



UNIVERSITÄTS-
BIBLIOTHEK
PADERBORN

Universitätsbibliothek Paderborn

Die Überwindung der Schule

Paulsen, Wilhelm

Leipzig, 1926

1. Vom Neuhumanismus hinüber zum Jahrhundert des Kindes

urn:nbn:de:hbz:466:1-12133

II. Geschichte und theoretische Begründung der Gemeinschaftsschule

I. Hinüber vom Neuhumanismus zum Jahrhundert des Kindes

Die heutige Bildungsbewegung, die zur Achtung vor dem Kinde aufruft und den Grundsatz der natürlichen Kräfteentwicklung und Wesensentfaltung proklamiert, setzte im Grunde genommen mit der Renaissance, für uns entscheidungsvoll aber im 18. Jahrhundert in dem Kampfe um die Erneuerung des Humanismus ein. Der humanistische Gedanke war in seiner lebenerweckenden Kraft in der deutschen Schulstube qualvoll verkommen. Das Gymnasium kämpfte gegen Katechismus und lateinische Grammatik um sein Leben. Es suchte sich und die Jugend vor den mittelalterlichen Mächten eines toten Dogmas und eines zerstörenden Bildungsschematismus und -mechanismus zu erretten. Imitation und Kopie klassischer Bildung unterdrückten das Eigene und Gewachsene im Menschen. Da die deutsche Renaissance kein Grundzug deutschen Lebens war, wurde sie in der Schule traktiert und unterrichtet. So ging der Glaube an den

Bildungswert humanistischer Studien verloren, die philologischen Hörsäle der Universitäten wurden leer. Die Scholastik hatte die Freiheit und Selbständigkeit des Denkens einer autoritativen Kirchenlehre geopfert, die pietistische Orthodoxie des 18. Jahrhunderts vernichtete die Reste des inneren, religiösen Lebens. Zwar hatten deutsche Philosophie und Wissenschaften mit Leibniz und Wolf ihren Aufstieg begonnen, eine deutsche Literatur aber gab es nicht, sie wurde durch römische und französische ersetzt. Die Gotik war längst versunken, und eine tiefe Sehnsucht nach Neuem, Geistigem, Wahrhaftigem, Hohem und Schönem hatte die Gebildeten, später auch mittlere und niedere Kreise des Volkes ergriffen.

Da brach die verheißende, befreiende und erlösende Zeit einer zweiten Renaissance über Deutschland herein. Intellektuell, kalt, fremd, zur Schau gestellt war die erste gewesen, bewundert, aber nicht geliebt und meist nicht verstanden. In der zweiten brachen die Grundquellen des Gefühls auf, die von dem gleichzeitig erwachten Rationalismus und von der Aufklärung, soweit sie in Manier und Mode oberflächlich stecken blieb, nicht verschüttet werden konnten. Ein Bildungsenthusiasmus ergriff das Jahrhundert, wie ihn spätere Zeiten nicht wieder erlebten. Wäre von ihm nur ein Abglanz auf uns gekommen, die heutige Schulreform oder Schulrevolution würde aus dem Bedürfnis und dem Gefühl des Volkes heraus gefordert werden, der Kampf um sie wäre ein Kampf der Erfüllung und nicht ein verzerrender, herabziehender

Kampf um Besitz und Macht wechselnder Parteien. Klopstock, Winkelmann, Herder, Goethe, Schiller; Kant, Fichte, Hegel; Stein, Wilhelm v. Humboldt, Pestalozzi; in diesen Namen und vielen anderen verkörpert sich die Bildungs- und Kulturrenaissance des 18. und des Beginns des 19. Jahrhunderts. In ihnen besann sich der deutsche Geist auf sein Wesen, reinigte sich von den Schlacken des Mittelalters und von fremdländischen Einflüssen. Der Geist der Nachahmung, der Etikette und höfischen Unterwürfigkeit wurde der Geist der Kraft, des Schaffens und des Schöpfertums. Er wanderte von Rom nach Griechenland und berauschte sich dort an Größe, Einfachheit und Schönheit. Trotz der Romantik verlor er sich aber nicht an Hellas, sondern stärkte und erhob sich in der Welt der Ruhe und Erhabenheit und feierte in den attischen Tempeln seine Auferstehung. Ob Herder seine Briefe zur Förderung der Humanität schrieb und die Menschheitsgeschichte als eine fortschreitende Entwicklung der Humanität begriff, ob Schleiermacher das religiöse Erlebnis zum Dienst in Gott erhob, ob Fichte seine Reden in das Gewissen der deutschen Nation schleuderte, ob W. v. Humboldt das Studium des Altertums feierte, immer war es das eine, was stürmisch gefordert wurde: individuelle, persönliche Kultur, die Rückkehr zur Naturanlage des Menschen, die Abkehr von Schein, Unwahrhaftigkeit, Konvention hin zum wahren Menschentum, zum unverdorbenen, unverkünstelten, zum freien, ungebrochenen Menschen.

Der neue Humanitätsbegriff ist der Bildungsbegriff jener Zeit. Es schien fast, als wären die Pein der lateinischen Grammatik, die Grausamkeiten der Stoffaneignung, die Qualen der Gewissensbedrückung für die Jugend für immer dahin. Die formale Bildung, die Erweckung der Kräfte des Gemüts, des Willens, des Intellekts, der Hand, des Kopfes und des Herzens wurde zum Grundsatz aller Erziehung und Unterweisung erhoben. Was im Kinde und Menschen heilig und unantastbar war, sein ureigenes Wesen, wurde höchstes Gesetz.

Das Rousseausche Naturevangelium der Erziehung mußte darum auf die deutsche Geisteswelt einen ungeheuren und vertiefenden Eindruck ausüben. Es wird erzählt, daß Kant über das Studium des „Emil“ seine täglichen Spaziergänge vergaß.

„O Mensch, suche dein wahres Glück in dir selbst und du wirst dich nicht mehr elend fühlen.“

„Halte an dem Platze aus, den dir die Natur in der Kette anweist, dann wird nichts dich aus demselben zu entfernen vermögen.“

„Deine Freiheit und deine Macht erstrecken sich nur über das Gebiet deiner natürlichen Kräfte und nicht darüber hinaus, alles übrige ist Sklaverei, Illusion, Blendwerk.“

„Das höchste aller Güter ist nicht die Autorität, sondern die Freiheit.“

Solche Sätze im Zusammenhang mit Rousseaus leidenschaftlichen Anklagen gegen die entartete Kultur, den

sich wiederholenden Protesten gegen gedankenlose Konvention, gegen Schablone, Schema und Abrihtung, in Verbindung mit dem aufstörenden Ruf zur Rückkehr zur Natur, d. i. zur Entwicklung der Anlagen des Menschen von innen heraus zur vollen Wesensgestaltung seiner selbst, mußten in der humanistischen Kultur und Geisteswelt einen sensationellen, begeisterten Widerhall finden. Auch heute noch stehen wir unter dem bezwingenden Eindruck seiner erregenden Rhetorik und gestehen, daß wir der Erfüllung des Rousseauschen Programms kaum nähergekommen sind.

Aber es blieb in jener Zeit nicht bei Deklamationen und romantischen Andachtsübungen. Mehr oder minder organisatorisch befähigte Köpfe entflammten unter dem Einfluß Rousseaus oder unabhängig von ihm für praktische Arbeit. Die neue, aufstrebende Universität Göttingen übernahm die Führung. Gesner verfaßte die braunschweigisch-lüneburgische Schulordnung und Ernesti, Leipzig, die kursächsische, jene beiden berühmten Schulordnungen, die den ersten Versuch darstellten, den mittelalterlichen Geist in den Schulen zu bannen und die lebendige Beziehung zwischen der Wissenschaft und den praktischen Bedürfnissen des Lebens herzustellen. Heyne, Göttingen übte durch seine Schüler, zu denen auch Voß, Schlegel und W. v. Humboldt zählten, auf das junge heranwachsende Lehrgeschlecht einen entscheidenden Einfluß aus, so daß später das sich erhebende Preußen praktisch in der Lage war, unter der bewußten Führung von

Stein und Humboldt die Reform des klassischen Unterrichts auf neuhumanistischer Grundlage durchzusetzen. Basedow gründete das Philantropin und verkündete in seinem Gründungsausruf für die Schule der Menschenfreundschaft zur Vervollkommnung des Erziehungswesens allerorten: „Der Schulstaub liegt seit Jahrhunderten. Jung und alt, was darin wandeln und atmen muß, wird krank im Gehirn; eine zähe Rinde, wo Wahrheit und Gutes kaum durchdringt, setzt sich um die Werkstatt der Vernunft, und in der Brust wird eine Schwindsucht der Zufriedenheit des Menschen.“

Vor allem aber war es Johann Heinrich Pestalozzi, in dessen Liebe und Güte, in dessen schauender Philosophie, in dessen glühender sozialistischer Denkungsart und dessen leidenschaftlichem Helferwillen die neue Bewegung sich auffängt. Er zündete „ein heiliges Feuer an, um das von Egoismus angezündete Zeitfeuer der großen wirtschaftlichen Verirrung zu ersticken und den so allgemein in ihren Fundamenten erschütterten Menschengesellschaften die Mittel zu zeigen, durch die ihre Rettung allein möglich sei.“ In der Synthese des natürlichen und gesellschaftlichen Rechts des Menschen, das das Werk der Natur, der Gesellschaft und das seiner selbst ist, begründet er das Programm einer sittlichen Erneuerung des Menschengeschlechts. Er durchforscht den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschen und legt die philosophischen Grundlagen eines neuen Bildungsprogramms, dessen Prinzipien die Aktualität und Sponta-

neität der Kräfte, die Harmonie dieser Kräfte und das der sozialen Bedingtheit jeder Kräfteentwicklung sind. Wer nicht ein in seinen inneren Kräften vorgebildeter Mensch ist, dem fehlt die Grundlage zur Bildung seiner näheren Bestimmung und seiner besonderen Lage. Keine noch so hohe Stellung entschuldigt ihn. Gleich einem Instrument, dessen rein gestimmte Saite andere Saiten harmonisch mitklingen läßt, so setzen die sittlichen Übungen die Geistes- und Körperkräfte des Kindes, die Entwicklung der geistigen Kräfte die Kräfte des Herzens und der Sinne und die körperliche Gymnastik wieder die geistige und sittliche Natur des Kindes in Tätigkeit und Bewegung. Die Stimmung des Zöglings ist nicht die Stimmung des Lernenden, sondern die aus dem Schlaf erweckter unbekannter Kräfte. Wahrheitsinn und Menschenweisheit ruhen auf dem festen Grunde der Kenntnisse der nächsten Verhältnisse des Menschen, die Geistesrichtung, die sie hervorbringen, ist von der ganzen Kraft der in ihren Realverbindungen feststehenden Naturlage der Gegenstände gebildet. Es ist das höchste Verdienst Pestalozzis, daß er trotz der idealistischen Grundrichtung seiner Pädagogik und Philosophie die Gebundenheit des Willens und alles Wissens erkennt und sich ihrer sozialen Abhängigkeit in der vollen Tragweite und Bedeutung für den Gang der Erziehung und des Unterrichts bewußt bleibt:

„So viel sah ich bald: die Umstände machen den Menschen, aber ich sah ebenso bald: der Mensch macht die

Umstände. Er hat eine Kraft in sich, selbige vielfältig nach seinem Willen zu lenken. Sowie er dieses hat, nimmt er selbst Anteil an der Bildung seiner selbst und an dem Einfluß der Umstände, die auf ihn wirken.“

„Mensch, du selbst, das innere Gefühl deines Wesens und deiner Kräfte ist der erste Vorwurf der bildenden Natur. Aber du lebst nicht für dich allein auf Erden. Darum bildet dich die Natur auch für äußere Verhältnisse und durch sie.“

Mit solchen Anschauungen tritt Pestalozzi mitten unter uns, reicht sein Erziehungsprogramm, dessen Gedankenwelt für den modernen Pädagogen unerschöpflich ist, in die Gegenwart hinein. —

Die Renaissance des 18. Jahrhunderts aber klang aus, der Neuhumanismus verging mit seinen Verkündern. Es waren nicht die Kauer, Stiehler und andere reaktionäre Gewalten allein, die den humanistischen Geist in der Erziehung erwürgten und die Reden Fichtes in der Nation verhallen ließen, sondern der doktrinaire philologische Geist selbst, der wegen der Unbildung und Unkultur der Lehrenden wie der Menge immer von neuem wieder erstand. War nach Herder dem deutschen Volk „seine hohe und edle Originaldenkart“ (Tacitus) durch die klassischen Bildungsgreuel geraubt, so wurden deutsche Sprache, deutsches Fühlen und Denken im 19. Jahrhundert abermals durch die moderne, dreifach gehäufte, zur Veräußerlichung und Oberflächlichkeit drängende lateinische, griechische und europäische (modernsprachliche) „Bildung“ unter-

drückt. Ja, gegenüber dem einfachen und abgeschlossenen klassischen Bildungsgehalt ist man versucht zu sagen, daß mit der Ausbreitung der Wissenschaftsgebiete die Tyrannei des Stoffes, auch in den Realanstalten, nie so lebensvernichtend gewesen sein kann und daß Art und Maß eines rein quantitativ bestimmten, materiellen Bildungszieles nie so unerbittlich, oft grausam über den Lebensgang des jugendlichen Menschen entschied, wie es in der Gegenwart geschieht — trotz aller Schul- und Reichskonferenzen von 1890, 1900 und 1920. Wir haben heute eine deutsche Philosophie, deutsche Wissenschaft, deutsche Literatur, deutsche Kunst, deren bildende Kraft uns umfängt, deren humanistisches Gut uns beglückt, deren Weisheit uns erfüllt und weit hinaus trägt über das Bewußtsein der klassischen Zeit des engen Rom und Griechenland. Wir erfassen die Problematik der menschlichen Gemeinschaft (die komplizierten Bewegungsgesetze der Gesellschaft) und dringen ein in die geheimste Struktur des individuellen Seelenlebens. Und doch begreift auch heute die Schule die Größe dieses neuen Lebens im wesentlichen noch nach den Methoden der lateinischen Grammatik und den Formeln des Katechismus, geht sie trotz mancher Milderungen der Härten und Aufheiterung ihrer Arbeit meist verständnislos an dem Leben und den Bedürfnissen unserer Jugend vorüber. Überschaun wir insbesondere auch die Gesamtentwicklung der Volksschule, dieser unglücklichen Nachahmerin eines „wissenschaftlichen“ Betriebes, die durch keine Reifeprüfung, durch keine akademische

Zwecksetzung ihrer Aufgabe echter Menschenbildung und harmonischer Kräfteentwicklung entfremdet wird, so müssen wir gestehen, daß sie in ihrer Verfassung, ihrem Wesen und Leben vom Geiste Pestalozzis kaum noch erfaßt wurde. Man blicke auf das Gewirr ihrer Stundenpläne und halte daneben die Sätze Pestalozzis: „Das zersekende Gewirr des Vielwissens ist nicht die Bahn der Natur. Der Mensch, der mit leichtem Flug jedes Wissen umflattert und nicht durch stille und feste Anwendung seine Erkenntnisse stärkt, verliert die Bahn der Natur, den festen, heiteren, klaren, aufmerksamen Blick, das ruhige, stille, wahrer Freuden empfängliche Wahrheitsgefühl.“

Oder wenn wir neben unseren Stoffzwang und seine Methoden die Worte Pestalozzis stellen: „Der Mensch verliert das Gleichgewicht seiner Stärke, die Kraft der Weisheit, wenn sein Geist für einen Gegenstand zu einseitig und gewaltsam hingelenkt ist. Die Lehrart der Natur ist nicht gewaltsam.“

„Die künstliche Bahn der Schule, die allenthalben die Ordnung der Worte der freien, wartenden, langsamen Natur vordrängt, bildet den Menschen zu künstlichem Schimmer, der den Mangel innerer Naturkraft bedeckt und Zeiten wie unser Jahrhundert befriedigt.“

„Du bildest den Menschen nicht im schnellen, schimmernden Wuchs. Dein Sohn, o Natur, ist beschränkt, seine Rede ist Ausdruck und Folge vollendeter Sachkenntnis. Aber wenn die Menschen dem Gange seiner Ordnung voreilen, so zerstören sie in sich selbst ihre innere

Kraft und lösen die Ruhe und das Gleichgewicht ihres Wesens in ihrem Innersten auf.“

Wer wollte behaupten, auf solchem reinen und klaren Grunde baute sich heut das Leben und die Arbeit unserer Volksschule auf? Die Renaissance wäre spurlos an ihr vorübergegangen, wenn nicht mit der Wende unseres Jahrhunderts im Kampf um die künstlerische Erziehung das „Jahrhundert des Kindes“ heraufgezogen wäre. Die Volksschuljugend wallfahrtete zwar nicht in griechische Tempel, sie wanderte in die Natur, zog in deutsche Dome und Museen und an Stätten menschlicher Arbeit. Der Geist der Kunst, der Schönheit und Wahrhaftigkeit kam erst jetzt, 100 Jahre später, auch über sie und verjüngte und erneuerte ihr Leben, wo man die Tore sprengte. „Vom Kinde aus“ lautete das Evangelium, etwas einfacher und schlichter als das grelle Janal: „Laßt uns Menschen werden, daß wir wieder Bürger und Staaten werden können,“ im Sinn und Geist war es dasselbe. Als der erste Kunstrausch vorüber war, Kunstbeflissenheit, auch Kunstmode überwunden wurden, unterwarf sich der gesamte Unterricht den Grundsätzen künstlerischen Schaffens, das heißt leitete er an zur selbständigen, produktiven, geschmackvollen Arbeit, gleich den Universitäten, die ihre Forschungs- und Bildungsaufgaben bewußter betonten und in Seminaren und Laboratorien von dem alten Lehrbetrieb abrückten, die höheren Schulen nur schwer nach sich ziehend. Aus der Lernschule wurde in den beiden letzten Jahrzehnten die Arbeitsschule.

Das war ein belebender und aufrüttelnder Fortschritt! Dennoch — das Leben der modernen Gesellschaft stellt größere Ansprüche und ernstere Forderungen an die Schule, damit sich die Jugend in ihm behaupte und nicht hilflos in ihm untergehe. Die ersehnte geistige und sittliche Umstellung konnte die Arbeitsschule nicht bringen. Sie kam der Jugend zwar entgegen, realisierte aber nicht ihr Leben.

2. Von der Arbeitsschule zur Gemeinschaftsschule

Die Arbeitsschule verharrt beim individuellen Arbeitsbegriff. Jede Arbeit aber, mag sie der Initiative des Zöglings unterliegen oder nicht, muß sozial und gesellschaftlich wertvoll sein. Ist sie ein Teilstück der Eigenwirtschaft der Schule, Einrichtungen zu erhalten oder zu ergänzen; gilt es Fürsorgeaufgaben zu erfüllen, die Ernährung und Bekleidung von Kindern; gilt es Klassenräume zu schmücken, Unterrichts- und Lernmittel herzustellen, Gebrauchsgegenstände anzufertigen für den Zögling, für Haus und Familie; gilt es Feste vorzubereiten: immer mündet der besondere Sinn der Arbeit in den allgemeinen. Werden Bibliotheken benutzt, Museen, Werkstätten, Fabriken, staatliche, kommunale und soziale Einrichtungen und Betriebe besucht, bewegt sich der Zögling inmitten des Weltverkehrs einer Großstadt, immer wird ihn das