Wahrheiten mit einem Schleier zu bedecken, die unverschleiert gar nicht den Kindern in den Sinn wollen. Immerhin liegt die Gefahr nur allzu nahe, daß die Kinder die Schale behalten und den Kern wegwerfen, oder daß sie sich nicht auf die Seite der gekränkten Unschuld und des Gefoppten stellen werden, sondern mit dem Foppenden gemeinsame Sache machen. Mit großer Auswahl sind also Fabeln allein zulässig; wir gestatten sie von dem

Gesichtspunkte der leichten, wohlgefälligen Form aus, so daß sie dienen, das Kind angenehm zu beschäftigen und ihm den ersten Geschmack für Poesie beizubringen. Im Ganzen genommen hat *Rousseau* Recht: die Fabeln sind zum Unterricht für Männer, und den Kindern ziemt die nackte Wahrheit (I, S. 276). Besonders hat man Sorge zu tragen, daß die gewählten Fabeln an und für sich verständlich seien, und die Moral, dieser erkältende, nachschleppende Anhang getrost weggelassen werden könne. Ist dies nicht möglich, dann taugen sie gar nicht für dieses Alter.

Will man den Knaben jemals dahin bringen, daß er neugierig werde, daß er zu lernen verlange, so muß man ihn mit den Elementen der Dinge bekannt machen. Man muß ihm das Wissenswerte anfangs selbst aufdringen, es stofflich ihm darreichen; denn aus der Seele kann man es ihm nicht sokratisch hervorholen. Es muß was *da* sein, damit man Etwas mit dem Kinde anfangen oder ein besonderes Interesse erwarten kann. *Wer da hat*, dem wird gegeben, heißt es auch hier. Also man bringe die Dinge durch gut gewählte Bücher, vernünftige Unterhaltung auf Spaziergängen und daheim an das Kind heran. Es macht Nichts, wenn sie ihm auch anfangs über dem Kopf zusammenschlagen, und ihn die Flut der Dinge wegzureißen droht. Nur im Wasser erlernt man das Schwimmen. Man muß den Zögling also nur getrost ins Wasser hineinwerfen, wie den des Schwimmens Unkundigen, aber ihn dabei zugleich halten am festen Seile der beständigen Aufsicht und Führung. Allmählich sucht sich der Zögling zurechtzufinden; er stößt dieses ab, assimiliert sich dagegen jenes; stellt sich in ein abwehrendes oder bejahendes Verhältnis zu den Dingen, die der Unterricht ihm darbietet. In dieser Weise wird dem Zögling Gelegenheit geboten, daß er sein besonderes Interesse und somit auch die ihm besonders eigene Anlage dem Lehrer offenbare. Was jener gern aufgenommen und in sich verarbeitet hat, das muß der Lehrer als die starke Seite des Zöglings besonders kultivieren, dahingegen die von dem Lehrling abgestoßenen Gegenstände, soweit es das Erfordernis des Lebens nur irgend zuläßt, mehr zurücktreten lassen. – Hierbei tritt uns nun früh schon die Erscheinung entgegen, daß die bildungsfähige Menschheit in zwei Klassen zerfällt. Die eine Klasse ist die der zukünftigen Humanisten, die andere die der nachmaligen Realisten. Der Gegensatz zwischen Humanismus und Realismus ist ein in der Natur der Menschen begründeter.

Das eine Kind lebt von vornherein mehr in sich, die Sachen, die wirkliche Welt, sind ihm sekundär; es baut von Innen nach Außen und stellt mehr sich selbst als das Maß der Dinge hin. Dieser in der Minorität sich befindenden Klasse, der obenan die genialen und schöpferischen Geister angehören, ist mit den exakten Wissenschaften und deren frühestem Vorläufer, dem sogenannten Anschauungsunterrichte, nicht beizukommen. Sie sehen nur gerade so viel, als sie interessiert; sie assimilieren sich, was in ihr Gedankengespinnst paßt, sind unaufmerksam bei den anscheinend interessantesten Dingen und weisen besonders die kalte, aufdringliche Welt der Sachen oft mit souveräner Verachtung von sich ab. Sie reifen in der Stille; zuweilen werfen sie Blasen, an denen die innere Gärung offenbar wird, sie tun verwunderliche, den Lehrer in Verlegenheit setzende Fragen: aber dann ist Alles wieder still, und sie sind wild, wie andere Kinder; sie sind übersprudelnder als die Genossen, oder sie sind vielleicht auch stumpf und brüten vor sich hin, wie von *Cato* erzählt wird. Von Allen aber gilt das Wort des Dichters: „Was er webt, das weiß kein Weber.“ *Diese* Zöglinge müssen frühzeitig mit den humanistischen Wissenschaften vertraut gemacht werden; sie durch langen Anschauungsunterricht, ja auch – wo sie es abstoßen – durch Rechnen und Geometrie hinhalten zu wollen, wäre vergebliche Mühe oder selbst bedenklich für ihre Entwicklung. Ihnen gebe man früh große Beispiele aus der Geschichte, besonders der Alten, und lehre sie, sobald als die Muttersprache einigermaßen bewältigt ist, die Elemente des Latein, damit sie den Schlüssel zu den Schätzen der Weisheit des Altertums möglichst bald handhaben lernen. Und nicht nur wegen dieses zunächst noch ferner liegenden materiellen Zweckes, sondern ganz besonders wegen der formalen Geistesbil-

ding sind die elastischen Sprachen dieser Klasse von Kindern nötig. Das Sprachstudium bildet den Geist, es ist eine gymnastische Übung für denselben und leitet zu Denkopoperationen an, die den Geist von den Fesseln des ihn umfängenden Traumwesens eben so wohl und eben so sicher befreien, wie die Mathematik. Also der Geistesgymnastik wegen bringe man *diesen* Zöglingen erst das Latein, später die Elemente des Griechischen bei. Die Muttersprache ist ihnen etwas zu Selbstverständliches; sie wächst mit dem Kinde, und dieses Wachstums wird es sich ebensowenig klar bewußt, wie desjenigen seiner Glieder; es reflektiert sich dieser Proceß in seinem Geiste zu wenig und strengt desselbigen Grundkräfte weit weniger an, als das Erlernen der fremden, höchst vollkommenen und regelmäßigen lateinischen Sprache. Die Beschäftigung mit den granitnen Quadersteinen der lateinischen Sprache mutet dem Geist ein Anspannen, Ausdehnen und Ausrecken seiner inneren Gliedmaßen zu, sie übt ihn im Abwägen, im geistigen Schauen und Hören in höherem Maße, als alle hageren Konstruktionen der mathematischen Wissenschaften, oder als das Betrachten und Auffassen der gegenständlichen Dinge im Anschauungsunterricht. Die Sprache ist das höchste Produkt des Geistes; die höchststrebenden Geister fühlen sich also bei der Beschäftigung mit der Sprache in ihrem rechten Elemente. Der Mensch bildet sich hier am Menschen, nicht an den Sachen. – Zu der rechten Erkenntnis der Sachen kommt diese Klasse der Zöglinge erst spät. Nach langem Weilen in der Fremde, in einer Welt des Geistes und der Ideen, kehrt endlich der Jüngling auf dem Boden der Wirklichkeit ein, und beginnt nun, die Sachen zu gewinnen und zu erwerben; er beginnt, die Beziehungen seiner Gedankenwelt zur Wirklichkeit einzusehen und baut Brücken zwischen beiden, und zwar oft ganz neue, wunderbare, so daß der große Haufe sich dagegen auflehnt, bis endlich auch diese Brücken allgemein zugänglich werden. Auch hat das Studium des Latein noch den besonderen Vorzug, daß es dem Schüler immer etwas zu tun übrig läßt; wir sagen ihm nicht Alles, sondern wir geben ihm eine Regel, und nun beginnt das Kind selbst zu denken, zu schaffen und baut nach den Vorschriften einer festen, unwandelbaren Architektonik. Es subsumiert unter die Regel unzählige Sätze und findet Gefallen daran, das Gestaltlose, welches seiner bildenden Hand gleichsam erst noch wartet, zu gestalten, zu konstruieren und gleichsam die widerstrebenden Kräfte ins Gleichgewicht zu setzen.

Neben dem Latein kommt für diese Klasse in erster Reihe die Geschichte in Betracht, und zwar die alte. Die alte Geschichte zeigt den Menschen, wie er von Natur ist, dem Kindesalter möglichst nahe. Die Helden des Homer reden wie Kinder, mit dem Unterschied, daß was sie reden nicht kindisch ist. Aber es wäre auch weit gefehlt, den Knaben bloß Worte kindischen Inhalts aufzutischen. Mit richtigem Instinkt verlangen sie, daß ein Mann wie ein Mann, ein Held wie ein Held rede, und nicht zu ihnen künstlich sich herablasse und eine Kindermaske auf den Manneskopf setze. Was die großen Männer sagen, das sei nur naturwahr, es gebe nur ein wirkliches Bild des Gedankens oder der Sitten und Menschen jener Zeit: so geht ihr Wort den Kindern zu Herzen und erweckt in der Seele einen erst schwachen, dann aber immer lautereren Widerhall. Ob es moralisch unanfechtbar sei oder nicht, ob es irrtumsfrei oder ein Ausfluß falscher Meinungen, was da getan und gesagt wird, – darauf kommt es nicht in erster Linie an. Der Geist des Kindes wird durch den Gegensatz auf das Gute hingetrieben; es mißversteht die Lüge nicht dahin, daß sie nachahmenswerte Wahrheit sei, es nimmt den Hochmut nicht für Demut hin, den Zorn nicht für Sanftmut, sondern es ist aufgeweckt genug, um auf eigene Faust die nötige Korrektur anzubringen. Überdies gibt *Homer* selbst vielfach Kauttionen, so daß man sich, wo man ihm folgt, nicht verirren wird. Das Schimpfliche kommt als solches dazustehen, das Lobenswerte empfiehlt er mit ausdrücklichen Worten.

Lieulich redet die sinnige Göttin Athene; Alles in Unordnung brachte der ἀμετροεπής Thersites (II. 2, 212); es brüllt Ajax; sein redet Odysseus. Der Atride wird von Homer getadelt, daß er den

Chryses, des Apollo Priester, so ungeziemend hart angelassen (II. 1, 25). Und wenn Achill den Agamemnon ungebührlich anredet, so läßt Homer das Urteil einfließen, daß dies im Zorn geschehen sei (II. 2, 225). Also verfährt Homer auch bei der Erzählung einzelner Handlungen. Wenn Achill vor des Patroklos Lager den Hektor der Länge nach in den Staub bettet, so nennt dies Homer eine schmäbliche Tat (II. 23, 25). Auch läßt er wohl die mithandelnden Personen sein Urteil vorwegnehmen; so tun z. B. die Götter bei der Schandtät des Ares, oder die besonders interessierten Göttinnen bei irgend einer Freveltat ihrer menschlichen Gegner. Es leitet demnach Homer, und nach ihm, auch andere Dichter, das Urteil des Lesers.

Natürlich muß die Geschichte mit Auswahl dem Zögling kredenzt werden, möglichst aber im Anschluß an den antiken Wortlaut, was Ferdinand *Schmidt* nicht ohne Geschick versucht hat, nur daß wir der zu großen Beteiligung der Götterwelt für 8-10jährige Knaben besser noch entraten könnten. Die ganze griechische Götterwelt, nackt körperlich und nackt in sittlicher Beziehung, bleibe möglichst lange außer Spiel, bis das Kind eine reinere Anschauung von den Dingen Gottes sich gebildet hat, um dann über eine Götterwelt kühn sich erheben zu können, welche nicht einmal jene Alten bleibend fesseln konnte, sondern ihnen nur Anlaß bot, über das bestehende Göttersystem hinaus nach einer besseren, geistigeren Anschauung hinzustreben: welche Entwicklung wir in der griechischen Philosophie sich vollziehen sehen. Die Erkenntnis der Regel gehe auch in diesem Stück der Bekanntschaft mit der Ausnahme voraus. Von dem festen Boden eines in der Fahrt begriffenen Schiffes aus kann man sich getrost der Illusion hingeben, als ob das Ufer sich fortbewegte und wir still lägen. Auf dem festen Boden der christlichen Gotteserkenntnis angelangt, kann man ohne Gefahr der Betrachtung der falschen Götterwelt Griechenlands sich überlassen. Die Illusion wird nun den Zögling nicht mehr zu einem lebensgefährlichen Sprung veranlassen. Das durch die Götter geheiligte Laster wird immer schon als Laster erkannt werden, und statt einen Synkretismus zu fördern, der zur Gleichgültigkeit führt, wird es vielmehr abstoßend wirken; das Extrem der Ausschweifungen Seitens dieser ihres Namens ganz unwürdigen Götterwelt bestärkt den Knaben in seiner *reineren* Erkenntnis. Das süße Gift soll aber nicht alsbald offen hingestellt werden, es sei denn zuvor die Gewährleistung gegeben, der Zögling wisse sich auch des Gegengiftes zu bedienen.

Das Rechnen, Kopfrechnen, Zeichnen und Schreiben hat für diese Klasse der Jugend eine rein subsidiäre Bedeutung. Als Hilfsleistung zur Erreichung höherer Zwecke gilt alles soeben Genannte für diese Klasse; wollte man eines der genannten Fächer in übertriebener Weise *diesen* Zöglingen mitteilen, so könnte gerade ein bleibender Ekel und eine dauernde Unfähigkeit als einziger Erfolg aller Bemühungen zu beklagen sein.

Die zweite Klasse der bildungsfähigen Jugend ist die der ausgesprochenen Realisten. Zu ihr gehören auch insbesondere die Zöglinge weiblichen Geschlechts mit wenigen Ausnahmen. Der Realist hat es mit den Tatsachen zu tun: er baut von Außen nach Innen. Die Dinge dringen von Außen her auf ihn ein und müssen ihm erst Gehalt geben; in sich gekehrt findet man ihn selten, denn da würde er eine gewisse Öde und Langweile empfinden, und so müssen denn die Dinge ihn erst zum Denken reizen. Die Fähigkeit, aus sich heraus etwas zu produzieren, tritt zurück hinter der Rezeptivität, wonach der Zögling sich Alles leicht assimiliert, was der Unterricht bietet. Damit geht Hand in Hand, daß er es auch schnell nach Außen wiederzugeben, ja schon frühzeitig das Erlernte nützlich anzuwenden versteht. Diese Klasse übersieht nicht so leicht etwas von dem, was der Unterricht bietet. Die Anschauung ist stetiger, richtiger, klarer, besonnener, als bei der zuerst genannten Klasse; das Wort ist wohlbemessener; die Funktionen des Geistes gehen solider vonstatten; Alles aber drängt von vornherein mehr auf das praktische Gebiet hin. Die Springfedern im Innern versagen nicht so oft, das ganze Werk gerät seltener ins Stocken; der Werkmeister steht nicht so oft vor verschlosse-

nen Türen, vor Rätseln, die jene glücklicheren Ingenia ihm bis zur Ermüdung aufgeben. Klar ist der Geist, wenn auch nicht tief; eben deshalb spiegelt sich leicht in ihm das im Bereiche des Horizonts Gelegene, und leichter sieht der Lehrer, was auf dem Grunde vorgeht; sicherer sind auch die Fortschritte, lückenloser, naturgemäßer. Dieser Klasse ziemt schon eher der Anschauungsunterricht; drängt doch die Anlage der Zöglinge ohnedies von vornherein mehr auf objektive Anschauung der Dinge hin. Und wollte man selbst völlig absehen von einem eigentlichen Anschauungsunterricht, sie würden sich autodidaktisch denselben verschaffen. Denn ihnen ist der Gedanke Nichts ohne die Form, das Wort Nichts ohne das Bild; sie schwören zwar auf des Lehrers Worte, sie hängen sich an die Meinungen Anderer; aber kapiert haben sie recht nur das, was sie gesehen. Die Welt des Wirklichen ist ihre Domäne.

Wir möchten aber auch hier von einem isolierten Anschauungsunterricht abraten. Es hieße das Eulen nach Athen tragen. Man gehe bei der elementaren Behandlung der herkömmlichen Schulfächer, beim Lesen, Schreiben, Zeichnen, gegebenenfalls und mehr beiläufig den Dingen zu Leibe und präsentiere sie im Bilde, oder besser noch im Original. Denn gewiß das Bild absorbiert die Aufmerksamkeit des Kindes und läßt es nicht weiter denken an die dadurch bedeutete Sache. Nur das lebendige Original fesselt das lebendige Kind. Nun aber gar systematisch Bilder dem Auge vorführen zu wollen, ist eine Zumutung an den Geist des Kindes, die ihm besser gar nicht in so früher Jugend gemacht würde. Der Gesichtswinkel ist noch ganz verschoben; man kann ihn nicht künstlich richtig stellen, er muß sich zurechtwachsen. Nur Übung macht auch hier den Meister; aber die Meisterschaft tritt nicht ein, bevor der Verstand gereifter ist. Wie groß erschien uns Alles in der Kindheit; wie klein, d. h. auf das *rechte* Maß reduziert, erscheint uns Alles, wo wir es zehn Jahre darnach wiedersehen. Die Laube des väterlichen Gartens wetteiferte damals mit den Lauben königlicher Gärten, der väterliche Garten wohl gar mit dem Paradiese; – und wie sieht Alles nachmals anders aus! Es gibt überhaupt nichts Törichtereres, als die leiblichen Sinne künstlich großfüttern zu wollen auf Kosten des Verstandes. Beides gehe Hand in Hand, und zwar so, daß das allmählich geweckte Interesse, also der Verstand den Zögling hinziehe zu den Gegenständen. Der Verstand lehrt aufmerken und selbst probieren, ob z. B. ein Gefäß voll Holz leichter sei, als das gleiche Volumen mit Wasser gefüllt; er lehrt uns aus der Erfahrung, ob Blei schwerer als Eisen, ob Granit härter sei als Kalk, und daß Licht und Feuer nicht dasselbe sei; daß die Sonne im Sommer anderswo aufgehe als im Winter u. dgl. m. Jedoch die Kinder unablässig durch 1 bis 2 Jahre mit solchen elementaren Wahrheiten gängeln zu wollen, das heißt sein Spiel treiben mit dem kostbarsten Instrumente, dem menschlichen Geiste; es heißt ihm das Alltägliche ungewöhnlich machen, und dagegen das Ungewöhnliche, die Worte und die dahinter liegende Ideenwelt, den Zögling verachten lehren; es heißt dies, um mit *Poiret* zu reden (s. *De eruditione tripl.* S. 400), die *insensibilitas spiritualis*, das banaisische Wesen großziehen. Die Schule soll dem Leben nicht vorgreifen; Nicht *dasjenige* antizipieren, was die Einfachen am Geist sogar schneller im Leben lernen, als die fruchtbaren Ingenia. Sie soll den Schüler in eine fremde Welt, in die Erfahrungen Anderer einführen, und ihm den Zugang zu dem verschleierte Bilde der Weisheit eröffnen. Der Kreis der Anschauungen und Begriffe, überhaupt die Zahl der geistigen Assimilationsstoffe, soll in der Schule vergrößert werden, und das Kind aus seiner natürlichen geistigen Borniertheit heraus auf einen höheren Standpunkt der Betrachtung der menschlichen Dinge erhoben werden.⁴⁹ Dazu dient das Lesen, das Abschreiben guter nützlicher Geschichten, die Reproduktion von Gedichten in Prosa, und überhaupt Reproduktion des vom Lehrer Vorgetragenen, ferner das Memorieren, wenn auch mit Maß und möglichst auf solche Stoffe beschränkt, die den Zögling wahrhaft anziehen: dahin gehört mit einem Worte die gute alte Manier.

49 Vergl. L. Völter, in *Schmidts Päd. Encyklopädie* I, S. 198.

Vor Zeiten wollte man nicht so viel aus dem Menschen machen, man wandte nicht so viel Kunst an; vor Allem gestattete man sich nicht solche Eingriffe in die still sich bildende Menschennatur. Man half nach, wo zu helfen war, ebnete die Hindernisse, wirkte jedoch nicht zu viel mit; und da gab es denn zwar viel mehr gewöhnliche Menschen, Leute, die bei ihrem Leisten blieben, aber es gab um so mehr Tüchtigkeit in jedem Amt, Stand und Gewerbe. Den mittelmäßigen Köpfen wurde nicht im Glutofen des pädagogischen Systems eine zweite künstliche Hülse angeschweißt, hinter der sich der wahre Kern versteckte; und die Schablone, nach der die Bildung heute bemessen wird, war nicht so präpariert, auch nicht so leicht nachzuahmen, und Allen zur Hand liegend, wie gegenwärtig, wo zwei Drittel der Gymnasien dreist zu Gunsten der Handwerksstätten evaluiert werden dürften. Es gab mehr ganze Männer in den alten Zeiten, weil es weniger künstliche Lehrsysteme und verschrobene Lehrer gab. Der Mann wuchs, er ward nicht fabriziert. Die Mittelmäßigkeit trat nicht so auf die Breite der Erde und umringte nicht so erstickend die immerdar nur geringe Anzahl der wahrhaft bedeutenden Geister, wie heutzutage. Ein jeder blieb mehr an seinem Platz; eine alleinseligmachende Lehrmethode, die Alle über einen Kamm schert, gab es keineswegs.

Machen wir also der Freiheit eine Gasse und hüten wir uns vor den Schlagwörtern einer künstlich ersonnenen Erziehungsmethode, wo doch dies der allein richtige Weg ist, die Kinder gewähren zu lassen, ihr ingenium zu erforschen und je nach dem ingenium ihnen entweder eine mehr humanistische, oder eine vorwiegend realistische Bildung zu geben.

Die Stelle nun, die in der ersten Klasse das Latein einnimmt, nimmt bei dieser Klasse der Zöglinge die Mathematik ein.

An Zahlen (Arithmetik), Figuren (Geometrie) und weiterhin an den Lehrsätzen der Mechanik, diesem „Spiel der Mathematik“ nach Archimedes, lernt der Zögling die Regelmäßigkeit und Aufeinanderfolge der Gegenstände außer ihm kennen. An der Kombination und Verarbeitung gewisser Begriffe, die ihm die Außenwelt zuführt, entwickelt sich hier das Denkvermögen. Unser Zögling trägt von Außen den Honig herein, und speichert ihn drinnen auf. Der Schwung der Ideen, der bei jener ersten Klasse schon frühzeitig, wenn auch zunächst ganz schwach, hervortritt, fehlt hier mehr oder minder. Das Beherrschen der Dinge durch die Gewalt des Geistes, das Bauen von Innen nach Außen, den Mut, die Lust, sein Inneres durch freie Assimilation der wahlverwandten Dinge und Ideen zu bereichern, nicht aber sich durch die Dinge aufsaugen zu lassen, sucht man hier vergebens. Unser Zögling ist eben Realist, die Ideen folgen ihm schrittweise aus den Dingen. Er ist den Dingen gegenüber unfrei, weiß sie sich nicht vom Leibe zu halten; er beißt auf jeden Köder an. Wenn wir die Zöglinge der ersten Klasse mit der Spinne oder dem Seidenwurm vergleichen können, so mag man diejenigen der letztgenannten Klasse mit den Bienen vergleichen.

Neben der Mathematik kommen für die Klasse der Realisten besonders die Naturwissenschaften in Betracht. Der Naturunterricht leistet der klaren, sicheren Auffassung der gegebenen Welt, zu der diese Zöglinge hinneigen, Vorschub. Er fördert sie in dem Betrachten der Dinge ringsumher. Das gründliche Erfassen der Natur leitet sie an zur Gründlichkeit in anderen Dingen. Durch diese Vorschule wird das Wort, die Sprache bei ihnen am füglichsten ausgebildet, sie lernen klar und bestimmt sprechen und schreiben. Das sinnliche Auffassen geht bei ihnen der Verständigung durch das Wort ganz naturgemäß voraus. Man macht *ihnen* keine groben Zumutungen, wenn man ihre Augen in die Zucht nimmt. Sie sind ohnehin darnach begierig und warten nur der Nahrung, die von Außen ihnen geboten wird. – Auch das Zeichnen wird dieser Klasse zur Ausbildung der Sinne dienlich sein, was zunächst in Anlehnung an die Elemente der Geometrie, dann später nach Vorschriften und endlich nach der Natur zu geschehen hat.

Beiden Klassen gemeinsam ist nun aber der Religionsunterricht. Die Religion kennt nicht Humanisten und nicht Realisten; vor ihr sind alle Menschen gleich. Da sind nun Bibel und Katechismus das A und das O des Religionsunterrichts; eine willkommene Abwechslung bringt sodann das Auswendiglernen von Psalmen und geistlichen, lieblichen Liedern in diesen Unterricht hinein. Hauptfordernis für diese Periode des jugendlichen Alters ist aber, den Geschmack, das Interesse an den biblischen Erzählungen zu erwecken, und zwar vorzüglich den alttestamentlichen. Denn diese haben, einen höheren pädagogischen Wert, als die Geschichten des Neuen Testaments, welche bei aller Großartigkeit zu schlicht und daher minder ansprechend sind, als die alttestamentlichen in ihrer sinnlichen Anschaulichkeit und wohlgefälligen Breite, die auch den Dialog und Wiederholungen nicht scheut, um nur verständlich zu werden.⁵⁰ Immerhin aber gilt von allen biblischen Erzählungen, daß sie von solcher Kraft und solchem Einfluß in der Hand des geschickten Lehrers sind, daß kein Unterrichtsgegenstand damit den Vergleich aushält. Alle Lehren der Weisheit lassen sich an der Hand dieser Erzählungen dem kindlichen Verstande tropfenweise einflößen. Ohne Pedanterie, ohne dem Kinde lästig zu fallen, kann hier der Lehrer die Grundzüge des weisheitsgemäßen Handelns dem Zögling einprägen. Denn wo fände sich mehr Weisheit, Gerechtigkeit, Mäßigung und Beharrlichkeit, als in dem Tun der Männer Gottes? Wer war weiser, gerechter und maßhaltender, als Abraham; wer liebevoller und bescheidener, als Isaak; wer beharrlicher, als Jakob? Wer war treuer, als Mose; wer emsiger und früher auf, um sein Werk zu verrichten, als Josua; wer bescheidener, als Gideon (Ri. 8,23); wer mäßiger, als Daniel und seine Genossen (Dan. 1); wer mutiger, als diese Genossen im Feuerofen und als Daniel selbst in der Löwengrube? Und nun gar das Vorbild Jesu selber! Das Beste aber bei diesem Unterricht ist, daß die Tugenden nicht um den kalten Draht des ethischen Systems geflochten, sondern allesamt gehalten und getragen sind durch jene Beziehung des Menschen auf Gott, welche die Schrift Glauben nennt. Alle Tugenden, die der Mensch hier aufzuweisen hat, sind nicht seines Ackers Früchte, sondern aus jener Verbindung mit Gott gingen sie hervor, welche der Glaube vermittelt. Die Männer, welche sie üben, haben ferner nichts Erdrückendes und Bemühendes für die Seele des Kindes, vielmehr zeigen sie sich als *sündige* Menschen. Ihr Beispiel und Vorbild leitet also die Kinder nicht zur Selbstbehauptung und Heuchelei an, sondern gibt ihnen Mut bei ihrer eigenen großen Hinfälligkeit; jene Menschen sind ihnen durchweg sympathisch, denn von ihnen allen gilt, daß sie auch Menschen gewesen. Jenes öde Systematisieren, jene ertöten-den Klassen und Rubriken der Moralphilosophie sind hier vermieden; in der lockenden Schale einer bunt wechselnden Geschichte ist der Weisheitskern verborgen, und unvermerkt nährt sich die Seele und kehrt voller und immer voller aus diesem Unterricht zurück. Gute Bücher sind ja überhaupt wie der gute Umgang; sie veredeln den Menschen. Warum das? Sie bringen uns die Erfahrungen Anderer nahe und bilden dadurch den Menschen, ergänzen *seine* Lücken. Von welchem Buche aber gilt dies wohl mehr, als von der heiligen Schrift? Die Menschheit im Auszuge lebt hier vor uns so, wie sie in Wirklichkeit gelebt. Die Blößen dieser Menschen zeugen für die Wahrheit der Erzählung. Die Verblümung, die Verhehlung der Blößen würde der Popularität des heiligen Buches nur Eintrag tun. Man täte die Schrift dann zuweilen auf, wie etwa einen Heiligenschrein; aber sagen würde sie uns Nichts; raten, helfen auch nicht. Sie würde uns wie in einem Spiegel die eigene Häßlichkeit und Alltäglichkeit sehen lassen, und wir würden den Spiegel hassen. So aber zeigt sie uns den Menschen, *wie er ist*: häßlich und doch schön, sündig und doch heilig, furchtsam und doch mutig; den Begierden hingegeben, aber bald wiederum reuig zur Mäßigung zurückkehrend; schwach und dann wieder kräftig; arm und elend und doch weitaus Alles überwindend. Und alle diese Übergänge von dem einen Extrem in das andere vermittelt der Glaube an Gott; und der Angelpunkt, kraft dessen die Ge-

50 Die evangelischen Erzählungen in ihrer göttlichen Torheit gleichen jener alten *Bach'schen* Musik, an der der Uneingeweihte nichts Besonderes hört, der Eingeweihte jedoch Wunder über Wunder entdeckt.

sinnungen ihren Umschwung vollzogen, war das Vertrauen auf die Vergebung der Sünden. Führt nicht das Kind schon ein ähnliches, sich durch Gegensätze hindurch bewegendes Leben im Hause der Eltern? Ruht nicht auch hier jeder neue Anfang auf dem natürlichen Zuge zu den Eltern und auf der Vergebung der Sünden, zunächst durch die Eltern?

Gebt ihnen dagegen den katholischen Heiligenhimmel: – diese Heiligen sagen dem Kinde gar nichts; die römischen Heiligen drücken den Menschen zu Boden, denn welche Kluft trennt den Erdbewohner von den am Ziele bereits Angelangten, die ein Heiligenschein umgibt? Ihre Heiligensprechung bleibt in den Nebel des Mysteriums gehüllt. Heilig zu werden ist eine besondere Kunst, ein Gewerbe; die Heiligen sind von der Zunft in Rom zu Meistern gemacht, nachdem sie ihr Meisterstück geliefert. Aber wie sie solches vermocht, das bleibt Geheimnis der Zunft. Anders die biblischen Heiligen; sie tragen Fleisch und Blut mit sich herum; sie lassen sich nicht auch noch auf der andern Seite rösten, nachdem die eine schon verkohlt ist. Da ist Alles verständlich: *sie* sind schwach, *sie* fürchten sich; Gott muß durch seinen Zuspruch sie in den Kampf treiben;⁵¹ Gott muß das Beste tun. Aber dafür hat Er auch allein die Ehre davon. Und ist das nun etwa schwer für das Kind, Alles von Gott zu erwarten? Oder sollte es ihm leichter dünken, Alles aus eigener Kraft von dort herauszuholen, wo doch nach des Kindes deutlichem Gefühl Nichts ist, als ein Brunnen ohne Wasser, Nichts als Ohnmacht, Unzulänglichkeit und Irrtum?

Doch wir sind weit davon entfernt, dem Kinde schon hohe Dinge und tiefe Gedanken zuzutrauen. Wir reden aber von der Gewöhnung. Der Unterricht soll die Seele an Sätze und Vorbilder der Weisheit gewöhnen und so auch an richtige Vorstellungen von Gott und den göttlichen Dingen, dann wächst das Kind unvermerkt damit auf und lernt sie *lieben*.

Die Beschäftigung mit der biblischen Geschichte bildet die unterste Stufe des Religionsunterrichts. Der analytische Unterricht, der ja als die erste Hauptart des Unterrichts in erster Reihe steht, hat auf dem Gebiete der Religion mit der biblischen Erzählung zu beginnen. Man läßt hier die Kinder Erfahrungen machen; bringt sie durch Beispiele dahin, zu lernen, wie sich die Männer Gottes unter den verschiedensten Umständen betragen, wie sie ihre Pflichten gegen Gott und den Nächsten erfüllt haben. Durch solche Beobachtungen, durch Beispiele, also im Wege der Induktion, wird der kindliche Geist unvermerkt bereichert. Die Tätigkeit des Lehrers geht nun dahin, in der biblischen Geschichtsstunde die aufgenommenen Gedanken in geordnete Gruppen zu verteilen und den Boden für den zunächst höheren, synthetischen Unterricht vorzubereiten. Dies geschieht durch Fragen wie etwa diese: warum Gideon bei der Nacht die Stätte des Baalskultus zerstörte (Ri. 6,27); zu welchem Unheil dem Gideon das Gold der Midianiter gereicht habe (Ri. 8,24 ff.); weshalb Josua von den Gibeoniten betrogen wurde; weshalb die Verstümmelung der Zehen und Daumen jenes Adoni-Besek eine gerechte zu nennen sei (Ri. 1,6.7); woraus die vielfältigen Niederlagen Israels in den Zeiten der Richter zu erklären seien; weshalb Elis Söhne so entartet gewesen seien; worin Sauls Ungehorsam bestanden; warum David und nicht sein älterer Bruder Eliab vom Herrn erwählt worden u. dergl. m.⁵² Aus dem Texte selbst kann man den Kindern die Beantwortung aller dieser Fragen nahelegen und sie also dahin bringen, daß sie das Richtige antworten. Andererseits hat man an besonders dazu ausgewählten Stücken das Kind sich üben und zur Klarheit gelangen zu lassen, was an diesem oder jenem Ereignis lobenswert und schön, was dagegen verkehrt und häßlich sei. So urteilt das Kind, ohne noch von den Gesetzen oder den Regeln des Urteils etwas zu wissen. Die Prinzipien der göttlichen und menschlichen Handlungsweise werden also im Wege der Induktion offen gelegt; das Urteil an einem würdigen Stoffe geübt; die Fähigkeit angebahnt, aus dem Besonderen auf das Allge-

51 Man vergl. instar omnium Gideon in Richter C. VI.

52 Man vergl. das treffliche Enchiridion der biblischen Geschichte von F. W. Dörpfeld (Gütersloh 1865).

meine zu schließen, aus dem Beispiel die Regel sich zu bilden: die Regel nämlich für das menschliche Tun und dasjenige Gottes.

Ist nun eine genügende Erfüllung mit Stoffen vorangegangen, so darf man zu der zweiten Hauptart des Unterrichts, zur synthetischen übergehen. Dieser synthetische Unterricht wird in der Katechismuslehre erteilt. Aus den durch die vorige Unterrichtsweise herbeigebrachten Elementen bildet dieser synthetische Unterricht zusammenhängende Begriffsreihen, die wie ein Netz den gesamten biblischen Stoff umspannen und ordnend auf denselben einwirken. Der Katechismus trägt in zusammenhängender Weise, und zwar streng didaktisch und logisch geordnet, die Axiome und Prinzipien vor, welche lehrhafte Männer in den schöpferischen Zeiten der kirchlichen Entwicklung aus der heil. Schrift geschöpft. Zu solchem Verfahren hatten sie das gleiche Recht und die gleiche Befugnis, wie die Juristen. Wie letztere an den Manifestationen des Rechtsbewußtseins ihre Rechtsquellen haben, so hat der Theologe an den Äußerungen des Glaubens der Propheten und Apostel seine Glaubensquellen. Und wie die Juristen jene Quellen zu einem System verarbeiten, so arbeitet der Theologe *seine* Quellen, die in der heil. Schrift ihm fließen, gleichfalls zusammen und bringt also die vielerlei Beobachtungen und Erfahrungen der Männer Gottes in ein System. Natürlich kann nicht beliebig Jedermann dies tun, so wenig auf dem Gebiete der Jurisprudenz, wie auf dem der Theologie. Sondern auf vollendete Weist vollzieht sich die Zusammenziehung jener vielerlei religiösen Gedanken zur Einheit und Übersichtlichkeit eines Katechismus durch kirchliche Guttheißung. Der rechte Katechismus hängt, wie jede Bekenntnisschrift, von einer Kirche und deren Urteil ab; ohne diesen geschichtlich nachzuweisenden Entstehungsgrund hat kein Katechismus Anspruch auf normative Geltung.

Viele eifern wider den Katechismusunterricht; die Kinder sollen von diesen Sätzen gereifter Theologen Nichts verstehen; sie vermöchten sich Nichts dabei zu denken.⁵³ Aber wenn wir mit der Einflößung der Wahrheiten warten wollten, bis sie dieselben wohl verstehen, wie dürften wir ihnen dann überhaupt die Klassiker in die Hand geben? Auch die Klassiker sind von Männern für Männer geschrieben, und die Zöglinge der Akademie waren Männer. Wer verstünde den *Plato* als 19jähriger so, wie er ihn als 30- oder 40jähriger versteht? Wer findet *den* Geschmack an den *Officien Ciceros* im Jünglingsalter, welchen er im Mannesalter daran findet, um von *Ovids* Werken hier ganz zu schweigen, in denen eine so reiche Fülle von Lebensweisheit sprudelt? – In den Frühstunden des Lebens, bevor unsere Lebenssonne hoch am Horizont steht, lerne aber der Knabe den Katechismus auswendig, dann lernt er ihn am besten. In den höheren Klassen ist die Tätigkeit schon also angespannt, daß der Zögling nur halb hinhört auf Lehren, die bloß für ein zukünftiges Dasein Vorsorge treffen zu wollen scheinen. Die Gegenwart ist allzu gebieterisch; der Schüler der obersten Klassen dreht den Katechismus nur unwillig in der Hand herum; er erscheint ihm mitsamt den sogenannten Konfirmationsstunden als ein Ballast, der sich als etwas Fremdes eindrängt zwischen *Homer* und *Terenz*, oder zwischen *Thucydides* und *Horaz*.

Anders haben wir Denen zu antworten, welche überhaupt den konfessionslosen Unterricht, in der Religion verlangen, und deshalb den Katechismus aus der Schule verbannt wissen wollen. Was aber ein solcher Torso allerlei religiös-sittlicher Lehren soll, ohne das verständnisinnige Haupt des Katechismus, leuchtet mir nicht ein. Unpädagogischeres kann es nicht geben, als die Kinder bereits an der gestörten religiösen Verdauung Anteil nehmen zu lassen, an welcher man selber leidet; sie also nicht einmal in die Lage gelangen zu lassen, daß sie doch wenigstens später selbst diesen Verdauungsprozeß von vorn an durchmachen, der den konfessionslosen Wortführern so viele Beschwerden verursachte. Wie wollen die Herren solche Bevormundung verantworten? Wie dürfen sie überhaupt

53 Man vergleiche vor Andern *Rousseau, Émile* tom. IV, S. 80 ff.

das rechtmäßige Erbe der Väter den Kindern durch einen Machtspruch des von ihnen kaptivierten Staates vorenthalten wollen? Wir sind ja aber noch allesamt Angehörige dieser oder jener Kirche. Man warte wenigstens ab, bis die Auflösung derart um sich gegriffen, daß nur noch Atome, nur noch religiöse Individuen da sein werden, aber keine *Gemeinschaften* mehr. Ist das geschehen, dann mag man das Sublimat der von Allen noch irgendwie vertretenen Religionsmeinungen als neue Lehre proklamieren; aber ob da nicht im Handumdrehen ein ähnliches Buch entstehen wird, das mit ähnlicher Tyrannei, wie vorgeblich der Katechismus, die Geister der Kinder religiös nivellieren wird, steht doch noch zu erwarten. Erziehung, Unterricht ist von der Gewohnheit unabtrennlich; die Gewöhnung ist der Bundesgenosse des Lehrers. Er bedarf etwas Festes, ein bestimmtes Gepräge, das er dem weichen Wachse aufdrückt; er bedarf Resultate, die er mitteilt. Wo soll er nun auf dem religiösen Gebiete dieses Feste finden, nachdem die Katechismen beseitigt sind? Er muß notgedrungen wieder einen Katechismus machen: denn die sogenannten religiösen Vernunftwahrheiten sokratisch zu finden, ist Mannesarbeit; sie lassen sich dem Kinde nicht abfragen, wie Sätze der Mathematik; dem Kinde *muß* man sie zunächst als Resultate geben.

Ist das aber der Fall, so bleiben wir vorerst bei den konfessionellen Katechismen; das Kind wird über die memorierten Katechismusstoffe gewiß nochmals nachdenken; es wird im Sturm des Lebens zu ihnen zurückkehren und sie besser verstehen lernen. Kehrt es nicht zu ihnen zurück, so gerät es ohnehin in *die* Bahnen, welche der konfessionslose Lehrerhaufe wandelt.

Aber freilich, man fürchtet die Gewalt und den mächtigen Einfluß des Katechismus. Der Kampf zwischen Neologie und Theologie soll lieber nicht in einem und demselben Kopfe ausgefochten werden, sondern mittelst der Reibung großer Parteien, von denen die eine schwarz nennt, was die andere weiß nennt. Es soll die innerliche Vermittlung der Gegensätze durch sofortige Absonderung der Zöglinge von allem traditionellen Lehrstoff unmöglich gemacht, und ein Vorurteil durch das Andere erdrückt und totgeschwiegen werden. Man schneidet die Welt der Gebildeten in zwei Hemisphären und bevölkert die *eine* auf Kosten der anderen durch künstliche Beförderung der Auswanderung. Man erzieht Gegenfüßler anstatt Mitmenschen. Nur dies erstrebt das Schreien nach konfessionslosen Schulen und einem darin zu erteilenden konfessionslosen Religionsunterricht, den die Lehrer und beileibe keine Theologen zu geben hätten. Daß an dieser konfessionslosen Elle gemessen der gesamte Geschichtsstoff die entstellendsten Schnitte sich gefallen lassen muß, ist längst nachgewiesen. Was soll von der Geschichte des 30jährigen Krieges noch übrig bleiben, wenn man den idealen Hintergrund des konfessionellen Kampfes, des Aufeinanderplatzens der religiös erregten Geister wegnimmt? Die Geschichte von der Befreiung der Niederlande während eines 80jährigen Kampfes sinkt ohne den gleichen idealen Gehalt zu einer großen fortgesetzten Menschen-schlächtereier herab. Die Helden dieser Geschichte kämen dabei noch am besten weg; aber welchen erzieherischen Wert haben Helden ohne idealen Gehalt? Will man anbetend niedersinken vor der bloßen Kraft, dem Mute, der Tüchtigkeit, der bloß formalen Fähigkeit zum Tun, – dann geben auch schon die Stiergefächte ein ähnliches Bild des Mutes und der Fähigkeit. Wer aber wird die großen Träger der Geschichte, die Schöpfer von Allem, was die Menschheit überhaupt zu Stande gebracht, mit Gladiatoren in eine Reihe stellen mögen? Nehmt ihnen aber die Idee, so habt ihr dem Körper die Seele geraubt. Und welche Ideenreihe hat in der Menschheit stets den höchsten Rang bekleidet? – Die Religion. Der Kampf des Glaubens mit dem Unglauben ist das höchste Problem der Weltgeschichte, wie *Goethe* sagt.

Ihr stecht also der Geschichte das Auge aus, die Fenster, durch die Licht in das Weltgetriebe hineinfällt, zerschlagt ihr, wenn ihr den geschichtlichen Unterricht konfessionslos macht, und den Lehrer zwingt, dort auf Socken zu gehen, wo die Geschichte mit dröhnendem Tone die Gewalt der reli-

giösen Ideen, und zwar nicht etwa dieser oder jener, noch erst ausfindig zu machender, sondern ganz bestimmter, konfessioneller Ideen verkündigt.

Also im Interesse der historischen Gerechtigkeit fordern wir Bekanntschaft mit dem Katechismus für Alle ohne Ausnahme. Übrigens bemerken wir noch, daß es gut sei, auf dieser Altersstufe den Katechismus zunächst hauptsächlich dem Gedächtnis einzuprägen und nur gelegentlich, im Anschluß an die Bibelstunden, diese oder jene Frage eingehender zu erläutern. Der Hauptnachdruck liegt immer noch auf dem analytischen Unterricht in der biblischen Geschichte. Auch lassen wir es dahin gestellt, ob dieser Katechismusunterricht dem Hause, der Schule oder dem Pfarrer zuzuweisen sei, bei dem dann die Jugend freilich nicht nur auf ein halbes Jahr, etwa im Winterhalbjahr der sogenannten Konfirmation, sondern möglichst zeitig und durch mehrere Jahre hindurch den katechetischen Unterricht genießen müßte.

Als dritte Stufe des Unterrichtes in der Religion nennen wir den darstellenden Unterricht, der aber ganz in die nächste, höhere Altersstufe hineingehört.

§. 23.

Die Bildung innerhalb der Knabenjahre, vom siebenten Jahre bis zum vollendeten vierzehnten, bezieht sich zweitens auch auf das Gemüt. Die mit der Verstandesbildung kombinierte Gemütsbildung gibt dem Zögling den Geschmack an einzelnen Sätzen der Weisheit.

Unterricht im Gesang, in der Musik und in der Poesie muß das Gemüt in dieser Zeit bilden helfen. Der Gesang schließt sich naturgemäß an den Religionsunterricht an. Schon zu Hause wird er geübt, sei es bei den täglichen Hausgottesdiensten oder am Sonntag. Die Mutter ist der natürliche Gesanglehrer der Kinderwelt, und schon die bloße Anwesenheit bei dem Gesange Anderer bildet das Gemüt aus und wirkt veredelnd. Ohne die bindende Kraft des Gemüts liegt der Erwerb des Verstandes zwar aufgehäuft nebeneinander, aber die einzelnen Materialien treten in keine Beziehung zueinander. Die bildende und bindende Macht des Gemütes muß wie mit einem Zauberstabe diese Stoffe beleben und sich zusammenfügen lassen. So lange eine Wahrheit sich nicht bis in das Innere der Seele fortgepflanzt, ist sie nicht Eigentum des Menschen geworden. Wie wird nun dieser Boden am besten zubereitet werden, auf daß er nachmale reiche Früchte trage? Das geschieht durch Gesang. Orpheus bändigte sogar Tiere durch seinen fesselnden Gesang und zwang Bäume und Felsen, ihm zu folgen, nach der Sage.

Fürwahr, groß in jedem Betracht ist die Macht des Gesanges, voll veredelnden, sittigenden Einflusses auf das Gemüt. Aber freilich, ausgesuchte Lieder müssen es sein, gute Volkslieder oder Psalmen und geistliche, kernhafte Lieder, die man dem Kinde darbietet. Das Beste ist für das Kind gerade gut genug. Denn so auferbauend gute Melodien und Lieder reinen Inhalts wirken, so entnervend wirken und so fest haften andererseits die Gassenhauer und die ihnen angepaßten Melodien. Man möchte wünschen, daß es eine Musikpolizei gäbe, denn die Musik ist von tiefgreifendem Einfluß; sie ist entweder ein verborgenes Gift oder ein Nahrungsmittel der Seele. Was ein Volk singt, das ist es auch; sage mir, was Du singst, und ich will Dir sagen, wer Du bist. Das geistliche Lied ist es besonders, das Haus und Volk aufbaut.⁵⁴

Als die Bauern in Nordafrika noch Psalmen singend das Feld bestellten, da stand es besser in jenen Ländern, in denen ein Augustin den Gemeinden predigte, die aber jetzt die Turcos liefern, den Abschaum der Menschheit. Und wenn unser Volk, wie Israel, auch bei der Ernte sich heilig zu freuen verstände (Jes. 9,3), oder mit dem Gesangesjubiläum seine hohen Feste beginge, der bei dem Volke

54 Ein Beispiel gebe uns das häusliche Leben des Admirals *Coligny*, siehe im Nachtrag I.

Gottes üblich war (Jes. 30,29), so würde es auch die gleichen Erfahrungen machen, wie Israel, und aus der Fülle Gottes gesegnet werden.

Gerade das Volkslied zeichnet den Höhegrad des Kraftgefühls, der Bravheit und Tüchtigkeit eines Volkes an. Das deutsche Volkslied, selbst bis herab auf den gegenwärtigen Krieg mit Frankreich, ist weit erhaben über das französische; und von Napoleon I. gilt ja ganz eigentlich, daß Deutschlands Lieder ihn zu Tode gesungen (*Schenkendorf, Arndt, Körner*). So zu singen, wie Deutschland, das vermochte Frankreich nie, wenn auch freilich die gegenwärtig entstandenen deutschen Kriegs- und Volkslieder matt und zwerghaft sind im Vergleich zu der Windsbraut der Lieder, welche den ersten Napoleon wegblasen half.

Für die Belebung und Erregung des Gemütes dient besonders auch der Musikunterricht. Das Kind ist in den ersten Lebensjahren noch körperlich unreif für die künstliche Ausübung der Musik. Aber mit dem zehnten oder elften Jahre gilt es zunächst die technische Fähigkeit zu lehren; das Band der Finger muß einem gelöst, die Sehkraft der Augen ans Notenlesen gewöhnt werden, damit man allmählich zur selbstständigen Ausübung der Musik gelange. Hiermit gibt man dem Zögling den Schlüssel zu unerwarteten Mysterien, zu einer höheren, idealen Welt in die Hand. Auf der Leiter der Töne enteilt der Zögling der eigenen, so eng begrenzten Empfindungswelt, und die Seele beginnt sich zu erheben, sich an den reineren Äther einer nicht von sinnlichen Interessen beherrschten Welt des Geistes und der Phantasie zu gewöhnen. Die Seele dehnt sich aus, sie bekommt Spannkraft durch diese Verbindung mit der Welt der Töne. Sie schwillt an und erweitert sich zur Aufnahme vieles Edlen und Großen. Die Pedanterie, welcher das Zusammenhäufen gelehrter Kenntnisse Vorschub leistet, erhält ein Gegengewicht. Der Zögling sammelt bei diesen Studien neue Kräfte, um den Stoff der verstandesmäßigen Unterrichtsgegenstände bewältigen, er bekommt Muße, um geistig verdauen zu können. Überdies hält das Musikstudium von vielen Ausschreitungen, zu denen die Rohheit und der Leichtsinns sonst antreiben würden, zurück.

Nächst der Musik hat die Poesie den gewaltigsten Einfluß auf das Gemüt; ja, sie geht insofern der Musik noch vor, als ihr leichter beizukommen ist, und sie keinen so engen Kreis von Erwählten um sich scharf, wie die Musik.

Die Poesie will das Herz des Menschen auf angenehme, wohltuende Weise beschäftigen und die Seele milder machen. Sie rechnet dabei auf die Möglichkeit, daß durch die hinreißende Form, in welche die Gedanken eingekleidet werden, eine ähnliche Bewegung in der Seele des Hörenden entstehe, wie sie zuvor in dem Dichter selber war. Wenn wir nun dies im Auge behalten, dann ist freilich die Durchschnittszahl der Zöglinge dieses Alters für Poesie noch völlig unzugänglich, weshalb auch ein *Rousseau* noch auf lange Zeit hinaus Nichts von ihr wissen will. Auch die wahre Poesie ist ja, wie die philosophischen Werke, von Männern für Männer gedacht und gesungen. Somit stellt sie jedenfalls große Anforderungen zunächst schon an den Verstand und kann so lange nicht recht bis ins Gemüt durchdringen und hier Anklang finden, als bis der Inhalt durch den Verstand ergründet ist.

Dennoch ist es ratsam, auch hier früher mit den Zumutungen an den Zögling zu beginnen, als es streng genommen zulässig erscheinen möchte. Das Eisen muß längere Zeit ins Feuer gehalten werden, bevor der Arbeiter es gestalten kann. Man setze also die Zöglinge frühzeitig dem erwärmenden Strahle besonders dazu gewählter Erzeugnisse der vaterländischen Dichtkunst aus. *Semper aliquid haeret*. Die Worte sind doch oft dermaßen hinreißend, daß auch die Seele des Unerwachsenen mitfortgerissen wird und langsam sich hebt und immer höher hebt, wenn auch um anfangs schnell wieder, dem jungen Adler gleich, auf den Flügeln der Mutter oder im Felsenneste Zuflucht zu suchen. Denn freilich auf dieser Stufe des Alters ist und bleibt der Zögling ein Kind am Geiste, ein schwa-

cher Anfänger, der nur unsichere Tritte macht in der Welt der Gefühle, Da gibt es nichts Festes in den Empfindungen; keine bestimmte Summe von Einzelzuständen des Gefühls kommt zu Stande, die wir als Gesamtgefühl oder *Gemüt* bezeichnen könnten. Einen Augenblick schimmert es ihm befreundet aus einer höheren Welt entgegen, aber schnell ist Alles wieder in dichten Nebel gehüllt; der freundliche Lichtstrahl verschwindet. Immerhin aber sind die Zöglinge in die Gelegenheit zu versetzen, solche Erfahrungen machen zu können. Dies aber geschieht durch sorgfältige Auswahl von Erzeugnissen vortrefflicher Dichter. Man trachte, ihnen einen Vorrat von guten Musterstücken zu verschaffen, die auf ihr Gemüt durch die schöne Sprache und regelmäßige Abstufung der zum Ausdruck kommenden Gefühle Eindruck machen und zugleich auf ein weisheitsgemäßes Betragen für alle Zeiten Einfluß üben.⁵⁵ In dieser Weise beginnt der Zögling zusammenhängende Sätze der Weisheit zu lesen; sie schmeicheln sich wie unwillkürlich bei ihm ein und werden der Seele geläufig durch den Rhythmus und Wohlklang. Ja, die *schöne Form* ist Hauptsache; ihr sich überlassend, von den schaukelnden Wogen des Rhythmus getragen, vom Wohlklang wie berauscht, kommt der Zögling unvermerkt doch dem Ziele der Weisheit näher. Die sinnverstrickende Bewegung des Rhythmus bringt ihn dahin, wohin er zunächst nicht gedachte zu kommen – in den Hafen der Wahrheit, in die gegen Stürme und Wogen sichernde Bucht der Weisheit.

Man unterschätze also nicht die Poesie als Mittel, um durch frühzeitiges ins Klingen Bringen der Saiten des Gemütes auf das Ziel alles Unterrichts, die Weisheit, hinzuführen. Was man auch gegen die teilweise altfränkische Form und Manier der *Gellert'schen* Fabeln einwenden mag, sie sind doch für die Anfänger immer noch unentbehrlich und unübertroffen. Sie vereinigen eine ansprechende Form mit dem treffendsten, oft weisheitsvollsten Inhalte. Sie bewegen sich der Moral nach in der Philosophie des Volkes und des praktischen Lebens; sie sind aus dem Leben gegriffene, elegant eingekleidete Hauspädagogik. Voll ursprünglicher, harmloser Malerei sind auch seine aus dem Tierreich entnommenen Fabeln; in allen aber ist Energie und Kraft. Was ein Buch, wie die Charaktere des *Theophrast*, für die Erwachsenen ist, das bietet in leichterer Form *Gellert* den Kindern und selbst noch den Erwachsenen durch seine Fabeln, und zwar so, daß die Kinder in spielender Weise mit den Charakteren, denen sie nachmals oft genug begegnen, und die sie oft im Kleinen schon vorausdarstellen, bekannt werden. Auch ist *Gellerts* Poesie nicht zu schön, um sie von den Kindern zerfasern und z. B. in die jetzt übliche prosaische Ausdrucksweise übersetzen zu lassen. Bei wahrhaft klassischen Erzeugnissen würde dies eine Entweihung und Entheiligung des Schönen sein. Nächst *Gellert* dürfte *Lichtwer* zu empfehlen sein, der mehrere ganz vortreffliche Fabeln hat, welche zur Zügelung des Unverstandes dienen können. Man spielt leise oder auch energisch auf das Gelesene an und weist die Kinder dadurch in Schranken, man beschämt sie. Nur freilich darf man so Etwas nicht zu einer abgedroschenen Sache werden lassen.

Auf dem religiösen Gebiete gehören in dieses Stadium des Unterrichts die Psalmen und geistlichen Lieder, und zwar erstere gereimt, etwa nach der Bearbeitung *Jorissens*. Diese Poesien, wenn auch unvollkommen verstanden, werden fürs Erste einfach im Gedächtnis abgelagert; aber manches Wort aus ihnen dringt doch auch jetzt schon bis ins Gemüt durch. Die Weihnachtslieder Luthers oder Lieder wie: „*Allein Gott in der Höh' sei Ehr'*“, oder „*Gott sei Dank in aller Welt*“, oder „*Lobt Gott, ihr Christen all' zugleich*“ haben sicherlich der rechten Weihnachtsstimmung mehr, als alle bildlichen oder wörtlichen Belehrungen Vorschub geleistet. Die Weihe dieser heiligen Nacht zieht in diesen wunderherrlichen Worten und Melodien durch das kindliche Gemüt hindurch; und die nachhaltige Erinnerung an diese Kinderfeste – woher käme sie sonst, wenn nicht von dem unvermerkten Nachzittern solcher Töne und Eindrücke in der kindlichen Seele. Die Seele ist ein tiefer Ozean; und

55 Vergl. *Plato*, Protagoras 325 E und 326.

oft, wenn Alles still ist, hört man die Glocken drunten läuten, wie von vorlängst versunkenen Stätten, die der Ozean in seine Tiefen hinabgezogen. Bauen wir viel und zeitig an solchen heiligen Stätten; verschlingt sie auch der nie zu sättigende Ozean der Zeit, das ungestüme Leben, dann klingt es doch später noch aus der Tiefe der Seele heraus, die versunkenen Glocken schlagen an – und das adelt den Menschen und versüßt ihm manche öde, einsame Stunde. Ermöglichen wir es den Zöglingen, auch als Männer ein und das andere Mal wieder Kinder werden zu können.

Die Ausbildung des Gemütes nimmt einen besonders großen Raum bei dem weiblichen Geschlechte ein. Alles, wodurch das Weib später dem Manne angenehm werden soll, keimt hervor aus dem Innern des Gemütes. Der gute Geschmack, der Liebreiz, die Innigkeit, die Selbstverleugnung, die nicht das Eigene sucht, sondern was des Mannes ist, – alle diese, das weibliche Geschlecht so zierenden Eigenschaften basieren auf dem auch durch Unterricht, zumal durch die Unterhaltung mit der Mutter wohlgepflegten Gemüt. Was die Wissenschaften anlangt, so riechen die Mädchen eigentlich nur eben daran; zwar begreifen sie Vieles und begreifen schnell, aber es haftet nicht viel von allem dem, was sie gelesen. Sie ziehen ihre besten Kräfte aus dem inneren Heiligtum, aus dem Gemüt; in der harmonischen Gemütsstimmung haben sie ihr bestes Asyl.

§. 24.

Die Bildung innerhalb der Jünglingsjahre,⁵⁶ vom fünfzehnten Jahre bis zum Abgang aus der Schule, resp. bis zum vollendeten einundzwanzigsten Lebensjahre, bezieht sich auf den Verstand, das Gemüt und den Willen. Die so kombinierte Ausbildung lehrt den Zögling im Zusammenhang begreifen, was Weisheit ist.

Es ist ein Übergangsstadium, welches sich hier dem Lehrer eröffnet; bedenklich, kritisch, wie alle solche Übergänge. Der Übergang vom Kindesalter zum mündigen Alter bahnt sich hier an und vollendet sich innerhalb dieser Jahre wenigstens nahezu. Man kann schon daraus folgern, wie unzutraglich es sein muß, daß mit dem fünfzehnten oder sechzehnten Jahre die Ausbildung der Mehrzahl der Menschen bereits der sicheren Hand eines Lehrers entnommen und dem Zögling selbst überlassen wird. Jetzt gerade ist doch der Zeitpunkt gekommen, wo eine vollere Ausbildung von Verstand, Gefühl und Wille überhaupt erst anheben kann, wo also der Lehrer mehr nötig ist, denn je zuvor. Und gewiß, nie war auch das Geschäft des Lehrers schwieriger, niemals dorniger, als gerade jetzt. Denn die Zeit des friedlichen Lernens der Knabenjahre ist bei der gesteigerten Entwicklung unserer Jugend meist schon dahin, wenn sie fünfzehn oder sechzehn Jahre alt werden. Die durch den erwachenden Geschlechtstrieb erregte Leidenschaft kommt auf;⁵⁷ dieses Ungeheuer mit hundert Köpfen! Haust Du den einen herunter, gleich wächst der andere nach! Und es hilft nicht einmal, mit Herkules den Feuerbrand auf den blutigen Rumpf zu halten, damit der Kopf nicht nachwachse. Die Erfahrung eines *Hieronymus* ist hier die richtige; er sagt von seiner eigenen Jugendzeit, daß es durch alle Mittel gewaltsamer Ausrottung nicht besser damit geworden sei.⁵⁸

Aber auch andere, zum Teile edlere Leidenschaften entstehen jetzt, die nur auf Zeit und Gelegenheit warten, um aufzulodern: – die Freundschaft, der Zug nach dem Idealen überhaupt, daneben auch der Ehrgeiz und die verfeinerte Herrschsucht u. dgl. m. In dieser kritischen Zeit gilt es nun, hauptsächlich den Willen durch die Unterrichtsgegenstände zu interessieren und ihm Antriebe und Impulse in einer bestimmten Richtung zu geben, in der Richtung des weisheitsgemäßen Handelns nämlich. Solche Richtungsstöße halten den Zögling von dem Abschweifen der Gedanken in die luf-

⁵⁶ Der adolescens, nicht bei iuvenis ist hier gemeint.

⁵⁷ *Melanchthon* bemerkt in seiner Schrift *De anima*: „Venerem esse praecipuam memoriae pestem clamitant omnes.“

⁵⁸ Er empfiehlt, daß man solche Gedanken an dem Felsen, welcher ist Christus, anlaufen und zerschellen lasse (in der Ep. XXII. ad Eustochium, *De custodia virginitas* in der Ausg. von Vallarius Tomus I, S. 91).

tigen oder schlüpfrigen Gefilde der Phantasie zurück. Die ernsten Studien sind der größte Feind der Wollust. Aber das sind nun nicht mehr Studien, die den Verstand einseitig oder allein das Gefühl in Anspruch nehmen, sondern die den Willen mitbestimmen, fesseln oder doch auf ihn reagieren sollen. Das nämlich sind ja erst die rechten, die Seele erfüllenden Vorstellungen, die bis zum Gefühl fortgepflanzt werden und weiter auch auf den Willen bestimmend einwirken. Mit andern Worten nur *der* Wille ist der gute und kräftige, der mit dem Gefühle zusammenhängt und von dem Verstande geleitet wird.

Um was handelt es sich also in dieser Periode? Darum, daß man die durch die erwachenden Leidenschaften in Fluß geratenen Elemente der Seele in das rechte Bett lenke. Vor dem Zerschmelzen der Elemente können wir die Seele in diesem Alter nicht bewahren; sie trennen sich vor der Hitze, die zu dieser Zeit naturgemäß sich einstellt, aber nur, um neue Verbindungen einzugehen und eine neue Gestalt zu empfangen: eine Gestalt, die dann zur bleibenden wird und allgemach auch in der Physiognomie sich widerzuspiegeln beginnt.

Was ist das erste Bett, wohin wir diesen, vor Hitze zergehenden Elementen einen Abzug gewähren werden, damit sie zur neuen Formation gelangen? – Die Religion, der christliche Glaube. Natürlich kann das nur geschehen, wenn auf den vorausgegangenen Stufen die Vor- und Unterbauten nicht verabsäumt wurden. Stand das Kind, stand der Knabe außerhalb aller Beziehung zu dem Gott seines Lebens, wurden sie nie vor dem allsehenden Richter und Vergelter gewarnt, wurden sie nicht angefeuert, sich in die Stelle der alten Männer Gottes, deren Geschichte sie gelesen, zu versetzen, und kindlich ihnen nachzusprechen, was dieselben von oder zu Gott sagten: so ist es jetzt gemeinlich schon zu spät, um solche Versäumnisse wieder gut zu machen. Das Band zwischen dem Zögling und jenen Vorbildern sollte durch Gewohnheit schon fest geschlungen sein; jetzt würde man dieses Bandes bereits sehr benötigen. Denn auf der anderen Seite steht bereits der schimmernde, heitere, selbstgefällige Chor der klassischen Helden jenen bescheidenen, schlichten biblischen Gestalten gegenüber und schwächt den friedlichen, besänftigenden Eindruck, welchen die Männer der biblischen Geschichte machen. Zudringlich stürmen die Heroen der Odyssee und der Ilias auf den Jüngling ein, und bringen es leicht dahin, daß jener dem prüfenden Blick der strengeren Männer Gottes, die dazu oftmals so ernst mit dem Finger winken ausweicht. Wie aber, wenn der Jüngling schon früher die gute Wahl getroffen und von den Männern im strengen biblischen Gewande sein Herz bereits einnehmen ließ, und also nun kein Herz mehr zu verschenken hat? wenn er bereits gelernt, in allen seinen kleinen Angelegenheiten, wie jene Männer, mit seinem Gott sich zu besprechen und von der „allmächtigen und allgegenwärtigen Kraft Gottes“ die Wandelung aller seiner kleinen Kümernisse und Widerwärtigkeiten zu erwarten? – Wohl ihm! Dann kann der Religionslehrer darauf weiter bauen; der synthetische Unterricht des Katechismus kann mit der Aussicht auf günstigen Erfolg fortgesetzt und der darstellende begonnen werden.

Sagen wir Einiges über die den Willen besonders mitberücksichtigende Behandlung des Katechismus. Auf den Willen der Zöglinge werde dadurch gewirkt, daß erstens dieselben unermüdlich erinnert werden, wie es mit dem bloßen Hören noch nicht getan sei sondern daß der Apostel Jakobus (1,22) fordere: „Seid Täter des Wortes und nicht Hörer allein, womit ihr euch selbst betrüget.“ Zweitens greife man während des Katechisierens beständig hinüber ins Leben und leite die Hörer zur Prüfung an, ob und wie sie das bisher Gehörte ausgeübt haben. Drittens flechte der Lehrer kurze, doch liebevolle Ermahnungen in den Vortrag ein und suche also gute Bewegungen im Herzen der Zöglinge zu wecken. Viertens lehre man sie, wie eine jede Materie zur Erbauung des Lebens oder zum Trost im Leiden und Sterben dem Christen dienen könne. Fünftens leite man die Zöglinge an, daß sie die Kraft zum Guten denken und Gutes dichten nicht bei sich selbst, sondern bei Gott, im

Gebet, suchen. – Besonders helfe aber die Illustration aus dem Leben die Systematik des Katechismus beleben. Dabei nehme der Lehrer beständig wieder Rücksicht auf die biblische Geschichte, denn der Katechismus schält ja nur den Kern jener Geschichte heraus und präsentiert ihn den Hörern. Der Rekurs auf die heilige Geschichte und das Leben ist also ein ganz notwendiger, wenn anders der Katechismusunterricht ein lebendiger, fesselnder und nutzbringender sein soll.

Die durch biblischen Geschichtsunterricht und durch den Katechismus gewonnene Grundlage der christlichen Lehre hat dann in den höheren Klassen sich zu bewähren durch Lektüre und Auslegung der heiligen Schrift. Daß man dabei das Neue Testament im Grundtext lese, ist nicht notwendig. Der Lehrer würde kaum der Versuchung widerstehen können, sich mehr mit grammatischer Exegese, als mit der Sache zu beschäftigen. Überdies ist auch der Wortschatz im Neuen Testament ein relativ neuer, von den Klassikern verschiedener, mit dem der Septuaginta übereinstimmender. *Nägelsbach*⁵⁹ und verschiedene andere Autoritäten (z. B. auch *Roth*) empfehlen die Bibel in der Muttersprache zum Grunde zu legen und das Original nur für schwere Stellen hinzuzunehmen. Besonders empfehlenswert wäre auch eine Lektüre der Sprüche Salomos. Dieselbe würde die langweilige Beschäftigung mit der Sittenlehre ersetzen. In dieser Sprüchen wird uns vorgetragen, worin die wahre Weisheit des Menschen bestehe und wie dieselbe in allerlei Fällen des Lebens geübt werden müsse. Sie belehren uns, wie wir uns zu halten haben gegen den Herrn, unseren Gott, um wohlgefällig vor Ihm zu wandeln; wie wir vorsichtig umzugehen haben mit allen Menschen und zwar unter den verschiedensten Verhältnissen. Dadurch nun geben sie Mittel und Wege an, um wohlbehalten und glücklich hier auf Erden zu leben (siehe Kap. 1,2,3); sie zeigen den Weg zum wahren Glück. Sie haben neben dem pädagogischen Inhalt überdies auch einen trefflichen pädagogischen Zuschnitt. Sie sind kurz, um leichter behalten werden zu können; ferner zierlich, damit man um so mehr Geschmack an ihnen finde; dunkel, um dem Verstande auf die Dauer ein Schleifstein zu sein; endlich sinnreich, damit wir im kleinsten Rahmen viel davontragen.

Nunmehr kommt auch der darstellende Unterricht in der höchsten Gymnasialklasse an die Reihe. Derselbe erweitert durch präzise lebhaftes Schilderung den religiösen Gedankenkreis und führt, nach Analogie der schon analysierten Gegenstände, in den ganzen Umfang der christlichen Lehre ein.

Wir bezweifeln, ob es geraten sei, mittelst einer systematischen Übersicht der ganzen christlichen Heilslehre diese Einführung der Zöglinge zu unternehmen. Was man in neuerer Zeit „*Biblische Theologie*“ nennt, wäre meines Erachtens für solche Einführung weit besser geeignet. Die Dogmatik des Nichttheologen ist der Katechismus, den man ja beliebig vertiefen kann, und bei dessen einzelnen Fragen und Antworten die vornehmsten Dogmen, je nach dem Bedürfnis der Schüler und in genauer Proportion zu dem anderweitigen Unterrichtsmaß, anzubringen sind. Aber eine populär gehaltene Biblische Theologie wäre es, was wir den Gereifteren wünschen möchten. Die Biblische Theologie setzt sich an den analytisch gegebenen Stoff der Biblischen Geschichte an und geht der synthetisch behandelten Dogmatik voraus. Sie resümiert die Stoffmasse, welche uns die andauernde Beschäftigung mit der Bibel geliefert, und ordnet den Stoff nach gewissen Gesichtspunkten, verteilt ihn auf verschiedene Fächer, und zwar im strengen Anschluß an den Gang der Geschichte. Vom frühesten Unterricht an stehen dem Zögling gewisse, stets wiederkehrende Namen und Grundgedanken vor Augen: Gott, dann der Mensch, und zwischen beiden begibt sich eine Geschichte vom 1. Kapitel des 1. Buches Moses an bis herab zu der Offenbarung des Johannes. Emsig, unausgesetzt läuft das Weberschifflein hin und her zwischen Gott auf der einen Seite und dem Menschen auf der andern. Es entspinnt sich eine Reihe von Wechselbeziehungen, welche aber von Anfang an durch eine Hand laufen, die des Erlösers. Christi Person und Werk ist es, wodurch das Ge-

59 Gymnasialpädagogik, S. 16 f.

webe Halt, Festigkeit und seine bestimmte Färbung erhält. Der Ausgangspunkt zur Beurteilung dieses Gewebes, in welchem sich etwa auch das menschliche Tun als Kette, das göttliche als Einschlag betrachten ließe, liegt bereits in den ersten Kapiteln des 1. Buches Moses. Also der Grundriß dieses biblisch-theologischen Unterrichts ist leicht zu zeichnen. Man erzählt den Schülern, etwa nach gründlichem Studium der Auslegung des 1. Buches Moses von Luther und Calvin, den Verlauf der Dinge innerhalb der ersten vier Kapitel der heil. Schrift. Hat man dies in möglichst erschöpfender Weise getan;⁶⁰ hat man einen Grundriß gewonnen, dann geht man weiter zu der nächst dem bedeutendsten Geschichtsepoche, zu der Zeit Abrahams. Hier sieht man sich danach um, was für einen Zuwachs die oben bereits zutage geförderten Gedanken, die sich die Bibel von Gott, vom Menschen, von dem Falle des Menschen und dem Erlöser macht, erhalten haben. Man sieht ohne Widerrede stets dieselben Faktoren wiederkehren, stets dieselben Agentien wirksam, nämlich zunächst: Gott und Mensch; man nimmt ferner stets das gleiche Weberschifflein wahr, das lebendige Beziehungen zwischen beiden unterhält, und nur darin besteht die Veränderung, daß diese Beziehungen bunter, mannigfaltiger werden. Von einer Periode zur andern steigert sich diese Mannigfaltigkeit. Sie steigt aufs höchste da, wo Christus erscheint, mit dem der Faden nicht etwa abreißt, auch nicht neu angeknüpft wird, sondern mit dem das Gewebe zur Vollendung gelangt, zu dem Abschluß, von dem aus ein Überblick über das Ganze ermöglicht wird. Durch jenen Überblick über das Ganze erhalten nunmehr auch die Teile des Gewebes ihre adäquate Beurteilung.

Führen wir dies durch einige Andeutungen näher aus. Abraham freute sich z. B. nach Jesu eigenen Worten, daß er den Tag Christi sehen sollte, – und daß, ja warum er sich gefreut: dies wird vermittelst der Überschau, die uns von dem jetzt in Christo erklommenen Gipfel aus gestattet ist, ganz deutlich. Er sah in dem Tage, da Isaak geboren ward, das erste Aufdämmern des ewigen Tages des Heiles, der mit der Geburt in Bethlehem schließlich angebrochen ist. Auf 1. Mo. 18 sieht das Wort Christi in Joh. 8,56 zurück. Die Verbindungslinien, die zwischen Isaak und Christum laufen, treten im Neuen Testament hervor; Alles empfängt hier sein Ziel; und daß es Lebensbrot war, was die Verheißungen den Vätern vor Christus darboten, wird aus ihrer Beziehung auf die Erfüllung, welche das Neue Testament offen darlegt, deutlich. Der gleiche Geist, der jene Verheißungen lebendig und kräftig machte, trieb auch die Erfüllung hervor.

Und was Abraham für jene patriarchalische Zeit war, das ward David für die Zeit des königlichen Regiments in Israel. Er diente dem Rate Gottes, wie Paulus (Apg. 13,36) sagt, dem Rate, der auf Jesum, den Christ, hinauszielte, wie sich aus der Zusammenstellung Davids und Christi a. a. O., Vers 33-37 ergibt. Und gleichwie Abraham in Isaaks Geburt den Lauf der Verheißung um ein gutes Stück gefördert sah, so daß er bereits Christi Tag sah, so verhielt es sich ähnlich zu Davids Zeiten. David, der König nach dem Herzen Gottes, sah in Salomos Geburt und dessen Regiment den Tag Christi sich nahe gerückt, wie nie zuvor. Auch er sah sich dem Ziele näher, indem er nun einen Erben seines Berufes hatte, einen Erben, der in nicht gewöhnlicher Weise dem Rate Gottes dienen und seinem Volke zum Segen gereichen würde. Und daraus erklären sich nun auch die messianischen Psalmen. In ihnen gewinnt die Hoffnung, die David und das Volk Gottes auf Christus oder den Erlöser des ersten, dem Adam gegebenen Evangeliums setzen, Gestalt. Lange hatte die Verheißung ihren verborgenen Gang unter dem Geröll der irdisch-menschlichen Erlebnisse des Volkes Israel fortgesetzt; Gänge, von denen nur hie und da ein Silberblick dem forschenden Auge Kunde gibt. Zu Davids und Salomos Zeiten wurde aber ein neuer Schacht ausgebrochen und das Silber hervorgeholt, damit es unter das Volk Gottes gebracht werde. Davids Erlebnisse dienten hierzu als treibender An-

60 Eine schwache Vorstellung davon, wie ich es etwa meine, gibt *Kurtz*, Lehrbuch der heiligen Geschichte §. 1-5; eine bessere schon gibt *Guizot* in seinen *Méditations*, und zwar in der siebenten des ersten Bandes.

laß; seine Person und seine Schicksale weisen zurück auf den uralten und immerdar neuen Willen Gottes, dem Volke zu helfen durch eine Erlösung, die Er selbst gewirkt hat, und kein Mensch. Welcher Art aber die durch David angeregten und neu befestigten Hoffnungen auf einen Erlöser Israels seien, das offenbaren die Gesänge dieses Mannes, in denen die Geburt des Messias zu Bethlehem,⁶¹ desselben Leiden und Verwerfung Seitens des eigenen Volkes,⁶² endlich die Verherrlichung⁶³ nach dem Leiden antizipiert und gleichsam als sicheres Unterpfand der zu erwartenden Fülle des Heiles niedergelegt sind. – Die Person Salomos erweckt alsdann David zu anderen Psalmen, in welchen er durch Salomo hindurch auf Christum sieht.⁶⁴ Die Propheten endlich verarbeiteten das Gut der Hoffnungen, zu denen Abraham und David den Anstoß in Israel gegeben haben; ein Jeder tut dies in seiner Weise, wobei er sich streng in dem Rahmen der Zeitgeschichte hält.

Christus aber faßt alle Hinweise auf ihn, alle Strahlen, welche die Sonne des Heiles vom Paradiese an bereits vorausgesandt in die Finsternis dieser Welt, in sich zusammen. Er selber ist die Sonne, von der nunmehr alles Heil und alles Leben ausgeht; seitdem er über dem Horizont erschienen, beginnt sein Volk, das auf ihn zu warten durch die Propheten angestachelt worden, Alles in viel größerer Fülle zu erfahren und sich im vollen Glanze der Erfüllung zu wärmen. Dies ist der Sinn des so häufig wiederkehrenden Wortes: Solches ist geschehen, auf daß *erfüllt* würde, was der Herr durch den Propheten geredet. Christus das Ziel (oder: der Endzweck) von Gesetz und Propheten: – das ist der rechte Gesichtspunkt, von dem aus die neutestamentliche Erfüllungsgeschichte dargestellt werden muß. So allein bekommen die Zöglinge Respekt vor ihrem allerheiligsten Glauben. Diese Darstellung hat auch einen Einfluß auf den Willen, so daß derselbe zur Annahme eines also durch hohes Alter bewährten Glaubens nach Möglichkeit gedrängt wird.

Wir haben mit der menschlichen Natur zu rechnen bei der Erziehung des Menschen. Was aber die Gewohnheit, was das Beispiel unzähliger Generationen über den Menschen vermag, ist allbekannt.⁶⁵ Woher kommt es, daß der Katholizismus so ungezählte Anhänger hat? Es ist die Macht der Gewohnheit, die hier sichtbar eingreift; und die Priester dieser Konfession wissen die Allgemeinheit, das Altertum und die Einstimmigkeit für ihre Glaubenslehre trefflich auszubeuten. Wessen Glaube über den ganzen Erdkreis hin verkündigt wird, wer sich der Beistimmung der heiligen Väter versichern und die Substanz seines Glaubens als stets dieselbige zu allen Zeiten nachweisen kann, der besitzt einen nicht geringen Rechtstitel dafür, daß er den rechten Glauben habe.⁶⁶

Wie nun, wenn wir die wahre Allgemeinheit, das höchste Altertum und die glänzendste Übereinstimmung unserem Glauben zu vindizieren vermöchten? Wenn wir aus der Schrift den Beweis herstellen könnten, daß die Kinder Gottes aller Zeiten stets desselben evangelischen Glaubens gelebt haben, dessen wir uns getrösten; oder daß der Bund Gottes mit den Vätern dem Wesen und der Sache nach dem in Christo geschlossenen vollkommen gleich, die Verschiedenheit dagegen nur in der äußeren Verfassung, also in Akzidenzien gelegen sei? Welch ein pädagogisches Moment liegt nicht in solchem biblisch-theologischen Unterricht? Mit zwingenden Gründen würden wir den Schüler nötigen, einzutreten in den Umkreis solcher Glaubenswahrheiten. Den römisch-katholischen Auswüchsen und Wucherpflanzen würde bei der Darlegung dieses wahrhaft katholischen Glaubens von selbst aller Boden entzogen. Quod ubique, quod semper, quod ab omnibus creditum est würde Verstand, Gefühl und Willen gleichmäßig affizieren. Autorität *und* Majorität wäre hier vereint, und von

61 Psalm 132,6

62 Psalm 16, 22, 40, 69 usw.

63 Psalm 2, 21, 68.

64 Psalm 8, 72, 110. Vergleiche für das genauere Eindringen in diese Psalmen meine „Zwölf Messianischen Psalmen,“ Basel 1861.

65 Vergl. für eine löbliche Verwendung der Gewohnheit 5. Mo. 32,7.

66 Vergl. Vincentius Lerinensis, Commonitorium III.

solchen geheiligten Seilen würde sich die Seele des Jünglings gern ziehen lassen und nicht, in Ermanglung jeglichen festen Bodens, aus dem unsicheren Tasten und beständigen Suchen nach Wahrheit eine Lebensaufgabe sich machen. Wir haben ohnehin genug Aufgaben hienieden zu bewältigen, die vom festen Boden der erkannten Wahrheit aus beurteilt und gelöst sein wollen.

Als Anhang zu dieser Biblischen Theologie könnte auch eine kurz gefaßte Symbolik, welche die Unterscheidungslehren der evangelischen und römisch-katholischen Kirche enthielte, den Zöglingen vorgetragen werden, wenn man es nicht vorzieht, diese Unterscheidungslehren in die kirchenhistorische Übersicht, welche ja auch auf der Schule vorzutragen ist, und zwar bei Gelegenheit der Reformation des 16. Jahrhunderts einzuflechten.

Wir kommen zu den klassischen Sprachen und besprechen kurz ihre, den Verstand, das Gefühl und den Willen beeinflussende Kraft.

In älteren Zeiten war die Beschäftigung mit den elastischen Sprachen eine rein grammatische. Die Philologie war eine mikrologische Untersuchung der Sprache, und über dieser Untersuchung kamen Einem die Gedanken gänzlich abhanden; der Gedanke wurde durch das übermächtige Wort ertötet. In neuerer Zeit ist dagegen die Philologie Mittel zur Erkenntnis des Altertums geworden (durch *F. A. Wolf, Böckh* etc.). Diese Auffassung ist gewiß richtig; aber wie weit sind wir noch davon entfernt, daß ihr in den höheren Klassen des Gymnasiums anfangsweise wenigstens allgemeine Folge gegeben wird? Immer noch regiert der Stecken des Treibers, die Grammatik, und vor lauter Einzelheiten kommt man höchst selten zu einem Überblick über das Ganze, zu einer Einsicht in den Kulturzustand des Volles, mit dessen Sprache man sich abmüht. Noch weniger aber kommt es zu einem Forschen nach den Quellen der Weisheit, die im klassischen Altertum so reichlich fließen. Dennoch sollten die Schachte der Weisheit im Gymnasium wenigstens angebrochen sein; immer bloß an der Rinde des Berges herumzuhämmern, ziemt weder dem Lehrer, noch auch dem Schüler. Das Studium der Klassiker soll also *bilden*, nicht etwa bloß den Stil des Menschen oder die Fähigkeit, in die verwickelten Perioden einzudringen, mit Hilfe einer Fülle von Vokabeln und Regeln, sondern das Gemüt soll genährt werden und der Wille Antriebe empfangen. Wird man dazu nicht auf dem Gymnasium angehalten, so ist es ein seltener glücklicher Zufall, wenn die stummen Klassiker vom hohen Bücherbrett herab jemals wieder den Jüngling nach absolviertem Examen aufrufen zu weiterem, tiefer eindringendem Studium. Und doch sind die Alten die Quellen der Weisheit, wogegen die neueren Autoren im Vergleich mit ihnen vom Hauptstrom abgeleitete fließende Wasserlein oder Teiche, die von allen Seiten zusammengeholtes Wasser bergen, sind. Die Alten legten die Fundamente für alle Künste und Wissenschaften; sie schufen sie.

Am Frühlingsmorgen aber steht die Natur ganz anders frisch und belebt vor uns, und der Mensch hat ganz andere Augen für das Einzelne, als im hohen Sommer, wo Staub die Natur deckt oder die üppige Fülle der Schönheit der Formen Abbruch tut. In die Werkstatt der ersten schöpferischen Künstler gestatten uns aber die Schriften der Allen einen Einblick. Ohne Überladung im Ausdruck, mit einer *docta ignorantia*, die, des schweren Schulsacks unbewußt, gerade so viel sagt, als sie selbst gefunden und empfunden, haben allein sie jene hohe Einfalt und jenen guten Geschmack, der Einem zu Herzen gehen muß. Sie reden nur, weil sie dazu innerlich genötigt werden; wie die Kinder also – aus innerem Drange – reden sie; oder sie singen, wie der Vogel singt. Und da ruht Alles auf naturwahrer Beobachtung, da ist Alles voll gesunden Menschenverstandes, und Alles findet sein Echo in einem noch jugendlicheren, gesunderen Volksgeiste. Auch geben sie überwiegend Tatsachen und sind enthaltsam im Urteil, während unsere neueren Autoren, innerlich unruhig, gehetzt von der Sucht, immer etwas Neues zu sagen, uns weit seltener zu Atem kommen lassen auf dem glatten, ruhigen Spiegel der Tatsachen, sondern lieber mit ihrem immer fertigen Raisonement uns

wie mit Sturzwellen übergießen. Ihre Eilfertigkeit im Urteil, ihre innere Unruhe teilt sich uns mit, so daß nur Wenige wahrhaft befriedigen oder doch nur in der Nachahmung der Alten eine Hohe erreichen, von der aus sie uns derjenigen Klarheit des Urteils und derjenigen Ruhe teilhaftig machen, die sie selber zuerst gefunden. Wie selten kehrt man zu den modernen Schriftstellern zurück, wie gern dagegen zu den alten! Welches neuere Buch liest man wahrhaftig zwei- oder dreimal? Wir eilen in fliegender Hast von dem einen Buche zum andern, aber – wie die Römer bei ihren verschwenderischen Gastmählern sich nur verdarben, so infizieren wir die Seele durch das massenhafte Bücherlesen, wobei nur uns die Zeit, das Einzelne recht zu verdauen nicht gönnen.

Blicken wir, um das Gesagte zu erläutern, beispielsweise hin auf einen Dichter, wie *Theokrit* bei den Griechen, oder bei den Römern auf seinen Nachahmer *Virgil*, also auf die *Idyllen* und *Bucolica*! Da zeigt sich die Natur in ihrer Einfachheit und relativen Reinheit; ganz nahe sind wir den Quellen des menschlichen Glückes. Keine Eitelkeit, kein Luxus, kein unruhiger Ehrgeiz stört das Ebenmaß dieses Hirtenlebens. Dem vergänglichen Schatten des Glückes, das auf Reichtum, Ämtern und Würden beruht, wird hier nicht nachgejagt, sondern das rechte Glück eines sorgenfreien, sicheren, in der Freude am Nächstliegenden Gute aufgehenden Lebens wird uns mit hellen Farben geschildert. Die Nahrung ist einfach und mild; die Gewänder sind gleichförmig; die Vergnügungen unschuldiger Art; die Ernte, der Besuch eines nachbarlichen Hirten, die Heirat der Kinder sind die Feiertage dieses ländlichen Stilllebens. Die ganze Szenerie atmet den Reiz des goldenen Zeitalters, von dem die Dichter so gern träumen, und zieht den Zögling hin zur Beschaulichkeit inmitten der Natur, welche der Weisheit so förderlich ist. Ein verlorenes Paradies malt uns der heidnische Dichter, und Frühlingsgedanken eines hoffnungsvollen jungen Lebens gedeihen in einer solchen Atmosphäre am besten. Mächtig ziehen zugleich die Worte und der Rhythmus den Menschen zur Stille und Beschaulichkeit hin. – Menschenwitz und gesunden Menschenverstand wird der Zögling aus *Ovids* *Metamorphosen* lernen; nur muß natürlich in Anbetracht des jugendlichen Alters (12-14 Jahre) eine vernünftige Auswahl aus den *Metamorphosen* getroffen werden, was um so leichter ist, als dieselben ja eine Kette von kleinen epischen Gedichten bilden, die rein äußerlich miteinander zusammenhängen. Ein wunderbarer Menschenkenner ist *Ovid*, lehrreich,⁶⁷ und doch so fesselnd. Das am meisten von Menschenkenntnis zeugende Werk freilich, welches er schrieb, *Artis amaroriae libri tres*, kann den Schülern nie in die Hand gegeben werden. Es würde aber manchem Erwachsenen feine Winke geben, wie man die schwer auszulernende Kunst der Behandlung des schwächeren Geschlechtes sich etwa anzueignen habe. Es ist gewiß, daß kein Neuerer oder Älterer den Menschen tiefer in seinen Schwächen und bei seinen Kunstgriffen belauscht hat, wenn wir absehen von den heil. Schriften. Die Personen, welche *Ovid* schafft, haben den hohen Reiz, daß sie aus dem vollen Menschenleben gegriffen sind, weshalb seine Dichtungen auch nie veralten. – *Terenz* ist sentenziös, voll eingestreuter Weisheitssprüche. Ehrlich beschreibt er die Menschen, besonders die Jünglinge, wie sie sind: woraus sich der Umstand erklären läßt, daß die Charaktere in seinen Komödien etwas Gleichförmiges haben. Was könnte diese Ehrlichkeit in der Beschreibung der Sitten den Schülern schaden? Sie wissen im 16. oder 17. Jahre, wo *Terenz* ihnen vorgelegt wird, gegenwärtig ohnehin schon mehr von den sexuellen Verhältnissen und den Schattenseiten dieses Lebens, als *Terenz* ihnen verraten wird. Je offener und unbefangener der Lehrer diese Stellen behandelt, mit dem hohen Ernste des Arztes, der den Kranken, des widrigen Dunstes ungeachtet, aufdeckt, um ihn zu untersuchen und zu heilen, um so weniger Schaden wird die Sittenlosigkeit der Terenzianischen Figuren anrichten. So war Griechenland, so war Rom – und also ist unsere Zeit auch jetzt noch: – das soll die stets mit unterlaufende Moral der Fabel sein. Übrigens siegt ja bei *Terenz* nie das grobe Laster; die Tugend wird

67 Man vergleiche nur die Geschichte des *Icarus* (*Metam.* VIII, 131) oder des *Phaëton* (*Metam.* II, 342) als Beispiel dafür, wie die Unbescheidenheit zu kurz kommt.

endlich belohnt. Aus welchem Abgrund das Christentum Errettung bringt und brachte: das könnte der Lehrer auch gelegentlich einfließen lassen. – Aber für ein noch jüngeres Alter – um hier nachzuholen, was eigentlich doch in die vorausgehende Altersklasse gehört – sind *Phaedrus*, oder etwa auch *Catos Disticha de moribus* oder *Publius Syrus* geeigneter.

Phaedrus Fabeln sind dem kindlichen Geiste ganz homogen; wem sollte nicht der Witz und der Tiefsinn z. B. der Fabel vom „Flötenbläser Princeps“ unauslöschlich im Gedächtnis geblieben sein? Moral und Sittensprüche in leichterer Form bieten die zuletzt Genannten. Warum nicht auch *Erasmus* Parabolae s. similitudines zuzulassen wären, welche kostbare Edelsteine aus den besten griechischen und römischen Autoren in trefflichstem Latein enthalten, das ist nicht einzusehen. Wir dürfen die Schriftsteller nicht einseitig als Mittel zur Erlernung der Sprache auf dieser vorgerückteren Altersstufe betrachten, sondern die Autoren sind selbst Zweck; den Geist derselben sollen die Zöglinge erfassen, von ihrer Lebensweisheit angeweht werden. Der Umgang mit ihren Geistesprodukten soll bilden; sie sollen teils den Geist schärfen und das Urteil bilden, teils den Willen anregen zum Guten, teils endlich das Gemüt erwärmen und also den ganzen Menschen innerlich ausgestalten. Ob auch wenig von diesem Einfluß bei dem Schüler zu verspüren sein sollte, so ist derselbe gleichwohl vorhanden; plötzlich sprengt der Geist die Fesseln, und man wird wohl inne, daß die Brutwärme der edlen Klassiker nicht vergebens war, sondern neues Leben zeugte in dem scheinbar unempfindlichen Schüler. Zwischen einem begabten Menschen, der die Klassiker gelesen, und einem gleichfalls begabten, der sie nicht gelesen, ist *der* Unterschied, daß der erstere gleichsam durch ein Teleskop in die Welt hinausschaut, der letztere aber mit unbewaffnetem Auge, und somit Vieles nicht sieht, oder nur oberflächlich, was jener mit Adlerblick erspäht. Dazu kommt, daß dem Kenner der klassischen Sprachen die wichtigsten modernen nicht mehr als willkürliche Schöpfungen eines andern Volksgeistes erscheinen, sondern daß er ihre Worte bis auf die Quelle, der sie entstammen, zurückverfolgen kann. Wer Latein versteht, ist zum Erlernen des Französischen, Italienischen, Spanischen und Englischen vor Anderen geschickt; zur Lektüre bringt er es wenigstens weit schneller als ein Anderer, dem solche Kenntnis gebricht. Auch hier also reicht das Auge des klassisch Gebildeten weiter. Wahrhafte Bildung, die nicht zugleich eine klassische wäre, gehört zu den seltensten Dingen; gibt es Gebildete auch außerhalb der Aristokratie, welche die klassisch gebildete Menschheit ausmacht, so hat man zu bedenken, daß solche Ausnahmen die Regel nicht durchbrechen.

Es kann nicht in unserem Plane liegen, alle Klassiker hier durchzumustern und sie nach ihrem pädagogischen Werte zu klassifizieren; dies ist Sache der angewandten Pädagogik. Wir wollen nur einer größeren Freiheit und Eleganz das Wort reden, mit der diese Studien doch endlich betrieben werden sollten. Man martere die Schüler nicht zu lange mit *einem* Buche des *Homer*; der Stoff ist zu gut dazu. Bringt man also den Schüler in Berührung mit *Homer*; dann lese man möglichst schnell, daß ihm das Gelesene im Ganzen übersichtlich werde, und der Zögling nicht über dem anatomischen Befühlen eines jeden Knochens den Überblick über die ganze schöne Gestalt verliere. Die nötige Vervollständigung der grammatischen Kenntnisse kann ja allmählich stattfinden; es ist nützlich, zeitweise auch Schwierigkeiten ganz zu übersehen und vorerst beiseits liegen zu lassen; sind, die Kräfte und das Interesse dem Schüler gewachsen, dann lösen jene sich doppelt leicht. Auch *Virgils* *Äneis*, diese römische Nachbildung und Reproduktion *Homers*, soll schnell gelesen werden, um z. B. von der ganzen lebenswürdigen Person des *Äneas* und von der, in den ersten Anfängen schon vorangekündigten Pracht, Größe und Herrlichkeit Roms dem Zögling einen Eindruck zu geben. Läßt der Lehrer Alles halb liegen, geht Alles einen unaufhörlichen Schneckengang, sind nur *disjecta membra* dem Schüler im Gedächtnis gegenwärtig: – ja, wie soll der letztere dann die Freudigkeit erlangen um jemals diesen Quälgeistern seiner Jugend wieder unter die Augen zu kommen,

damit er aus dem Vollen schöpfe und nun auch so manche Verkennung, die ehemals aus Unkenntnis entstanden war, wieder gut mache? Denn ach, nur zu lange schaute man in den wunderbaren *Homer* oder in den *Virgil* hinein, als in eine Quelle, die uns stets das von der Grammatik verkümmerte Antlitz reflektierte, von deren Wasser aber zu trinken, alle Lust und aller Mut den Meisten benommen war. Darum ist es bei keinem Dichter so nötig, als bei *Homer*, daß man ihn bis in die oberste Gymnasialklasse ununterbrochen lese. Besonders ist auch bei *Homer* die Phantasie zu Hilfe zu nehmen. Es soll der Zögling aufmerksam darauf werden, wie *Homer* uns in die Länder, die er beschreibt, mitten unter die Personen, die er ganz eigentlich vor uns aufleben macht, hineinversetzt, wie sonst kein anderer Klassiker. Was ist lebendiger, eindrucksvoller, als eine homerische Szene vor Troja? Was ist plastischer, als die Beschreibung des Gartens des Alkinoos (Odyssee VII, 112-132)? Gewiß, das Gemeine würde uns nicht so fesseln, wenn wir mehr Zutritt hätten zu den Heiligtümern auch solcher Dichtungen und nicht mit dem, sie rings umgebenden Geröll und den aufgehäuften Schutthaufen gelehrter Wortexegese von Jugend auf so viel zu schaffen gehabt. So aber sind die Meisten vor der Zeit milde und kehren dicht vor dem Heiligtume auf Nimmerwiedersehen um.

Die tiefsten Blicke in das Leben des Menschen haben *Sophokles* und *Aeschylos* getan, von denen aber nur jener auf das Gymnasium gehört. Die reifen Früchte der antiken Gedanken, sozusagen das Hauptfazit des antiken Lebens, liegt uns in diesen Tragikern zutage. Auch *Hesiods* Schriften, besonders seine ἔργα καὶ ἡμέραι, sind köstlich, voll treffender Sentenzen, nur leider für die Schulen des Stils wegen zu schwer.

Unter den Historikern ziehen die rhetorischen mehr an, aber die naiven nützen mehr. Bei Letzteren macht sich nur die Sache nicht die Person des Schriftstellers geltend. Zu ihnen gehört *Cornelius Nepos*, der so viele treffende Züge seiner Helden berichtet und gut in die alte Geschichte einführt. Solche einzelne anekdotenhafte Züge graben sich besonders tief in den Geist des Knaben ein. *Cäsars* De bello gallico hinterläßt bei Knaben wenig Eindruck; es ist ein Buch für Strategen und Könige. *Xenophons* Anabasis ist weit interessanter, und die Weisheit *Xenophons* vorbildlich; die Gefährdung seines Rückzuges spannt aufs höchste. *Herodot* ist für diese Altersstufe jedenfalls am interessantesten; er beschreibt uns in fließender Weise Alles aus Autopsie und führt uns die Sitten der Völker in einer Reihe von einzelnen Zügen und Erzählungen vor Augen, die besser wirken, als alle Porträts und sogenannten Charakteristiken der Neueren. Auch wo er sich, wie in Ägypten, dupieren läßt, bleibt er lebenswürdig; er steht in dem naiven Kindesalter der Menschheit, wo der Geist, geschmeidig, das blasierte nil admirari noch nicht, gelernt und eher allzu gläubig als ungläubig war. Es war doch ein glückliches Zeitalter, wo man noch viel Neues sagen konnte; unsere Autoren müssen Neues *erdenken*, um neu zu sein.

Zu den reflektierenden Historikern gehört *Livius*. Dieser Mann ist beschränkt in seinen taktischen und politischen Kenntnissen; um so weniger aber hält er die jugendlichen Leser hin mit Dingen, die doch über ihren Horizont gehen. Er kehrt das allgemein Menschliche hervor, und das suchen die Jünglinge; ihnen ist das Menschliche noch Alles, die Tatsache selber interessiert sie nur etwa in der Weise, wie Einen die Schale um des köstlichen Kernes willen anlockt. Das Menschliche spricht den Willen an und weckt denselben zur Nacheiferung. Gut freilich wäre es, wenn man auch ihn nicht zu früh lesen würde. Welche Poesie liegt in der ersten Dekade; sie wird alle Kritik überdauern. Aber wann erwacht der Geschmack dafür? – *Sallust* ist ein tiefsinniger, politischer Kopf; aber seine auf uns gekommenen Schriften sind gleichwie die des *Tacitus* mehr schon für das Manesalter. *Thucydides*, der Athener, ist der Meister aller Historiker; er gruppiert Alles derartig, daß man sich über die Ereignisse, gleich als hätte man sie miterlebt, ein Urteil bilden kann, wie nur immer in der Gegenwart auf Grund zeitgenössischer Berichte. Er nimmt den Mund nicht voll, uns zu

belehren, sondern läßt die Sache selbst reden. Und wie kleidet er sie ein? – Als leichtere Ware mag neben *Thucydides Plutarch* hergehen, den man früher mehr als jetzt schätzte. Durch sein rasonierendes Verfahren nähert er sich schon mehr der modernen Geschichtsbeschreibung. *Rousseau* im *Émile* II, S. 285 preist *Plutarch* als Historie besonders an; zumal gefallen ihm die kleinen Züge, die er von seinen Helden mitteilt und durch die er uns dieselben im *Négligé* gleichsam, aber eben deshalb um so unverblümter darstellt. *C'est dans les bagatelles, que le naturel se découvre*, sagt *Rousseau* sehr fein. – Von *Cicero* gehören die *Oratio pro rege Dejotaro*, die *Catilinarien* und ähnliche Reden in den Beginn dieser Altersstufe, die *Officien* und die *Tusculanen* an den Schluß. Ob die Schüler die *Officien* verstehen? Nein, mit ganz seltenen Ausnahmen. Aber wenigstens sollen sie wissen und erfahren, wo man einen Schatz von Weisheitsregeln später finden kann. Ein hochgebildeter Mann redet hier zu seinem Sohne über die wichtigsten Grundsätze der Moral in einer Weise, wie sie für das Leben und Benehmen aller Jahrhunderte paßt. Als poetisches Seitenstück zu *Ciceros* Geistesrichtung auf dem Gebiete der Prosa nennen wir die Dichtungen *Horazens*. Auch er ist ein Kenner des Lebens, ein Weltmann; eigentlich kühl bis ans Herz hinan, wie *Cicero*. Dadurch aber erhalten alle seine Dichtungen eine praktische, auf das Leben berechnete Tendenz; er ist ein Repräsentant der Kunstichtung während der beklommenen *Cäsarenzeit* Roms. Verstand und Wille werden bei ihm besonders angeregt, zumal in den *Satyren* und den trefflichen *Episteln*. Während also *Horaz*, *Cicero* und *Thucydides* den Verstand und Willen besonders anregen, während *Homer*, *Theokrit* und *Virgil* das Gefühl und die Phantasie ansprechen, so bereichern *Terenz* und *Ovid* den Verstand mit Beihilfe des Gefühles. Wir bemerken nur beiläufig, daß *Plato* und *Aristoteles* für studierende Jünglinge und noch mehr für Männer sind; selbst diesen treiben sie noch den Schweiß vor die Stirn. Die *Choragen* unter den Weisen des Altertums sind uns also hier vorenthalten. – So wirken jene alle zusammen zur Erreichung der höchsten Staffel der Kultur und um die Idee des wahrhaft humanen Menschen auf diesen *palaestris* des Geistes, den *Gymnasien*, zu realisieren. Wohl dem, der einen kindlichen Sinn sich auch auf dieser Stufe bewahrte, der noch nicht so von Leidenschaften und krankhafter Vielseitigkeit des Interesses (hervorgerufen etwa durch *Romane* und *Theater*) zerfressen ist, um ein Auge zu haben für die Naturwahrheit und die frappanten Züge des klassischen Altertums. Besonders wird das Interesse für die Herrlichkeit des Altertums geschädigt durch ein frühzeitiges Vereinsleben, in dem etwa gar vaterländisch-nationale Zwecke verfolgt werden. Solche Zersplitterung bringt Einen um die Früchte der klassischen Studien. Man lebt ein frühreifes Leben in der Gegenwart; was soll Einem da die Vergangenheit?

Im Anschluß an die Lektüre der Klassiker hat man die Schüler zur Reproduktion des Gelesenen anzuhalten. Dies geschieht am besten dadurch, wenn man die *Exerzitien* und *Extemporalien* so einrichtet, daß die Gedanken und Handlungen der historischen Personen des Altertums dem Zögling in anderer Form immer wieder vor die Seele geführt werden. Die Klassiker selbst sollen die Fundgruben sein für alle *Themata*, die man den Schülern aufgibt; es sollen die berühmten Worte und Taten allseitig von dem Schüler erwogen, beurteilt und in erweiterter Form umschrieben und reproduziert werden. Ein beständiges Wiederholen ist nötig. Das tote Ausnehmen der klassischen Stoffe wird also verhindert; man nötigt die Zöglinge zum Urteil, zur Reflexion; sie müssen Stellung nehmen zum Gelesenen und so es sich für immer (als ein $\kappa\tau\eta\mu\alpha$ εις ἀεί) einprägen.

Wir gelangen zu dem Unterricht in der Geschichte. Während für das Knabenalter die alte Geschichte von uns gefordert wurde, so ist jetzt die mittelalterliche und neuere Geschichte an der Zeit. Auch hier muß erst der Stoff, das $\delta\tau\iota$, in steter Verbindung mit der *Geographie* gründlich eingepägt werden. Die Schüler müssen die *Geschichtsdaten* lernen, die *Nerven* und *Sehnen* des Stoffes, und dadurch eine gewisse Herrschaft über den Stoff sich verschaffen. Ist dies in gehöriger Weise gesche-

hen, so kann man beginnen, die Ereignisse auf ihre Ursachen und Gründe (auf das $\delta\acute{\iota}\omicron\tau\tau\iota$) anzusehen. Es ist nicht wohlgetan, wenn der Lehrer Alles ohne Urteil dem Schüler eintrichtert, oder höchstens bei den extremen Kategorien der Bewunderung und des Abscheus stehen bleibt. Nachdem die Zöglinge lange genug mit geschichtlichen Stoffen angefüllt worden sind, und ihre Blicke lange Alles mit nahezu gleichem Interesse oder mit derselben Gleichgültigkeit an sich vorüberziehen ließen: soll ihnen der Stoff nun selber zum Gegenstand der Beurteilung gemacht werden. Derselbe soll sie nicht in stumpfer Abhängigkeit von sich erhalten, sondern zum Aufschwung über den Stoff müssen die gereiften Zöglinge angeleitet werden. Dies geschieht, indem man an einem Abschnitte, der ein Ganzes bildet, die Schüler sich versuchen läßt, wobei ihnen der Geschichtslehrer geschickt die Augen öffnet, damit selbige anheben, sich an die Realität zu gewöhnen. Nehmen wir als Beispiel die römische Geschichte. In stummer Bewunderung lag bisher der Knabe vor dieser Geschichte auf den Knien. Diese Bewunderung wird durch den Lehrer der klassischen Sprachen in jeder Weise gefördert und unterhalten. Und das hat seine gute Berechtigung, denn der Zweifel verträgt sich nicht mit liebender Bewunderung. Aber aus diesem Taumel der Bewunderung muß der Schüler gleichwohl erweckt werden, auf die Gefahr hin, daß er die soeben noch verehrten Römer jetzt hassen oder verachten lerne. An die Stelle der Bewunderung soll die „Verwunderung“ treten, von welcher *Plato* (*Theät.* 155 c) sagt: daß ihr die Philosophie ihre Entstehung zu verdanken habe. Jene Verwunderung ist aber das in der Seele gegenüber den Erscheinungen erwachende Bedürfnis, dieselben vollständig zu erklären und auf ihre Ideen zurückzuführen.

Die Bekanntschaft mit den Klassikern leistet hier nun dem Schüler und Lehrer große Dienste. Da erzählt also *Virgil*, daß die Götter, welche *Troja* nicht erretten konnten, durch *Äneas* nach Italien kamen und daselbst den Hort und Grundpfeiler der römischen Weltherrschaft abgeben mußten. Der Widerspruch ist ersichtlich. Rom wird auf dem Blute des gemordeten Bruders gegründet, und ein in demselben eröffnetes Asyl lockt Banditen von allerlei Art herbei, welche die Stadt bevölkern. Die Weiber verschafft man sich durch Raub. Die Schändung der *Lucretia* machte der übermütigen Königsherrschaft den Garaus. Ein Verbrechen ist der Malstein zwischen Tyrannis und Republik. Mit einem Verbrechen begonnen, durch ein Verbrechen zerronnen, – das ist die Moral der ersten königlichen Periode. Hält man das Alles für Fabeln, um so schlimmer! Denn weshalb erfreuten sich dann so ernsthafte Leute, wie *Virgil* und *Livius*, daran und verewigten es im Worte?

Nicht die Götter ferner gaben Rom Gesetze, sondern einzelne tugendhafte, gerechte Menschen. Aber die Tugendhaftigkeit war bloß diejenige aller um die Existenz ringenden, im Kampfe sich stählenden Voller. Und wie nimmt sich selbst diese Tugendhaftigkeit durch die Brille eines *Sallust*, dieses unerbittlichen Kritikers, betrachtet aus? Er sagt in seinem verloren gegangenen geschichtlichen Werke über die Bürgerkriege (bei *Augustinus* civ. Dei II, c. 18): daß Uneinigkeit, Habsucht und Herrschsucht und dergleichen im Glücke aufkeimende Laster nach *Karthagos* Zerstörung zumal sich gemehrt hätten. Ja, er fügt bei: daß eigentlich nur so lange, als die Furcht vor *Tarquinius* herrschte, und so lange, als der etrusische Krieg dauerte, Recht und Billigkeit in Rom obgewaltet haben (aequo et modesto jure agitatum) Darauf erhoben sich sofort die beständigen Reibereien zwischen den Aristokraten und dem niederen Volke, die bis zum zweiten punischen Kriege dauerten. Seit den Bürgerkriegen sei es aber mit der Gesittung des Volkes nicht mehr allmählich, sondern nach Weise eines Waldbaches bergunter gegangen. – Die Laxheit und Sittenlosigkeit der Griechen waren es besonders, die jene durch Kriege und zumal den Kampf um die eigene Existenz erworbene und unterhaltene Tugendhaftigkeit und Rechtlichkeit Roms hinweggespült haben. Kurz, Rom war nur so lange relativ tugendhaft, als es um sein eigenes Dasein rang. *Scipio Nasica* war deshalb ge-

gen *Karthagos* Beseitigung,⁶⁸ weil er fürchtete, Rom würde ohne solches Zugpflaster an der Anhäufung unreiner Säfte zu Grunde gehen. Dieser Krankheitsproceß ließ auch nicht lange auf sich warten. *Rempublicam regi sine injuria non posse*, ward ein Sprüchwort. Die Herrschgier und der Ehrgeiz hatten seit den punischen Kriegen keine Ruhe, bis daß sie nicht etwa bloß einen sondern gleich drei Tyrannen auf einmal Rom gegeben hatten aus denen sich der Rücksichtsloseste oder der Schlauste zum Alleinherrscher emporschwang, – der dann zwar herrschte über *Alle*, selber aber von seinen Begierden beherrscht wurde. Wir werden demnach sagen dürfen: so lange als Rom sich seiner Haut wehrte, war es erträglich, ja stellenweise groß; kaum daß die Last *Karthagos* von seinen Schultern genommen, und sobald als es Griechenland nachzulaufen beginnt, wird es klein, und endlich ist es ein Leichnam, der nur noch durch die Leidenschaften oder durch die vorübergehende Bedeutsamkeit einzelner Männer, der Kaiser, künstlich elektrisiert wird.

In dieser Weise behandelt, bildet der Geschichtsunterricht auf der höchsten Stufe der Gymnasialstudien ein nötiges Korrektiv zu der einseitigen Bewunderung, die auch den Griechen und Römern gegenüber ein Ende nehmen muß. Der naive Standpunkt hat gewiß seine volle Berechtigung. Wir wünschen, daß der Schüler die griechische und römische Heidenwelt zu bewundern angeleitet werde, weil sie die Blüte alles dessen, wozu es der Mensch ohne die göttliche Offenbarung gebracht hat, in sich befaßt. Aber wenn man nie aus der Bewunderung herauskommt, so bleibt man eben in Vorurteilen befangen. Und wer soll uns den duftigen Schleier, den die römischen Autoren, wie z. B. *Livius* und *Virgil*, um Roms Geschichte woben, herunterreißen, wenn es nicht der Geschichtslehrer tut? Wird diese Rektifizierung des Urteils unterlassen, so bleibt man sein Lebenlang in jener stupiden Verehrung der Römer und Griechen hängen, welche zu hegen und zu pflegen freilich gar sehr im Interesse der gänzlich pelagianischen Weltanschauung der Gegenwart liegt. Herunter also mit dem Schleier, damit der Wahn nicht den Sieg davon trage über die Wahrheit, die Verleitung über die rechte Leitung! So allein kommt Christus, und was, er der Welt gebracht, zu seinem Rechte; denn alle wahre Geschichtsbetrachtung führt zu Christus zurück, statt von ihm ab. Bei Roms Eroberung durch *Alarich* gebot dieser Fürst, man solle die, welche in den christlichen Tempeln, besonders den nach Petrus und Paulus genannten, ihre Zuflucht suchten, unbehelligt lassen. Das geschah auch wirklich. Solch einen Einfluß übte das Christentum selbst auf diese noch so rohen Horden.⁶⁹ War etwa Rom in seinen besten Zeiten so schonungsvoll? *Augustin* weist das Gegenteil nach.⁷⁰ Rom, dieser *rector generis humani*, wie seine Schriftsteller es stolz nannten, ging unter, weil es keine Mittel mehr in sich fand, um seine eigene Größe zu ertragen. Das ist das betrübende Fazit dieser so gepriesenen Geschichtsepoche. – Und so soll auch in der mittelalterlichen und neueren Geschichte der Lehrer auf dieser Stufe des Unterrichts stets darauf, bedacht sein, die Gründe des Aufschwungs und des Verfalls der Nationen zu erforschen und sie den Schülern ans Herz zu legen. Es sind stets naheliegende Gründe; man muß nur den Mut haben, sie ohne Vorurteil aufzusuchen und dann auch auszusprechen. Mit dem Blicke des Sehers hat der Dichter gesagt: „Die Weltgeschichte ist das Weltgericht.“ Das Volk blüht auf, es wächst, so lange als Recht und Billigkeit das Unrecht und den offenen Frevel überwiegen, oder beide wenigstens einander die Waage halten. Wird die Schale, in der das Unrecht abgewogen wird, zu sehr beschwert, fliegt die Schale des Rechtes hoch in die Lüfte, dann ist es Zeit, daß das Volk seinen Niedergang antrete, beziehungsweise eine Partei nach der andern an der Regierung sich versuche, bis sie alle abgenützt sind, und es klar wird, daß dieses Volk weder seine Laster noch dir Heilmittel dafür ertragen könne.⁷¹ Mit nahezu mathematischer Gewißheit kann

68 Nach *Sallust* bei *Augustin* a. a. O. II, 18.

69 Vgl. *Augustin*, *De civ. Dei* I, Kap. 4 und *Schlossers* Weltgeschichte B., V, S. 512.

70 Vgl. *Augustin* a. a. O. I, Kap. 6.

71 Vgl. *Livius* im Proömium.

man hier, auf dem geschichtlichen Boden, aus den Folgen auf die Ursache zurückschließen. Sind Kleinasien, Nordafrika und auch Abyssinien Wüsteneien geworden, so hat dies seinen guten Grund in der Verschlechterung des dort herrschenden Christentums. Sinken seit Jahrhunderten die lateinischen Rassen und erhalten sich dagegen die germanischen auf der Höhe, so hat das seine Veranlassung in dem Papismus *dort*, in dem Protestantismus *hier*. Man verwarf und zertrat das Salz der Erde, nicht etwa weil es dumm geworden, sondern weil es vor Fäulnis bewahren wollte. – Lag Böhmen seit der Schlacht am Weißen Berge zwei Jahrhunderte darnieder, so ist auch solches nationales Unglück nicht mit dem Optimismus des einseitigen Patrioten einfach hinzunehmen, sondern der Grund ist zu suchen in der Lauheit des protestantischen Adels sowohl als der um die Verkündigung des reinen Wortes Gottes gescharten Kirche, die ihr Kleid nicht weiß zu erhalten gewußt hat. *Comenius* u. A. legen klagendes Zeugnis dafür ab, daß die Katastrophe im 17. Jahrhundert eine selbstverschuldete war.⁷² Der 30jährige Krieg ist *ein* großer Weheruf auch über die im Erstarren begriffene Protestantische Kirche. Und was lehrt der jüngste Krieg die Franzosen; welche Abgründe deckt er den vom Papste gegängelten Nationen überhaupt auf? Rom gräbt sich immer selber sein Grab, überall wo es herrschend ist! – Wir könnten die Beispiele noch häufen. Wir brechen ab. Nur so viel bemerken wir: daß dies den Gebildeten vom Ungebildeten unterscheidet, daß ersterer stets hinter die Ursache einer Erscheinung zu kommen trachtet, während letzterer dieselbe hinnimmt und Nichts damit anzufangen weiß. Freilich ist die von uns angedeutete Methode, Geschichte zu treiben, eine Kunst für das Leben, sie ruht auf langer Erfahrung und Beobachtung, sie setzt die Fähigkeit voraus, der Erscheinung bis auf den Grund sehen zu können. Aber wenn der Jüngling solches in der Schule nicht anfänglicher Weise lernt: – wie will er je aus dem Nebel der Vorurteile, oder aus den Kategorien von Groß oder Klein, Schön oder Häßlich, Wenig oder Viel herauskommen? – Auf die Unwissenheit hinsichtlich der Vergangenheit rechnet auch der heutige Liberalismus; er treibt sein Spiel mit Denen, die von der Vergangenheit nur etliche allergrößte Grundlinien und Schlagwörter im Gedächtnis behalten haben und deshalb eben von der Geschichtskonstruktion der großen Wortführer völlig abhängig sind, besonders aber dann gläubig ihnen folgen müssen, wo dieselben eine Zukunft ins Blaue hinein sich konstruieren, ohne Abwägung dessen, was möglich oder was unmöglich ist.

Es ist übrigens ein eigenes Ding mit dem auf die mittelalterliche und neue Zeit bezüglichen Geschichtsunterricht; er macht die Schattenseite der Gymnasialbildung aus. Nur mit Wehmut oder Unbehagen konnte sich der Schüler der vierziger oder fünfziger Jahre unseres Jahrhunderts in diese Stunden zurückversetzen.

Knaben sind einseitig; auch die Jünglinge sind es noch. Sie wollen, was sie lieben, *ganz* lieben; sie sind ganz Partei und wägen das Recht des Gegners nur widerwillig ab. Glücklich also *der* Knabe, dessen Vaterland ein einziges großes Ganze bildet, dreimal glücklich, wenn es überdies eine glorreiche Geschichte hinter sich hat, deren Träger einer und derselben Nationalität angehören.

In der deutschen Geschichte wandte sich das Auge des Knaben mit Vorliebe der Kaisergeschichte zu, weil hier allein die Einheit Deutschlands wenigstens bis vor Kurzem noch einheitlich repräsentiert und die Größe der Nation gewissermaßen symbolisiert erschien. Dann aber wandte sich das Interesse, wo es von keinerlei anderen, als politischen Gesichtspunkten bestimmt wurde, sofort Friedrich dem Großen zu. Dieser König war es ja, der wenigstens einen Teil Deutschlands zu ungeahnter Höhe emporhob.

Bei der Mehrzahl der Schüler mischt sich aber von der Reformation an das konfessionelle Interesse ein; das rein deutsche bleibt nicht ferner maßgebend. Dem konfessionellen Banner folgen die

⁷² S. *Comenius* in seinem Schlußwort zum Werke des Lasitius, *Historia ecclesiastica de disciplina, moribus et institutis fratrum Bohemorum*. S. Nachtrag II.

Schüler ganz unwillkürlich in beiden Hälften Deutschlands. Diese Hervorhebung des konfessionellen Moments ist für uns, die wir auf die Mitbeteiligung des Willens im Unterricht so viel geben, durchaus zulässig. Die Natur der Sache fordert solche Einmischung des konfessionellen Interesses. Denn gleichwie der Leib ohne Geist tot ist, also ist auch die Geschichtsbehandlung, welche nicht gestattet, den religiösen Gesichtskreis zur Sache mitzubringen, tot. Da war nun in der nördlichen Hälfte Deutschlands bald Moritz von Sachsen ein Verräter, bald ein Held und Retter, dem man, ganz abgesehen von seinen Mitteln, zujubelte. Denn er entlastete das Reich von dem Drucke des katholischen Karl des Fünften. Ebenso trauerte der Schüler zuvor mit Johann Friedrich, dem von Karl V. bei Mühlberg gefangenen. Man entbrannte im Ingrimme wider *Tilly* und jubelte *Gustav Adolph* entgegen, unbekümmert darüber, daß er ein Schwede, ein Fremder war, unangefochten durch seine un-deutsche Politik. Desgleichen stellte man sich auf die Seite seiner Feldherren, unbeirrt durch die zweifelhaften Mittel, deren sich dieselben bedienten. Und dann ist wieder der große Kurfürst der Mann, obgleich er dieselben Schweden besiegte, die man soeben noch bewunderte. So hin- und hergeworfen ward der Geist des Schülers, falls er nicht etwa *bloß* der engeren vaterländischen Geschichte beizupflichten gelehrt ward. Aber die Stunde, da wir solcher Zersplitterung entledigt werden sollen, hat geschlagen. Der deutsche Geist hat die Fesseln gesprengt, und, unter dem sichtlichem Zuwinken der Vorsehung, ist er aller seiner Glieder mit einem Male mächtig geworden und ist selbst schier verwundert ob der Macht, die in diesen Gliedern, nun da sie einig waren, verborgen lag. Jetzt kann die Geschichte Deutschlands mit gehobenerer Stimmung von dem Lehrer vorgetragen und vom Schüler mit Spannung vernommen werden, einer Spannung, die sich in hellen Jubel auslöst. Die Einheit hat ihr altes Symbol – den Kaiser – wieder, aber es ist neuer Wein in neuen Schläuchen, und dieser Most wird, will's Gott, nicht sobald verschüttet werden.

Mit der Geschichte eng verbunden, ist die Geographie zu betreiben. Sie sind Schwestern; aus der dienenden Magd wuchs die Geographie heran zur Genossin der Geschichte. An *Carl Ritters* Namen haftet dieser bewundernswerte Aufschwung einer ehemals so langweiligen Disziplin. Die Geographie richtet sich seit *Ritter* auf das Dauernde im Wechsel. Die Erde wird als ein physischer Körper aufgefaßt, und es werden dessen Eigenschaften und Erscheinungsformen dargelegt. Denn diese Eigenschaften sind nicht passiver Natur, etwa ein Gegebenes, das man hinnehmen müßte, wie es nun einmal ist, sondern sie wirken auf den Menschen und bedingen seine Geschichte. So sind gewisse Richtungen menschlicher Tätigkeit an bestimmte Terrainkonstruktionen gebunden. Man vergleiche nur den Tiroler oder Steiermärker in ihren Bergen mit dem Bewohner der Pußta. Welche Verschiedenheit in den Sitten und Gebräuchen, in der Beschäftigung und der Lebensanschauung! Die Seeküste erzeugt ein anderes Leben, als das Gebirge; eine reich gegliederte Küste ein anderes, als ein kompakter Kontinent; die Niederung ein anderes, als die Hochebene. Ein schiffbarer Strom verändert das Angesicht des Landes, seine Ufer fordern die Menschen zum Bau von Hauptsitzen des Handels und Verkehrs heraus. So drückt also auch die Erdbeschaffenheit jedem Volke ihr Siegel auf; die geographische Beschaffenheit reflektiert sich in der Geschichte.⁷³

Wir sehen also auch hier ein großes Feld für die Ausbildung des Schülers sich öffnen. Wenn er z. B. Spanien anschaut und dann Arabien, und gewahrt wird, daß beide Länder eine große Ähnlichkeit miteinander haben, so muß er sich fragen, ob es Zufall sei, daß die Araber so besonders gern und lange gerade in Spanien sich aufgehalten und es daselbst zu einer so stolzen Blüte gebracht, oder ob die Ähnlichkeit beider Länder sie angezogen. Griechenlands äußere Formation prägt sich ab in der Geschichte. War der Rhein und war die Rhone nicht ein Leiter der Reform Calvins? Solche und ähnliche Fragen bringen Licht in dasjenige, was wir sonst unbesehen und gleichsam stumpfsin-

73 Vgl. den trefflichen Aufsatz von *H. A. Daniel* über *Carl Ritter* in den „Zerstreuten Blättern“ S. 168.

nig hinnehmen. Vernunft durchleuchtet also das scheinbar Zufällige; und weist das Alles nicht auf einen Schöpfer und weisen Urheber aller solcher Ordnungen im Weltall hin? Wird die Geographie unter solcher Behandlung nicht zu einem Festgelage für den vernünftigen Geist des Menschen? Wie *Carl Ritter* seine Wissenschaft in den Dienst Gottes stellte, das kann der Lehrer z. B. lernen aus dem Vortrage: „Ein Blick auf Palästina“ (bes. S. 3).

Wie man Geographie zu treiben hat, lehren gegenwärtig die Lehrbücher der Geographie von Prof. *D. Daniel* am trefflichsten; es gibt ein kleines für Anfänger, ein mittleres Lehrbuch für höhere Unterrichtsanstalten, und ein ganz großes, das für Lehrer bestimmt ist.

Die Naturlehre muß auf dieser Stufe des Unterrichts in Physik, Astronomie, Chemie, endlich in die Elemente der Physiologie zerlegt werden. Daß auch für *diesen* Unterricht religiöse Richtung und Haltung wünschenswert sei, bedarf kaum der Erwähnung. Die Werke Gottes tiefer zu verstehen, lehren ja jene wunderbaren Gesetze, welche die Physik vornehmlich uns enthüllt. Denn von Geheimnissen sind wir umgeben. Wir wissen von dem „Ding an sich“ Nichts. Wir spielen mit allerlei Namen, die einen allgemein rezipierten dunklen Sinn haben; aber was eigentlich beispielsweise *Kraft* ist, das wissen wir nicht. Wir kennen das eigentliche Wesen der Kräfte nicht, in vielen Fällen nicht einmal die eigentliche Art und Weise, wie sie wirken. Wir kennen z. B. von dem, das Eisen bewegenden Magneten weder die mystische Natur seiner Kraft, noch die Art und Weise, wie er das Eisen bewegt: ob er es mit unsichtbaren Fäden an sich zieht, ob er es an sich lockt, oder wie?⁷⁴ – Was die Schwerkraft sei, was Licht und Schall sei, wie die Farben entstehen: – solche und ähnliche Fragen löst der Physiker rein durch Hypothesen. *Newton* erklärte, daß er nur die Eigenschaft der Schwere, nicht ihren Grund erkenne. Ein *Cuvier* gestand, das Leben, welches ihm, in der Tierwelt entgegentrete, sei ihm ein Rätsel. So gibt es überall eine Grenze des Wissens; man muß verzichten, das Wesen der Dinge zu erkennen, und sich begnügen, aus den Wirkungen sich eine annähernde Vorstellung von dem Dinge selbst zu verschaffen. So wandelt auch der exakte Forscher mitten unter Geheimnissen; er tut keinen Schritt vorwärts, ohne auf Hypothesen zu treten. Sollte es Lehrer und Schüler nicht zur Bescheidenheit anleiten, daß wir also auch auf dem Gebiete der exakten Wissenschaften nur mit den Ausläufern zu tun haben und nicht bis auf die Wurzel hindurchdringen, oder nicht eigentlich *hinter* die Dinge kommen? – Gewiß, rechtes Naturstudium bewahrt vor der Geringschätzung *desjenigen* Gebietes, das in jener, von der Welt des Sichtbaren und Tastbaren abgewandten Sphäre des Daseins erst recht eigentlich anfängt: es bewahrt vor Atheismus. Ein wie frommer Mann war der Größte auf diesem Gebiete, der Engländer *Newton*? – Zugleich, aber leitet das Naturstudium den Schüler dazu an, ein fest gegebenes, unantastbares Dasein anzuerkennen, vor einem Gesetz Respekt zu bekommen, kurz es wehrt – recht betrieben – der leichtsinnigen und hochfahrenden Willkür.⁷⁵

Mathematik ist in mäßigem Umfange zu betreiben, als Gymnastik der Denkkraft, zumal für die geborenen Realisten. Jedoch mache man kein kaudinisches Joch aus ihr, durch das *Alle* hindurch müssen. Es bleibt davon mir ein Groll im Herzen zurück, und der Ekel folgt dem Zwange auf dem Fuße nach. Viele der bedeutendsten Männer verstanden Nichts von der Mathematik, während manche beschränkte dagegen schon auf den Sprossen der Mathematik zu einer höchst einseitigen Bedeutsamkeit emporstiegen. Nicht übel, weil zur Nacheiferung anreizend wäre es, eine Geschichte der hervorragenden Erfindungen vorzutragen. Endlich wäre eine kurze Physiologie, die auf medizinische Kenntnisse abzweckt, sehr ratsam, damit es nicht ferner vorkomme, daß ein absolvierter Gymnasiast z. B. über den Sitz der Lunge völlig im Unklaren sei und von ihrer Existenz erst dann

74 Vergl. *H. B. Lübsen*, Einleitung in die Mechanik, Hamburg 1858. S. 4.

75 Vergl. was *Raumer*, Geschichte der Pädagogik III, 147, von dem Studium der Naturgeschichte sagt.

Notiz nehme, wenn ihn die Lungensucht befallen hat. Auf solchem Wege könnte auch zur Schonung der Augen und überhaupt aller Sinne der Anstoß gegeben werden. Früher sorgte man dafür. Der alte *Eobanus Hessus* schrieb ein Buch in Hexametern und Pentametern: *De tuenda bona valetudine* (1564): denn die Notwendigkeit einiger medizinischer Kenntnisse war den lieben Alten wohlbewußt.

Der Unterricht in der Muttersprache ist die unerläßliche Bedingung aller Gefühls- und Willensbildung⁷⁶, zumal auf dieser Stufe.

Zur Erweiterung und Vertiefung des Gemütslebens hilft die Muttersprache in einer Weise, wie kaum ein anderes Bildungsmittel. Die Sprache dient ja dem Ausdruck innerer Zustände. Und zwar erfinden wir sie nicht für jeden dieser besonderen Zustände des Gemüts, sondern wir finden sie schon vor. Man geht auf ausgetretenen Geleisen; der Sprachschatz ist schon da. Und so ist denn die Entwicklung des Gemütslebens sogar durch die Sprache bedingt. Ist die Muttersprache reich an bestimmten, klaren Ausdrücken, welche sich mit den einzelnen Gefühlszuständen decken, so wird das Kind sein Gemütsleben schnell und sicher entfalten. Ist die Sprache arm an gemütlchen Ausdrücken, so wird das Kind auf einer niederern Stufe des Gemütslebens stehen bleiben, wo dann meist der Verstand in der Richtung der Listigkeit und Schlaueheit mehr oder minder zur Ausbildung gelangt. Es gibt auch unter den Nationalitäten solche, die überwiegend Gemütsmenschen produzieren, und solche, die Verstandesmenschen aus sich heraussetzen. Für unseren heutigen Standpunkt der Entwicklung ist das Eine oder Andere in nicht geringem Maße abhängig von der Sprache. Ein Blick auf Frankreich und Deutschland zeigt, daß dort mehr die Verstandesmenschen, hier die Gemütsmenschen überwiegen, und prüfen wir die Sprache, so finden wir in der deutschen Sprache Tiefen des gemütlchen Ausdrucks, wie sonst in keiner anderen, dagegen im Französischen vage, vieldeutige, konventionelle Ausdrücke der Gemütszustände.⁷⁷ In der letzteren Sprache hat man nur teils aus dem Zusammenhang der Rede, der Situation und Handlung, teils aus der begleitenden Mimik herauszufühlen und zu divinieren, was der Sprechende sich unter dem konkreten Gefühlsausdruck wohl etwa denkt. Was aber Klarheit und Deutlichkeit anlangt, so kommt keine der Weltsprachen dem Französischen gleich; klar und verständlich fließt die Sprache dahin, fast Alles ist konventionell festgesetzt; man hat nicht mühsam zu suchen nach dem rechten Ausdruck oder mit dem Ausdruck zu ringen. Kein Volk legt aber auch einen höheren Wert auf Richtigkeit, Sicherheit, Gewandtheit und Geschmack in der Behandlung der Sprache, als das französische, bei aller Nachsicht gegen die Fremden. So sind auch die Slaven gemütvoller als die Magyaren, was sich ebenfalls in ihrer Sprache andeutet. Hingegen Engländer, Deutsche und Holländer fühlen sich zueinander hingezogen; das ist natürlich, da sie von der einen Mutter Germania, und ihre Sprachen gleichen Stammes sind. Also der pädagogische Wert der Muttersprache ist evident. Sie ist gleichsam die natürliche Fessel, in der wir von Geburt an eingeschnürt erscheinen, und die nun dem Gemüte eine ganz bestimmte Form gibt, dergestalt, daß wir nie – auch als Erwachsene nicht – dieselbe ganz abstreifen können, sondern auch in der Fremde immer wie in Fesseln einhergehen und daher meist ungeschickt im fremden Sprachgewande uns ausnehmen. Die Muttersprache prägt dem Menschen seinen bestimmten nationalen Typus auf.

Nach dem Gesagten bedarf es zur vollkommnen Aneignung der fremden Sprache, daß wir einer wenigstens momentanen Aneignung auch des fremden Gefühlskreises fähig sind, ganz abgesehen noch von der vollkommnen freien Beherrschung des Vokabulariums und der Grammatik der betreffenden Sprache. Man muß Französisch denken können, um gut Französisch zu sprechen. Solche

⁷⁶ S. *Waitz*, Allg. Pädagogik, S. 246, wo gute Bemerkungen über diesen Gegenstand sich finden.

⁷⁷ Der Franzose hat keine selbstständigen Wörter für Wehmut, Schwärmerei, Sehnsucht, Gemütlichkeit. „Werthers Leiden“ sind in Frankreich trotz *Dumas* fils undenkbar.

Fähigkeit zur Assimilation hat der Slave in besonderem Maße; daher die Leichtigkeit, womit er fremde Sprachen erlernt.

Natürlich ist es zur Kultivierung des Gemütslebens durch die Muttersprache nötig, daß diese Sprache eine Literatur habe. Eben dann ist auch allein eine Willensbildung durch diesen Unterrichtsgegenstand zu erzielen. Die Muttersprache soll nämlich auf die Zöglinge wirken durch das Mittel ihrer liebsten Kinder – durch die Dichter und großen Prosaiker des Volkes. Ihnen hat sie ihre Geheimnisse anvertraut; sie leben in trauestem Wechselverkehr mit ihr; die Sprache hilft den Gedanken die Wege bahnen, und die Gedanken ziehen die Sprache nach sich, entlocken ihr die gewaltigsten oder süßesten Töne, heben sie empor wie einen Hammer, oder lassen sie erklingen wie die Äolsharfe im Winde. Diese Dichter und Sprachkünstler, die mit der Sprache machen, was sie wollen, die sie fortbilden und auf eine treffende Weise sagen, was sonst unklar im Innern hin- und herschwankt, – diese Männer sollen auch schon die Bildner der Jugend sein. Sind sie doch ganz eigentlich Fortbildner des Gemütslebens der ganzen Nation: wie sollte da nicht auch für die Jugend Etwas abfallen?

Also an den Klassikern der Muttersprache bilde sich der Wortausdruck, der Lesevortrag, die Deklamation und endlich der Aufsatz. Aber hier gilt es weise Enthaltensamkeit zu üben. Der Lehrer soll nicht zu viel erklären wollen; er soll die schönen Blumen nicht abpflücken, auf daß der Schüler den haltenden Draht doch ja zu sehen bekomme. Damit lehrt man die Schüler sich über den Dichter stellen; denn was man beurteilt, darüber erhebt man sich ja im Geiste. Besonders falsch ist eine philosophische Erklärung der Gedichte, wie z. B. des Spaziergangs von Schiller, oder der Götter Griechenlands. Das Gegengewicht gegen die Irrtümer, ja das Gift, welches unter den Blumen des Gedichts etwa verborgen, muß man ihnen bei anderer Gelegenheit zu verschaffen suchen; dasselbe soll eigentlich zufolge des inneren Gleichgewichts, das der Geist durch den gesamten Unterricht empfängt, schon vorhanden sein, – also besonders kraft einer religiös gebildeten Weltanschauung. Aber gibt man ihnen die großen Schöpfungen der Klassiker schon einmal in die Hand, so gieße man nicht auf die auflodernde Begeisterung einen Guß kalten Wassers – durch Erklärungen philosophischer oder eingehend historisierender oder endlich polemischer Art. Der Lehrer weiß gar nicht, wie überflüssig, ja eigentlich lächerlich er sich damit macht. Will er etwa das Gedicht den Stupiden, den prosaischen Alltagsmenschen unter den Schülern annehmbarer machen? O, das ist vergebliche Mühe und auch ein Experiment an einem zu kostbaren Material. Ein Gedicht will nicht erklärt, sondern geschaut und empfunden sein. Genau genommen versteht nur ein Dichter den Dichter. Also der Lehrer lese die Gedichte gut vor,⁷⁸ erkläre die unverständlichen Wörter, erläutere und hebe etliche besondere Schönheiten hervor, zeige vor Allem den Eindruck, den er selbst von dem Gelesenen hat, und im Übrigen überlasse er es dem Gedicht selber zu wirken. Poetisches will poetisch gerichtet sein. Es lockt das rechte Gedicht von selbst den Ruf hervor: „Das war herrlich!“ Wo nun solche Begeisterung für wahrhaft Poetisches im Geiste des Zöglings einmal wachgerufen wurde, da ist viel gewonnen, da hat man ein Asyl demselben eröffnet, in das er aus dem Wirrsal und dem Staube des Lebens hinfliehen kann, um reinere Lebensluft zu atmen, die ihm das Blut in den Adern erfrischt und ihn vor dem Versinken in das banausische Wesen nach Möglichkeit schützt.

Indem wir diese Wünsche aussprechen, bekämpfen wir damit zugleich jene krankhafte Sucht, die als eine Folge der romantischen Schule zu bezeichnen ist. Wir meinen die Sucht, poetische Gefühle um jeden Preis im Zögling hervorzurufen, und wo nicht die dichterische Ader selbst, so doch wenigstens das Verständnis für die Dichtungen unseres Volkes im Zögling zu wecken: kurz die Sucht, poetische Heuchler zu erziehen.

78 ----- carmina lector commendet dulci qualiacumque sono. (Ovid. Art. amat. I. II, 283.)

Seit wann, so fragen wir, kann man denn Dichter aus dem Boden stampfen; seit wann durch Beförderung des äffischen Nachahmungstriebes Geschmack an der Dichtkunst wecken? Man zieht nur Heuchler heran, die um des guten Tones willen das Gesicht andächtig verziehen und in Falten legen; Heuchler, die sich darin gefallen, den angehenden Dichter und Sentimentalen zu spielen, worin sie dann etwa noch bestärkt werden durch die Jean Paul'sche insania. Was aber wird damit erreicht, als daß sie sich und Andere täuschen lernen? Die tiefste Unaufrichtigkeit beginnt damit sich auf das innere Leben wie ein giftiger Nebel zu lagern. Das Bekenntnis „Ich verstehe nichts davon“ würde Einem ja die Exkommunikation der gebildeten Umgebung eintragen, die um so schärfer ist, weil die Meisten den Eifer des neuangeworbenen Proselyten zur Schau tragen müssen. Und diese Unaufrichtigkeit verläßt solchen Armen gewöhnlich erst, wenn die Schmutzflecken des Lebens faustdick ihm ankleben, und es durch die veränderten Verhältnisse ohnehin unnötig geworden, noch länger die innerliche Gemeinheit durch vorgegebene Idealität zu verkleistern. Dann aber tritt der Kern des Menschen nur um so widerwärtiger hervor. Also brechen wir diesen Bann der allgemeinen Kunstsinnigkeit und poetischen Verständnisinnigkeit; setzen wir keine Prämie darauf, daß beim Nennen der Namen *Goethes* oder *Schillers* die Augen dem Schüler in Andacht übergehen, sondern kehren wir auch hier zur Gesundheit zurück. Die Welt ist kein Ort für solchen Mummenschanz. – Andere Zöglinge werden zwar nicht gerade zur Heuchelei verführt, aber doch zu einer falschen oberflächlichen Assimilierung solcher Stoffe verleitet, in die sie eigentlich erst sich hineinflinden müssen, wie der Bauer in den ritterlichen Harnisch. Es bleibt etwas Gezwungenes, eine Spannung bleibt zurück; der Stoff sitzt nicht wie um die Seele angegossen. Durch Gewohnheit assimiliert ein Solcher sich endlich die großen Ideen; aber dieselben zeugen keine großen Ideen weiter in ihm *selber*. Auf einen unfruchtbaren Ast ist ein kostbarer Zweig aufgepfropft, um daselbst zu verdorren. Das Dichterwort widerhallt nicht wahrhaft im Innern, ob man gleich es vorgibt und bei solchem Vorgeben sich in der Verachtung des wahrhaft Tauglichen, aber Alltäglichen, des wirklich pflichtgemäßen, wenn auch unpoetischen Handelns gefällt. Solche Überspannung des geselligen Tones kann nicht anhalten; er muß mit der Zeit umschlagen ins Frivole und Gemeine, und das ist bereits zum Teil geschehen. Denn wie? Ist der Jüngling, ist die Jungfrau wirklich so, wie ihre geistreichen Pointen und ihr ganzes gesuchtes Wesen es zu sagen scheinen? Nein, kommt erst das Leben mit seinem Ernst, so geht der Wille seinen alltäglichen Weg, den Weg vorschriftsmäßiger Legalität oder des Interesses weiter, und nur um sich gleichsam als gebildeten Menschen zu zeigen, wird der Hausrock des alltäglichen Schlendrians mit dem Galakleide der künstlerischen Kenner- und Kunstgönnermiene vertauscht. Das also notdürftig Assimilierte hält aber nicht Stand im Gewühle des Lebens. Von dem Dichterwort leben – das vermögen nur der Dichter oder dichterisch angelegte Naturen. Diese allein empfangen die mächtigsten Antriebe für Gemüt und Willen aus der Literatur ihres Volkes; – dem Dichter nur ist dieselbe die Offenbarung des auch in ihm vorhandenen, aber zunächst noch gebundenen Genius des Volkes, und es ist eine Art von Selbsterkennung, die ihm durch solchen Umgang mit den klassischen Werken ermöglicht wird. Da es nun wenige Dichter gibt, so soll man den Unterricht in der Muttersprache, wobei die großen klassischen Werke das Medium sind, nicht übertreiben. Es soll nicht die Standesehre des Gymnasiasten es mit sich bringen, daß er an *Goethes Iphigenie*, *Tasso* und *Faust* Geschmack finde und *Shakespeare* gern und fleißig gelesen habe. Da liest man dann irgend eine Literaturgeschichte, lernt mit fremden Federn sich zu schmücken, und man liest die Dichtungen selber nicht einmal ordentlich.

Wem der angeborene Sinn für diese Gegenstände fehlt, der übe sich um so fleißiger im deutschen Stil. Dazu dienen auch die Übersetzungen aus fremden Sprachen in die eigene ganz besonders, sowie Aufsätze nach aufgegebenen Thematzen. Denn freilich, dem Schüler es zu überlassen, was er behandeln will, verführt nur zum Schwatzen oder zum voreiligen Ausnützen der etwa vorhandenen

Produktionskraft. Dies heißt den Geist schwächen, weil man vorzeitig Kräfte in Anspruch nimmt, die zunächst noch durch Brachliegen geschont und gepflegt werden wollen. Das Gleiche gilt von den Redeübungen, wenn sie sich nicht beschränken auf leichte, im Bereiche des Schülers liegende Themata, die der Lehrer selbst gibt und mit dem Schüler durchspricht. Bezüglich der Redeübungen ist wohl zu beachten, was *Cicero* im 33. Kap. des ersten Buches vom Redner sagt: „Die Schreibübungen sind die beste und vortrefflichste Vorbereitung für die Beredsamkeit. – – Niemand, als wer lange und viel geschrieben hat, mit so vielem Eifer er sich auch in den unvorbereiteten Vorträgen geübt habe, wird eine solche Bewunderung erregen.“ Hiermit ist zugleich der Schule ihr besonderer Anteil an der Vorbereitung der eines höheren Aufschwunges bei uns noch immer harrenden Beredsamkeit angewiesen.

§. 25.

Der Unterricht wirkt erzieherisch, und die Ausbildung für einen bestimmten Beruf steht besonders auf den Gymnasien ganz in zweiter Linie.

Blicken wir auf den im Unterricht durchlaufenen Weg zurück, so ist Folgendes der Gesamteindruck und das Fazit unserer Aufstellungen über den Unterricht.

Der Unterricht dient der Erwerbung von Weisheit; er leistet der Kräftigung des inneren Menschen Vorschub, aus der alle Tugenden herfließen. Die Schule arbeitet nach unserer Fassung dem Hause in die Hände, und das Haus kommt der Schule entgegen. Beide sorgen an ihrem Teil für den Unterricht und durch den Unterricht für die Erziehung überhaupt; der Vater ist das Echo des Lehrers; und der Lehrer der Gehilfe des Vaters, der Haushalter über die kostbarsten Güter der Familie und des Volkes. Die Tätigkeit des Lehrers ist mehr identisch mit der des Erziehers. Auch er trachtet durch den Verstand hindurch auf Gefühl und Willen einzuwirken. Nicht bloß der Verstand, sondern das Gemüt und der Wille werden im Unterricht bereichert; aus den Begriffen entwickeln sich Empfindungen, und daraus Grundsätze und Handlungsweisen.⁷⁹ Kein einzelner Lehrgegenstand hat isolierten Wert, sondern sie sollen allesamt in Verbindung miteinander stehen; allesamt sollen sie ein Ziel verfolgen, nämlich den Menschen zur Weisheit hinanführen. Sie sind Alle miteinander Staffeln, die zum Giebel und Schlußstein des Gebäudes hinanführen, zur Weisheit. Der Lehrer soll die Erziehung zur Weisheit, in der die Samenkörner aller Tugenden verborgen liegen, als Kern und Mittelpunkt seines Strebens fest im Auge behalten. Dann wird der unglückliche Dualismus zwischen Haus und Schule, zwischen Zucht und Unterricht aufhören. Die Schule wird nicht mehr bloß zum Lernen da sein, und das Haus nicht bloß für die leibliche und sittliche Entwicklung zu sorgen haben. Es werden die Schüler, die leicht lernen, nicht mehr bei dem Lehrer ein Asyl finden, während sie im Hause unerträglich sind, und die Schwachen, die das Haus zieren, nicht mehr vom Lehrer unterdrückt werden. Von nun an werden gleichartige Hirten eine nach denselben Prinzipien geleitete Herde hüben wie drüben weiden, und alle Tätigkeiten ohne Ausnahme auf die Besserung und Veredlung des nachwachsenden Geschlechtes gerichtet sein.

Die eigentliche Berufsbildung bleibt nach unserem System den Fachschulen und Universitäten, beziehungsweise dem Leben vorbehalten.

⁷⁹ Vergl. auch *Herbart*, Allgemeine Pädagogik S. 11, im 10. Bande der sämtlichen Werke.

§. 26.

Der zweite Teil der Pädagogik hat in zweiter Linie sich mit der Lehre von der Zucht zu beschäftigen.

Zucht nehmen wir in dem weitesten Sinne, dessen dieses Wort fähig ist. Wir leiten es ab von „ziehen“ – dem griechischen ἄγειν, wovon das Substantivum ἀγωγή gebildet ist. *Plutarch*⁸⁰ unterscheidet von dem Unterricht (der παιδεία) die Zucht, griechisch ἀγωγή. „Beide seien dienlich“, sagt er, „um die Tugend hervorzubringen und mitzuwirken zur Tugend und zum Glück.“ In diesem Sinne, in welchem *Plutarch* ἀγωγή faßt, nehmen auch wir hier den Ausdruck „Zucht“.

Sie ist uns, näher betrachtet, der Komplex derjenigen Einwirkungen, vermöge welcher der Zögling einen Charakter erhält, welcher Gerechtigkeit, Mäßigung und Beharrlichkeit zum Gepräge hat.⁸¹ Diese Zucht enthält zwei Teile: einen weiteren, welcher auf das Bleibende, und einen engeren Teil, der auf das Vorübergehende gerichtet ist. Letzteren Teil hat man wohl Disziplin im engeren Sinne genannt, ersteren dagegen Regierung (so Waitz, Allgemeine Pädagogik S. 144). Die Zucht soll dann hauptsächlich verhütend und gegenwirkend sich äußern, die Regierung aber verhütend und unterstützend. Die Zucht beginnt am frühesten, schon vor dem eigentlichen Unterricht. Dagegen kann die Regierung dem Unterricht nur schrittweise folgen. Beide aber müssen oder können doch früher aufhören als der Unterricht, und zwar die Disziplin noch früher als die Regierung. Der Mensch ist länger Schüler als Zögling. Immerhin hat es große Schwierigkeiten, beide Teile auseinander zu halten. Sie sind vielmehr zwei sich wechselseitig durchdringende und zu dem einen Begriff der Zucht zusammenschließende Momente. Wir können unmöglich einen Teil des Tages damit zubringen, daß wir coërcitiv und die Auswüchse zerstörend auf den Zögling wirken – also einseitig Disziplin üben – und den Rest des Tages damit, daß wir aufbauend und unterstützend auf unsere Pfliegbeholdenen einwirken, oder Zucht im weiteren Sinne ausüben. Nein, das Leben bringt es mit sich, daß beides vereint zur Anwendung komme. Bald sind die Eltern und Erzieher genötigt, zu zerstören und dem Zögling entgegenzuwirken, bald aufzubauen; bald rotten sie aus, bald pflanzen sie; bald beschneiden sie das Bäumchen, bald aber begießen sie es. Und diese Gesamtheit einzelner Akte, die wir kurzweg unter dem Namen Zucht zusammenfassen, findet ihre Einheit darin, daß Alles geschieht behufs Realisierung der Tugend im Menschen, näher der Gerechtigkeit, der Mäßigung und der Beharrlichkeit.

Die Erzieher sind gleichsam Baumeister. Sie bauen nach einem festen Plane. Der Zögling liefert sozusagen den Bauplatz, im Unterricht schafft der Erzieher die Bausteine herbei und legt sie kunstgemäß zurecht, durch die Zucht kittet er die Steine zusammen. Also wächst der Bau allmählich, fest gegründet auf dem Fundament der Weisheit, zu der den Augen des Werkmeisters vorschwebenden herrlichen Größe. Der Unterricht geht aber, abgesehen von der ersten, frühesten Kindheit, der Zucht voran; die Weisheit ist der Chorführer der anderen Tugenden. Denn so allein wird alles Tun erst zu einem auf Wahrheit gegründeten. Ohne Erkenntnis wäre jegliches tugendhafte Handeln ein blindes, auf geistloser Ablichtung beruhendes, dem es überdies an Festigkeit und Stetigkeit gebrechen würde. Der Erkenntnis, die durch Unterricht gewonnen wird, folge aber die Zucht oder Erziehung im engeren Sinne des Wortes Schritt für Schritt, denn ihr Gewicht ist größer noch, als selbst dasjenige des Unterrichts. Schon *Seneca* trifft hier den Nagel auf den Kopf, wenn er im 6. Briefe sagt: „Plus tamen tibi viva vox et convictus, quam oratio (der Lehrvortrag) proderit. Primum quia homines amplius oculis quam auribus credunt, deinde quia longum iter est per praecepta, breve et efficax per

80 In seinem mehrerwähnten Buche.

81 Vergl. *Comenius*, *Didactica magna* Kap. 26, §. 4, woselbst er sagt: Die Zucht hat es mehr mit dem Charakter der Schüler, als mit den Studien zu tun; §. 6: sie bezieht sich auf die mores.

exempla.“ Von da aus leuchtet auch ein, daß die Eltern diesen Teil der Erziehung hauptsächlich in die Hand nehmen müssen, denn derselbe wird nicht in etlichen Monaten abgetan, sondern er erfordert die ganze Hingebung des Erziehers während vieler Jahre. Die Eltern sollen dabei vorzüglich durch ihr Vorbild und Beispiel den Kindern voranleuchten,⁸² daß dieselben daran sich spiegeln können und alles Häßliche in Wort und Tat vermeiden lernen. Tun die Eltern das nicht, dann haben sie alle Befugnis zum Tadel der Kinder verloren.

§. 27.

Die Zucht ist zuerst und vor allen Dingen eine Zucht zur Gerechtigkeit.

Es ist ein gemeines Übel, daß der Mensch nur allzu leicht sich mit der Ungerechtigkeit befreundet. Nichts ist gewöhnlicher im Leben, als daß man die Ungerechtigkeit stillschweigend hingehen läßt, wo sie mit dem eigenen Nutzen harmoniert und dem Menschen Vorteil verspricht. Die Welt würde in ein Paradies verwandelt sein, wenn alle Menschen die Idee der Gerechtigkeit beseelte. Aber da dies völlig unmöglich und die Übung der Gerechtigkeit in etlicher Weniger Händen ruht, so behält der Spruch: „fiat iustitia, pereat mundus“ sein volles Recht.

Damit wir nun an unserem Teil zur Herstellung eines besseren Zustandes auf Erden mitwirken, so erziehen wir das Kind zur Gerechtigkeit. Ohne die Liebe zur Gerechtigkeit kann, wie *Plato* sagt, weder der Staat, noch eine kleine Gemeinde, noch endlich auch das geringste Hauswesen existieren.

Gerechtigkeit besteht aber, wie wir in §. 12 sahen, in der Beobachtung dessen, was dem Andern recht und billig ist. Was nun dem Andern recht und billig sei, entnehmen wir aus den Gesetzen, welche der Unterricht dem Zögling erschließt, wie denn überhaupt das Zurückgreifen auf die im Zögling begründete Erkenntnis oder Weisheit uns beständig obliegen wird, Gerechtigkeit ist nach *Aristoteles* der Gehorsam gegenüber den Gesetzen.⁸³ Der Mensch ist von Anfang an nicht für sich allein zu leben geschaffen. Er steht in Beziehung zu Anderen und muß den Verhältnissen, unter denen er geboren wurde, zu entsprechen lernen. Von Natur sieht er *sich* als das Zentrum der Dinge an, alle Übrigen stehen für ihn in der Peripherie und müssen sich um ihn drehen. So gibt es in der Tat keine größeren Tyrannen, als die kleinen Kinder. Dies zu ändern, steht uns kein Mittel zu Gebote, als Gewöhnung zum Gehorsam, Beugung des kindlichen Willens unter den Willen der Erwachsenen. Der Gehorsam nämlich ist nicht erst Resultat und Folge einer vollendeten Erziehung, sondern er ist die früheste und erste Grundlage der Menschenbildung überhaupt.⁸⁴ Der Mensch ist nicht frei, er wird, nicht frei geboren, sondern er wird der Regel nach, abgesehen von etlichen Ausnahmen, *die* Form annehmen, welche ihm durch die Erziehung gegeben wird. Durch Unterwerfung und Gehorsam soll nun das Kind zu demjenigen Grad von Freiheit gebildet werden, kraft dessen es ihm leicht wird, dasjenige zu beobachten, was dem Andern recht und billig ist. Es soll das Ich aus dem Zentrum entfernt und angeleitet werden, sich in der Peripherie zu halten. Das Kind soll geübt werden, seinen ihm zukommenden Bezirk wohl abzumessen und das Gleichgewicht seiner kleineren Welt nicht zu stören durch ein stets erneuertes Vordringen auf das Zentrum. Denn darin erweist sich die Gerechtigkeit, daß das Individuum seinen Platz in Hinsicht auf das vornehmste Zentrum, Gott, und auf die übrigen konzentrischen Kreise, die Kreaturen, wohl abzumessen wisse. Geregelt wird diese Stellung des Individuums durch die zehn Gebote; das Feld der Übung dieser Gerechtigkeit sind aber das Haus und die Schule. In den kleinen naheliegenden Verhältnissen übt sich das Kind für die größeren; und wer hier den Gesetzen zu gehorchen gelernt, wird es auch bei erweitertem Lebenskreise

82 Non aliud praecipere debes, nisi quod prius tibi ipse imperaveris. Valerius Maximus 8, 6, 3.

83 Vergl. *Xenophons* Memorabilien B. 4, C. 4, §. 12, wo *Socrates* sagt: τὸ νόμιμον δίκαιον εἶναι; und weiter unten §. 13 ebendasselbst.

84 So *Pestalozzi*, in den Abendstunden eines Einsiedlers.

vermögen. Wer im Geringsten treu ist, der ist auch im Großen treu. Das Kind wird durch den Umgang mit den Geschwistern, Eltern oder sonstigen Vorgesetzten ausgebildet für die entfernteren Beziehungen, die das Mannesalter mit sich bringt. Vor dem Bürgersinn wird der Brudersinn ausgebildet; an dem Bruder übt man sich in *der* Gerechtigkeit, die man nachmals dem Mitbürger schuldet. Der Unterwerfung unter die Obrigkeit geht die Unterordnung unter die Eltern voraus; wer letzteres nicht gelernt, wird auch erstens sicher bei sich vermissen lassen. Zunächst lernt man den Gesetzen Gottes, den Gesetzen der Natur und der Vernunft huldigen – sie sind aber alle die nämlichen –, dann erst ist man genügend vorbereitet, um den Gesetzen des Staates nachzuleben. Die Kinderstube, das Haus und weiterhin die Schule, sind die Welt im Kleinen und der Übungsplatz für die Kleinen. Hier also ist zu beginnen. Einträchtig sollen Alle, die auf die Erziehung Einfluß nehmen, dahin streben, daß gleich hier den Gesetzen gehorsam werde.

Nicht früh genug kann man dem Kinde seine Pflichten gegen Gott und den Nächsten einschärfen. Aber auf der ersten Stufe fordern wir die Beobachtung der Gerechtigkeit auf rein legale Weise, ohne Gründe anzugeben. Wir dulden nicht, daß die Kinder irgend eine Art der Herrschaft, auch keine solche über die Tiere (Tierquälerei), ausüben. Wir rücken sie beständig hinweg aus dem usurpieren Zentrum; ihre gewaltigste Waffe, das Weinen, wissen wir gelegentlich zu überhören, nachdem wir uns überzeugt, daß eine gegründete Ursache dazu nicht vorhanden. Desgleichen zeigen wir uns taub, wenn sie im Schmollwinkel stehen, um von dort auf Mutter oder Vater eine Pression auszuüben. Auch sind wir nicht stets beeifert, den Kindern das Ohr zu leihen und ihnen zu Willen zu sein; sie müssen lernen, sich überhört zu sehen. Natürlich ist dabei Sorge zu tragen, daß man ihnen nicht Dinge zeige und gebe, die wir ihnen als zu kostbare oder schädliche doch schnell wieder vorenthalten müssen. Denn jedes solches spätere Vorenthalten übt einen Druck auf den uns gegenüberstehenden Kinderwillen aus; das Kind aber unterscheidet sehr schnell, ob wir ihm Anlaß zu seinem Wunsche gegeben oder ob es selbst aus Eigensinn dies oder jenes haben wollte. Gaben wir selbst ihm Anlaß zu seinen Wünschen, so erkennt es in unserer nachmaligen Weigerung eine Ungerechtigkeit, und sein kleiner Verstand entdeckt, daß wir selbst inkonsequent und ungerecht sind.

Ist man aber in seinem Rechte, beruht das Verlangen des Kindes auf bloßem Eigenwillen, so schlage man dasselbe rundweg ab und widerrufe die Weigerung *niemals*. Denn wenn daß Kind uns schwach sieht, wird es halsstarrig und führt uns zuletzt am Seile. Der Willkür und der in allen Kindern vorhandenen Sucht zu herrschen, widerstehe man konsequent. Und zwar gebe man in diesem ersten Alter keine langen Begründungen, sondern setze ihrem ungestümen Andringen zunächst gemessenes Stillschweigen entgegen. Hier gilt das Wort: *stat pro ratione voluntas*. Die Kleinen sollen abstehe von dieser oder jener Handlung, von diesem oder jenem Wunsche, weil man es ihnen verbietet; und die *ultima ratio* sei: wenn du *nicht* davon abstehest, so wirst du gestraft. Den Grund für unsere Forderung der Pflichterfüllung zu erkennen, steht ihnen noch nicht zu. Sie sollen nicht von vornherein wissen und entscheiden wollen, was gut oder böse sei. Sie sollen das Eine tun, das Andere lassen um der über ihnen stehenden Autorität willen. Befolgen wir hierin Gottes Beispiel, der seinem Volke auch nicht die Gründe seiner Forderungen an dasselbe bis ins Einzelne hinein zu durchschauen verstattet, sondern zu wiederholten Malen die Sache kurz abschneidet mit einem: „Ich bin der Herr“, oder „denn ich bin heilig.“

Gott nimmt mit solchen Sentenzen die Sache uns über den Kopf weg und führt uns also zum Ziel. Wir bleiben ihm gegenüber immerdar Kinder, durchschauen nie völlig sein wunderliches Tun und Reden. Deshalb gerade fügt er auch zu den Geboten und Verboten, die sonst der nötigen Zugkraft entbehren würden, Verheißungen und Drohungen hinzu. Auf lange Auseinandersetzungen läßt Er sich niemals ein. Tun wir desgleichen den Kindern gegenüber, im Blick auf welche übrigens Je-

sus in einer Rede an die Erwachsenen sagt: Wenn ihr nicht werdet wie die Kinder, so werdet Ihr nicht in das Reich Gottes kommen.

Bei dieser Erziehung zur Gerechtigkeit sind alle Illusionen von kindlicher Unschuld und Engelreinheit gründlich abzulegen, indem man sonst aus den Enttäuschungen gar nicht herauskommen würde. Das Leben mit den Kindern ist ein beständiger Kampf, ein Kampf um die Oberherrschaft im Zimmer, im Hause, im Garten, auf der Straße. Die Kleinen frönen nur sich selber; die Erwachsenen sollen ihnen die Mittel an die Hand geben, daß sie zu ihren Zwecken kommen. Sich selbst überlassen, bliebe der Mensch ein Spielball seiner Naturtriebe, den Reizen des Augenblicks hingegeben; er würde nur sich und seine liebe Lust als das Maß der Dinge kennen. Nur in dem Grade als wir durch treue Erziehung das Innere des Zöglings umstimmen ihn in das Geleise einer Ordnung bringen, die wider jene Triebe und angeborene Sündhaftigkeit streitet, wird er auch ein erträglicher Mensch. Da ist nun eine gute Hausordnung das beste Mittel; sie umgibt das Kind von Jugend auf mit den Bildern der Gerechtigkeit und Billigkeit. Der fest angewiesene Platz, die vorgeschriebene Portion, das Verbot, sich des Anteils der Geschwister zu bemächtigen oder derselben Spielwerk zu zerstören, das Halten darüber, daß das Kind sich mit dem ihm beschiedenen Teile begnüge: alles dies dämmt die Ungerechtigkeit ein. So lernt das Kind die Befriedigung des eigenen Wunsches auf Kosten des Nächsten als etwas Ungehöriges ansehen, und allmählich führt das zur Unterordnung des eigenen Interesses unter das fremde.

Alles das ist zunächst Angewöhnung; durch äußerliche Gebahrung, mittelst der *force majeure*, machen wir dem Kinde den Standpunkt klar; und wenn es nicht folgen will, so tritt die Strafe ein.

Worauf gründen wir aber das Recht der Strafe, während doch ein Grund für das Gebot und Verbot dem Kinde noch nicht beigebracht werden kann? Ist das nicht von unserer Seite eine Ungerechtigkeit, und steht Strafe auf dieser Stufe des Kindesalters nicht gleich der gewaltsamen Lahmlegung oder Entwaffnung eines uns gefährlichen Feindes? – Nein, das Kind hat ein Gewissen. Dasselbe ist nicht unpassend zu vergleichen dem angeborenen Gefühle für Takt und Rhythmus; es weiß uns zu sagen, was gut und was böse sei. Das Gewissen ist ein im Menschen vorhandenes inneres Wissen, es ist ein Mitwissen, das allem Begehren, Wollen und Handeln parallel geht und gleichwie ein Zeiger uns verkündigt, wie solches Handeln, Wollen und Begehren sich an dem Zifferblatt des dem Herzen der Menschen eingeschriebenen Gesetzes ausprägt. Dieses Gewissen weist das zum Gehorsam gegen Gott und seine Eltern durch Unterricht angeleitete Kind zurück auf Einen, der über ihm steht, auf eine Autorität, welche Dieses oder Jenes verboten, und nunmehr Rechenschaft fordert von dem Übeltäter. Gewiß ist nun, daß anfangs die Mutter oder der Vater für das Kind die höchste Instanz sind; aus ihrem Auge schaut dem Kinde der Richter und der Belohner entgegen. Gewiß ist ferner das Bild der ernst blickenden Mutter, des zürnenden Vaters ein steter Begleiter für das Kind, wo immer es selbstständig zu handeln im Begriffe steht. Aber was in aller Welt würde ihm das Bild der Mutter, was die gedächtnismäßige Erinnerung an den Vater helfen, ohne die angeborene Funktion des Gewissens? Da ließe Beides uns ebenso tot, wie Musik, falls wir keine angeborene Idee vom Takt hätten, und wie Poesie, falls wir nichts von Rhythmus wüßten.⁸⁵

Also auf das Gewissen gründet sich die Zulässigkeit der Strafe. Das Kind soll in der Tat das Böse unterlassen und das Gute tun, weil die Mutter oder der Vater, und weiterhin Gott diese Forderungen stellen, Forderungen, die eben dem Kinde nicht fremd sind, sondern in feinem Gewissen einen mächtigen Widerhall finden und mit seiner angeborenen sittlichen Natur übereinstimmen. Unterläßt es das Böse nicht, so folgt die Reaktion behufs Schärfung und Klärung des Gewissens in der *Strafe*.

85 Man vergleiche über das Gewissen den vortrefflichen Abschnitt in *Vilmars* „Theologischer Moral“ (§. 8), ein Abschnitt, der uns erst während des Druckes dieses Buches bekannt geworden.

Die Strafe soll aber nicht zunächst Furcht, sondern das Schamgefühl ($\alpha\acute{\iota}\delta\omega\varsigma$) zu wecken dienen. Die Furcht ist des Sklaven würdig und mit Haß verbunden; aber das Schamgefühl ziemt dem noch nicht verstockten Menschen; es besteht mit der Liebe und Achtung für den Erzieher zusammen; man schämt sich, daß es schon wieder so weit hat kommen können und man die Geliebten von Neuem gegen sich hat. Erst wenn das Schamgefühl im Kinde erstickt, und es damit freilich schon eine für den Erzieher mehr undurchdringliche Person geworden – erst dann muß man es auf die Erregung der Furcht absehen.

Die Wurzel bei allen Strafen sei aber die Liebe; die Güte werde nie verleugnet; man zeige, daß man Gerechtigkeit walten lassen müsse zum eigenen Besten des Gestraften. Dazu ist natürlich nötig, daß aller Schein des Übelwollens vermieden werde, damit die Strafe nicht als ein Ausbruch der Rache und demnach als Gewalttat erscheine. Wo das geschieht, da ist der Gestrafte der Unterdrückte, welcher der Gewalt weicht, und das *Zuviel*, welches ein derartiger Akt mit sich bringt, erweckt statt Reue Verbitterung. Durch übel angebrachte oder zu harte Strafen wird das Kind eben sowohl verdorben, wie durch völlige Straflosigkeit. Auch kehre der Strafende schnell sein altes Gesicht wieder hervor, sobald er einen, wenn auch geringen Anfang der Reue merkt; ja, er scheue es nicht, dem Zögling Mut zu machen zur Reue und komme ihm auch wohl auf halbem Wege entgegen. Denn freilich neben dem Donner der Strafe muß der Sonnenschein des Lobes einen immer doch überwiegenden Platz einnehmen in unserem Erziehungsverfahren. Die gelobte Tugend wächst wie ein Baum, sagt *Pythagoras*; und könnten sich manche Eltern und Erzieher mehr zu rechtzeitigem Lobe verstehen, sie würden bessere Resultate der Erziehung aufzuweisen haben. Doch kommen wir auf das Lob als Erziehungsmittel erst unten zu reden.

Auf der zweiten Stufe des jugendlichen Alters macht man Gründe geltend und findet damit auch Eingang beim Zögling. Diese Gründe werden gewöhnlich aus der Notwendigkeit Streit zu vermeiden entlehnt; oder man appelliert an das natürliche Wohlwollen und den Sinn für Recht und Billigkeit; oder endlich man stellt die Zumutung an das Ehrgefühl: „Solches wirst du gar nicht tun!“ Aber die auf Gerechtigkeit abzielenden Anforderungen an den Zögling müssen wir doch noch tiefer begründen, wenn wir Folgendes erwägen.

Je älter das Kind wird, um so mehr treten Fälle ein, wo sich im geselligen Zusammenleben die eigenen Interessen mit denjenigen der Umgebung durchkreuzen. Also die Gefahr, daß die Harmonie des gerechten Zusammenlebens gestört werde, wächst mit den Jahren. Unverträglichkeit, trotziges Selbstbehauptung auf der immer wieder mit Macht angestrebten zentralen Stellung sind die Fehler, die im Knabenalter am meisten der Idee der Gerechtigkeit zuwiderlaufen. Denn Alles wirkt zusammen, um gerade *diese* Fehler herauszufordern. Alle gemeinsamen Spiele fangen demokratisch an und enden aristokratisch oder monarchisch. An die Stelle der Gleichberechtigung Aller tritt die Herrschaft Weniger, die Übermacht Einzelner oder eines Einzigen. Die Anderen dulden es, warten aber ihre Zeit ab, wo die Reihe an sie kommt, um zu unterdrücken, nachdem sie lange genug unterdrückt worden. Da gilt es dann sich auf Gründe einzulassen. Aber wie soll man dem Zögling die Notwendigkeit der Selbsteinschränkung und die Unterordnung unter den Nächsten demonstrieren? Ist er nicht eben so gut ein Mensch? Und ist nicht jeder sich selbst der Nächste?⁸⁶ Was soll man auf natürliches Wohlwollen und natürliche Gutmütigkeit bauen, wie beides wecken wollen, wenn doch die Erfahrung zeigt, daß es z. B. unter Geschwistern, und selbst unter Spielkameraden, nicht vorhanden ist, sobald als das eigene Ich, das eigene Interesse in Frage kommt. Und wo das Wohlwollen wirklich vorhanden ist, gleichsam als eine natürliche Gabe, da ist es nichts als eine Folge der eige-

86 Proximus sum egomet mihi. Terent. Andr. 4, 1, 12, oder Omnes sibi esse melius malle, quam alteri (ebendas. 2, 5, 16).

nen Unselbstständigkeit und Schwäche. Man muß – das fühlen gewisse Kinder – sich einschmeicheln bei der Umgebung; und daher stammt dann jenes ganze gerühmte Wohlwollen. Es bleibt also Nichts übrig, als Licht um das Kind her zu verbreiten, damit es heller werde in der Finsternis, und die Ungerechtigkeit solchen Augen unterbreitet werde, die sie scheuen müssen. Dabei haben wir nun auf die im Unterricht dem Kinde eingepprägten Vorstellungen von Gott zurückzugreifen, auf den Glauben an Gott, dessen Gericht, dessen Zorn über die Sünde und dessen Bereitschaft, das Gute zu belohnen, das Böse aber zu bestrafen. Sie müssen angeleitet werden, ihr Tun und Lassen vor Gott zu untersuchen und ihn um Vergebung ihrer Sünden anzurufen. Das ist die einzige solide Basis. Abstrakte Sätze, wie: „Man muß Streit vermeiden“, oder: „Du bist doch sonst ein so gutes Kind“, halten nicht lange vor. Ersteres hieße auf Sand bauen, und Letzteres sogar den Teufel durch Beelzebub austreiben. Eine Tendenz auf das allgemeine Wohl hat der Mensch eben nicht, es sei denn, daß ihm durch Erziehung beigebracht würde, dieselbe zu erheucheln. Solcher Heuchler ist freilich heutzutage Legion in Stadt und Land, und der Pelagianismus in der Schule und auf der Kanzel sorgt wohl dafür, daß sie immer mehr zunehmen. Keiner will mehr von Natur böse, Keiner ein Sünder heißen, es sei denn daß die Schule des Geistes Gottes ihn davon überführt habe. Der Mensch von Natur kennt aber wirklich nur sich und seine nächsten handgreiflichen, platten Bedürfnisse; er ist geneigt, Gott und seinen Nächsten zu hassen. Um der Autorität Gottes Willen soll nun aber der Zögling ablassen von der Ungerechtigkeit und das Schwesterchen, die schwache Mutter als mindestens gleichberechtigt neben sich gelten lassen. Die beste Instanz, an die man appellieren kann, ist und bleibt: „Ehre Vater und Mutter“, und: „Wie ihr wollt, daß euch die Leute tun sollen, also tut ihnen gleich auch ihr.“ Alle andern Gründe und Instanzenzüge sind Hiebe in die Luft; der Zögling hält nicht Stand; wir predigen tauben Ohren. Also wie dem Bürger die Gesetze, so sollen dem Knaben die zehn Gebote als Grenzmarken dienen, die er ungestraft *nicht* überschreiten darf. Und wie die bürgerlichen Gesetze doppelt gern befolgt werden, wenn sie ein guter Fürst gegeben, so wird der Knabe auch um so eher den zehn Geboten das Ohr leihen, wenn er weiß, der Gott seines Vaters und seiner Mutter redete alle diese Worte.

Wir sprechen hier noch nicht von Liebe; dieselbige kann man dem Zögling nicht eintrichtern; wir reden bloß von Gehorsam. Es soll das Kind dieses Alters den zehn Geboten *gehorsam* sein und die durch dieselbe gezogenen Schranken einhalten, und zwar jetzt nicht ferner bloß darum, weil die Eltern es so wollen, sondern weil der Gott dieser Eltern es befohlen. Gott also und Gottes Autorität tritt hier neben die Eltern und deren Autorität. Die ratio, die wir hier zur voluntas hinzufügen, ist, daß Gott es so befohlen: eine ratio, die zugleich freilich im Gewissen des Zöglings einen mächtigen Widerhall findet.

Besondere Aufmerksamkeit verdient die Behandlung der Lüge. Sie muß aus dem Gesichtspunkte verhütet werden, daß sie dem wahren Vorteil des Zusammenlebens in Haus und Schule entgegen ist. Die Versuchung zur Lüge ist eine ganz gewaltige; der Mensch fühlt sich beim Lügen so recht als Autokrat; er kann die Wahrheit sagen oder nicht, kann seine Umgebung erfreuen oder betrüben. Großes hängt von ihm ab, denn in der Tat – wie *Salomo* sagt – verdirbt ein einiger Bube viel Gutes. Atemlos ist Aller Aufmerksamkeit auf ihn gerichtet, ob er gestehen will oder nicht. Das Versucherische der Lüge liegt auf der Hand. Aber so nahe die Versuchung zum Lügen liegt, so schwer ist die Behandlung des Lügners, besonders wo derselbe in Folge von Einschüchterung durch zu scharfe Strafen schon ein verstecktes, lügenhaftes Wesen sich angeeignet. Man könnte ihn im Mörser zerstoßen – er ließe doch von seiner Lüge nicht, sie ist ihm zur anderen Natur geworden. Bei dieser *crux paedagogica*, der Behandlung der Lüge, ist vor Allem die richtige Schätzung des menschlichen Herzens wichtig. Wo man verkennt, was aus dem Menschenherzen hervorgeht, da muß die Lüge

den Erzieher entweder zur Verzweiflung treiben oder zuletzt zur Gleichgültigkeit bringen. Wo man aber bedenkt, daß aus dem Herzen des Menschen falsche Zeugnisse kommen (Mt. 15,19), so wird man vorsichtig verfahren. Man wird vor Allem den Bogen nicht in der Weise spannen dürfen, daß er bricht oder erschläfft. So wird man z. B. die Strafe nicht zu hoch ansetzen, die Mahnreden nicht zu scharf halten müssen. Liebe gewinnt hier noch am ehesten. Man muß ferner dem Lügner seine Rückzugslinie nicht dadurch abschneiden, daß man ihn der Verachtung Aller bloßstellt, oder eine abnorme Strafe in Aussicht nimmt, oder endlich gar ihn bei Gott schwören läßt, er habe dies oder jenes nicht getan. Alle Feierlichkeit ist so lange als möglich in Reserve zu behalten, denn an große Szenen gewöhnt der Zögling sich gar schnell, und hat man erst Alles auf eine Karte gesetzt – was will man dann weiter beginnen? Am Besten ist es, den Lügner darauf zu verweisen, daß er das Gemeinwohl schädigt, das Vertrauen verliert und der Störenfried eines nach Gerechtigkeit bemessenen Hauswesens wird.

Dem Knaben gegenüber tritt nun das Schelten besonders in sein Recht, mehr als im Kindesalter, wo die äußerliche Züchtigung überwog. Dieses Schelten darf keine Erleichterung des im Zorn erstickenden Erziehers sein, sondern es soll stets einen den Zögling überführenden Tadel enthalten und zugleich den Weg weisen, wie künftighin die Sache besser anzufangen sei. Auch Drohungen sind hier am Platze. Die kunstreiche Weise, in der manche Erzieher sich der Furcht zu bedienen wissen, ist eine Quelle des Heiles für die Zöglinge. Aber der Erzieher muß hierzu strategisches Talent besitzen. Geistesgegenwart und Energie sind durchaus nötig, damit man den rechten Moment nicht verpaßt; vor Allem aber eine weise Ökonomie, denn sonst kommen die Zöglinge nur allzu bald unseren Kunstgriffen aus die Spur. Sie merken, daß ihre Furcht vor einer angedrohten Strafe unnötig war. Lange Reden nützen durchaus nichts auf dieser Stufe der Entwicklung. Sie dienen nur, daß die Zöglinge Zeit gewinnen, um im Stillen Pfeile zu schnitzen, die sie auf uns abschießen. Der Zögling setzt sich einfach in den Verteidigungszustand. Kurzen Prozeß zu machen, verlohnt sich allein der Mühe.

Auf der dritten Stufe appelliert man an die vernünftige Natur und den bereits nach höheren Zwecken und Zielen handelnden Willen des Zöglings. Hier tritt an die Stelle der formalen Legalität stellenweise die innerliche Gerechtigkeit.

Eitelkeit, Ehrgeiz, Ehrliche, kurz das gehobene Selbstgefühl, haben auf dieser dritten Stufe eine Reihe von anderen Vergehungen gegen die Gerechtigkeit zur Folge. Sie sind um so schwerer zu vermeiden, da sie meist, wirkliche Vorzüge des einen Zöglings vor dem andern zur Quelle haben, Vorzüge, die sich innerhalb der ersten 14 Jahre genügend herausgestellt haben. Was soll man da machen? Den Beifall solchen Zöglingen versagen, hat oft zur Folge, daß sie ihre Anstrengungen nur verdoppeln. Durch Ironie und Spott die Ausbrüche oben genannter Fehler niederhalten, hieße dahin wirken, daß das Feuer nur desto intensiver unter der Asche fortglimme, um im gegebenen Fall alle Schranken zu durchbrechen. Die Bescheidenheit aber, auf die bei der Erziehung hingewirkt wird, – was ist sie gewöhnlich anderes, als die klug berechnete Zurückhaltung, welche bezweckt, daß nur ja Keiner unter den uns angeborenen Vorzügen und Tugenden leide? Die Bescheidenheit ist nur zu oft eine Maske, welche den Gang, die Worte, den Tonfall der Stimme uns regeln lehrt, als wenn es nicht an dem sei, daß wir uns mehr zu sein dünken als der Nächste.

Demut wäre das eigentlich Wahre in diesem Falle; dieselbe läßt sich aber nicht anziehen, sie ist eine Gabe, die wir in der Schule des heil. Geistes empfangen, wo die Gesinnung Christi (Phil. 2,4.5) die unsrige wird. Da ist denn der Mensch wirklich Nichts in seinen Augen und denkt nur dem nach, was das Beste des Nächsten ist. Nur wenig aber läßt sich hier kraft menschlicher Erziehungskunst ausrichten. Bezieht sich die Eitelkeit auf äußerliche Vorzüge, so tut man wohl daran, das Interesse

für höhere, bedeutendere Gegenstände zu wecken. Dadurch sinken die Gegenstände, womit jene kleinliche Eitelkeit sich beschäftigte, gewöhnlich in ihr Nichts zusammen. Freilich richtet sich nun das gehobene Selbstgefühl auf die größeren Gegenstände des Interesses, und bleibt also eigentlich die Sache beim Alten. Der Eitle wird ehrgeizig und setzt sich über den kleineren Nächsten in Wort und Tat hinweg.

Auf Selbsterkenntnis wäre in diesem Falle ernstlich zu dringen. Der Zögling soll ein Interesse gewinnen, die Motive seines Handelns zu untersuchen, und was davon mit der Gerechtigkeit streitet, vor dem Forum des Gewissens zur Sprache zu bringen, oder besser noch: vor Gottes Angesicht. Ein gutes Mittel für solche Selbstuntersuchung ist die Führung eines Tagebuches, bei dessen Anlegung der feste Entschluß, jede Unreinheit der Motive in sich zu entdecken und zu bekämpfen, gefaßt werden muß. Natürlich muß dasselbe ein Adytum für alle übrigen Menschen sein, denn sonst wäre es eine Schule der Eitelkeit. Ist der Zögling aber strebsam, ist er überdies mutig genug, sich selbst nach Maßgabe seines Gewissens zu taxieren, so wird ihm das Tagebuch zu einem Spiegel, in dem er seine Fehler erkennen, und aus dem er zugleich Antriebe empfangen wird, diese oder jene Fehler seines Innern näher zu untersuchen und abzustellen.

Daß natürlich diesem Selbstgericht eine genaue Erkenntnis dessen, was man Gott oder dem Nächsten schuldig ist, voraus und zur Seite gehen muß, ist selbstredend, und die Mehrung solcher Erkenntnis muß die vornehmste Sorge des Erziehers sein, der solch ein Tagebuch anempfiehlt. Auf diesen Punkt hat derselbe beständig alle seine Kunst zu verwenden. Denn wer wird Gott geben, was Gottes ist, wo er nicht weiß, was Gott zukommt, wofern er die Gesetze des Verkehrs zwischen Gott und Menschen nicht kennt? Wie kann ferner Der recht mit seinem Nächsten umgehen, der die Regeln dieses Umganges nicht gelernt hat?⁸⁷ Beides ist eine Kunst, die sich erlernen läßt; ihre Regeln aber gibt uns der Unterricht an die Hand; von der rechten Erkenntnis hängt auch die Ausübung der Gerechtigkeit ab. Das festere Gefüge der guten alten Zeit, wo noch Sitten und Gebräuche herrschten und dem Faß des bürgerlichen Lebens noch nicht der Boden der Prinzipien so ausgeschlagen war, wie gegenwärtig, beruhte auf dem festeren Innehaben *solcher* Kunst. Wie eiserne Reife legten sich dazumal Sitten und Gebräuche um das gesellige Zusammenleben der Menschen. Das natürliche Gefühl zwischen Vater und Sohn, zwischen Ehemann und Frau, zwischen Meister und Knecht, zwischen der Obrigkeit und dem Volke wurde durch Gerechtigkeit geregelt; und zu erträglichen Verhältnissen ließ es die Ordnung der Alten kommen, während wir unter der Auflösung aller Verhältnisse seit 1789 leiden. „Die Ordnung der Alten war stark und gerad. Die Menschen wurden mehr zur Überwindung ihrer selbst, zur Ordnung und zur Anstrengung erzogen, und der Stand der jungen Leute sei ein Ehrenstand gewesen“, heißt es bei *Pestalozzi*.⁸⁸

Diesen Zustand der Alten, den ein *Pestalozzi* so schlagend ins rechte Licht stellt, könnte man durch die Zucht zur Gerechtigkeit wieder hervorrufen. Schon im Kinderzimmer, in der Schule und auf dem Spielplatze lerne das Kind, der Knabe die Gesetze für das spätere gesellschaftliche Leben und wie die Sicherheit desselben durch gerechtes Handeln bedingt sei. Der Jüngling würde das Nämliche am Besten im Verhältnis zu den Hausgenossen und Freunden lernen. Wir würden ihn nötigen, teils durch persönliche Ermahnung, teils durch jenes schon genannte Selbstgericht, die eigene Überlegung und die ganze Willenskraft gegen die durch das gehobene Selbstgefühl hervorgerufenen Fehler in die Schranken zu rufen. Kommen dann mehrere Gleichaltrige in dem gleichen Bestreben zusammen, so müßte es seltsam zugehen, wenn nicht mit einem gerechten Zusammenleben auf *dieser* Altersstufe wenigstens ein Anfang gemacht würde.

87 Vergl. Xenophons Memorabilien VI, 6, §. 2-6.

88 *Pestalozzi, Lienhard und Gertrud* III, S. 136.

Also wird nun auch die formale Legalität ersetzt durch die innerliche Gerechtigkeit. Man tut gerechte Dinge nicht mehr, weil der Erzieher es will, sondern weil man selbst, von der Schönheit der Gerechtigkeit angezogen, eine wunderbare Liebe zu ihr gefaßt hat.⁸⁹

Als mit dem Grundsatz der Gerechtigkeit streitend, kann man für diese Altersstufe endlich auch jene Handlungen hinstellen, die so ganz dazu geeignet sind, das eigene Wohl und das der Nebenmenschen schwer zu beeinträchtigen. Wir meinen hier insbesondere alle Arten der Unkeuschheit. Dieses Laster ist eine Durchbrechung derjenigen Schranken, welche die Gerechtigkeit um den Menschen zieht. Der menschliche Leib kommt von Gott her; man hat ihn als ein anvertrautes Gut rein zu erhalten von Befleckung, und Alles zu vermeiden, was diesen Tempel Gottes verunreinigen oder zerstören könnte. Durch solche Erwägungen entsteht eine Art von Ehrgefühl, wodurch die Jünglinge dahin geführt werden, von selbst *das* nicht zu tun, was ihnen schaden könnte. Bei der Hurerei kommt dann noch *der* Umstand in Betracht, daß der Jüngling einer zweiten Person das teuerste Gut, was sie hat, die weibliche Ehre, raubt, also direkt wider die Gerechtigkeit verstößt. Man kann zur Unterstützung dieser Zucht zur Keuschheit auch etwa auf die Gesetze des dritten Buches Moses verweisen, wonach alle Berührung, in die der Mensch mit den Sekretionen des Körpers tritt, als verunreinigend gilt (3. Mo. 15,16; 22,4).

Die Geschichte *Onans* dürfte heilsam wider das, nach diesem Sohne *Judas* benannte Laster wirken (1. Mo. 38,9). Daß Sodomiterei und die widernatürliche Annäherung an ein Tier mit dem Tode bestraft wurden, sagt 3. Mo. 20,13.15. Leider ist diese Erinnerung bei der Jugend nicht überflüssig; schon *Pestalozzi* klagt besonders über das zuletzt genannte Laster in jenem Dorfe, wo *Lienhard* und *Gertrud* lebten, und jetzt würde er noch ganz anders wider diese Jugendsünden sich ereifern müssen.

Wir meinen, daß die Berufung auf solche durch die göttliche Autorität getragenen Gesetze mehr wirken werde, als die Berufung auf die Gesundheitswidrigkeit jener Laster. Natürlich hat auch diese Rücksicht auf die Gesundheit und besonders die Gefahr für den Leib, die durch Ansteckung entsteht, hier Platz zu greifen. Schon *Sophokles* nennt den ausschweifenden Liebesgenuß einen rasenden und wilden Despoten. *Rousseau* führte seinen *Émile* in ein Spital, in dem die Opfer der Lustseuche lagen. Er hoffte ihn durch den grausigen Anblick für immer zu heilen.⁹⁰ Jedenfalls könnte ein Jüngling daselbst lernen, daß Gerechtigkeit die Jugend erhöht, aber die Sünde der Leute Verderben sei.

Jedoch tritt an keiner Stelle uns so gewaltig die Notwendigkeit eines höheren Rückhalts für den Jüngling entgegen, als gerade *hier*. Denn ach! wie oft trennt nicht der Jüngling, was er am Tage fertig gewirkt, des Nachts wieder auf. Die Gerechtigkeit ist ein Gewand, an dem er webt zu dieser Stunde, und das er in der nächsten mit eigener Hand zerstört. Der Aufzug des Gewebes widersteht diesem Beginnen eine Zeitlang; dann aber reißt auch *dieser* und der Webstuhl steht still. Oder wo das nicht geschieht, wo die Ideale früh fahren gelassen werden: da ist alsbald Wahres und Falsches so verzwickt durcheinander gewebt, daß an ein besserndes Auftrennen nicht mehr zu denken ist, ohne Zerstörung des Ganzen. Wie das ernsteste Streben nach Weisheit damit endet, zu erkennen, wie wenig wir wissen, also läuft das höchste Streben nach Gerechtigkeit darauf hinaus, daß wir erfahren, wie ungerecht wir sind, „Wie denn geschrieben steht: Da ist nicht, der gerecht sei, auch nicht *Einer*.“ (Röm. 3,10) *Wohin nun?* Wir entdecken hier innerhalb des Ganges der menschlichen Pädagogik einen deutlichen Fingerzeig auf die göttliche. An dem Gebote: „Laß’ dich nicht gelüsten“ messen wir unsere Gerechtigkeit wiederholt und immer wieder, – und siehe da: sie wird stets aufs

89 Vergl. *Cicero*, *De officiis* I, Kap. 5 zu Anfang.

90 *Émile*, tom. III.

Neue zu kurz befunden. Das Gewebe wird nicht fertig. Ist es da nicht geratener, wir warten, bis daß das spitzige Schifflein, aus der Hand des ewigen Meisters geschossen, uns den rechten, haltbaren, ewigen Einschlag einwirke? Der Einschlag ist Christi Verdienst, jene fremde Gerechtigkeit, kraft welcher wir vor Gott bestehen können. Die diese Fülle der Gnade und des Gerechtigkeitsgutes empfangen, werden herrschen im Leben durch den Einen, Jesum Christum (s. Röm. 5,17-19). Solches geschieht da gewiß, wo Gottes Geist sich des Schülers bemächtigt und ihn in seine Schule führt.

§. 28.

*Die Zucht ist zweitens eine Zucht zur Mäßigung.*⁹¹

Die Idee der Mäßigung, so sahen wir in §. 13, ist die dritte, welche durch Erziehung im Zögling verwirklicht werden soll, und die zweite, welche der Zucht zu realisieren obliegt. Die Affekte und Willensbestrebungen sollen unter das Gesetz des Decorum gestellt werden.

Wenn die Zöglinge alle Gerechtigkeit hätten, also daß sie *Aristides* überträfen, und hätten die Mäßigung nicht, so würde es ihnen nichts nützen. Es begegnen Einem viele Charaktere im Leben, die eine gute Portion Gerechtigkeit besitzen, und sich wohl hüten, Jemanden gröblich zu verletzen; aber es fehlt ihnen das Salz der Mäßigung, Diese Leute schlagen, ohne daß sie es selber recht wissen, den Nächsten mit der Keule ihrer Gerechtigkeit zu Boden, und gehen dann, ungestört im Gewissen, ihrer Wege. Geben wir ein Beispiel. Ein kluger, bedeutender Jüngling hat seinen Geist angefüllt mit den Vorbildern der Alten; er strebt ihnen nach; sein ganzes Wesen atmet Tüchtigkeit, Tausamkeit, Mut und die Fähigkeit, um Großes ins Werk zu setzen. An dem Maße der Gerechtigkeit gemessen, erscheint er untadelhaft. Mit der heroischen Art seines Wesens wäre die grobe Übertretung der Gebote unverträglich; er ist dafür zu aufrichtig und tapfer. Aber siehe da, er hat eine schwache, ihn über Alles liebende Mutter. Er ehrt sie in *seiner* Weise; sein höchstes Ziel ist, sie dermaleinst zu ernähren und der Stolz ihres Alters zu sein. Aber wehe der armen Mutter, wenn sie seine Ideen durchkreuzen und sich in allen Stücken als Mutter geltend machen wollte! Unbarmherzig wird der Sohn, unwillkürlich oder auch mit Wissen und Willen, ihr die tiefsten Wunden schlagen, wenn ihm die sein Benehmen mildernde Mäßigung abgeht. Jener stille Hohn: „Mutter, das verstehst du nicht“, würde in diesem Verkehre beständig den Grundton bilden. Das herablassende Benehmen des Sohnes würde etwas tief Beleidigendes für das Mutterherz haben, das nun einmal ein heilig Ding ist auf Erden und Verehrung fordert, sei der Sohn auch noch so hoch begabt und noch so sehr im Begriffe hoch zu steigen.

Also Mäßigung ist das notwendige Komplement der Gerechtigkeit. Alexander wäre größer gewesen, wenn er stets Mäßigung gezeigt hätte. Ja, die griechischen Götter lassen in diesem Stücke gerade am meisten vermessen. Gerecht sind sie zum Teil noch etwa, weise ist *Jupiter* vor Allen – aber mäßig nimmermehr. Diese Tugend hat sich das griechische Volk so recht im Gegensatze zu den Erfahrungen, die es an seinen Göttern machte, erarbeitet. Der bessere moralische Instinkt stieß solche Götter allmählich ab. Indem man *Zeus* Feste feierte, bewunderte man die Mäßigung eines *Xenokrates*; das Volk von Rom⁹² preist eine *Lucretia*, die es nicht ertrug, ihre erzwungene Unkeuschheit zu überleben, während es zu gleicher Zeit dem sinnlichen Götterkultus Griechenlands nachläuft. Die unmäßigsten Götter wurden also von Menschen verehrt, die um das Bessere wohl wußten. Die Stimme des Gewissens machte sich geltend auf der Erde und erwies sich als stärker, denn solcher Götter Stimme.

91 σοφροσύνη, temperantia, moderatio, Besonnenheit.

92 Vergl. *Livius* I, Kap. 58.

Als Maßstab der Mäßigung haben wir das Decorum aufgestellt. Was der Natur, was jeder Altersstufe, jedem Rang und Stand, was Zeit und Ort angemessen ist, das zu beobachten und danach sich zu halten, ist Demjenigen eigen, der dem Decorum gemäß sich benimmt. Ein Solcher fragt nicht nach dem eigenen Nutzen, er sucht nicht immerdar das Seine, sondern er fragt, was das Decorum erheische, also was für den Menschnamen, den Christenstand, das Geschlecht, das Alter, den Rang, kurz, für alle, die Handlung begleitenden Umstände schicklich und entsprechend sei. Die Mäßigung leitet den Zögling an, seinen Platz zu kennen und ihn zu bewahren, und verhütet jene Abweichungen und Anstößigkeiten, welche die Ordnung des Hauses, der Schule, wie der Gesellschaft und die Regeln des Anstandes durchbrechen. Kurz und treffend sagt *Cicero*: *modus est optimus, decus ipsum tenere, nec progredi longius*.

Wie nun diese Idee auf alle Verhältnisse des Lebens regulativen Einfluß hat, so kommt ihr auch in der Erziehung schon ein besonderes Gewicht zu. Das Höchste, was der Erzieher dem Pflēgbefohlenen beibringen kann, ist solche Haltung nach Maßgabe des Decorum.

Einen vollständigen Codex alles dessen, was zum Decorum gehört, gibt es nicht. Die mit Weisheit erfüllte Vernunft sagt uns in jedem Augenblick, was das Decorum fordere. Sie ruft uns die Erfahrungen oder das Vorbild Anderer zur rechten Zeit ins Gedächtnis zurück. Takt heißt dies, wenn es unbewußt geschieht, und man gleichsam von selbst das Richtige trifft. Selbst die heil. Schrift weist uns in diesem Punkte nur auf Personen hin, die als Vorbilder uns nach sich ziehen sollen durch Wort und Tat. Jesus stellt im Anschluß an die Bücher Moses (3. Mo. 19,2) den Vater im Himmel als Urbild der Vollkommenheit auf (Mt. 5,48; vergl. Eph. 5,1). In gleicher Weise gibt uns auch das klassische Altertum eine Fülle von Vorbildern an die Hand, welche alle zur Illustrierung des Decorum dienen. Ein Gesamtbild läßt sich aber schon deshalb vom Decorum nicht entwerfen, weil das hier Einschlägige sich oft weit mehr fühlen, als unter Worte bringen oder zergliedern läßt. Es bleibt das Decorum für uns Menschen immer ein anzustrebendes Ideal. Glückliche Derjenige, der zum mindesten teilweise es erkannt und demgemäß sein Leben einzurichten gesonnen ist.

Auf der ersten Stufe, im Kindesalter, fordern wir die Mäßigung in rein legaler Weise. Wir dringen bei dem Kinde auf äußeren Anstand und trachten, ihm die mehr tierähnlichen Sitten und Triebe abzugewöhnen.

Das Beispiel vermag hier Alles, so sehr, daß von der Beschaffenheit des Kindes kühn ein Rückschluß auf die Beschaffenheit seiner Umgebung zu machen ist. So merkt man alsbald einen Unterschied zwischen den Kindern, welche immerdar unter der Obhut der Dienstboten stehen, und denen, die das Angesicht ihrer Eltern oftmals am Tage oder gar beständig sehen. Letztere tragen der Eltern Art, Erstere die Art der ungebildeten Umgebung an sich. Man sollte daher die Kinder mehr, als es geschieht, in den Sonnenschein des elterlichen Antlitzes führen und sie nicht zu lange in der Finsternis, welche gemietete Leute um sich her verbreiten, schmachten lassen. Ihr Weinen, wenn sie von uns müssen, weist an, wo sie am liebsten sind. Wenn je, so gilt es hier, der Natur zu folgen (*naturam sequi*). Diejenige, welche das Kind unter dem mütterlichen Herzen getragen, strahlt immerdar noch *die* Wärme auf dasselbe aus, in der das Kind auch geistig am besten gedeiht. Der Mutter und des Vaters Umgang übt einen plastischen Einfluß auf das Kind aus. Wie viele Kinder sind bloß deshalb den Eltern so unähnlich, weil dieselben sie den Dienstboten oder beliebig von irgendwoher verschriebenen Hofmeistern und Gouvernanten überließen! Welch eine sublime Person müßte jedoch der Erzieher unserer Kinder sein, um ihr zutrauen zu können, daß sie unsere Stelle bei dem Kinde ausfülle? Gewiß, um Erzieher zu sein, muß man der Vater oder die Mutter, oder endlich mehr als ein bloßer Mensch sein. Verlangt doch jeder besondere Mensch eigentlich seinen besonderen Erzieher. Und wer wäre mehr für das neugeborene Individuum prädisponiert, als die Eltern? Wie kann ferner

ein edel geborenes Kind von einem Solchen erzogen werden, der selbst nicht edel geboren und dazu nicht einmal *so* erzogen ist, wie sein Zögling erzogen werden soll? Sollte nun aber auch ein fremder Erzieher zur Not noch Weisheit und Gerechtigkeit dem Zögling beibringen können, die richtige Mäßigung bringt er ihm nicht bei. Um *diese* zur Weisheit und Gerechtigkeit hinzuzumischen, dazu gehört ein Band zwischen Erzieher und Zögling, welches auf natürlicher Liebe beruht, einer Liebe, deren Eifer sich nicht abschrecken läßt, und deren Instinkt auch dort das Richtige trifft, wo das Talent des Hauslehrers vor lauter Gräben und Schlagbäumen steht. Cato Censorinus erzog seinen Sohn selbst von der Wiege an, und sogar ein Augustus fand Zeit, seine Enkel Schwimmen und Schreiben nebst anderen Elementen des Wissenswürdigen zu lehren. Und so geschah es bei uns auch, zur Zeit, da das Familienhaus noch auf den vier Pfeilern der Weisheit, der Gerechtigkeit, der Mäßigung und Beharrlichkeit fest stand, wo der Vater die Sonne, die Mutter der Mond und die Kinder nebst dem Gesinde die Sterne waren, die im gehörigen Abstände, dienstfertig und schweigsam, jene zwei Hauptgestirne des häuslichen Himmels umkreisten. Jetzt dagegen nötigt die immer mehr um sich greifende Auflösung des Familienhauses dazu, für die wichtigsten Funktionen aus der Ferne Ersatzmänner zu holen.

Die Eltern sind uns ohne Widerrede die natürlichen und vornehmsten Erzieher des Kindes. Und was für eines Kindes? – Eines schwachen, hilflosen, Vieles wünschenden, Wenig vermögenden Wesens, bei dem, gerade umgekehrt wie bei den Tieren, das Wünschen mit dem Können nur selten gleichen Schritt hält. Allein im Anfang, wo der Instinkt noch vorwaltet, wo der Trieb der Selbsterhaltung das Kind noch ausschließlich beseelt, deckt sich das Wünschen mit dem Können. Das Kind hat alle für die Selbsterhaltung nötigen Kräfte; zu saugen, zu husten, zu schreien, sind Dinge, die man dasselbe nicht erst zu lehren braucht. Sobald aber die Phantasie zu erwachen beginnt, will das Kind immer etwas Anderes haben, immer neue Dinge zum Munde führen oder damit spielen, und zwar zumeist solche Dinge, die ihm schädlich sind, oder die es zerbrechen würde. Damit sind also den Wünschen des Kindes weite Ziele gesteckt, welche zu erreichen die Kraft und die Befugnis nicht auslangen. Wollen und Können sind nicht mehr im Gleichgewicht; damit aber beginnt das rastlose Begehren und das Schreien, wenn das Kind das Gewünschte nicht empfängt, kurz, das Gefühl der Entbehrung stellt als erste Misere des Lebens sich ein. Hier hat nun die Erziehung⁹³ das Kind möglichst einzuschränken, es in seiner anfänglichen Bedürfnislosigkeit zu erhalten und es einfach, mäßig zu gewöhnen, in Speise und Trank, im Schlafen und Wachen, endlich auch beim Spiel. Entbehrung ist ein besserer Zuchtmeister, als der Überfluß. Die Kinder der einfachen Leute werden durch die Not weit besser gewöhnt, als die Kinder der reichen. Bei diesen legen die vielerlei Spielsachen den Grund zum abspringenden Wesen, und befördern die ohnedies angeborene Sucht nach immer neuen Dingen. Auch eignet dem Kinde gar nicht die rechte Wertschätzung für das *kostbare* Spielzeug. Es hält sich nur an die gröberen Umrisse. Der Schemel ist ihm ein Haus, ein Stab wird zur Flinte, ein Stück Holz mit einem Faden daran zur Peitsche, Stühle werden seine Pferde, und die Puppe ohne Kopf ist ihm, oft mehr wert, als die neue, schön geschmückte. Über das Alles liebt es aber die Abwechslung bis zur Ermüdung. Man sei also haushälterisch mit seinen Gaben an das Kind, sparsam in der Erweckung neuer Eindrücke. Gleichförmigkeit des Lebens beruhigt den Hang zur Unmäßigkeit; in stiller Verborgenheit sollen sie heranwachsen, so wie der Efeu im Walde um den mütterlichen Baum sich schlingt. Ein also erzogenes Kind wird später nicht so leicht die eingesogenen guten, mäßigen Gewohnheiten wieder los und hat eine gute Gesundheit für die Stürme des Lebens sich weit eher zu versprechen, als die im Luxus und unter allerlei Abwechslungen des Lebens groß Gezogenen.

93 Etwa nach dem Satze, der sich bei *Plato* und *Terenz* findet: „quoniam non potest id fieri quod vis, id velis quod possis.“

Auch lege man hier schon den Grund für die nachmalige möglichst große Selbstständigkeit des Kindes. Man bevormunde es nicht zu sehr beim Spiel, spiele auch nicht immer mit ihm, sondern überlasse es sich selber und überwache es nur so weit, als nötig ist, um es vor Schaden zu bewahren. Der Erwachsene greift sonst nur allzu leicht in die Vorstellungsreihen des Kindes, welche sich am Spielzeuge entwickeln und zur Entwicklung der Ruhe bedürfen, ein, macht es dadurch unselbstständig und weckt ein Gefühl der Langweile, sobald er das Kind wirklich einmal sich selber überlassen muß. Der stets hinter dem Kinde stehende Erzieher ruft alle Unarten, die aus jener Langweile entstehen, besonders das Mißvergnügen samt der Ungeduld, selber hervor.

Das vernünftig gewählte, wohlgeleitete Spiel kann dagegen eine treffliche Vorbereitung auf den nachfolgenden Unterricht werden. Tiefer Ernst ist ja im kindischen Spiel; sie lernen in demselben richtig anschauen, urteilen, eine Sache recht angreifen; sie üben den Kopf und die Hand, die Zunge und das Gesicht, kurz alle Sinne. Es ist immer schon das vernünftige Wesen des Menschen, das sich im Spiele offenbart, und zwar meist in der sinnigsten, lieblichsten, geschicktesten Weise: so daß das Spiel oftmals prophetisch auf die Zukunft des Kindes hinweist und ein praesagium futurae magnitudinis enthält. – Alle häßlichen Wörter, Laszivitäten und Unregelmäßigkeiten der Kinder kommen natürlich auf Rechnung der Umgebung. Aus sich selber käme das Kind auf so Etwas nicht. Daher gebrauchen auch die Erstgeborenen weit weniger häßliche Wörter als die Jüngeren, die schon bei den älteren Geschwistern in die Schule gegangen sind.

Daß die sogenannten Hazardspiele (oder Glücksspiele) – um dies gleich hier vorwegzunehmen – für die Jugend vom Übel sind, ist klar; sie regen alle jene Leidenschaften auf, denen wir durch die Vorschriften der Mäßigung entgegenwirken wollen.

Mittelst des Prinzips der Mäßigung haben wir besonders *den* Fehlern entgegenzutreten, welche wenigstens teilweise eine organische Grundlage besitzen. Es gibt ja Temperamentsanlagen, die der Bildung des Charakters erhebliche Schwierigkeiten in den Weg legen. Ein reizbares Temperament disponiert zu Affekten; alle Augenblicke ist ein solches Kind aus dem Gleichgewicht geraten; keine Minute ist man sicher, daß nicht ein Ausbruch oder doch ein Wechsel der Stimmung im Anzuge ist. Jähzorn, Eigensinn, im Allgemeinen Leidenschaftlichkeit einerseits, Furchtsamkeit und Ängstlichkeit andererseits sind die gewöhnlichen Begleiter großer Reizbarkeit beim Kinde. Alle jene Affekte widerstreben dem Begriff der Mäßigung, und dennoch liegt für Eltern und Erzieher die Versuchung nur allzu nahe, gerade hierfür Entschuldigungen zu suchen, gerade hier bequem zu sein und ein Auge zuzudrücken. Die Eltern sehen ihre Kleinen, die Spiegelbilder ihres eigenen Wesens, meist genau *die* Fehler reproduzieren, deren sie sich selbst – ach wie lange! – schuldig wußten, oder gar noch schuldig wissen. Und mit Nichts hat der Mensch so viel Geduld, als mit seinen sogenannten schwachen Seiten. Er gewöhnt sich so an sie, daß er sie zuletzt liebenswürdig findet. Jene Wiederholung im Kinde dünkt den Eltern oft sogar ergötzlich und possierlich, so daß sie ihre Hand abziehen; und so wird unversehens das Büchlein zum reißenden Strome. Aber es gilt hier, die Hand *nicht* abzuziehen, sondern den leidenschaftlichen Eigensinn und Zorn zunächst durch entschiedenen Widerstand zu brechen. Man setze den Kindern feste Dämme entgegen, so lange als sie uns noch auf den Schoß treten, sonst treten sie uns später aufs Herz. Der Vater sei der unverrückbare Fels, an dem sich die hochgehenden Wogen des Zornes brechen müssen; die Mutter aber leite sanft und unvermerkt das leidenschaftlich auffallende Kind auf einen andern Gegenstand ab und gebe so den Wallungen Zeit sich zu besänftigen. Man entziehe sich dieser Notwendigkeit nicht durch Redensarten, wie diese: mein Kind hat ganz den kräftigen Charakter seines Vaters oder seiner Mutter. Kinder haben noch keinen Charakter, sondern nur die Anlage zu einem solchen. Was aber bei den Eltern Cha-

rakter heißt, das ist bei jenen Trotz, Übermut, Eigenwilligkeit: – und diese müssen gebrochen werden, soll anders ein *wirklicher* Charakter die Frucht der Arbeit an unseren Kindern sein.

Aber auch Furchtsamkeit und Ängstlichkeit sind die Begleiter großer Reizbarkeit im Kindesalter, und zwar gehen sie dann meist Hand in Hand mit einer krankhaften Disposition. Hier geziemt dem Erzieher nur achtungsvolles Mitleid. Das Machtgebot der Autorität erweist sich der Schwäche gegenüber am unwirksamsten. Man steigert dieselbe nur, wenn man gewaltsam verfährt. Die Angst, dies oder jenes nicht zu können, wird dann hinderlicher, als die Unfähigkeit selber. So ist es besonders mit der Furchtsamkeit, im Dunklen zu gehen. Die Reizbarkeit des Körpers, die sich in der Phantasie ungebührlich reflektiert, macht es einfach zur Unmöglichkeit, diesen Fehler kurzer Hand bei dem Kinde abzustellen. Wird es reifer am Verstande, schreitet das Verständnis der äußeren Welt, wie der Welt des Geistes fort, so fällt jene Furchtsamkeit von selbst fort. Die durch Religion und geschichtliche Vorbilder gestärkte Willenskraft eilt dem reizbaren Körper zu Hilfe, und der mit solcherlei Vorbildern erfüllte Verstand beschäftigt angenehm die Phantasie, so daß sie keine Zeit erübrigt, um allen Möglichkeiten nachzusinnen, die im Dunklen sich ereignen könnten. Wahre Gottesfurcht ist das beste Heilmittel.

Auch die Ängstlichkeit und Schüchternheit im Umgang mit Anderen (die sogenannte Blödigkeit) läßt sich nur durch die Länge der Zeit abgewöhnen, wenn sie überhaupt jemals weicht. Denn auch sie ruht zuweilen auf einer organischen Grundlage; sie ist oft mehr physischer Art als geistigen Ursprungs. Sie ist zuweilen erblich und findet sich dann bei ganzen Familien. Wo sie das ist, da muß man mit Resignation von dem Leben das Beste hoffen; diese passiven Naturen lassen sich durch aktive ergänzen, und beide vereint machen oft ein schönes Ganzes aus. Wollte man durch Erziehung Etwas bei diesen Naturen erzwingen, so würde man sie höchstens in ein forciertes Wesen hineintreiben, sie würden eine Manier sich angewöhnen, die ihnen doch nimmer gut steht! – Stammt dagegen die Blödigkeit aus dem Bewußtsein der noch mangelnden Urteilskraft und der Unsicherheit auf dem Boden der geselligen Verhältnisse, so ist sie gar nichts Nachteiliges, sondern ruht auf einem vollkommen richtigen Gefühl. Besonders bei kleinen Mädchen sollte man dieser so gearteten Blödigkeit *nicht* entgegenwirken. Das Gefühl des eigenen Wertes stellt sich mit der Fähigkeit, richtig zu urteilen, und der besseren Einsicht in die eigene Lebensaufgabe von selbst ein, – und da verliert sich alsbald die Blödigkeit. Nur wo diese Ausgleichung rückständig bleiben sollte, ist eine Gegenwirkung gegen die Blödigkeit nötig, damit der innere Mensch nach dem Maße des Decorum ausgestaltet werde, wozu eben auch dies gehört, daß er seinen Platz im Leben ausfülle. Zu großer Mangel an Selbstgefühl ist gerade so ein Fehler, wie das übertriebene Gefühl eigener Würde; man wird dadurch zum Spielball anderer Menschen. Solche Molluskennaturen sind dann auch leichter der Versuchung bloßgestellt, als solche, die Etwas auf sich halten und nicht stets wie jene Ersteren meinen: der Nächste wisse, verstehe und tue Alles besser als sie.

Auf der zweiten Stufe suchen wir den Takt zu schärfen, gleichsam den inneren Gefühlssinn für das Gute und Schöne oder das Decorum. Wir beginnen, mit dem Zögling zu rasonieren, trachten aber dabei zugleich, ihm das wirklich Häßliche und Schimpfliche fern zu halten und ihn durch das Vorhalten des Guten und Schönen, besonders im Wege des vorbildlichen Handelns (des sogenannten guten Beispiels), für das Decorum zu begeistern.

Die Zöglinge haben in dieser Periode schon ein Verständnis für das Gute und Schöne, oder das Häßliche und Schimpfliche. Ihr Erröten beweist das. Sie suchen das Alleinsein, wenn sie Böses tun wollen. Ein wunderbares Entgegenkommen findet sich im Anfang beim Menschen für die Lektionen der Tugend; aber freilich es ist das nur eine Folge des die Oberfläche des Gemütes leicht kräuselnden Windes, der aus der Gegend des Gewissens herüberweht; und schnell ist dann Alles wieder

beim Alten und die Anwandlung zum Guten ist vorüber. Bauen wir ja, nicht auf dieses natürliche Entgegenkommen und gleichsam diesen Takt für das Gute, sondern befestigen wir denselben durch die Lehren der Weisheit, welche Religion und Geschichte darbieten, sowie durch den guten Ton und die gute Sitte des Hauses, welche für die Bildung des Gemütes zur Mäßigung beide gleich wichtig sind.

Die Affekte sollen der Vernunft folgen, ihr weder vorauseilen, noch auch, wo sie vorangeht, sie im Stiche lassen. Dieser Regel zu entsprechen, gewöhnt man die Zöglinge an eine regelmäßige Beschäftigung, man lehrt sie Fleiß und Ordnung lieben, denn dadurch wird dem ruhelosen Umherirren der Gedanken und Gefühle eine erste feste Schranke gesetzt. Der Ernst des Lebens soll sich von der Lust des Spiels abgrenzen; den kleineren Teil des Lebens soll das letztere allmählich immer mehr einnehmen, denn zum Ernst, nicht zum Spiel und Scherz, sind wir geboren. Die einmal gesteckten Grenzen zwischen ernster und spielender Beschäftigung sind bei Knaben streng einzuhalten. So gewöhnt sich der Mensch an ein pflichtmäßiges Tun, bevor er noch recht weiß, warum und wozu? bevor er selbst dessen inne wird, *daß* er es tut. Es kommt gar nicht so sehr an auf das, was der Zögling in diesen, dem Ernste gewidmeten Stunden unternimmt, als vielmehr darauf, daß er überhaupt beschäftigt sei. Den Bogen zu überspannen, sind wir nicht gesonnen; der Zögling mag sich so leicht beschäftigen, wie immer, nur daß er überhaupt beschäftigt sei – ist die Hauptsache und zugleich die beste Grundlage für ein anfängliches maßvolles Verhalten. Aber auch beim Spiel soll das Maß des Decorum eingehalten werden. Dasselbe hat vor Allem periodisch einzutreten, und zwar dann, wenn den ernsten Beschäftigungen Genüge geleistet worden. Auch die Art und Weist des Spielens ist nicht jeder Vorsorge des Erziehers entzogen. Das Spiel soll nicht maßlos sein und die Grenzen der Bescheidenheit überschreiten, sondern anständig und nicht ganz von einem Funken des Geistes verlassen. Das anständige Spiel fordert aber besonders die Abwesenheit aller schmutzigen Ausdrücke und auffallender Redensarten gegenüber den Spielgenossen. Es ist eine goldene Regel in folgenden Aussprüchen der Alten gelegen: Was man nicht tun darf, davon soll man auch nicht sagen, daß man es tun wolle; oder: was die Natur mit so großem Fleiße unseren Augen verborgen hat, das sollen wir nicht an die Öffentlichkeit ziehen (*Cicero*).

Auf die Würde des Menschen, die er vor den Tieren voraus hat, ist auch hier bereits hinzuweisen. Das Tier gibt sich ganz dem Genusse hin, es verlangt und kennt nur das, was die leiblichen Sinne befriedigt. Der Mensch aber hat eine höhere geistige Natur; er muß sein Vergnügen daran finden, etwas Neues zu sehen und zu hören, und nur zur Erholung soll er den Genüssen nachgehen. Derartige Lehren sind natürlich durch eine wohlgeleitete Diät und entsprechende Beispiele aus der Geschichte zu unterstützen. Die Nahrung und Kleidung soll der Kräftigung und Beschirmung dienen, nicht aber der Ergötzung der Sinne. Zur Einprägung dieses Gedankens dienen die allgemein menschlichen Sinnsprüche und geschichtlichen Bilder aus dem vollen Menschenleben, wie es besonders in den Klassikern flutet. Warum soll man nicht frühzeitig den einen Diamant mit einem andern schleifen? Ein höheres Bedürfnis nach Veredelung ist dem Menschen angeboren; geben wir demselben Nahrung, damit das befriedigte Bedürfnis den Zögling aus dem Sumpfe der Unmäßigkeit zum maßhaltenden Benehmen allmählich hinanziehe.

Nichts aber ist bei der Erziehung zur Mäßigung wichtiger, als die Verschiedenheit der Naturen ins Auge zu fassen. Der eine Zögling ist übersprudelnd lebhaft, eine innere Glut verzehrt ihn; der andere ist stumpf und gleichgültig. Beide über denselben Kamm scheren zu wollen, wäre verfehlt. Eine Individualisierung in der ganzen Behandlung des Zöglings, wie sie besonders bei der Privaterziehung möglich ist, muß hier stattfinden. Die einzelnen Maßregeln der Zucht sind genau zu erwägen und dem *Individuum* anzupassen; seiner besonderen Natur ist immer auf die zweckmäßigste

Weise Rechnung zu tragen und zu Hilfe zu kommen. Ach, wie viel ward versehen dadurch, daß man ein edles Füllen mit einer Herde von Eseln zusammenpferchte! – Jahre gingen dem edlen Kinde dadurch verloren, daß man ihm nicht mehr Freiheit ließ, sich die Hörner abzulaufen. Man brach sie ihm und machte, was unveräußerliche Natur war, ihm zur Sünde. Aus purer Gemächlichkeit auf Seiten der Eltern und Erzieher sollte sich die Zeder nach dem Dornstrauche bequemen; der Dornstrauch freilich blieb der Dornstrauch, aber die Zeder. Verkrüppelte. Also innerhalb der Grenzen des menschlich Anständigen soll man doch die Zügel etwas lockern und einem Jeden die Brust sich so weit ausdehnen lassen, daß der Schnürleib des Decorum ihn nicht zum Krüppel macht. Es gehört dazu die Klugheit des Erziehers, welche freilich nicht Jedermanns Ding ist. Es gilt, was Natur ist, und was Bosheit, was aus angeborener Eigenart, oder aus Eigensinn stammt, wohl zu unterscheiden. Die Menschen sind ja überdies von verschiedener Abkunft; sie lassen sich nicht, gleich als ob sie Tiere *einer* Rasse wären, behandeln. In Jenem rollt edles, in Diesem gemeines Blut. Soll man sich wundern, wenn jenes hoch aufwallt, während dieses stagniert? Also die Geister zu scheiden, ist hier die Hauptbedingung für eine rechte Erziehung. Zumal ist darauf Rücksicht zu nehmen, ob die Aufwallung des Zornes beim Zögling nicht etwa ihr Motiv in dem verletzten Gerechtigkeitsgefühl hat. Die Syllogismen des aufbrausenden Zöglings gehen oft von einem, dem Erzieher verborgenen Obersatz aus, der, offen dargelegt, Bewunderung statt des Widerspruchs erwecken würde. Die großen Grundsätze der Gerechtigkeit umfaßt ein Kindesherz oft sehr deutlich; und siehe da, fortwährend wird ihnen in der allernächsten Umgebung zuwidergehandelt. Neckerei, Täuschung, Hintergehung lauern links und rechts. Wie nun, wenn ein solcher Zögling Feuer und Flammen speit gegen den ungerechten Gespielen: wer von Beiden hat dann Recht, wer Unrecht? Muß man also nicht Vorsicht üben? Üben wir diese Vorsicht nicht, behandeln wir die Kinder nach der Schablone, so erziehen wir sie zu Sklaven. Der stets unterdrückte Gerechtigkeitsinn zeugt in dem Kinde Härte und Trotz und schlägt endlich in sein Gegenteil, zur Ungerechtigkeit um, Heuchler, ja selbst Verbrecher werden so herangezogen.

Leidenschaftlicher Eigensinn und Zorn ist bei jenen kräftigen Naturen, bei welchen solche Fehler oft im engsten Zusammenhang mit Mut und Willensenergie stehen, durch Beschämung gewöhnlich besser, als durch harte Strafen zu kurieren. Kann diese Beschämung durch die Erinnerung an große geschichtliche Vorbilder geschehen, so ist dies solchen Zöglingen gegenüber um so besser und weitaus dem beschämenden Hinweis auf Altersgenossen vorzuziehen. Die Zöglinge kennen sich meist untereinander besser, als der Erzieher sie kennt; sie wissen: was in ihrem Herzen steckt, das steckt gewöhnlich auch in dem des Gespielen; nur daß derselbe zu feig ist, um damit ans Licht zu kommen. Die feinste Menschenkenntnis findet sich in der Kinderwelt, sobald es sich um ihres Gleichen handelt. Der beständige Hinweis auf die Altersgenossen erregt nur Haß und schadet mehr, als er nützt. Aber wenn man sie hinweist auf die Erfahrungen der Geschichte, wie z. B. ein Alexander groß und klein war, je nachdem er die Mäßigung zu seinem Panier machte, oder von ihr abwich: – so schneidet das bei den edleren Gemütern tief ein. Denn ein solcher Knabe scheut den Vergleich mit Alexander nicht, ihm steht der höchste Gipfel in Gedanken offen.

Archytas, der Tarentiner, traf bei der Rückkehr von einem Feldzuge ein überaus vernachlässigtes Ackerfeld an. Er rief den Besitzer und redete ihn also an: „Du würdest laut zu wehklagen haben, wäre ich nicht gerade so über die Maßen zornig!“ – *Plato* zürnte einst einem naschhaften und schamlosen Sklaven; da rief er seinen Neffen *Speusippus* und hieß ihn, den Sklaven mitzunehmen und zu züchtigen, „denn“, sagte er, „ich selber bin zu zornig.“ Derartige Züge empfiehlt *Plutarch* in seinem mehrerwähnten Büchlein von der Erziehung den Kindern als Beispiel aufzustellen. Wir fügen ein Wort des trefflichen *Horaz* in seiner kostbaren Epistel an den *Lollius* hinzu (l. I, ep. 2, 62):

„Ira furor brevis est; animum rege; qui, nisi paret,
Imperat; hunc frenis, hunc tu compesce catena.“

Und was vorausgeht:

„— — — qui non moderabitur irae,
Infectum volet, esse, dolor quod suaserit et mens,
Dum poenas odio per vim festinat inulto.“

Wir gedenken endlich der unübertrefflich schon ausgedrückten Sentenz:

„— — — — Dis proximus ille
Quem ratio, non ira movet.
(Caudianus de Mall. cons. 227).

Freilich wird man uns einwerfen, daß wir da Großes verlangen und Forderungen stellen, die weit über das Vermögen der Zöglinge hinausgehen. Aber wir wollen sie ja auch nur zu Versuchen, auf der angegebenen Bahn anfangsweise Schritte zu machen, anregen. Wer die Knaben nicht mit den höchsten Mustern der Gerechtigkeit und Mäßigung zu umgeben sich getraut, der mißt sie eben nach dem aller Idealität baren Maßstabe, den er selber – durch bittere Erfahrungen schon gewitzigt – an daß Leben zu legen sich gewöhnt hat. Ein solcher Erzieher aber denke nicht, daß er Großes erreichen werde; er flößt den Zöglingen höchstens die eigene mattherzige, niedrige Lebensanschauung ein und wird lauter Zweifler heranbilden, die an allem Großen und Hohen außer sich und in sich verzagen, die stets auf beiden Seiten hinken, und denen es nie beifällt, sich hoch emporzuschwingen, eben weil sie den Meister nie auf einer Höhe sahen.

Auch leistet bisweilen der bloße Hinweis auf die verzerrten Gesichtszüge, auf jene Verunstaltung des Körpers, die durch leidenschaftliche Erregungen entsteht, vortreffliche Dienste, um *diese* Zöglinge zur Beobachtung des Decorum zurückzurufen. Der zu hohen Dingen berufene Knabe soll inne werden, was er sich selbst schuldig ist, und daß er sein eigenes Fleisch haßt, wo er dem Zorne die Zügel schießen läßt.

Während nun jene kräftigeren, edleren Naturen vor Allem des Zaunes bedürfen, so bedarf die Klasse der mehr trägen, stumpferen Geister des Stachels. Ihnen darf man schon eher das Beispiel der kräftigeren, feurigeren Naturen vor Augen halten, damit sie zur Nacheiferung angereizt werden.⁹⁴ „Was werden die Leute davon denken?“ oder „was wird Dieser, was wird Jener davon sagen?“ das sind Fragen, die besonders bei jungen Mädchen von nachhaltiger Wirkung sind. Ein gutes Vorbild bewirkt, daß sie oft im Handumdrehen von ihrer faulen, liederlichen Art nachlassen. Das Decorum hat Gestalt vor ihnen gewonnen: sie werden durch das Beispiel fortgerissen. Die Knaben dagegen wollen meist erst durch die Länge der Zeit und kummervolle Erfahrungen jenen Fragen Rechnung tragen lernen. Sie sind weniger gelehrig, weniger anständig, auch um gute Sitten zu lernen, als die weicheren, sinnigeren, allen Eindrücken offener stehenden Mädchen. So lange als der feurige Genosse um ihn ist, ahmt der Knabe dem Knaben etwa nach; aber ist er wieder allein, so sinkt er schnell in sein früheres dumpfes Wesen zurück. Die Vernunft, die hier dem Willen Antriebe geben sollte, ist eben schläfrig, und so bleiben die Nebel über der Seele liegen, die keine Energie zerreißt. Das Decorum läßt sich hier weit schwerer auch nur annähernd zur Darstellung bringen, weil kein Entgegenkommen, kein Eifer auf Seiten des Zöglings mitwirkt. Das Beste, was sie leisten, ist Nachahmung; sobald sie aber können, sinken sie in das gleichgültige, stumpfe Wesen zurück, und die Klugen fahren am besten, wenn sie im Umgang nachgiebig gegen Jene sich erweisen. Denn

⁹⁴ Imbecillioribus ingeniis necesse est aliquem praeire, sagt *Seneca*, Epist. 94, 50. Alit aemulatio ingenia et nunc invidia, nunc admiratione incitationem accendit, sagt *Velleius Paterc.* 1, 17, 6.

für den Wohlerzogenen ziemt es sich, daß er sich auch zuweilen besiegen lasse. Mit solchen schwächeren Naturen im Wortstreit nachgiebig zu verfahren, heißt einen größeren Sieg erfechten, als wenn man sie zum Schweigen bringt. Ersteres ist ein Sieg, den man über sich selbst erfochten, und bringt, wo der Stärkere einem Schwächeren gegenübersteht, allein Ehre. Solche Nachgiebigkeit fordert aber das Decorum und der Friede des Hauses wie der Schule in vielen Fällen. Denn wie sieht es in der Wirklichkeit aus? Von vier Rädern, die an dem Wagen *eines* Hauswesens befestigt sind, rollt gemeinlich nur eins, und drei werden über den Erdboden hingeschleift, – durch die Macht der Umstände und die allerplattesten Bedürfnisse und Begierden getrieben. Überhaupt aber soll der Zögling angewiesen werden, daß Streit sich unter Brüdern und Genossen nicht ziemt. Man soll friedliche Vereinigung unter Brüdern gewähren und verlangen; denn sonst entsteht nur zu leicht ein Cadmeischer Krieg⁹⁵, wo der Eine den Andern aufreibt, und das Resultat bleibende Kälte für die ganze Lebenszeit ist.

Lob und Belohnung ist ein wichtiges Erziehungsmittel, wo es sich um die Verwirklichung dieser Idee der Mäßigung handelt. Das Lob hebt den Zögling; er kommt zur Erkenntnis daß er seine Sache gut gemacht, daß er den Eltern Freude bereitet habe. Das Streben ins Unendliche, die unendliche Perfektibilität des Menschengeschlechts: das sind Gewichtsteine, die zuweilen von der Seele abgenommen werden müssen. Das Lob und dessen natürliche Folge, die Belohnung, muß dem jugendlichen Wanderer zuweilen Erquickung zufächeln. Denn ach, wie zeitig muß ihm die Welt als eine Tretmühle vorkommen, in der man immer fortschreitet – aber ohne daß je das Ende abzusehen wäre! Die erschreckende Einseitigkeit des Schullebens wirft jeden Montagmorgen ihren düsteren Schatten in das Herz des Kindes hinein; die gebieterische Pflicht treibt es in die Schule – und ach, zu Hause wird es meist nur allzu gern entbehrt. Man ist froh, daß der Sonntag, vorüber ist. Mehr Sonnenschein ist dem Zögling zu wünschen! Mehr rückhaltsloses Lob sollte über unsere Lippen kommen! Aber wir schmeicheln den Kleinen auf dem Schoß und stoßen sie, nachdem sie älter geworden, von uns ab, so daß sie selten eine warme Stätte in den sogenannten Flegeljahren bei uns finden. Die Folge davon ist, daß sie in der Flegelhaftigkeit nur bestärkt werden. „Ich kann es nun doch einmal nicht treffen“, ist das resignierte Urteil, womit so mancher Zögling über sich den Stab bricht – und im Bösen beharrt.

Könnten wir die Kinder dieses Alters, soweit Amt und Zeit es irgend zulassen, um uns dulden; böten wir in unserer eigenen Person den jungen Ranken den schützenden, stützenden Stamm; böten wir ihnen den Busen, an dem sie sich ausweinen und das errötende Gesicht verbergen dürften: – es würde nicht mehr so viel über ungeratene Kinder zu klagen sein. Den Zöglingen fehlt zum Gedeihen nur zu oft der Sonnenschein des mütterlichen Angesichts und der befruchtende Regen der *sanften* väterlichen Zurechtweisung.⁹⁶

Wir reden gar nicht von bestimmten Taxen der Belohnung; wir meinen nicht, daß jedes Lob eine Einleitung zu reeller Entlohnung sein müßte. Vielmehr genügt in jenem, von uns empfohlenen Zusammenleben von Eltern und Kindern schon der stillbefriedigte, wohlgefällige Blick des Vaters und die unbekümmerte Physiognomie der Mutter, um den Sohn oder die Tochter zu belohnen.

Die schweigende Anerkennung sagt dem Kinde oft mehr, als lange Lobeserhebungen. Es fühlt sich emporgehoben und den Eltern gleichgestellt. Die Vertraulichkeit der Eltern ist sein schönster Lohn; dieselbe weckt das Entgegenkommen besonders bei den Mädchen; in diesem Sonnenschein erlernen sie Alles leichter. Das gilt natürlich nur von demjenigen Hauswesen, in welchem der Vater

95 Vergl. *Ovid*, *Metam.* III, 104-128.

96 *Comenius* sagt nicht übel (*Didact. magna* Kap. 26, §. 8): „Das beste Verfahren der Zucht zeigt uns die Sonne, welche der Vegetation 1. *stets* Licht und Wärme, 2. *oft* Regen und Wind, 3. *selten* Donner und Blitz spendet.“

nicht bloß wie ein *Deus ex machina* dann und wann erscheint, und wo die Mutter nicht nur bis 11 Uhr etwa im Hause weilt, sondern wo Eins der Eltern wenigstens beständig das herrschende Gestirn des häuslichen Himmels ist und zu gewissen Zeiten Beide in Konjunktion treten, um die Kinder zu überwachen oder zu beglücken.

Das dauernde Zusammensein der Eltern mit den Kindern schärft jedenfalls, am besten den Blick für die Verteilung des Lobes und der zuweilen auch nötigen Verkörperung desselben in der Belohnung. Eine bestimmte Skala für die Belohnung aufzustellen, wäre grundverkehrt. Es hieße das, wie *Waitz*⁹⁷ richtig sagt, den Reiz der Begierde zum Motive der Pflichterfüllung machen, und das Kind würde so zum Sklaven erzogen.

Keine bessere Garantie für die Verwirklichung dieser Idee der Mäßigung im Zöglinge gibt es übrigens, als jenes nach Möglichkeit ununterbrochene Zusammensein von wohlgezogenen Eltern mit ihren Kindern. Die ganze Erziehung ruht auf Gewohnheit. Es ist zum Lachen, wie die Kleinen den Eltern oft in ganz geringfügigen Dingen nacharten. Sollten sie uns da durch die Länge der Zeit nicht auch in großen Dingen, also in der Tugend, nacharten; sollte das Wachs die Form, welche beständig auf dasselbe drückt, nicht endlich annehmen? – Daß neben den Eltern auch der Freund guten Einfluß üben kann, ist nicht zu verkennen. Nur traue man dem Freundespaare nicht allzu rückhaltslos. Eine Überwachung ist dringend geboten. Der beste Freund des Knaben ist und bleibt übrigens der Vater; die beste Freundin der Tochter ist und bleibt die Mutter.

Die Strafen für ein unmäßiges Benehmen müssen vor den Strafen für ein ungerechtes Handeln durchaus in den Hintergrund treten. Nur Ungerechtigkeit darf den Erzieher in Harnisch und den Stock in Bewegung bringen; Unmäßigkeit im Betragen soll eher durch leisen Spott, durch ernste mißbilligende Blicke, durch konsequentes Berufen, durch die Entziehung von Genüssen aller Art abgewiesen werden; nur in selteneren Fällen greife man zum Stock, etwa wo beständige Übertretungen oder eingerostete Nachlässigkeit dazu herausfordern. Schelten ist besser, denn Schläge, so lange noch irgend Hoffnung vorhanden, daß der Zögling auch ohne letzteres Mittel sich zurecht findet. Die Schläge sind ein Mittel in extremis.

Auf der dritten Stufe appellieren wir direkt an die Menschen- oder Christenwürde und behandeln den Zögling schon mehr als einen uns Gleichstehenden. Hier tritt an die Stelle des bloß äußeren Anstandes das aus der Begeisterung für das *Decorum* herfließende Gefühl der Würde. Nun der Liebe und Begeisterung für das *Decorum* soll der Zögling in der Beherrschung seiner Gefühle und bei der Ausführung seiner Ideen sich leiten lassen.

Was wir bisher nur nebenbei berührten, die Erinnerung an die Menschen- und Christenwürde, das nimmt jetzt den ersten Platz unter den Erziehungsmitteln ein. Aus dem Wesen, des Menschen entspringt ja eine Fülle von Aufgaben, die dem Zögling eingeprägt werden müssen. Der Mensch lebt nicht für sich allein, sondern für Andere. Die Selbstliebe soll von der Menschenliebe überwogen werden. Wir Menschen sind von einem Mute. Gesunde Gefühle sollen daher zwischen allen Ständen geweckt und gepflegt werden. Dazu, daß dies geschehe, ist der Hinweis auf Unglückliche, ja die persönliche Berührung, in die man den Zögling mit den Armen und Kranken bringt, nicht genug zu empfehlen. Ein Besuch in dem Stübchen des Armen, oder im Krankenhause, in Begleitung der hilfreichen Mutter, prägt sich unauslöschlich dem Gemüte ein. Dabei führe man dem Zögling zu Gemüte, daß der Arme gerade so fühlt wie der Reiche, und daß Hunger Hunger bleibt, Krankheit Krankheit, ob es nun den Reichen oder Armen trifft; ja, daß der Arme um ein gut Teil schlimmer daran ist, weil ihm bei den Beschwerden dieses Lebens keinerlei Abwechslung zu Gebote steht, wie dem Reichen. In solcher Weise soll man auf das Herz des Zöglings zu wirken, in demselben

97 Allgem. Pädagogik S. 183.

gute Bewegungen zu entwickeln und dieselben auf den Nächsten hinzurichten bestrebt sein. Dem Jüngling soll aus Jedem der Mitmensch entgentreten, der gleiche Vorzüge hat und gleichen Schwächen wie er selbst unterworfen ist. *Der* da, *jener* da ist ein Mensch; und ist er nun Zar ein Unglücklicher, so muß das Herz des Zöglings ihm sich doppelt weit zu öffnen angeleitet werden. Er muß sich als den geborenen Patron der Armen und Hilflosen fühlen lernen, wenn er reich ist; er muß es seiner unwürdig halten, einen Schwächeren zu unterdrücken und des Spottes, der *Médisance* oder der Verdächtigung des Nächsten sich mitschuldig zu machen. Gemeine Seelen mögen immerhin die Gebote der Humanität verachten, – ihm gilt als Richtschnur das Wort des *Terenz*: *humani nil a me alienum puto*. Alles, was der Hilfe bedarf, was schwach ist, arm an Gütern des Leibes oder der Seele – hat bei dem Zögling, wie wir ihn uns heranzuziehen wünschen, auf Mitgefühl zu rechnen. Dieser wird mehr mit hilfsbedürftigen, als mit glänzenden Freunden sich umgeben; denn er sucht den *ganzen* Menschen in dem Nächsten, nicht aber die Halbscheid oder das Drittel von einem Menschen: so daß er sich etwa mit glänzenden Verstandesgaben, mit Witz, Phantasie oder Energie beim Freunde zufrieden stellen sollte. Kurz, er behandelt den Nächsten, als ob er selbst in ihm stecke. Und in der Tat! Schauge dem Nächsten ins Auge, und Du wirst Dein deutlich ausgeprägtes Bild darin erblicken. Wenn man nun dies Prinzip, wonach man selber in dem Nächsten steckt, stets in Anwendung bringt, so entsteht daraus nicht bloß das gerechte, sondern, zugleich das maßhaltende Handeln gegen Jedermann. Aus Jedem also soll dem wohlgezogenen Menschen der Mitmensch entgentreten; Allen, mit Ausnahme der Unwürdigen, soll er mit Wohlwollen begegnen; was der Nebenmensch leidet, das leidet er mit; und wo derselbe sich nicht zu ihm erheben kann, da läßt er sich zum Nächsten hernieder. Aus solcher Übung des Wohlwollens gegen die Mitmenschen erwächst der Seele ein dauerhafter Genuß; und die Erinnerung an solchen Genuß treibt zur Wiederholung der gleichen humanen Handlungen.

Ohne solche Idealität, welche zuweilen selbst zu dem Rufe: „Seid umschlungen, Millionen!“ sich versteigt, ist ein volles, rechtes Jünglingsalter nicht wohl denkbar. Es muß der Jüngling viel auf seine Schultern nehmen zu können sich getrauen. Die Enttäuschungen, welche die Erfahrung des Lebens mit sich bringt, verkümmern früh genug auch dieses Wohlwollen. Man wirke also auch in dieser Beziehung, so lange es Tag ist, so lange man noch mit dem grünen Holze zu tun hat. Bald genug wird das Holz dürr und spröde, für gute Regungen minder faßbar. Der Jüngling wird Mann.

Und gewiß, wer nie mit Begeisterung dem Ziele, welches das Gesetz vorhält, nachgestrebt, wird auch nimmermehr die süße Ruhe schmecken, welche die Einkehr bei dem Evangelium, in des heiligen Geistes Schule, zur Folge hat. Die anfangslose Reflexion auf die eigene Ohnmacht bringt nur Quietisten hervor. Soll das Gesetz töten, so muß es erst auch einen Menschen sich gegenüber haben, der es mit dem Gesetze aufgenommen und sich an ihm ernstlich versucht hat. Nun so widme sich denn der menschliche Erzieher getrost *der* Aufgabe, die vier Kardinaltugenden, welche ihm auf seinem Wege voranleuchten, auch seinem Pflegebefohlenen als Leitsterne lieb und wert zu machen.

In jenem Wohlwollen gegen alle Menschen ist auch die so überaus nötige Höflichkeit begründet. Derjenige wird von selbst die rauhen Seiten des unerzogenen Knaben ablegen, dem in der Erziehung das Wohlwollen gegen seine Mitmenschen durch Wort und Tat, durch Unterricht und Beispiel eingefloßt ward. Dieser allein wird gut und nachsichtig sein können; auch die Schwächen der Andern werden ihn nicht in solcher Güte und Nachsicht beirren; und so wird er Allen gefallen wollen, mit alleiniger Ausnahme der Unwürdigen. Diesen Nachgiebigkeit und Wohlwollen zu bezeugen, das läßt sein Gerechtigkeitsgefühl nicht zu. Ihnen gegenüber bewahrt er eine gerechte, mit Entrüstung gepaarte Abneigung.

Sollte es aber möglich sein, solche Äußerungen des Wohlwollens auf den kategorischen Imperativ in des Menschen Innern zu gründen? Geben Vernunftgründe der Tugend eine solide Basis? Nein, die Furcht Gottes ist ein besseres Fundament. Wir tun Manches, auch das uns Widerstrebende, um Gottes willen, was durch Vernunftgründe nimmermehr uns abgenötigt werden würde. Die Empfindungen gegen alle Menschen werden milder, geschmeidiger, wärmer, wo man sich mit ihnen zusammenfaßt und Gott gegenüberstellt; besonders aber wo man sein Tun und Lassen vor Gott zu prüfen anhebt. „Du sollst Gott lieben über alle Dinge und Deinen Nächsten wie Dich selbst“, ist ein Blitzstrahl, der die Nacht des selbstsüchtigen Innern durchleuchtet und sie von den Dünsten der Selbstberäucherung und des Egoismus wenigstens zeitweilig reinigt. Aber die Notwendigkeit des Überganges aus der irdischen Zucht in eine göttliche Erziehung wird wohl an wenig Punkten so evident, wie hier, wo es gilt, das Wohlwollen auf alle Menschen, und zwar immerdar, zu jeder Stunde auszudehnen. Ärgert Dich Dein Auge, so reiß es aus! Das ist ein Gebot, dessen Inslebentreten nicht innerhalb der Schranken der menschlichen Schule zu erwarten steht. Dazu ist höherer Beistand nötig; um das zu lernen, bedarf es des Eintritts in die Schule Gottes.

Den Vorschriften der Mäßigung widerstrebt dieses Alter auch noch wegen der im vollen Zuge begriffenen körperlichen Entwicklung. Die übermächtige Sinnlichkeit verlockt zu unzähligen Genüssen, die sich nur allzu ungestüm dem Jüngling aufdrängen. Da gilt es nun, den Zögling abzulenkten; man darf ihn weniger, denn je, völlig außer Augen lassen; und Nichts bewahrt wohl so vor allerlei Ausschreitungen, als wenn der Jüngling den Vater, oder das Mädchen die Mutter zum vornehmsten Freund hat. Denn keinen besseren Schutzwall für die Keuschheit gibt es, als der Umgang mit Denen, welchen man das Leben verdankt. Diese sind unsere geborenen Freunde. Durch Hingabe an die edlen humanen Studien, wie auch durch Ausübung einer Kunst, kann demnächst viel gewirkt werden. Das Studium ist ein Feind der Wollust.⁹⁸ Die Ausübung der strengen, klassischen Musik oder der heilig ernstesten Kirchenmusik, besonders auch das Spielen eines Instruments setzen Geist und Körper gleicher Weise in Tätigkeit. Musik gibt überdies dem Freundesverkehr eine höhere Weihe und verschafft dem Jüngling in seinen Mußestunden einen die Seele erwärmenden Herd. Die Kunst *hebt* den Geist, die Lüste *drücken* ihn *nieder*. Es muß also dem Zögling beständig ein ideales Ziel gesteckt, ein unendliches Glück vor Augen gehalten werden; und die Idealität des Vaters oder Lehrers ist auch hier die allein zureichende Flamme, an welcher der Jüngling seine im Innern brennende Lampe stets wieder anzünden kann, wenn ja einmal der Sturm der Begierden sie ausgelöscht. Pedantische, lange Vorhaltungen nützen nicht; es muß der Zögling den Blick des gottesfürchtigen Vaters, das Auge der frommen Mutter zu scheuen gelernt haben: dann ist ihm das Betreten verbotener Wege von vornherein zur Unmöglichkeit geworden. Geschieht es dennoch, so ist die Entdeckung und die Heilung des Schadens wenigstens im Bereiche der Möglichkeit gelegen. Weiß der Zögling überdies vom Auge des Allsehenden sich ringsum bewacht, entzieht er sich nicht der Predigt des Wortes und dem Brauche des heiligen Abendmahles, indem auch hier die Eltern oder der Erzieher mit dem guten Beispiel vorangehen: dann ist gemäß menschlicher Berechnung genügend vorgesorgt, und ist der Wächter wenigstens rein von dem Blute des Zöglings. Nur Eins bliebe noch übrig, was auf viele Zöglinge schon von wunderbarem Einfluß war: das Gebet der Eltern. Denn die Erfahrung lehrt, daß alle Vorsorgen, welche die besten, wohlmeinendsten Eltern trafen, von dem Syllogismus, bei dem die entzündete Begierde den Obersatz diktierte, gleichwie Stoppeln vom Feuer verzehrt wurden. Es ist ein wunderliches Leben! Der Mensch macht Anstalten und ergreift Maßregeln, als ob er für das Gelingen ganz ohne Sorge sein dürfte und ihm bald nur das Eine noch übrig

98 *Hieronymus* (Ep. ad Rusticum Opp. omn. I, 934) sagt von sich: „Dum essem juvenis et solitudinis me deserta vallarent, incentiva vitiorum ardoremque naturae ferre non poteram, quem quum crebris jejuniis frangerem, mens tamen cogitationibus aestuabat. Ad quam edomandam cuidam fratri – me in disciplinam dedi.“ Er lernte Hebräisch.

sein würde, die Früchte seiner Mühen zu pflücken. Aber ach! wenn der Nordwind des realen Lebens darüber geht, dann erstarrt die Pflanzung. Alle Blüten, die wir aufsprießen sahen, hat der Sturmwind der Begierden abgeschüttelt oft in einer Nacht.

Freunde sollen die Jünglinge haben, Freundinnen die Mädchen; der freie Verkehr unter den zwei Geschlechtern kann nicht anders als der Erziehung zum Nachteil gereichen. Eine strenge Grenzlinie, die die gute Sitte zieht, und welche die Mütter zu bewachen haben, sollte die zwei Geschlechter trennen; sie können voneinander in *diesem* Alter Nichts lernen, sie können nur antizipieren. Solche Antizipation zu gestatten, hieße aber eine Satire schreiben auf den ganzen Erziehungsplan. Es hieße das die brennende Lunte an den Rand des offenen Pulverfasses legen und ruhig dabei sitzen, bis die Explosion Alles mit sich fortreißt. Jede Art der Vertraulichkeit mit den Dienstboten ist auf dieser Altersstufe strengstens zu verpönen. War sie früher aus Gründen der Not zuweilen unvermeidlich, indem die Mutter manche Last auf fremde Schultern wälzen mußte, so ist jetzt, wo der Knabe zum Jüngling geworden, jeder Grund dafür aus dem Wege geräumt. Und wir möchten dem Jüngling mit den Worten des *Hieronymus* (Ep. ad Rusticum, Ausg. des *Vallarsius* I, S. 390) zurufen: *Matrem ita vide, ne per illam alias videre cogaris, quarum vultus cordi tuo haereant, et tacitum vivat sub pectore vulnus* (aus *Virgil*). *Ancillas, quae illi in obsequio sunt, tibi scias esse in insidiis, quia quanto vilior earum conditio, tanto facilius est ruina.*

Das *Decorum* ist für alle Handlungen, Werke, sowie auch für die ganze Körperhaltung auf dieser Altersstufe besonders unerbittlich als Maßstab aufzustellen. Die Handlung soll gemessen sein, nicht kindisch, mit einem Worte: anständig; den nach oben ausschauenden Mann soll der Jüngling sich zum Vorbild nehmen und die Kinderschuhe ausziehen. Leise Ironie ist hier sehr wohl angebracht; denn den Jüngling oder die Jungfrau hart anlassen wollen, hieße sie zur Empörung und zum Trotze reizen. Durch ironische, im Gegensatz zu der eigentlichen Meinung stehende Behauptungen soll man die Zöglinge auf die begangenen Fehler aufmerksam machen, und sie gleichsam von selbst darauf kommen lassen. Dem Heftigen sage man: „Ei, das war einmal sanft behandelt;“ dem Trügen und Schläfrigen ruft man zu: „Du bist wie ein Roß, das seinen Reiter abwirft,“ u. dgl. m. Ein ironisches Lob stellt den Fehler oft schneller ab, als der Keulenschlag des zürnenden Tadels. Der Tadel muß überhaupt hier, wo es sich um den Anstand handelt, mehr und mehr in den Hintergrund treten; das *Lob* soll die Blüten hervortreiben⁹⁹, und nicht scheu oder gebückt, sondern aufgerichteten Hauptes soll der Zögling mit den Eltern oder Erziehern verkehren. Die Zeit der Selbstständigkeit ist vor der Tür. Demgemäß sollen sie als Freigelassene und Selbstständige auch mehr schon behandelt werden. Bald, bald ist ja der Zögling unserer Zucht entwachsen, und der Augenblick kommt, wo er sich möglicherweise gegen den Pedanten Zuchtmeister verhärtet oder seiner als eines gutmütigen Tropfes spottet.¹⁰⁰

Im Reden sei Anstand und Würde höchstes Gebot. Die Rede ist, nach einem Spruche des *Demokrit*, der Schatten der Handlung; die letztere wirft ihren Schatten voraus im Worte. Heftigkeit meide der Zögling; das Herz soll nicht auf der Zunge sein. Trefflich ist, was *Sirach* sagt: Die Narren haben ihr Herz im Maul; aber die Weisen haben ihren Mund im Herzen (K. 31,28). Überdies ist ja ein rechtzeitiges Schweigen das klügste von der Welt und oft besser, als die schönste Rede. „Reden ist Silber, Schweigen ist Gold“, sagt die Schrift. Auch in Bezug auf diese Regel gibt *Plutarch* gute Bei-

99 — — — *Laudata virtus*

Crescit et immensum gloria calcar habet,
sagt *Ovid* (ex *Pont.* 4, 2, 35).

100 *Pudore et liberalitate liberos*

Retinere satius esse credo quam metu,
sagt *Terenz* (*Adelphi* 1, 1, 32).

sspiele aus dem Altertume. Die *verecundia*, welche es meidet, bei dem Nebenmenschen Anstoß zu erregen (Cic. De off. I, 29), ist zu beobachten. In der Rede wird vorzüglich deutlich, wie viel der Zögling von dem *Decorum* bisher in sich aufgenommen hat. Eine gewisse Reverenz gegen die Menschen ist nun aber der beste Zügel der Zunge; sie ruht auf dem oben besprochenen Wohlwollen, äußert sich in der Höflichkeit (reserviertem Benehmen) und wird im Worte zumeist ersichtlich. Auch ist es gut, die Stimme selber in die Zucht zu nehmen. Ein zu lautes Sprechen verrät Arroganz; aber zu leise reden, ist ebenso schlimm; denn das zeugt von einem verkümmerten Geiste.

Den Maßhaltenden erkennt man besonders an seiner Stimme; sie ist gleich entfernt von anmaßlichem Schreien, wie von matherzigem Flüstern. Der Maßhaltende vermeidet die unzeitigen lauten Exklamationen und läßt sich nicht immer in Superlativen vernehmen. *Odysseus* schlug den *Thersites*, weil er allen Anstand im Reden außer acht ließ (Ilias II, 265); und so gehört es sich eigentlich: die Vergehungen mit der Zunge verdienen Strafe. Denn „wo viel Worte sind, da geht's ohne Sünde nicht ab“ (Sprüche Sal. 10,19).

Das Lachen ist gleichfalls in die Zucht zu nehmen. Zwar ist dasselbe etwas ganz Natürliches, ja selbst Heilsames; es soll aber gleichwohl unter dem Regemaße des *Decorum* stehen. Das edle Lachen, welches eine harmonische Veränderung in dem für gewöhnlich ernsten Gesicht hervorbringt, ist gestattet; nur dieses erlaube sich wenigstens der Erzieher in Gegenwart der Pflegebefohlenen. Das unmäßige Lachen mit zurückgeworfenem Halse oder Oberkörper sei dagegen verpönt, *Sirach* (Kap. 21,29) sagt: „Ein Narr lacht überlaut; ein Weiser lächelt ein wenig.“ Überhaupt bedarf aber das Lachen der Leitung; bei schmutzigen Dingen erröte man lieber, anstatt zu lachen, damit man nicht beizustimmen scheine. Nicht Überall, nicht mit Jedem, nicht wegen jeder lächerlichen Sache soll man lachen. Sparsam sei vor Allem der Erzieher in dieser Hinsicht. Denn das Lachen ist ein schlüpfriger Weg, der nur allzu leicht zur Verleumdung führt. Wer viel lacht, beweist damit, daß er seinen Nebenmenschen wenig in Ehren hält; daß ihn mehr Verachtung als Mitleid für die menschlichen Schwächen beseelt. Insolentes Lachen macht, daß man gewiß bald auch zu insolenten, unanständigen Handlungen sich hinreißen läßt. Das Erstere kündigt das Letztere an. Das frivole Lachen ist der liebste Geselle des unmäßigen Weingenusses und die Brücke zum bösen, schlüpfrigen Einverständnis zwischen den beiden Geschlechtern. Mit Nachdruck stellt das Buch der Sprüche *Salomos* das Lachen und den Narren zusammen. Daher bekämpfe man auch die Sucht gewisser Zöglinge, sich zum Spaßmacher herzugeben, und Andere mutwillig ins Lachen zu bringen. Das Wort, die Rede, dieses köstliche Gut, soll man nicht durch Mißbrauch schänden. Das Gedächtnis der Spaßmacher in den Familien vergeht, während der Ernsten Gedächtnis auf lange Zeit im Segen bleibt, und ihr Name auf die Dauer mit Ehrfurcht genannt wird. Die Possenreißer auf den Gassen, die komischen Lustspiele sind entschieden zu meiden. Es soll Empörung und Ekel wecken, daß ein nach dem Bilde Gottes Geschaffener eine Stimmung erheuchelt, die ihm fremd ist; daß ein Mensch mit gleichen Bedürfnissen, wie wir, alle diese Bedürfnisse zeitweilig unterdrückt, um uns auf seine Kosten in eine mit Frivolität nahe verwandte Stimmung zu versetzen. Ein wahrhaft humaner Mensch verwirft solche Aufopferung, die einem einseitigen Gelüste der Zuschauer kitzelt, gerade so, wie die Stierkämpfe, für welche übrigens die Spanier *auch ihre* Entschuldigungsgründe haben.

Das Schau- und Trauerspiel ist für unsere Zöglinge gleichfalls abzuweisen. Die ganze Schauspielkunst, wie sie heutzutage geübt wird, ist unverträglich mit dem Bilde, welches, wir uns von einer rechten Erziehung entworfen haben. Fragen wir uns, worin das Bedenkliche dieser Kunst für die Jugend vornehmlich zu suchen sei, so liegt die Antwort nahe. Es muß die Einfachen am Geiste unangenehm berühren, daß die Schauspieler sich Gefühle anmaßen, und demgemäß reden, schreien, das Antlitz zum Lachen verzerren oder die Stirn in Falten ziehen, – die ihnen, als Privatmenschen,

fremd sind. Oder ist das keine Anmaßung, wenn man ohne genügenden Anlaß im Leben die tiefsten Leidenschaften der Menschheit künstlich in sich erregt und künstlich unterhält, also ein Feuer von einem fremden Altar stiehlt, um damit sich und Andere zu unterhalten? Solches streitet gänzlich wider die Gesetze des Decorum, die wir unserer Jugend auferlegen. Die Jugend sieht nicht ein, daß man Tugenden erheucheln müßte, um sie Anderen annehmbar zu machen. Der Zweck heiligt für ihren idealen Standpunkt noch keineswegs die Mittel. Und fragen wir: in wessen Dienst steht doch dieser Schauspieler, der solche Mimik ausübt? Steht er etwa im Dienste der Gottheit, wie die alten Darsteller einer sophokleischen oder äschyleischen Rolle? Keineswegs. Diese alten Schauspieler waren umgeben und wurden auch korrigiert von einem Chor, der sich um den Altar der Gottheit im Vordergrund der Bühne scharte und als Wächter der heiligsten Interessen des Volkes dastand.

Während solchergestalt die Griechen mit ihrem Schauspiel der Gottheit einen Dienst zu tun meinten, so empfanden die Römer die auf ihren Boden übertragene Kunst schon als ein die Sitten vergiftendes fremdes Element. Und gewiß, wer unserer Jugend, nach dem Vorgange *Rousseaus*, das Theater so lange als möglich vorenthält, tut ihr einen großen Dienst. Alle Umwallungen und Schutzmauern, die eine lange Gewöhnung um den Zögling gezogen, können hier an einem Abend durchbrochen werden. Ist das etwa eine gute Lektion, wenn er das Entstehen und die weitere Ausgestaltung des Lasters sogar mimisch dargestellt sieht, oder wenn er den bis jetzt kaum recht erkannten Leidenschaften hier ohne Maske auf Schritt und Tritt begegnet? Was bisher für den Zögling gleichsam im Dunkeln schlich, gewinnt mit einem Male Gestalt vor seinen Augen; er hört das Ding beim rechten Namen nennen, und in beängstigender Weise werden oft Tugend und Laster breit getreten. Und der Vater oder der Lehrer – wo sind sie doch? Sie schauen zu und schweigen; sie billigen es also! Ei, was soll man den Teufel an die Wand malen! Wie darf man den Zögling also sich selbst überlassen! Sollte man da nicht lieber zuvor gleich eine Abdankungsurkunde feierlich aufsetzen? Dann wüßte der Zögling doch, daß er sich selber überlassen ist. Dazu kommen nun noch Fleischeslust, Augenlust und hoffärtiges Leben; Nichts stachelt zum Betreten dieser drei Abwege so sehr an, als gerade das Theater. Es kommt hinzu die Gefahr, daß bei mangelndem Verständnis Teilnahme erheuchelt wird, was dem Charakter schadet, oder, daß, wo Geist und Sinne sich gegen die Eindrücke der erschütterndsten Szenen schon abstumpften, gänzliche Teilnahmslosigkeit eintritt. Nur allzu leicht gefallen sich die Zöglinge in jenem traurigen nil admirari, welches der geistige Tod ist. Und Welch einen Erfolg hätte *dann* das Theater? Wo bleibt *dann* sein Nutzen? – Wer bei der Darstellung des „Hamlet“ oder des „Faust“ ruhig sitzen bleiben kann, und wem dabei die Wände nicht über dem Kopfe zusammenzustürzen drohen: – der ist eben kein lebendiger, sondern ein toter Zuschauer. Eine Mumie, nicht aber ein Mensch scheint mir überhaupt Derjenige zu sein, der solche Dinge vor sich abspielen sehen, solche Worte anhören kann – ohne zusammenzusinken und dann nie wiederzukommen! – – Ist aber blasiertes Wesen das Ziel, welches wir bei der Erziehung uns vorsteckten? Nein, Mäßigung. Dieselbe fordert, aber eine weise Ökonomie in den Worten und Handlungen, und solche Ökonomie soll auch in der Außenwelt, mit der wir den Zögling in Berührung bringen, beibehalten werden. Dieser Ökonomie aber spottet das Theater.¹⁰¹

Eine ganz andere Frage ist die, ob theatralische Vorstellungen auf Schulen zu gestatten seien. *Comenius* in seiner *Schola ludus* ist sehr dafür und gibt selbst ein Beispiel und Muster von solchem Schuldrama.¹⁰² Gewiß, die neuerlich hie und da wieder aufgekommene Sitte, ein griechisches Dra-

101 Vergl. auch *Rousseau* a. a. O. III, 316: Laissez les préceptes et la morale; le théâtre n'est pas fait pour la vérité, il est pour flatter, pour amuser les hommes.

102 Einen Auszug s. bei *Daniel*, Zerstreute Blätter S. 40. Auch *Baco*, De augmentis scientiarum p. 184, billigt das Theaterspiel dort, wo es eine Schulangelegenheit ist; wo es dagegen als Profession betrieben wird, nennt er es eine res infamis. Ähnlich urteilt de la Bruyère in *Les caractères ou les moeurs de ce siècle* (8. Ausg. S. 496).

ma von den vorgerücktesten Schülern der obersten Klasse bei festlichen Gelegenheiten aufführen zu lassen, ist sehr empfehlenswert. Die Ursprache ist aber dabei allein zulässig. Es übt einen wunderbaren Reiz auf den mitwirkenden und zuschauenden Schüler aus, in diese so oft als tot angesehenen Gebeine des Altertums das Leben wiederkehren und z. B. *Antigones* gewaltigen, *Ismenes* stilleren Schmerz, sowie *Kreons* Grausamkeit von Neuem aufleben zu sehen. Also gewinnen wir lebendigen Anteil an der Weihe dieser dem Gott *Dionysos* heiligen Feste; mehr als alle noch so schönen Auslegungen des Lehrers bringt eine solche mimische Darstellung den hellenischen Geist uns nahe. Ja, das war ein gottesdienstliches Werk, welches diese alten Tragöden dem Volke ermöglichten. Spielten doch selbst die Dichter zuweilen mit und belebten selber die von ihnen geschaffenen Gestalten. Man kehrte von solchen mehr als nur einen Tag in Anspruch nehmenden Festen gebessert, veredelt heim. Die höchsten Interpreten der unbekanntem Gottheit, die Dichter, hatten von Menschenleid und Weh, und den Quellen, daraus Beides fließt, gesungen und so etliche Strahlen der Wahrheit in dem Spiegel ihrer Dichtungen aufgefangen. Das Volk hatte dem zugejauchzt, und die Finsternis war doch für eine kurze Dauer durchbrochen und dem Überschwang des nationalen Haders ein zeitweiliger Damm entgegengesetzt worden. Das Ideal, wo es so zur Veranschaulichung gebracht wird, sänftigt und veredelt die Sitten. Solch ein Theater war ein Kultus in den besseren Zeiten; die Schaulust religiös motiviert; das Edle schwamm oben auf, das Gemeine sank wie Blei zu Boden; und schade nur, daß diese rasch erstiegene Höhe, zu der das Drama durch *Äschylus* und *Sophokles* emporgeführt ward, bloß eine kurze Zeit behauptet wurde.

Wohl uns, wenn unsere Zöglinge angeleitet werden, *diese* Dramen und *das* Volk, das also seine Dionysos-Feste feierte, zu verstehen und zu achten!

Das Decorum ist endlich auch bezüglich der ganzen körperlichen Pflege und Körperhaltung bei dem Zögling als Maßstab anzuwenden. Die Pflege des Körpers kann und soll hinwirken auf ein ehrbares maßhaltendes Benehmen, auf eine stramme Haltung.¹⁰³ Zur Erhaltung der Kräfte, nicht zum Genuß essen, trinken und schlafen die wahrhaft humanen Menschen. Mannigfache Aussagen der Klassiker weisen insbesondere hin auf die Schimpflichkeit des berauschten Zustandes. Bei zu vielem Weingenuß wird die Zunge schwer, die Lippen unfest, die Augen schwimmen wie in einem Fischteich und können, was Wahrheit ist, nicht mehr unterscheiden. „Es kommt mir vor, als sähe ich zwei Sonnen“, sagt jener trunkene Thebanische Greis bei Euripides in den *Bakchides*. Die Trunkenheit ist eine *voluntaria insania* (Seneca). Durch solche und ähnliche Vorstellungen ist die Unmäßigkeit ins Lächerliche zu ziehen. Dahin gehört auch die Erzählung von den Römern, die ihren Magen durch Brechmittel zu neuen Expeditionen in Stand setzten u. dgl. m.

Die Spiele der römischen Jugend fanden auf dem Marsfelde statt; Kriegs- und Schwimmübungen waren ihre ganze Lust. Die Richtung der Spiele, die wir für diese Altersklasse eingeschlagen sehen möchten, ist damit vorgezeichnet. Den Körper abzuhärten durch Alles, was zur Gymnastik gehört, sei die Hauptsorge. Hiermit wird der Verweichlichung des Körpers, die zu bösen Begierden den Anstoß gibt, der schlechten Haltung, ja auch den einseitig betriebenen Geistesstudien vorgebeugt; die Tuberkulose wird oft im Keim erstickt; endlich wird so dem zukünftigen Berufe des jungen Mannes, im Kriegsheere zu dienen und das Vaterland zu verteidigen, die gebührende Berücksichtigung zuteil.

Für die Bekleidung ist das, was Klima und Sitten zur Bedeckung des Körpers nötig machen, oberster Maßstab, nicht aber die Pracht oder die Mode.¹⁰⁴ Der Keische Weise schilderte die Tugend als mit einem reinen weißen Gewande angetan; dagegen das Laster (die *κακία*) schilderte er als eine

¹⁰³ Cicero: turpe est diffluere luxuria ot dolitato ac molle vivora (De offic. I, 30).

¹⁰⁴ Cicero, De orat. 3, 38, 155: Vestis frigoris causa reperta pritaio, post adhiberi coepta est ad ornatum etiam corporis.

buntgekleidete Hetäre. – Beim Essen soll man eine bescheidene Haltung den Zöglingen anerkennen. Sie sollen sich frei von Gier zeigen, nicht zuerst die Hand nach der Schüssel ausstrecken, nicht den Tieren gleich auf die Speisen losstürzen. Der wohlgezogene Mensch kommt nirgendwo so zur Darstellung, als gerade beim gemeinschaftlichen Essen. Der Körper ist hier so recht der Träger der seelischen Begierden und wird zum durchsichtigen Medium der wohlgezogenen oder der ungezogenen Innenseite des Menschen. Sind nun freilich auch die Begierden nicht abzustellen, indem ja der Hunger das höchste Recht hat, sich geltend zu machen, so soll gleichwohl der Mensch eine solche Herrschaft über den Körper bewahren, daß man dem Nebenmenschen mit seinen Begierden nicht auffällig oder gar lästig wird. Alles, was den Mitbewohnenden irgend Ekel erregen kann, lehre man die Zöglinge vermeiden unter Hinweis auf die menschliche Würde, auf das Decorum. Der Mensch hat die Krippe und die Streu nicht so dicht beieinander, wie das Vieh. – Alles Gesagte gilt in verstärktem Maße von dem weiblichen Geschlecht. Alle Laster, welche ins Gebiet der Unmäßigkeit gehören, treten bei demselben stärker, widerwärtiger hervor. Dem Weibe soll stets vorgehalten werden, was sich für ihr Geschlecht geziemt. Die Besinnung darauf was sie in solchen Fällen der Unmäßigkeit in den Augen Anderer sein würde, soll ihr die Schamröte ins Gesicht treiben und sie vor dem ersten Schritte schon bewahren.

Ein guter Wächter des Decorum ist endlich das Gebet, besonders auch vor und nach der Mahlzeit, sowie am Morgen und am Abend, wo der Zögling zum Handeln und Reden sich anschickt oder auf Beides prüfend zurückblickt. Es liegt in dieser so löblichen Gewohnheit die Mahnung: *sursum corda!* hebt die Herzen empor! Endlich, endlich, wenn der Zögling lange genug gedankenlos gebetet: „Komm, Herr Jesu, sei unser Gast!“ – mag doch in ihm das Verlangen rege werden, daß Jesus der Gast sein möge, und die Einsicht reifen, daß man sich demgemäß zu betragen habe bei Tische. Und das Gleiche gilt von dem Gebet des Morgens und Abends. Doch ist das schon Etwas, was in rechter Weise innerhalb der Schule des heiligen Geistes erst gelehrt und gelernt wird. Die Erzieher können nichts als die löbliche Gewohnheit den Zöglingen einimpfen.

Der menschliche Erzieher kommt eigentlich mit seinen Beobachtungen nicht weiter, als *Plato* mit seinem Scharfblick, wenn er nämlich den *Sokrates* folgendermaßen reden läßt: „Wir müssen bemerken, daß es in einem Jeden von uns zwei herrschende und führende Triebe gibt, welchen wir folgen, wie sie eben führen: *eine* eingeborene Begierde nach dem Angenehmen und eine erworbene Gesinnung, welche nach dem Besten strebt. Diese beiden nun sind in uns bald übereinstimmend, zuweilen auch wieder veruneinigt: da dann jetzt diese, dann wieder die andere siegt. Wenn nun die Gesinnung uns zum Besseren durch Vernunft führt und regiert, so heißt diese Regierung Besonnenheit. Wenn aber die Begierde vernunftlos hinzieht zur Lust und in uns herrscht, wird diese Herrschaft Wildheit genannt.“ (*Plato*, *Phaedros* §. 237 ff.) Jene Besonnenheit oder Mäßigung in den Zöglingen zu realisieren, ist alleinige Aufgabe der den Menschen möglichen Erziehung. Sie geschieht durch den rechten Unterricht, den in der Religion obenan, und die Erreichung des durch die Besonnenheit vorgehaltenen Zieles wird durch die Zucht gefördert.

Wir werden aber bei dem besten Willen das Ziel nur höchst annäherungsweise, ganz jedoch niemals, erreichen; die Perfektibilität macht erst der Perfektion Platz in der zu erwartenden Erziehung innerhalb der Schule des Geistes Gottes.

Das 6. Kapitel des Briefes *Pauli* an die Römer zeigt einen ganz anderen, ausnehmenderen Weg, wie man zur rechten Mäßigung gelangt. Das stoische Bezwingen der natürlichen Triebe, das ewige Vorbauen, damit dieselben nicht das Maß des Anständigen und Erlaubten überschreiten, bringt es zu keiner Vollendung. Hier gilt eine Erneuerung des Menschen von der Wurzel an bis zum Gipfel. Dieselbe bringt uns Christus. Der ganze Zustand, in dem wir uns von der Geburt an befinden, muß als

verfehlt erkannt werden, als der unerschöpfliche Quell, aus dem alle mit dem Decorum streitenden Handlungen herfließen. Diesem Zustande abzusagen und abgesagt zu haben in der neuen Verbindung mit Christo, dem Haupte seiner Gemeinde, ist das besondere Privileg des Christen, welches Paulus im 6. Kapitel des Römerbriefes ausführlich darlegt. In dieser Verbindung sind die Christen heilig; aber daß sie es sind, fließt herab vom Haupte, Christo, und stammt nun nicht ferner aus *ihnen*, den Gliedern (vergl. 1. Kor. 1,30 und oben S. 43).

§. 29.

Die Zucht ist drittens darauf gerichtet, dem Zögling Beharrlichkeit einzuprägen.

Die Beharrlichkeit ist die Übereinstimmung zwischen dem Wollen und dem Vollbringen, zwischen der Intensität und Extensität des Willens. Die Beharrlichkeit ruht auf der rechten Erkenntnis, sie wird also durch den Unterricht zunächst geweckt. Wer von allen Gütern und Übeln, die es gibt, die rechte Erkenntnis hätte, dem würde von selbst der rechte Maßstab in die Hand gelegt sein, welchen von diesen Gütern er beharrlich nachzustreben hätte, und welchen nicht. An dieser hellen Erkenntnis gebricht es aber dem Menschen; sein Wollen wird nur sporadisch angeregt, und das Vollbringen erleidet einen noch erheblicheren Ausfall. Da muß nun die Zucht zur Beharrlichkeit hinzutreten; wo das Wollen darniederliegt, muß durch Vorstellungen und Ermahnungen zunächst nachgeholfen werden; wo das Vollbringen beständig ausbleibt, da besonders auch durch Belohnung und Strafe. Die Intensität des Willens muß geweckt, und die Extensität dahin gebracht werden, daß sie mit der Intensität im Gleichgewicht sei. Also kommt ein beharrliches Wesen zustande. Gewirkt und unterhalten wird die Intensität durch Ausmalung der Güter, die des Zöglings warten; der Geist des Besitzes also ist es, der den Zögling aufweckt. Die Extensität wird dagegen dem Willen durch eine Erziehung zur Geduld eingeflößt. Geduld ist etwas dem Menschen Angeborenes; nur freilich, daß sie in dem gegenwärtigen Zustand durch Erziehung vermehrt werden muß. Ohne diese Geduld, ohne die Hoffnung auf ein endliches Gelingen, die aber von Anfang an schon die Erreichung des Zieles verbürgt, oder doch ahnen läßt, wäre das Beharren ein Phantom, etwas ganz Willkürliches, Ungewisses, Unlebendiges, und die Beharrlichkeit könnte nimmermehr eine durch Erziehung zu verwirklichende Idee heißen. Aber so hoch steht der Geist des Menschen, so herrlich ausgestattet ist er, daß ihn bei Allem, was er unternimmt, die Ungewißheit alles Irdischen oder das Dunkel der Zukunft nicht lähmt, sondern vielmehr eine Gewißheit des Gelingens ihm von vornherein vorschwebt und Mut macht, auf gut Glück das Ding zu wagen. So prophetisch, ja so schöpferisch ist der Menschengeist angelegt. Das kleine Kind würde ohne diese Anlage *niemals* zum Gehen kommen, der Knabe *niemals* ein Gedicht auswendig lernen, wollen, und der Erfinder *nimmermehr* Erfindungen machen. So aber schauen alle Drei im Geiste das Gelingen im Voraus, oder ein dunkles Gefühl sagt's ihnen doch: tue das, Du kommst zum Ziel. Aber freilich ist es hochnötig, diese dämonische wahrsagerische Kraft des Geistes, die uns in der Geduld entgegentritt, durch Erziehung aus dem Schutt, unter dem sie in der gegenwärtigen Zerrüttung des menschlichen Geschlechts begraben ist, zu befreien. Das geschieht aber nur durch die Pflege der Beharrlichkeit. Ohne diese Beharrlichkeit würden alle Anstrengungen des Zöglings auf unterhöhltem Boden hin- und herschwanken, aber es nie zu Etwas bringen.

Die Entwicklung der Beharrlichkeit hat ebenfalls drei Stufen zu durchlaufen.

Für das erste kindliche Alter ist die rein äußerliche Gewöhnung am Platze. Der Erzieher muß an des unmündigen Kindes Stelle Beharrlichkeit üben. Man lasse das Kind nicht wie eine Wucherpflanze aufwachsen, sondern gewöhne es gleich Anfangs an Regel und Ordnung, wie man ja auch die zarten Pflänzchen der Weinberge aufbindet an den Stock und junge Propfreiser auf die festeren

Stämme der Baumschule bringt. Man kann des Einwickelns und Festbindens weder körperlich noch auch geistig entraten. Die Bande, in die wir den Geist schnüren, sind aber Absonderung des Säuglings von den größeren Kindern, also Ruhe und Bewahrung vor zu mannigfaltigen Sinneseindrücken. Der Säugling gehört nicht auf die Schaubühne des Wohnzimmers, sondern in sein eigenes stilles Gemach. Auch die Abhärtung kann nicht früh genug beginnen. Wir meinen hier nicht so sehr die körperliche, welche gegenwärtig gewaltig übertrieben wird, gleich als ob wir es mit Robben und nicht mit zarten Menschenkindern zu tun hätten, sondern die geistige ist es, die wir im Auge haben. Unsere Zärtlichkeit überwältigt uns, und wir machen aus dem Kinde ein Idol. Jedes Weinen, jeder kleine Schmerz drückt lawinenartig auf so manches Elternherz. Jedes Mittel ist willkommen, um den Schreihals zum Schweigen zu bringen. Bedenken wir aber wohl auch, daß wir die Wurzel der Weichlichkeit und Feigheit dadurch großziehen, statt die Beharrlichkeit zu fördern? Die Eltern sind Memmen und machen aus den Kindern die gleichen Memmen, wenn sie so handeln. Wozu dient es, bei jeder Schmerzensäußerung des Kindes außer sich zu geraten? Was man sie früh sollte lehren, ist, Leiden zu ertragen, einen kleinen Schmerz verwinden zu können. Das Kind muß solche Lektionen bekommen; durch Schaden soll es klug werden; Allem zuvorzukommen, dazu bedürfte es göttlicher Allgegenwart; und endlich sorgt der Selbsterhaltungstrieb schon dafür, daß das Kind sich nicht über Gebühr schadet, schneidet, stößt: es sei denn, daß man es leichtsinnig oder mutwillig exponiert habe.

Das so folgenschwere Verziehen¹⁰⁵ der Kinder beginnt eben damit, daß man aus Mangel an Selbstüberwindung Allem vorbeugen will, was den kleinen Lieblingen nur immer schaden, was sie betrüben oder in Heftigkeit versetzen könnte. Man nimmt ihnen die Steine des Anstoßes mit übertriebener Ängstlichkeit aus dem Wege, und so werden sie ihres Mutes nimmer froh. Ihre Kräfte wachsen nicht in der Überwindung kleiner Hindernisse; und so findet sie der Streit des Lebens als eine offen stehende Stadt, überall Blößen gebend, beim ersten Angriff überwältigt. Ohne Erfahrung im Leiden und in Krankheiten sind sie im Unglück sich selbst und Andern eine Last. Hätten die Eltern sich zeitig selbst überwunden, ihr Fleisch und Mut für minder kostbar geachtet: so würden die Kinder nicht nachmals an gänzlicher Verstimmung der Kräfte und an dem Mangel¹⁰⁶ aller Festigkeit, Energie und Leidensfähigkeit so schwer zu tragen haben. Überdies würden die Eltern ihrerseits nachmals mehr Dank einern von den Kindern; denn es gibt wohl nichts Undankbareres auf der Welt, als seine Kinder zu verziehen.

Andererseits fruchtet aber auch eine tyrannische Erziehung keineswegs, um die Beharrlichkeit im Zögling hervorzurufen. Wo man die Kinder „klug schlagen“ will, wo sie die Launen unerzogenes Eltern täglich empfinden, für den geringsten Mutwillen hart büßen, oder die Stöße einer unempfindlichen Stiefmutter, ja etwa gar einer Gouvernante aushalten müssen da geht gewöhnlich alles Gefühl der eigenen Kraft verloren. Das Gleiche pflegt auch dort einzutreten, wo von den Eltern der eine Teil oder beide allzu überwiegenden Geistes sind, so daß sie Nichts neben sich aufkommen lassen. Eine Weichlichkeit tritt hier ein bei dem Kinde, eine gewisse Gutherzigkeit im besten Falle, die keineswegs auf Zuneigung oder Wohlwollen ruht, sondern auf Furchtsamkeit. Es scheut sich, Jemanden überhaupt Etwas abzuschlagen, weil es dadurch möglicherweise sich Feinde machen und sich selbst in die alten Ungelegenheiten bringen würde. Diese Kinder sind aller Widerstandskraft bar; sie sind passive Naturen. Es sind das die sogenannten „guten Menschen“, die aber alles Andere, nur nicht beharrlich sind. Sie lassen Alles geduldig über sich ergehen, denn dem Bösen zu widerste-

105 *Quinctilian*, Institut. orator. l. I, cap. 2 sagt: *Mollis illa educatio, quam indulgentiam vocamus, nervos omnes et mentis et corporis frangit.*

106 *Seneca*, De ira 2, 21, 4 sagt: *Non resistet offensis, cui nihil unquam negatum est, cui lacrimas sollicita semper mater absternit.*

hen, fehlt's ihnen an Kraft. Das Gute aber, weil es Mühe kostet, wird von ihnen nicht angestrebt, ja nicht einmal besonders geschätzt werden.

Die Erziehung zur Beharrlichkeit soll nun vornehmlich in den Händen des Vaters ruhen und sobald als möglich in dieselben übergehen. Der zur Gleichmäßigkeit, Energie und Konsequenz neigende Charakter des Mannes ergänzt hier die Lücken der Frau, die nach der Weise ihres Geschlechts zur Milde neigt.¹⁰⁷ Der Vater vertritt das Gesetz, die Mutter das Evangelium. Höchstens dürften die Rollen dort zuweilen ausgetauscht werden, wo es sich um die Erziehung der Mädchen handelt. Es kommt vielfach vor, daß die Mutter, welche die Fehler ihres Geschlechts an Andern unerträglich findet, die Tochter zurücksetzt, den Sohn dagegen vorzieht. In allen solchen Fällen muß der Vater sich des zurückgesetzten, ihm ohnedies um des Geschlechts der Mutter willen teuren Töchterchens annehmen und sie unter seinen besonderen Schutz stellen gegenüber der Koalition von Mutter und Sohn.

Im Allgemeinen aber wäre es verkehrt zu sagen, die Töchter bedürften überhaupt der Erziehung zur Beharrlichkeit nicht. Sie bedürfen derselben gar sehr, wenn ihnen dieselbe auch in anderer Weise als den Knaben erteilt werden muß.

Gerade das Mädchen muß frühzeitig lernen, zu dulden, Leiden zu ertragen, wozu besonders auch die Zurücksetzung von Seiten der Brüder gehört. Ist es doch zum Nachgeben, zum Siegen im Unterliegen ganz wie geschaffen. Überdies muß, das Mädchen weit früher als die Knaben zu einer nützlichen, in das häusliche Leben eingreifenden Tätigkeit herbeigezogen werden, soll es anders erstlich der Mutter, dann dem Manne dienen lernen. Nachlässigkeit, Trägheit und Müßigang sind beim weiblichen Geschlecht am allerwenigsten zu dulden, weil Nichts so sehr das Weib entstellt, als gerade diese Fehler, und der Rückweg auf der einmal eingeschlagenen Bahn für das Weib schwerer anzutreten ist, als für den Mann. Freilich sind die Schläge der Rute oder des Stockes auf diesen zarteren Körpern weniger angebracht, wie bei den rauheren Knaben. Den Mädchen gegenüber muß man früh zu rasonieren beginnen; man muß ihnen Aufklärung geben über die Arbeiten, die man ihnen aufträgt, und die Forderungen, die man an sie stellt, wo es tunlich ist, rechtfertigen. Sie sind unendlich gelehriger und anstelliger, als die Knaben. Wie die Gazelle bewegt sich das Mädchen im häuslichen Kreise; täppisch, wie ein junger Bär, zeigt sich dagegen meist der Knabe. Muttersorgen zu teilen und tragen zu helfen, ist das Mädchen früh im Stande; während die gleiche Freude an den Knaben zu erleben der Mehrzahl der Väter versagt ist. Der Tod ruft sie vor der Ernte ab. Die Rute oder der Stock sollen also bei den Mädchen für die alleräußersten Fälle reserviert bleiben. Ihr Trotz ist besser durch Zureden, als durch Gewaltmittel zu brechen. Wir könnten leicht sie knicken durch zu große Strenge, aber biegsam machen schwerlich! Wie eine Schnecke ziehen sie sich in sich selbst zurück; und wie will man dann ihnen beikommen? Was aber gewinnen wir bei der durch solche Strenge hervorgerufenen Schüchternheit? Wir bewirken, daß sie eine zu geringe Meinung von sich selber haben, und in Folge dessen kann es dahin kommen, daß sie in allen Fällen uns mißfallen und endlich gar zuwider werden. Die den Eltern wohlthuende anständige Dreistigkeit, welche das Kind so gut läßt (die ingenuitas), kann nur da sich vorfinden, wo noch Gefühl des wahren Wertes und der Kraft ist.

Auf dieser ersten Stufe hängt Alles davon ab, daß wir, die Erzieher, beharrlich seien, und so den Typus der Beharrlichkeit frühzeitig, auf die Kleinen übertragen. Dadurch streuen wir zugleich einen

107 Terenz sagt nicht übel:

---- Matres omnes filii

In peccato adiutrices, auxilio in paterna iniuria Solent esse. (Heaut. 5, 2, 38.)

Samen aus, der auf der zweiten Stufe bereits in die Halme schießt und auf der dritten reiche Früchte trägt.

Auf der zweiten Stufe tritt zur, äußeren Gewöhnung an ein beharrliches Wesen die innere hinzu. Die Haus- und Schulordnung, die Zucht im Hause und in der Schule wirken zur Erweckung der Beharrlichkeit zusammen. Jedoch gehen wir bei den Maßnahmen, die zur Einprägung dieser Idee von Wichtigkeit sind, umsichtig und behutsam zu Werke. Es hilft nicht die Kinder an den Stuhl zu fesseln oder frühzeitig unter eine Masse anderer Kinder zu stecken, damit in solchem Wege die Manieren eines Beharrlichen ihnen eingetrichtert oder auch eingebläut werden. Also halten sich die Eltern die Lasten der Erziehung freilich hübsch vom Leibe, vergessen aber, daß sie es hier mit lebendigen Geistern und nicht mit Marionetten zu tun haben, die man am Schnürchen hin- und herbewegen könnte. Nach und nach gewöhne man sie an ein beharrliches Wesen; es ist das Schwerste, was es gibt, diese schäumenden Bäche einzudämmen und ihren Lauf zu regulieren. Man soll also die Zöglinge nur allmählich unter das Joch der Beharrlichkeit, beugen. Sonst gibt es Nichts als elende Dressur. Sehr würde es sich empfehlen, wenn man ihnen, für ihre jeweilige Tätigkeit einen Nützlichkeitsgrund geltend zu machen wüßte. Nichts regt die Betriebsamkeit so an, als wenn man bei an sich uninteressanten, das Kind gleichgültig lassenden Beschäftigungen den Nutzen oder die Freude, die Andern daraus erwächst, zur Geltung bringen kann. Das Erlernen des Lesens und Schreibens wird Einem leichter, wenn man aus dem Lesen für die eigene Person, und aus dem Schreiben für Andere sich Freude verspricht. Alle kleinen häuslichen Verrichtungen werden dem kleinen Mädchen leichter, wenn der Mutter daraus eine wirkliche, Hilfe, und dem Vater Freude erwächst. Selbst der Knabe wird sich zusammennehmen wissen, wenn man ihn z. B. bei dem kleinen Brüderchen zum Wächter bestellt, mit dem Bemerkten: er vertrete jetzt des Vaters oder der Mutter Stelle. Ein gewisser Knabe schrieb zur Übung viele gereimte Psalmen ab, weil die Mutter halb im Schmerze geäußert hatte, man könne das später drucken lassen, wenn die Psalmbücher einmal wieder so rar würden, wie sie es schon gewesen seien. Derselbe Knabe übersetzte *Gellerts* und *Lichtwerts* Fabeln in Prosa mit dem Absehen und dem geheimen Vorbehalt, daß auch die Küchenmagd seine Ausarbeitung verstehen solle. *Rousseau* wollte seinen *Émile* durch den Einfluß, welchen das Utilitätsprinzip auf den Menschen ausübt, zum Lesen und Schreiben bringen; er wollte Alles vermieden wissen, was den Knaben langweilen oder ihm Zwang auferlegen könnte. Die Einladung zu einem Mittagessen, das er aus Unkenntnis des Lesens verabsäumt, spornt seinen *Émile* zum Erlernen des Lesens und Schreibens an. Wir weisen diese zu weit gehenden Rücksichten ab, können aber, wie gesagt, nicht umhin, eine gewisse Akkommodation an das zartere, jugendliche Alter diese zarten Lämmer übertrieben, so ist geistiges oder körperliches Hinwelken die Folge. Ist doch unser sogenanntes Kulturleben ohnehin der Gesundheit durchaus nicht zuträglich; wie denn *Ovid* schon bemerkt, daß die Körper der Freigeborenen schwächer und zärtlicher seien, als die der Sklaven (*Trist.* I, 4, 72 ff.).

Haben sich aber die Zöglinge an den Gang des Lebens bereits mehr gewöhnt, finden sie allmählich Geschmack an einer beharrlichen Lebensweise, indem sie Vater und Mutter auch beharrlich gewisse Ziele und Zwecke verfolgen und die ganze Dienerschaft in Tätigkeit begriffen sehen: dann darf man die Zumutungen steigern, dann ist auch das Einspannen in das Schuljoch nicht mehr nachteilig.

Wir halten mit *Pestalozzi* große Stücke auf den Schweiß der Lernzeit und wollen den Zöglingen denselben nicht ersparen. Wir wissen: nur das haftet recht, woran ein Schweißtropfen klebt. Da steigern wir also die Beharrlichkeit durch anlockende und anreizende Vorbilder und Beispiele. Wir schildern ihnen die großen Männer des Altertums; was sie geworden, was sie errungen, und welche Güter dem offen stehen, der beharrlich *einem* großen Ziele nachjagt. Wir weisen hin auf den taten-

durstigen *Alexander*, und wodurch er so groß geworden, das schildern wir mit lebhaften Farben. Er ließ auf seinen Feldzügen den Homer nicht von sich; derselbe ruhte stets unter seinem Kissen. Die Zähigkeit des *Demosthenes*, mit der er als junger Mann seine Zunge zähmte und seine schwache Stimme ausbildete, diente schon Manchem als ermunterndes Vorbild. Der gesamte Geschichtsunterricht müßte diese anlockenden Seiten an den Helden besser hervortreten lassen, dann würde er erziehend im großen Maßstabe wirken. Was nützt der Bergkristall, wenn man ihn nicht schleift; geschliffen verbreitet er erst Licht, dann erst enthüllt er seine eigentliche Schönheit und wird geeignet, um die ungeschliffenen Diamanten, welche ein schlecht gegebener Religionsunterricht den Zöglingen darreicht, zu überstrahlen. Ferner empfängt die Beharrlichkeit durch Vorhaltung der hohen Güter, die des Zöglings in der Zukunft warten, durch die Erregung der Freude am Schaffen die so nötige Intensität. Aber daß nun auch die Extensität dem Willen nicht abgehe, darüber kann der Erzieher nicht gebieten. Geduld ist nötig, damit bei dem naturnotwendigen Erlahmen der Intensität unser Zögling das Ziel nicht verfehle. Geduld: – endlich, endlich kommt es, was Du wünschst; endlich bringst Du es fertig; noch ein wenig, ein klein wenig! – und Du hast es, Du bist am Ziele, Du wirst gekrönt! – Geduld hält vor, wo die Augen stumpf werden, so daß selbst das schöne Ziel ihnen entschwindet, wo die Glieder des Geistes ermatten, um weiter dem Ziele nachzujagen; – Geduld ist das Zaubermittel, kraft dessen man am Anfang wie in der Mitte des Weges das Ende antizipiert und über Hoffnung hinaus an der Hoffnung festhält.¹⁰⁸ Ohne Geduld ist das Größte zu erreichen den Menschenkindern nimmermehr gegeben.

Diese Geduld, ein so wunderbares Ding, kann wohl etlichermaßen durch Beispiel und Zureden angelernt werden. Ist sie doch dasjenige Moment, auf welches der Erzieher am allerwenigsten verzichten kann. Ohne spontanes Stillehalten des Zöglings, das eben in seiner vernünftigen Natur begründet und wozu die Anlage im menschlichen Willen gegeben ist, wäre weder Unterricht noch Zucht möglich. Einem Danaidenfaß gleich würde er jeglicher Anfüllung spotten.

Aber kaum irgendwo tritt uns also die Grenze unserer Erziehungskunst entgegen, als bei dieser Erregung und Steigerung der Geduld. Alles geht noch gut, so lange als der Zögling mit seinen Lieblingsgegenständen beschäftigt ist; Alles geht erträglich, so lange die Betriebsamkeit im gewohnten Geleise bleibt: aber wenn neue, höhere Anforderungen kommen, neue, höhere Pflichten: – welcher Zögling hält da stand, ohne immer neue Geduld?

Und wo nun dieser Faden der Geduld reißt, wie oft wird es dem Erzieher da verstattet sein, ihn aufs Neue zu knüpfen? Wo endlich der Faden der Geduld völlig ausgeht, woher soll er den Stoff nehmen, um ihn länger zu spinnen? Wer facht die Energie an in dem Energielosen? Wer hebt den Mut, wo er darniederliegt? Was hilft es zu sagen: Du mußt gut sein wollen? Ist der kategorische Imperativ ein unerschöpflicher Knäuel, aus dem der Spinner immer neu den Faden zieht? Oder ist er nicht vielmehr ein nackter, kahler Wegweiser, ein aufgehobener Finger, welcher uns winkt, auch da, wo es an Kraft gebricht und wir nicht folgen können, es sei denn, der Finger reiße uns mit allmächtiger Gewalt vorwärts? Eine Selbsttäuschung ist dieser Imperativ; er hat höchstens vorgehalten bei denen, welche aus ihm ein Idol machten, dem sie für eine Weile selbst ihre Liebessünden opfereten. Alle solche Surrogate, die der Mensch ersonnen, um sich der Lehre von der allmächtigen Gnade zu entschlagen, haben bei den Erfindern und deren nächsten Adepten höchstens dazu gedient, um den Bankrott des Systems im wirklichen Leben nicht allzu schnell zum Ausbruch kommen zu lassen. Bei den Nachgeborenen dagegen wird jedes solches Surrogat höchstens noch als flüchtig ergriffenes Schlagwort benützt, um sich den rechten Weg, mit Berufung auf das Wort des Meisters, aus dem Sinne zu schlagen.

¹⁰⁸ Ein geduldiger Geist ist besser denn ein hoher Geist, sagt der Prediger *Salomo* (Kap. 7,9).

Wahre Geduld, zweifellose Beharrung des Willens finden wir allein in der Schule des heiligen Geistes. Man kann sich von der Hinfälligkeit unseres ganzen Erziehungsgeschäfts nicht schlagender überzeugen, als bei dieser Appellation an des Willens Beharrung beim Guten, an die menschliche Geduld. Felsstücke wirft man in diese Meerestiefe, um ein Fundament zu erhalten; aber die Tiefe wird nicht ausgefüllt; keine Garantien gibt es, daß nicht morgen Alles wieder fortgespült ist. Alle Berufungen auf den Willen, alles Rechnen mit der besseren menschlichen Natur vermögen nichts auf die Dauer Festes darzustellen. Wir setzen dabei immer schon voraus, was erst noch zu erweisen wäre: nämlich einen tragkräftigen Boden der Geduld, einen dauerhaft guten Willen. Eine Zeitlang reicht diese Voraussetzung des guten Willens etwa aus; der Zögling erfüllt schwere Gebote und lebt der Regel gemäß, so daß wir staunen müssen. Seine Energie, freilich von der Selbstsucht und Selbstliebe angestachelt, von der Sucht zu gefallen emporgehoben, ist bewundernswert. Aber zur Nutze kommt der Erzieher nicht; er hat alle seine Bauten auf ein schwankendes Fundament errichtet; dasselbe gibt nach, die Spannkraft des Willens erlahmt: und alle gepriesenen Herrlichkeiten fallen zu Boden, sie versinken in das Nichts, aus dem sie kraft unserer Anstrengungen entstiegen sind. Ratlos stehen wir da! Wir müssen von Neuem anfangen; denn *ein* solcher Sturz beweist uns, wie hinfällig, wie unzuverlässig Alles gewesen, was wir bisher errungen. Wir fangen abermals an – mit derselben Voraussetzung, die Geduld, die Beharrung des guten Willens möchte jetzt endlich uns nicht trügen; und so bauen wir noch, wenn die Stunde schlägt, da der Jüngling unserer Zucht erwachsen ist. Wem sollen wir ihn dann anvertrauen? Einem Erzieher, der haltbarere Fundamente legt, als wir – dem Geiste Gottes.

Die Zucht zur Beharrlichkeit bleibt im Ganzen dieselbe auch auf der dritten Stufe; sie erweitert sich nur und wird verschärft, denn freilich Alles hängt bei der Erziehung von der Realisierung dieser Idee ab.

Der menschliche Erzieher kann hier so wenig wie zuvor in den Willen direkt eingreifen oder Geduld und Beharrlichkeit dem Zögling eingießen. Nur indirekt vermag er auch hier zu wirken. Er soll an seinem Teil immer und immer wieder die Zielpunkte klar bezeichnen, er soll des Zöglings Betriebsamkeit durch Lehre und Beispiel, durch Belohnung und ganz selten auch durch Strafe anregen und unterhalten. Dabei darf der Erzieher gar wohl auf das zukünftige Glück und Wohlergehen, ja auf den Ruhm hinweisen, welche am Ende der Laufbahn des Überwinders warten. Denn auch die höheren Studien treiben die Allerwenigsten um der Schönheit dieser Studien willen. Die Mehrzahl widmet sich ihnen nicht aus natürlichem, angeborenem Triebe, sondern aus Nebenrücksichten, sofern man mit ihrer Hilfe es zu Etwas zu bringen oder selbst hoch zu steigen hofft. Eine Portion des, Forschungstriebes ruht auf der unvermeidlichen Kreisbewegung, daß man vom Eigennutz ausgeht und bei allem Forschen immer nur die Vermehrung des eigenen Wohlergehens im Auge hat. Apparent rari nantes in gurgite vasto, können wir sagen von den Menschen, welche nicht anders können, als studieren, die in dem Geistesmühen selber ihre ganze Lust und Befriedigung finden. Ihnen allein kostet das Studieren auch wenig Mühe. Ihnen allein bleiben auch die Studien der kastalische Quell, der beständige Verjüngung allen denen bringt, die seines Wassers sich bedienen. Aber da ihrer so wenige sind, und die ungeheure Mehrzahl bloß dem eigenen Nutzen frönt, so hat der Pädagoge damit wohl oder übel zu paktieren. Gleichwie mit den Studien, also geht es auch mit dem Streben nach der Tugend. Auch da gilt das Wort: Viele sind berufen, aber Wenige sind auserwählt. Der Erzieher muß auch in dieser Beziehung bei seinen Zöglingen den Geschmack an der Tugend zu wecken bemüht sein. Man zeige ihnen das Interesse, das der Mensch daran hat, nicht etwa bloß unterrichtet, sondern auch tugendhaft zu sein. Man mache die Zöglinge jetzt auch auf Musterbilder in ihrer Umgebung aufmerksam; man zeige ihnen, wie die Weisheit des Menschen Angesicht durch-

leuchtet, und wie die Härte des Antlitzes durch Weisheit verändert wird (Pred. Salom. 8,1). Die Anfänge der Physiognomik lasse man den Zögling in diesem Interesse studieren. Und in der gleichen Absicht wähle man seinen Umgang auf das sorgfältigste; man halte, so weit es in des Erziehers Macht steht, den Einfluß schlechter Freunde von dem Zögling fern. Man lasse ihn mit älteren Leuten, besonders auch edlen Frauen verkehren, denn Nichts übt einen so unvermerkt bildenden, beruhigenden, zum Ernst hinleitenden Einfluß aus, als diese letztere Art des Umganges.

Was dann die Tugenden der Gerechtigkeit, Mäßigung und Beharrlichkeit anlangt, so weise man die Zöglinge hin auf die Bedeutung und das Gewicht, welche dieselben in den täglichen Lebensbeziehungen haben. Das Schandbare des Diebstahls, das Empörende der Lüge, die Schimpflichkeit der Verleumdung, und wie alle drei schließlich dem Sünder selbst am meisten Abbruch tun, weise man an Beispielen aus der Umgebung oder der Geschichte nach. *Lichtwers* giftige Schlange, die sich selber schließlich zu Tode biß, ist ein kostbares Emblem dieses *circulus vitiosus des vitium*.

Ein eigentlicher Ostrakismus sollte besonders in der Schule wider die herkömmlichen Laster geübt werden; die allgemeine Verachtung sollte den Übeltäter ausstoßen; und wo Lehrer und Erzieher Gnade üben, da sollen die Zöglinge unerbittlich sein. Diese Begeisterung, wider das Böse ritterlich zu kämpfen und es auszurotten, wo man es auch findet, wäre das rechte Monitorsystem, welches uns erwünscht sein und der Beharrlichkeit im Guten außerordentlich Vorschub leisten würde. Solch ein guter Geist in der Schule oder in einem Freundeskreise hält das Böse nieder und befördert das Gute, Edle, Wahre. Die Beharrlichkeit bedarf der Nahrung; die Geduld bedarf der Zufuhr von Außen; sie muß an einer herrschenden Strömung, an dem guten Geiste in Schule und Haus einen Rückhalt haben, – dann erst bringt sie die Früchte, welche die Erziehung anstrebt, zur völligen Reife.

Aber mehr, als alle diese Maßnahmen der Erziehung, wirkt nun die Religion zur Erweckung und Förderung der Beharrlichkeit, wie auch der übrigen Tugenden. Sie führt alle Weisheit auf die Furcht Gottes zurück und, was man Tugend nennt, stammt nach der christlichen Lehre aus dem Verhältnis der Gemeinschaft, das zwischen Gott und Menschen durch Christus vermittelt ist.

Eintrichtern läßt sich davon freilich Nichts; diese Präntion wäre eine zu weit gehende; aber gelehrt soll es doch werden, und durch fleißigen Besuch der Predigt und der Katechisation soll Dasjenige genährt und unterhalten werden, wovon dem Menschen gesagt ist, daß es gut sei. Und dennoch fragen wir auch hier: läßt sich Beharrlichkeit aus dem Boden stampfen; hat der menschliche Pädagoge, und sei es selbst der Religionslehrer, Mittel zur Verfügung, um den stets abreißenden Faden der Geduld wieder zu knüpfen oder zu bewirken, daß er nicht ferner reißt; kann Er es machen, daß der Wille unter den Versuchungen, den Mühen und den Leiden dieses Lebens standhält und ausharrt bis ans Ende? – Nein! – Wir entdecken hier, wie sonst schon zu wiederholten Malen, innerhalb des Ganges der menschlichen Pädagogik die Fingerzeige auf die göttliche. Immerdar werden wir auf einen Punkt hingeführt, wo diese göttliche Pädagogik nicht etwa bloß zur Krönung, sondern auch schon zur Grundsteinlegung des ganzen Baues erfordert wird.

§. 30.

Mit dem Ausblick auf die höchste Erziehung, welche Christus selber vorbereitet hat, und die der Geist Christi dem Menschen appliziert (s. §. 9), mit dem Blick auf die Schule Gottes, schließen wir die allgemeine Pädagogik.

Zwei Schulen stehen uns vor Augen! Der Weisheit, die hier unten gelehrt wird, korrespondiert die Weisheit von Oben;¹⁰⁹ der Gerechtigkeit *hier* steht die Gerechtigkeit in dem Blute Christi gegenüber; der Mäßigung *hier* entspricht die wahre Heiligung *dort*; an die Stelle der Beharrlichkeit endlich tritt die Erlösung, welche dort eingreift, wo der Faden unserer Willensanstrengung schon im Begriffe steht, abzureißen, und ihn wieder anknüpft, wem er gerissen ist. Die Beziehungen, welche zwischen beiden Schulen bestehen, sind im Leben der Christen erprobt; der *eine* Erziehungsweg treibt den Zögling an zur Betretung des anderen, höheren, auf welchem Gottes Hand selbst uns führt.¹¹⁰ (S. §. 15.)

Also wirken Natur und Gnade, jede an ihrem besonderen Platze zwar und reinlich voneinander gesondert, dennoch miteinander zur Erreichung eines höchsten Zieles zusammen.

Fassen wir das Ganze der Erziehung *also* auf, dann wird es nicht bloß heißen dürfen „docendo discimus“, sondern auch „instituyendo instituimur“; was eben sagen will: wir erziehen Andere, aber also, daß wir selber immerdar noch erzogen werden. Indem wir Andere zum Ziele zu führen trachten, kommen wir selber dem Ziele immer näher. Sollte unsere Arbeit auch bei dem Zögling Nichts ausrichten – für uns wird sie nicht vergeblich sein. Instituyendo instituimur!

109 Man vergleiche für diese Beziehungen, welche, die vier Kardinaltugenden der menschlichen Schule zu den vier Kardinaltugenden der himmlischen Schule haben, den sermo XXII, des *Bernhard von Clairvaux* über das Hohelied. Wir fanden hier zum Teil wenigstens eine nachträgliche Bestätigung der von uns S. 42-45 selbstständig gegebenen Auseinandersetzungen.

110 Vergeblich, sagt *Bernhard* in jener 22. Predigt, hätten die Philosophen von den vier Kardinaltugenden so Vieles hin und wieder geredet: quas tamen apprehendere omnino nequiverunt, cum illum nescierint, qui factus est nobis a Deo sapientia docens prudentiam, et iustitia delicta donans, et sanctificatio in exemplum temperantiae continenter vivens, et redemptio in exemplum patientiae fortiter moriens.

Erster Nachtrag.

(Vergl. S. 79.)

(Auszug aus der lateinischen Lebensbeschreibung Colignys, welche im Jahre 1575 zuerst erschien und 1644 abermals in Utrecht aufgelegt worden).

Daselbst heißt es S. 226-230:

„Überdies gaben viele Besucher, die einen tieferen Blick in das häusliche Leben des Admirals geworfen hatten, wenn sie nun zu andern Fürsten hinkamen, eine glänzende Schilderung von dem unbescholtenen, von Maßhaltung und Bescheidenheit zeugenden Wesen des Admirals, sowie von dessen Bewunderung erregender Beflissenheit, seinen evangelischen Glauben zu betätigen, wie solche ja in dem inneren, häuslichen Leben immer am meisten hervortritt. Indem wir uns nun teils auf die Mitteilung Anderer, teils auf eigene Erfahrungen stützen, wollen wir etliche dahin gehörige Züge in aller Kürze hier beifügen.

Sobald er seine Schlafstätte verlassen hatte – und das geschah täglich sehr früh – kniete er im Morgengewande auf die Erde nieder und begann in Gegenwart seines gesamten, in dieselbe Andacht versunkenen Hausgesindes, das, seinem Beispiele folgend, ebenfalls niedergekniet war, mit gehobener Stimme ein Gebet zu sprechen. Es geschah dies in der Form, welche in der französischen Kirche gebräuchlich ist. Nach beendigtem Gebete brachte er die ganze Zeit, welche der Hausandacht voranging, entweder mit dem Empfange der an ihn abgesandten Boten der Kirche, oder mit der Erledigung seiner Amtsgeschäfte zu. An jedem zweiten Tage wurde sodann auf ein gegebenes Zeichen eine Hausandacht abgehalten, wobei man einen Psalm Davids sang. Hierauf kehrte er zu seinen Amtsobliegenheiten zurück, und das auf so lange, bis die Zeit des Morgenmahles (prandium) herangerückt war. Da versammelte sich nun das ganze Hausgesinde mit Ausnahme derer, die in der Küche beschäftigt waren, in dem Speisesaal, und indem der Admiral, seine Gemahlin zur Seite, an dem gedeckten Tische stand, wurde, falls am selben Tage die Hausandacht nicht abgehalten worden war, ein Lobgesang aus den Psalmen Davids gesungen, worauf das übliche Gebet die Speisen weihte. Diesen Brauch pflegte der Admiral nicht bloß zu Hause und in den Friedenszeiten, sondern selbst mitten im Kriegslager täglich zu üben. Zeugen hierfür sind sowohl unzählige Franzosen, als auch sehr viele deutsche Reiteranführer und Befehlshaber, welche der Admiral oft zahlreich am Tische bei sich versammelte. Nach der Tafel erhob er sich alsbald und richtete stehend, während seine Gemahlin ihm zur Seite stand, und umgeben von allen Übrigen, entweder selbst ein Dankgebet an Gott, oder er ließ es durch seinen Prediger verrichten. Solche Andachtsübung fand nicht allein später vor dem Hauptmahle (coena), sondern auch am Schlusse desselben statt. Da der Admiral nämlich sah, daß seine Hausgenossen um die Zeit des Schlafengehens schwerer zusammenzubringen waren, weil sie Alle auf verschiedene Weise beschäftigt waren, so hieß er sie gleich nach vollendeter Hauptmahlzeit zugegen sein. Nachdem nunmehr ein Psalm gesungen worden, so ließ er ein Abendgebet sprechen. Es ist nicht zu sagen, wie sehr dieses Beispiel darauf hinwirkte, daß nun auch Viele vom französischen Adel die gleiche Hausordnung bei sich einführten. Legte ihnen ja so oft der Admiral, es ans Herz, daß, wo die Andachtsübung eine rechte sein soll, es nicht genüge, wenn der Familienvater derselben beiwohne und sein inneres Leben nach den Regeln der Frömmigkeit und Gottseligkeit einrichte; vielmehr müsse er auch seine Freunde und sein Hausgesinde für die nämliche Lebensweise gewinnen. Und in der Tat zollte man seinem frommen und heiligen Wandel selbst im katholischen Lager eine so ungeteilte Bewunderung, daß ohne die nachfolgenden blutigen Verfolgungen der bei weitem größte Teil der Franzosen demselben Bekenntnisse und denselben Bräuchen sich zugewandt hätte.“ –

(Dieser Admiral Coligny gehört unter die Ahnen des jetzigen Deutschen Kaisers).

Zweiter Nachtrag.

(Vergl. S. 94.)

(Entnommen aus der Vorrede Dr. H. von Tardys zu der böhmischen Postille von Dr. H. F. Kohlbrügge).

Comenius sagt in seinem Schlußwort zum Werke des *Lasitius* über die Brüder, das von ihm herausgegeben wurde, also: „Daß wir (die Böhmen) vom wahrhaft christlichen und Gott wohlgefälligen Leben abgefallen sind, davon zeugt Christus, der uns für unser Verlassen der ersten Liebe straft, davon zeugt auch die Tat selbst. Der Baum der äußeren Ordnung scheint zwar noch zu stehen und ist mit der Rinde seines Namens und mit den Blättern der Ähnlichkeit mit dem früheren Stande der Dinge bedeckt; aber das innere Mark ist vertrocknet und bringt nicht mehr Früchte hervor. Jene Heiligkeit im Leben unserer Vorfahren, wo ist sie? Wo die Ehrerbietung, der Gehorsam, die Eintracht, Freundlichkeit und Sanftmut? Wo ist, wenn wir auf die Diener der Kirche blicken, jene Vorsicht. Arbeitsamkeit, Emsigkeit und Heiligkeit, welche wir an den Vorfahren rühmen? Wieviele gibt es, die sich der Kirche unentgeltlich widmen möchten; welche Tag und Nacht arbeiten, das Evangelium predigen und durch einen heiligen und unsträflichen Wandel Jedermann wie die Väter ihre Kinder ermahnen, vor Gott gerecht einherzugehen? Wo ist jene achtsame Führung der Menschen zu dem Innersten eines wahren Christentums, zu Glaube, Liebe und Hoffnung? Wo das Streben, eines Jeden Gewissensnot persönlich zu erforschen und danach so zu predigen, daß ein jedes Schaf zu allen Zeiten seine besondere Weide finde? Habt ihr denn jetzt und hattet ihr in den letzten Tagen solche Bischöfe, wie zu Anfang, welche in dem Gewinnen der Seelen so eifrig und glücklich waren, und bei Tag und Nacht nicht aufhörten, mit Weinen Jedermann zu ermahnen und Gott und dem Worte seiner Gnade zu befehlen? Was können wir nun, die wir das Abnehmen des Gärtleins und das Zerstören seines Zaunes seit lange beinahe ausschließlich scheu, Anderes sagen, als: Dir, o Herr, geziemt Gerechtigkeit, uns dagegen Schande vor Deinem Angesicht! Sind wohl die Patrone der Kirchen und unser übrig gebliebener Adel noch so unterwiesen, wie früher? Sorgen alle dafür, daß das Haus eines Jeden ein Kirchlein Gottes sei? Schämt sich auch Keiner, seines Hauses Bischof zu sein und die Hausgenossen zum Gebet zu versammeln, zu ermahnen und ihnen mit eifrigem Flehen zu Gott vorzuleuchten? Bemühen sich Alle, ihre Häuser von Kleinigkeitskrämern, Eifersüchtigen, Schmeichlern, Witzbolden, Säufern und anderem solchen Unflat rein zu erhalten? Und die Zuhörer selbst, die wir noch haben, unterscheiden sie sich wohl dem Leben nach von solchen, die außerhalb des Einflusses unserer Zucht stehen? Sind sie noch wie die Philipper die Freude und Krone ihrer geistlichen Vorgesetzten? Sind sie wie die Galater, die bereit waren, ihre Augen auszureißen und Paulo zu geben? Sind sie noch wie die Thessalonicher, die das Wort *Gottes* aus dem Munde ihrer Lehrer nicht wie menschliches, sondern wie Gottes Wort annahmen? Wie steht es aber nun? Es ist offenbar, wie nachgiebig sie sich zeigten, als sie in dem jetzt vorübergegangenen Sturme ihre Ausdauer beweisen sollten. Dahin, höret es, ist es gekommen, daß auch unsere Brüder nur das als Sünde betrachten wollen, was die Welt gleicher Weise nicht dulden kann, und daß sie sich Tanzen, Spielen, Luxus in der Kleidung und andere einer reinen Lehre unwürdigen Befleckungen nicht verbieten lassen wollen. In Summa, wir haben uns verändert und scheinen nicht mehr die Alten zu sein. Wahr weissagte unser Bruder *Lukas*, daß der Unität das Verderben nicht durch eine Versuchung von Außen, sondern durch die innere Abkehr von der alten Ordnung und Zucht kommen würde. Es ist geschehen. Nicht Feinde haben uns zugrunde gerichtet, sondern wir *selbst*, und so werden *sie auch nicht* unseren Rest verderben, sondern *wir selbst* werden unseren völligen Untergang bewirken, wem, wir uns nicht von Herzen zur Buße und den ernstesten Werken der Liebe lehren.“ – (Man sieht aus Vorstehendem zugleich, welche Leute die „*Brüder*“ in der ersten Blütezeit gewesen.)