

7. Sekundärliteratur

Die Entwicklung der theoretischen Pädagogik.

Andreae, Carl

Leipzig, 1911

2 DIE PÄDAGOGISCHEN LEHREN DES CHRISTENTUMS. ÜBERGÄNGE

Nutzungsbedingungen

Die Digitalisate des Francke-Portals sind urheberrechtlich geschützt. Sie dürfen für wissenschaftliche und private Zwecke heruntergeladen und ausgedruckt werden. Vorhandene Herkunftsbezeichnungen dürfen dabei nicht entfernt werden.

Eine kommerzielle oder institutionelle Nutzung oder Veröffentlichung dieser Inhalte ist ohne vorheriges schriftliches Einverständnis des Studienzentrums August Hermann Francke der Franckeschen Stiftungen nicht gestattet, das ggf. auf weitere Institutionen als Rechteinhaber verweist. Für die Veröffentlichung der Digitalisate können gemäß der Gebührenordnung der Franckeschen Stiftungen Entgelte erhoben werden.

Zur Erteilung einer Veröffentlichungsgenehmigung wenden Sie sich bitte an die Leiterin des Studienzentrums, Frau Dr. Britta Klosterberg, Franckeplatz 1, Haus 22-24, 06110 Halle (studienzentrum@francke-halle.de)

Terms of use

All digital documents of the Francke-Portal are protected by copyright. They may be downloaded and printed only for non-commercial educational, research and private purposes. Attached provenance marks may not be removed.

Commercial or institutional use or publication of these digital documents in printed or digital form is not allowed without obtaining prior written permission by the Study Center August Hermann Francke of the Francke Foundations which can refer to other institutions as right holders. If digital documents are published, the Study Center is entitled to charge a fee in accordance with the scale of charges of the Francke Foundations.

For reproduction requests and permissions, please contact the head of the Study Center, Frau Dr. Britta Klosterberg, Franckeplatz 1, Haus 22-24, 06110 Halle (studienzentrum@francke-halle.de)

schon durch seine Familienschicksale pädagogisch angeregt, außerdem im Lehren erfahren, benutzte seine Anleitung zur Redekunst dazu, sozusagen rückwärts blickend und seinen Bau fundierend über Erziehung seine Gedanken auszusprechen. In einfacher freier Form gibt er nicht nur ein Bild der damaligen Elementarmethode, sondern erörtert auch wichtige Fragen der Didaktik, so z. B. die Vorzüge der öffentlichen vor der privaten Erziehung, die Prüfung und verschiedene Behandlung der Individualitäten. Praktischer Blick, nüchterner Sinn und ruhige Abwägung der Verhältnisse machen sie heute noch lesenswert. — Tiefer zu graben fehlte Absicht und Kraft.¹⁾

2 DIE PÄDAGOGISCHEN LEHREN DES CHRISTENTUMS. ÜBERGÄNGE

Es mag auffallen, daß nach der großen Umwälzung auf dem Gebiet der geistigen Interessen durch das Christentum auch nicht einmal der Versuch einer Erziehungstheorie auftaucht, welche die gegen das Überlieferte sich abhebende Neugestaltung scharf herausgearbeitet hätte. Allein einmal wirkte auch hier das noch in der Gegenwart merkbare Hindernis jeder zusammenhängenden pädagogischen Überlegung: die unmittelbare Nähe des als notwendig Gewohnten und ohne umständliche Überlegung jederzeit Geübten, zu dessen Besorgung der gesunde Menschenverstand ausreicht und in dem die gemeine Erfahrung weder einen Abschnitt erkennt noch merkbare Änderungen unterscheidet; zum andern war es, abgesehen von der häufig gepredigten

1) Zu Ciceros, Senecas und Quintilians pädag. Ansichten siehe bes. Cramer a. a. O. 583—696.

Gleichgültigkeit gegen wissenschaftliche Formulierungen überhaupt, die Schwierigkeit, die neuen Gedanken deutlich und restlos wissenschaftlich zu fassen, ein Mangel, den nur lange, geduldige Arbeit überwinden konnte. Endlich zeigte sich die Aufgabe erziehender Tätigkeit als eine über den gewohnten Kreis der Jugendbildung weit hinausreichende. Die missionierende Funktion der jungen Kirche mußte es wichtiger erscheinen lassen, ihr Erwachsene zu gewinnen, sie zu unterweisen, in Zucht zu halten und zu führen, als der Erziehung der christlichen Jugend zu Hilfe zu kommen.

Gleichwohl darf man sozusagen von einer latenten Theorie der Erziehung reden, die in einzelnen Schriften mehr oder minder deutlich in die Erscheinung tritt. Obenan steht der Gedanke von der Notwendigkeit der Erziehung und der daraus folgenden Elternpflicht. Der Mensch muß zum Christen erzogen werden. Daß Gott der Erzieher der Menschen und die Lebensschicksale seine Zuchtmittel, eine Vorstellung, die wir schon bei Seneca angedeutet finden, ist ein wesentliches Stück des christlichen Gedankenkreises. In diesem Sinne dürfen z. B. die sieben Bücher der *divinae institutiones* des C. Lactantius als eine breiter ausgeführte Pädagogik aufgefaßt werden.

Insbesondere sind es zwei Gedanken, welche für das Erziehungsziel bedeutsam werden und der Erziehungstätigkeit einen tiefern Gehalt und eine höhere Würde verleihen. Voran steht der der Transzendenz. Weder zum Bürger eines bestimmten Staates, noch zum Weltbürger soll der Mensch erzogen werden, sondern zum Glied der *civitas dei*. Damit ist eine Lebensordnung gemeint, welche bewirkt, *ut frui mereamur aeternis*. Eng hängt damit zusammen der Gedanke einer allumfassenden

Autorität, wie sie sich in der universalen Kirche darstellt. Auch wo das Erziehungsziel in der Autonomie gesucht wird, geht der Weg doch nur mit Hilfe der Autorität aufwärts. Augustin, auch in seinen pädagogischen Gedanken eigene Bahnen verfolgend, meint, die Autorität gehe zeitlich der Vernunft voran, und nur sie (die Autorität) sei imstande, den Wißbegierigen die Tür aufzuschließen.¹⁾

Unsicher fühlte man sich in der Schätzung des Wissens. Einer morschen Kultur gegenüber wird allerdings der Zweifel begreiflich, ob das einfache Weitergeben des Überkommenen im Interesse einer sittlichen Erneuerung liege. Da war es der weite Blick und der wissenschaftliche Sinn führender Männer, welche einer verhängnisvollen Entscheidung vorbeugten. Zu einer eigentlichen didaktischen Theorie brachte man es ebensowenig, als wir die allgemein pädagogischen Gedanken aus der Asketik herausgearbeitet sehen.

Weder das durch die Klöster in feste Formen und zu einer eigenartigen Blüte gebrachte Schulwesen, noch die kirchliche Wissenschaft der Scholastik förderten das Bedürfnis, der Erziehung in der ganzen Breite ihrer Forderungen und Tätigkeiten jenes Maß von Nachdenken zu widmen, welches zu besonderen Darstellungen geführt hätte. Die durch das ganze Mittelalter herrschende wissenschaftliche Richtung mußte die Verstandesbildung begünstigen und den Unterricht in den Vordergrund rücken. Daher sehen wir denn auch hervorragende Köpfe bemüht, insbesondere den gelehrten Unterricht, die Fachbildung des Klerikers, die Standesbildung des

1) Augustin, de ordine (Migne Patrol. Bd. 32 II. 26) Tempore auctoritas, re autem ratio prior est, — Evenit, ut omnibus bona magna et occulta discere cupientibus non aperiatur nisi auctoritas januam.

Adligen theoretisch zu begründen, die Lehrstoffe für den praktischen Gebrauch zu bereiten und Ratschläge zu geben, damit die Lehre Frucht bringe. Als die relativ vollständigste Didaktik kann der zweite Band des Hauptwerkes von J. L. de Vives, *de tradendis disciplinis seu de institutione Christiana*, angesprochen werden. Durchzogen von mitunter weit vorausleuchtenden Gedanken und treffenden aphoristischen Bemerkungen zur Erziehung zeigt die Schrift die große Selbständigkeit des Verfassers und gewinnt nicht geringen Einfluß auf die Folgezeit.

Es hätte hier keinen Zweck auf weitere Versuche einzugehen. Das Charakteristische für diese Jahrhunderte liegt, wie schon angedeutet, in der völligen Bedürfnislosigkeit hinsichtlich jeglicher theoretischen Untersuchung und Begründung. In praxi hält man sich an die Tradition. Erziehen und Unterrichten ist eine der Wissenschaft nicht bedürfende Kunst, der sich die Menschen mit unterschiedenen Gaben, mit ungleichen Erfolgen und wechselndem Glück widmen. Wissenschaftliche Untersuchungen hätten die Unmittelbarkeit des Tuns nur gestört. Auch wo man beschreibt und vorschreibt, bleibt in der Regel der Schüler nach seiner Individualität ganz aus dem Spiel. Die Arbeit vollzog sich mit jener Objektivität, welche wir als das auszeichnende Merkmal der mittelalterlichen Kultur bewundern. Ihre Stärke liegt in der Ausbildung fester Formen und anerkannter Übungen, in und unter die der einzelne sich einordnet und deren Segen er mit dem Verzicht auf persönliche Wünsche und Bedürfnisse zu bezahlen hat.

Es sind mehrere Momente, die langsam vordringend an der Lockerung dieser Gebilde arbeiten und subjek-

tiven Gegenwirkungen den Boden bereiten. Daß sich aus der Mitte der Scholastik selbst eine Strömung entwickelt, die sich gegen das von ihr aufgeführte Gebäude richtet, ist bekannt. In der Mystik begegnen sich religiöse Bedürfnisse mit allgemein psychologischen Antrieben und die Bewegung findet in der Reformation ihre Fortsetzung. Dazu kommt von außen die im Humanismus verdichtete wissenschaftliche Neuanregung. Neue Felder des Forschens und Wissens tun sich auf und die gewohnten Kategorien versagen. Es dauert geraume Zeit, bis diese in der Stille wirksamen Kräfte stark genug sind, um äußerlich umgestaltend in die Erscheinung zu treten. Bezeichnet man die Reformation als Wendepunkt, so ist dies für unser Gebiet nur soweit zutreffend, als es sich um die innern Ansätze handelt. Schon der erwähnte Vives steht auf der Grenzscheide, Altes und Neues vereinigend.¹⁾ Luther bricht mit der ihm eigenen Entschlossenheit mit der Überlieferung und deutet in lapidaren Sätzen auf neue Wege in Sachen der Erziehung. Aber die harte Wirklichkeit läßt sich so schnell nicht meistern und seine Anhänger wandeln im allgemeinen in ausgetretenen Bahnen. Andererseits sind die Unterschiede in der äußern pädagogischen Geschäftsführung zwischen ihnen und dem didaktischen Werk der Jesuiten so groß nicht, daß nicht auch Vertreter der neuen Lehre sich wenigstens mit dem Grundriß des jesuitischen Gebäudes, in welchem instinktive Menschenkenntnis, psychologischer Scharfblick, didaktisches Geschick und überlieferte Stoffe, Zeitbedürfnisse und Ordenszwecke vereinigend, zusammengearbeitet waren, einverstanden erklären konnten trotz der inneren Gegensätze und der Ablehnung der verfolgten Zwecke. Das

1) Vgl. bes. J. L. Vives de tradendis disciplinis liber III.

Erziehungsziel eines Sturm bedeutet im Grunde keine Neuerung, Melanchthons Bestrebungen gehen, unbeschadet seines maßgebenden Einflusses auf die innere Einrichtung der humanistischen Schulen, auf die Befreiung vom Aristotelischen Joch, Trotzendorfs Subjektivität lebt sich in Einrichtungen aus, welche politischen Idealen nachgebildet sind, M. Neander läßt sich vom Humanismus zu realistischen Studien führen. Allenthalben spürt man neue Triebe und Ansätze, doch das Netz des Alten ist zwar zerrissen, aber nicht abgeworfen.

3 PHILOSOPHISCHE, KIRCHLICHE UND ENZYKLOPÄDISCH-PRAKTISCHE EINFLÜSSE

Pädagogische Fortschritte stehen am letzten Ende, wenn auch nur schwerer erkennbar, immer irgendwie mit einem Aufschwung des philosophischen Denkens in Zusammenhang. Mögen auch äußere Antriebe praktische Neuerungen auslösen, die Quellen, aus denen sie gespeist werden, sind in einer tieferen Erfassung des Lebens, seines Wertes und der menschlichen Aufgaben zu suchen. Die Philosophen sind die wahren Pädagogen. Nicht was F. Baco von Verulam über die Schulen urteilte, sondern die Verkündigung eines von allen Nebenrücksichten freien Empirismus, der Respekt vor den Tatsachen und die Forderung eines Schließens von unten statt von oben haben das pädagogische Denken mehr befruchtet, als all die gut gemeinten Anweisungen der Praktiker. In diesem Sinne gehört auch Galilei in die Geschichte der Pädagogik. Wenn ferner René Descartes¹⁾ im ersten Kapitel seiner *Discours de la méthode* die

1) Descartes, discours de la méthode et méditations, édition par Lasquet. Paris 1857. 1. Partie.