

Johann Friedriche Herbart

Pädagogische Schriften. Erster

Band: Kleinere pädagogische
Schriften. Hrsg. v. Daltz

Hsmus. Stuttgart, 1981.

Die ersten Vorlesungen über Pädagogik
(1802)

Die erste Vorlesung

An der Spitze dieser Vorlesungen erwarten Sie, meine Herren, vielleicht vor allem andern die Definition meines Gegenstandes, erwarten sodann eine Lobrede, eine Geschichte, einen Überblick desselben.

Erst nach dem ersten Versuch, Wesentliches und Zufälliges zu scheiden, kann die Definition ein bedeutender Ausdruck des Resultats dieser ganzen Überlegung werden. Wer das Abzuscheidende nicht im Auge hat, dem zeigt die Definition nicht, was, noch auch wie richtig sie ausgeschlossen habe. Sie ist alsdann mehr Überraschung als Unterstützung des eignen Denkens. Statt der Definition werde ich aus dem rohen Gedanken, an den uns schon das bloße Wort Erziehung erinnert, die Hauptmerkmale soweit herausheben als nötig ist, um die Fäden der fernern Untersuchung anzuknüpfen.

Ebensowenig eine Lobrede! Eine solche Krone möchte das bescheidene Haupt meiner Wissenschaft mehr drücken als verherrlichen.

Mit Lobreden mag man den Vortrag solcher Wissenschaften eröffnen, die in ihren Lehrsätzen völlig bestimmt dastehen und deren wohlthätige Wirkung sich in der allgemeinen Erfahrung unzweideutig bewährt hat, die schon ihr männliches Alter erreicht haben. Die Kunst der Jugendbildung ist selbst noch eine jugendliche Kunst. Sie versucht, sie übt ihre Kräfte, sie hofft dereinst etwas Vortreffliches zu leisten, aber sie bekennt gern, daß ihre bisherigen Versuche sie mehr über das, was zu vermeiden als über das, was zu tun sei, belehrt haben, daß sie bisher noch auf jedem ihrer Schritte die Übermacht des Zufalls fürchtet, den sie lieber flieht als bekämpft, und daß sie in ihren allgemeinen Grundsätzen noch die Aussprüche und Einsprüche der Philosophie zwar erwartet, aber ohne zu wissen, ob sie, wenigstens vorläufig, dadurch mehr belehrt als gestört werden wird. — Lobreden können bei einer solchen Wissenschaft weniger ihren wirklichen Leistungen als den Hoffnungen gelten, die man für die Zukunft sich von ihr macht. Aber ebendiese Hoffnungen sind es, deren Grund oder Ungrund erst das Ganze dieser Vorträge ins Licht setzen soll. In dem Maße, wie ich Ihnen die Idee der großen Kunst mehr entwickeln und die Ausführbarkeit dieser Idee bestimmter nachweisen kann, wird die Achtung, welche Sie gewiß der Pädagogik schon mitbringen, mehr zum Vertrauen und vielleicht zur Verehrung sich erhöhen.

Ebensowenig Geschichte! — Was enthält die Geschichte einer Wissenschaft? Ohne Zweifel Versuche, die man anstellt, um zur Wissenschaft selbst zu gelangen. Wer vermag den Wert dieser Versuche zu würdigen und, wo darin Rückgang oder Fortgang sei, zu bemerken? Ohne Zweifel derjenige, der den besten und kürzesten Weg, welchen diese Versuche zu ihrem Ziele nehmen könnten, übersieht. Daher ist die Geschichte einer Kunst gewöhnlich erst dann verständlich und interessant, wenn man der Hauptideen mächtig ist, nach denen die mannigfaltigen Versuche, von denen die Geschichte erzählt, beurteilt werden können, wenn man bei unrichtigen Maßregeln die richtigen Absichten herauszufinden und zu schätzen, wenn man demjenigen, was Übertreibung und Schwäche verfehlten, das rechte Maß nachzuweisen, wenn man das Wahre, das Wichtige vom Unbedeutenden, Irrigen und Gefährlichen gehörig zu trennen versteht.

Statt der Geschichte der Pädagogik bedürfen wir es aber gar sehr, daß Sie sich den gegenwärtigen Zustand dieser Kunst hinreichend deutlich vor Augen stellen. Dazu empfehle ich Ihnen zwei Mittel. Erstlich wolle jeder in seine eigne Jugend zurückblicken und, sowohl wie er selbst erzogen ist als wie er andere hat erzogen werden sehen, ins Gedächtnis zurückrufen. Dabei werden es freilich wohl nicht viele von Ihnen ganz vermeiden, entweder mit Vorliebe oder mit Geringschätzung an Ihre Lehrer und Erzieher zu denken. Ihre Jugend ist schwerlich schon weit genug hinter Ihnen, um Sie der unbefangenen Betrachtung mächtig zu machen,

durch welche sich dereinst dieser Teil Ihrer Geschichte in belehrende Erfahrung für Sie verwandeln soll. Besonders wenn man wesentlicher Fehler inne zu werden glaubt, unter denen man gelitten habe, durch die man mehr oder minder unverbesserlich verbogen oder doch unwiederbringlich^{1*} verspätet worden sei, dann ist es schwer, nicht unbillig, nicht undankbar zu vergessen, wieviel der damalige allgemeine Geist der Zeit verschuldet, wie sehr sich die genossene Erziehung vielleicht über denselben erhoben, mit wie manchen Hindernissen sie gekämpft habe, wieviel übler man sich ohne sie befunden haben würde. Aber freilich gehört dies nicht eigentlich zum Gegenstande unserer Betrachtung. Hier gilt es, Fehler als Fehler anzuerkennen, gleichviel, wie gut sie sich aus den Umständen erklären mögen. Hier gilt es, von dem Einfluß der Gewohnheit, zufolge welcher ein Vater seinen Sohn, so wie ihn sein Vater nun wieder zu behandeln liebt, sich ganz freizumachen, wöglich aus dem gegenwärtigen Zeitalter selbst, sofern es durch Autoritäten die Vernunft blenden möchte, herauszutreten und sich gerade mitten vor dem reinen Ideal auf der einen und den vorhandenen Mitteln der Ausführung auf der andern Seite hinzustellen, um das Beste, was möglich ist, wenigstens nicht gleich in dem Plane zu verfehlen. Nur um die vorhandenen Mittel und unter ihnen gerade diejenigen, welche die Pädagogik sich für ihren Gebrauch schon zubereitet hat, kennenzulernen, um die Abwege, auf welche das heutige Zeitalter leicht verleitet und vor denen eben darum die heutige Pädagogik am lautesten warnt, sicherer zu vermeiden, um sich in einer Sache der Erfahrung, wie die Erziehung ist, durch die nächsten und ebendarum augenscheinlichsten Erfahrungen zu orientieren: dazu bedarf es der aufmerksamsten Hinsicht auf das Gegenwärtige. Darum auch habe ich Sie aufgefordert, sich in ihre eigne Jugendzeit zu versetzen. Dazu schlage ich Ihnen jetzt noch zweitens statt aller andern Lektüre das Studium eines sehr berühmten und verbreiteten, vielleicht Ihnen allen längst bekannten Werks vor: ich meine Niemeyers¹⁰⁹⁾ Grundsätze der Erziehung. Der gelehrte und vielerfahrene Verfasser hat hier die Summe der heutigen Pädagogik so deutlich als konzentriert dargestellt und sich dadurch besonders um diejenigen hoch verdient gemacht, die zum praktischen Gebrauch das Sicherste und Bewährteste zu kennen verlangen, wovon jeder kühnere Versuch ausgehen und wohin er bei jeder Anwandlung von Zweifel und Ungewißheit sich wie in eine feste Burg zurückziehen muß. Als eine solche wünsche ich, daß Sie auch bei meinem Vortrage sich diese Schrift stets im Hintergrunde denken mögen. Weit entfernt, meinen Sätzen eine Autorität beizumessen, die sich jener irgend gegenüberstellen dürfte, bitte ich Sie vielmehr, mir allenthalben, wo ich mich von Niemeyer entfernen werde, mit mißtrauisch-scharfer Prüfung zuzuhören. Hätten wir diesen festen Boden nicht, dann möchte ich es weit weniger wagen, Ihnen so manches vorzutragen, wofür ich außer dem Rason-

nement höchstens meine eigne Erfahrung würde anführen können, und sehr vieles werde ich ebendarum nur sehr kurz berühren, weil es mir in jener Schrift so vollständig und vortrefflich abgehandelt scheint, daß dem angehenden Pädagogen jede weitere Auseinandersetzung dadurch überflüssig wird.

Auch keinen Überblick! Oder würden Sie mich verstehen, wenn ich von einem Unterricht, der zugleich Erziehung sei, von einer allgemeinen Einteilung der Methode dieses Unterrichts in synthetischen und analytischen, von der ästhetischen Darstellung der Welt als dem Ideal der Erziehung hier schon reden wollte? Ungern habe ich in meinen Thesen die Mathematik und Poesie für die Hauptkräfte des Unterrichts erklärt, und kaum wage ich es, Ihnen hier soviel von meiner Ansicht der gesamten pädagogischen Aufgabe zu verraten, daß ich die Bildung der Phantasie und des Charakters für die Extreme halte, zwischen denen sie eingeschlossen liegt. Paradoxien tun wenig für die rechte Stimmung, in welche für eine vorliegende Untersuchung das Gemüt sich versetzen muß.

Mehr hoffe ich dazu beizutragen, indem ich jetzt über die Art, wie ich meinen Gegenstand in diesen Vorlesungen zu behandeln denke, mich Ihnen vorläufig erkläre.

Unterscheiden Sie zuvörderst die Pädagogik als Wissenschaft von der Kunst der Erziehung! Was ist der Inhalt einer Wissenschaft? Eine Zusammenordnung von Lehrsätzen, die ein Gedankenganzes ausmachen, die womöglich auseinander als Folgen aus Grundsätzen und als Grundsätze aus Prinzipien hervorgehen. — Was ist eine Kunst? Eine Summe von Fertigkeiten, die sich vereinigen müssen, um einen gewissen Zweck hervorzubringen. Die Wissenschaft also erfordert Ableitung von Lehrsätzen aus ihren Gründen, — philosophisches Denken; die Kunst erfordert stetes Handeln, nur den Resultaten jener gemäß. Sie darf während der Ausübung sich in keine Spekulation verlieren, der Augenblick ruft ihre Hilfe, tausend widrige Begegnisse fordern ihren Widerstand herbei.

Unterscheiden Sie weiter die Kunst des ausgelernten Erziehers von der einzelnen Ausübung dieser Kunst! Zu jener gehört, daß man jedes Naturell und Alter zu behandeln wisse; diese kann gelingen durch Zufall, durch Sympathie, durch Elternliebe.

Welcher von diesen drei Kreisen ist der Kreis unsrer Betrachtungen? Offenbar fehlt die Gelegenheit der wirklichen Ausübung und noch mehr die Gelegenheit zu so mannigfaltigen Übungen und Versuchen, durch welche die Kunst allein gelernt werden könnte. Unsre Sphäre ist die der Wissenschaft. Nun bitte ich Sie, das Verhältnis zwischen Theorie und Praxis zu bedenken.

Die Theorie in ihrer Allgemeinheit erstreckt sich über eine Weite, von welcher jeder Einzelne in seiner Ausübung nur einen unendlich kleinen Teil berührt; sie übergeht wieder in ihrer Unbestimmtheit, welche unmittelbar aus der Allgemeinheit folgt, alles das Detail,

alle die individuellen Umstände, in welchen der Praktiker sich jedesmal befinden wird, und alle die individuellen Maßregeln, Überlegungen, Anstrengungen, durch die er jenen Umständen entsprechen muß. In der Schule der Wissenschaft wird daher für die Praxis immer zugleich zuviel und zuwenig gelernt, und ebendaher pflegen alle Praktiker in ihren Künsten sich sehr ungern auf eigentliche, gründlich untersuchte Theorie einzulassen; sie lieben es weit mehr, das Gewicht ihrer Erfahrungen und Beobachtungen gegen jene geltend zu machen. Dagegen ist denn aber auch schon bis zur Ermüdung oft und weitläufig bewiesen, auseinandergesetzt und wiederholt, daß bloße Praxis eigentlich nur Schlendrian und eine höchst beschränkte, nichts entscheidende Erfahrung gebe, daß erst die Theorie lehren müsse, wie man durch Versuch und Beobachtung sich bei der Natur zu erkundigen habe, wenn man ihr bestimmte Antworten entlocken wolle. Dies gilt denn auch im vollsten Maße von der pädagogischen Praxis. Die Tätigkeit des Erziehers geht hier unaufhörlich fort; auch wider seinen Willen wirkt er gut oder schlecht, oder er versäumt zum wenigsten, was er hätte wirken können, und ebenso unaufhörlich kehrt die Rückwirkung, kehrt der Erfolg seines Handelns zu ihm wieder, aber ohne ihm zu zeigen, was geschehen wäre, wenn er anders gehandelt, welchen Erfolg er gehabt hätte, wenn er weiser und kräftiger verfahren wäre, wenn er pädagogische Mittel, deren Möglichkeit ihm vielleicht nur nicht träumte, in seiner Gewalt gehabt hätte. Von allem diesem weiß seine Erfahrung nichts; er erfährt nur sich, nur sein Verhältnis zu den Menschen, nur das Mißlingen seiner Pläne ohne Aufdeckung der Grundfehler, nur das Gelingen seiner Methode ohne Vergleichung mit den vielleicht weit rascheren und schöneren Fortschritten besserer Methoden. So kann es geschehen, daß ein grauer Schulmann noch am Ende seiner Tage, ja daß eine ganze Generation und Reihen von Generationen von Lehrern, die immer in gleichen oder in wenig abweichenden Geleisen neben- und hintereinander fortgehn, nichts von dem ahnten, was ein junger Anfänger in der ersten Stunde durch einen glücklichen Wurf, durch ein richtig berechnetes Experiment sogleich und in voller Bestimmtheit erfährt. Ja es kann nicht nur so kommen, sondern das begibt sich zuverlässig. Jede Nation hat ihren Nationalkreis und noch weit bestimmter jedes Zeitalter seinen Zeitkreis, worin der Pädagog so gut wie jedes andere Individuum mit allen seinen Ideen, Erfindungen, Versuchen und daraus hervorgehenden Erfahrungen eingeschlossen ist. Andere Zeiten erfahren etwas anderes, weil sie etwas anderes tun; und es bleibt eine ewige Wahrheit, daß jede Erfahrungssphäre ohne ein Prinzip a priori nicht nur von absoluter Vollständigkeit nie reden dürfe, sondern auch nie nur ungefähr den Grad ihrer Annäherung an diese Vollständigkeit angeben könne. Daher, wer ohne Philosophie an die Erziehung geht, sich so leicht

einbildet, weitgreifende Reformen gemacht zu haben, indem er ein wenig an der Manier verbesserte. Nirgends ist philosophische Umsicht durch allgemeine Ideen so nötig als hier, wo das tägliche Treiben und die sich so vielfach einprägende individuelle Erfahrung so mächtig den Gesichtskreis in die Enge zieht.

Nun schiebt sich aber bei jedem noch so guten Theoretiker, wenn er seine Theorie ausübt und nur mit den vorkommenden Fällen nicht etwa in pedantischer Langsamkeit wie ein Schüler mit seinen Rechenexempeln verfährt, zwischen die Theorie und die Praxis ganz unwillkürlich ein Mittelglied ein, ein gewisser Takt nämlich, eine schnelle Beurteilung und Entscheidung, die nicht wie der Schlendrian ewig gleichförmig verfährt, aber auch nicht, wie eine vollkommen durchgeführte Theorie wenigstens sollte, sich rühmen darf, bei strenger Konsequenz und in völliger Besonnenheit an die Regel zugleich die wahre Forderung des individuellen Falles ganz und gerade zu treffen. Eben weil zu solcher Besonnenheit, zu vollkommener Anwendung der wissenschaftlichen Lehrsätze ein übermenschliches Wesen erfordert werden würde, entsteht unvermeidlich in dem Menschen, wie er ist, aus jeder fortgesetzten Übung eine Handlungsweise, welche zunächst von seinem Gefühl und nur entfernt von seiner Überzeugung abhängt; worin er mehr der inneren Bewegung Luft macht, mehr ausdrückt, wie von außen auf ihn gewirkt sei, mehr seinen Gemütszustand als das Resultat seines Denkens zutage legt. »Aber welcher Erzieher«, werden Sie sagen, »der so von seiner Laune abhängt, sich so der Lust oder Unlust, die ihm seine Zöglinge machen, überläßt!« – Aber welcher Erzieher, frage ich Sie rückwärts, der seine Zöglinge lobte ohne Herz und tadelte wie ein Buch, der räsionierte und kalkulierte, während die Knaben eine Torheit nach der andern begehn, der dem Ungestüm dieser oft sehr kräftigen Naturen keine Energie eines raschen männlichen Willens entgegenzusetzen hätte! – Frage und Gegenfrage mögen sich hier aufwiegen; ich kehre zu meiner Bemerkung zurück, daß unvermeidlich der Takt in die Stellen eintrete, welche die Theorie leer ließ, und so der unmittelbare Regent der Praxis werde. Glücklicherweise ohne Zweifel, wenn dieser Regent zugleich ein wahrhaft gehorsamer Diener der Theorie ist, deren Richtigkeit wir hier voraussetzen. Die große Frage nun, an der es hängt, ob jemand ein guter oder schlechter Erzieher sein werde, ist einzig diese: wie sich jener Takt bei ihm ausbilde, ob getreu oder ungetreu den Gesetzen, welche die Wissenschaft in ihrer weiten Allgemeinheit ausspricht.

Lassen Sie uns ein wenig weiter nachsinnen, auf welche wirksamen Ursachen, auf welche Einflüsse es denn ankomme, wie sich jener Takt in uns festsetzen werde. – Er bildet sich erst während der Praxis; er bildet sich durch die Einwirkung dessen, was wir in dieser Praxis erfahren, auf unser Gefühl. Diese Einwirkung wird

anders und anders ausfallen, je nachdem wir selbst anders oder anders gestimmt sind. Auf diese unsre Stimmung sollen und können wir durch Überlegung wirken; von der Richtigkeit und dem Gewicht dieser Überlegung, von dem Interesse und der moralischen Willigkeit, womit wir uns ihr hingeben, hängt es ab, ob und wie sie unsere Stimmung vor Antretung des Erziehungsgeschäfts und folglich ob und wie sie unsere Empfindungsweise während der Ausübung dieses Geschäfts und mit dieser endlich jenen Takt ordnen und beherrschen werde, auf dem der Erfolg oder Nichterfolg unserer pädagogischen Bemühungen beruht. Mit andern Worten: Durch Überlegung, durch Nachdenken, Nachforschung, durch Wissenschaft soll der Erzieher vorbereiten – nicht sowohl seine künftigen Handlungen in einzelnen Fällen als vielmehr sich selbst, sein Gemüt, seinen Kopf und sein Herz zum richtigen Aufnehmen, Auffassen, Empfinden und Beurteilen der Erscheinungen, die seiner warten, und der Lage, in die er geraten wird. Hat er sich im voraus in weite Pläne verloren, so werden die Umstände seiner spotten; aber hat er sich mit Grundsätzen gerüstet, so werden ihm seine Erfahrungen deutlich sein und ihn jedesmal belehren, was jedesmal zu tun sei. Weiß er das Bedeutende vom Gleichgültigen nicht zu unterscheiden, so wird er das Nötige versäumen und beim Unnützen sich abarbeiten. Verwechselt er Mangel an Bildung mit Geistesschwäche, Roheit mit Bössartigkeit, so werden ihm seine Zöglinge täglich durch wunderliche Rätsel blenden und schrecken. Kennt er hingegen die wesentlichen Punkte, die Angeln seines Geschäfts, kennt er die Grundzüge guter und böser Anlage in den jugendlichen Gemütern, so wird er sich und den Seinigen alle die Freiheit zu gestatten wissen, welche zur Heiterkeit nötig ist, ohne darum Pflichten zu versäumen, ohne die Zucht zu lösen, ohne der Torheit und dem Laster offene Bahn zu machen.

Es gibt also – das ist mein Schluß – es gibt eine Vorbereitung auf die Kunst durch die Wissenschaft, eine Vorbereitung des Verstandes und des Herzens vor Antretung des Geschäfts, vermöge welcher die Erfahrung, die wir nur in der Betreibung des Geschäfts selbst erlangen können, allererst belehrend für uns wird. Im Handeln nur lernt man die Kunst, erlangt man Takt, Fertigkeit, Gewandtheit, Geschicklichkeit; aber selbst im Handeln lernt die Kunst nur der, welcher vorher im Denken die Wissenschaft gelernt, sie sich zu eigen gemacht, sich durch sie gestimmt und die künftigen Eindrücke, welche die Erfahrung auf ihn machen sollte, vorbestimmt hatte.

Man muß daher von der Vorbereitung keineswegs erwarten, daß man aus ihren Händen als unfehlbarer Meister der Kunst hervorgehen werde. Man muß nicht einmal die speziellen Anweisungen des Verfahrens von ihr verlangen. Man muß sich Erfindungsgabe genug zutrauen, um das Einzelne, was jeden Augenblick zu tun

sein wird, im Augenblick selbst treffen zu können. Von den Fehlern selbst, die man machen wird, muß man Belehrung erwarten; und man darf dies bei der Pädagogik viel eher als bei tausend andern Geschäften, weil hier gewöhnlich jede einzelne Handlung des Erziehers für sich allein unbedeutend ist und es unendlich mehr auf das Ganze des Verfahrens ankommt. Man muß es seinem Gedächtnis nicht einmal anmuten, die unzähligen Kleinigkeiten, welche zu beobachten sein werden, beständig bei sich zu tragen.

Aber dagegen muß man sich ganz anfüllen von denjenigen Betrachtungen, welche die Würde, die Wichtigkeit, die Haupthilfsmittel der Erziehung betreffen. Stets schwebt dem Erzieher das Bild einer reinen jugendlichen Seele vor, die sich unter dem Einfluß eines mäßigen Glückes und zarter Liebe, unter mancher Anregung des Geistes und manchen Aufforderungen zum künftigen Handeln unausgesetzt und mit immer beschleunigtem Fortschritt kräftig entwickelt. Er überlasse sich nur anfangs seiner Phantasie, um dies Bild mit allem, was reizen kann, zu schmücken. Aber er rufe dann die Kritik der strengsten Überlegung herbei, damit sie ihm zeige, was an seinem Bilde willkürliche Dichtung, Traum ohne Grund, ohne Zusammenhang und Haltung, was im Gegenteil Forderung der Vernunft, wesentliche Eigenschaft des Ideals gewesen sei. Hat er nun den Knaben sich gedacht, nicht sowohl den er erziehen möchte, sondern der einer trefflichen Erziehung wahrhaft würdig wäre, dann füge er dem Knaben in Gedanken den Lehrer hinzu, wieder nicht sowohl den Begleiter auf jedem Schritte, wie Rousseau tat, nicht den Hüter, den angefesselten Sklaven, dem der Knabe und der dem Knaben wechselweise* die Freiheit raubt, sondern den weisen Lenker von ferne, der durch tiefdringende Worte und durch kräftiges Benehmen zu rechter Zeit sich seines Zöglings zu versichern weiß und ihn nun der eignen Entwicklung in der Mitte des Spiels und des Streits mit den Gesellen, dem eignen Aufstreben zum Tun und zur Ehre der Männer, dem eignen Abscheu vor den Beispielen des Lasters, wodurch die Welt uns, wie wir selbst wollen, verführt oder warnt, getrost überlassen darf. Diesen Lenker von ferne und diese seine Worte und sein Benehmen lassen Sie uns suchen zu ergründen und zu erraten. Denn ist es nicht möglich, daß soviel Zeit, wie der Freund der Jugend ihr gerne widmet, zur Erziehung hinreiche, so ist Erziehung selbst nicht möglich. Denn soll er ihr alle seine Stunden, soll er ihr seine besten Jahre ganz hingeben, wie man ihm so oft anmutet, oder soll er ihr auch nur den besten Teil davon opfern, so muß er sich selbst vernachlässigen, so wird das Verhältnis zwischen Erzieher und Zögling ewig ein gezwungenes, widernatürliches, die bildende Kraft selbst aufreibendes Verhältnis; die Jugend bekommt nur Aufseher, nicht wahre Erzieher. Unsre Wissenschaft muß uns eine Kunst lehren,

welche vor allem den Erzieher selbst im hohen Grade fortbildet und welche überdas mit solcher Intension und Konzentration, mit solcher Gewißheit und Genauigkeit handelt, daß sie nicht jeden Augenblick nachzuhelfen nötig hat, daß sie den größten Teil der Zufälle verachten und wichtige Eingriffe des Schicksals allenfalls für ihr Werk benutzen kann. Denn das Schicksal, die Umstände, die miterziehende Welt, worüber die Pädagogen so laut zu klagen pflegen, wirken nicht allemal und fast nie in aller Rücksicht ungünstig. Die Erziehung selbst, hat sie erst einen gewissen Grad von Macht gewonnen, kann jene Einwirkungen sehr oft nach ihrem Zwecke richten. Welt und Natur tun im ganzen sehr viel mehr für den Zögling, als im Durchschnitt die Erziehung zu tun sich rühmen darf.

Für diese erste Stunde, meine Herren, werde ich Ihnen nun genug beschrieben haben, was die Wissenschaft wolle, die ich zu lehren wünsche. Wie weit ich vom Ziel bleibe, kann nur derjenige messen, der es erreicht. Sie demselben aber näherzuführen, als Sie ohnedas gekommen wären, dies wäre das Verdienst, was ich mir erwerben möchte.

Nur über die eigne Beschaffenheit meiner Wissenschaft habe ich noch etwas hinzuzufügen, um daraus meine Vorschläge abzuleiten, wie Sie dieses Kollegium am zweckmäßigsten benutzen können.

Sie sehn aus dem Vorigen: Mein Versuch wird dahin gehn, in Ihnen eine gewisse pädagogische Sinnesart zu entwickeln und zu beleben, welche das Resultat gewisser Ideen und Überzeugungen über die Natur und die Bildsamkeit des Menschen sein muß. Diese Ideen werde ich erzeugen, ich werde sie rechtfertigen, ich werde sie so verbinden, so konstruieren, so verschmelzen müssen, daß daraus jene Sinnesart hervorgehe und daß diese in der Folge den beschriebenen pädagogischen Takt hervorbringen könne. Aber Ideen erzeugen, rechtfertigen und konstruieren ist ein philosophisches Geschäft, und zwar von der edelsten, aber auch von der schwierigsten Art, desto schwieriger hier, weil ich die rein-philosophische Grundlage, auf welche ich bauen sollte, hauptsächlich Psychologie und Moral, nicht voraussetzen kann. Wie ich es anfangen werde, Ihnen die Resultate meiner Spekulation faßlich zu machen, ohne die Spekulation selbst darzulegen, das kann ich Ihnen nicht näher beschreiben als so: Ich werde mich an Ihre Menschenkenntnis und besonders an Ihre Selbstbeobachtung wenden. Darin müssen sich die Resultate einer richtigen Spekulation vorfinden, wengleich nur dunkel, roh und unbestimmt. Besonders aber bitte ich Sie, Geduld zu haben, wenn sich meine Hauptideen nur langsam aus ihren Elementen zusammensetzen werden, wenn ich durch allerlei Gesträuch, was im Wege steht, mich erst durcharbeiten muß. Alles wird doch auf die am Ende hervorgehende Klarheit und Sicherheit, auf die Energie, auf den Nachdruck an-

kommen, womit sich in Ihnen selbst die Resultate festsetzen und wirksam beweisen. In dieser Rücksicht wird freilich auch davon sehr viel abhängen, wie mächtig Sie sich derjenigen Wissenschaften und Übungen finden, in welchen wir die wichtigsten Hilfsmittel der Erziehung erkennen werden. Dahin zähle ich vorzüglich griechische Literatur und Mathematik.

Bei jedem Vortrage, der sich dem philosophischen nähert, ist die gewöhnliche Sitte des Nachschreibens nachteilig. Denn das richtige Verstehen und völlige Einsehn des Vorgetragenen gleich im ersten Augenblick ist hier durchaus Hauptsache. Wer von Ihnen daher etwa die Absicht hätte, meine Vorlesungen zusammenhängend zu besuchen, dem würde ich raten, nur das nachzuschreiben, was ich besonders zu diesem Zweck langsam und wiederholt aussprechen werde. Hiermit denke ich gleich morgen anzufangen. Außerdem finden mich diejenigen Herren, die etwa Lust zu weiterem Gespräch über das Vorgetragene haben möchten, sonnabends von 1/5 bis 6 Uhr in meiner Wohnung beim Herrn Pfarrer* Krietsch¹¹⁰) zu Hause.

Noch habe ich anzuzeigen, daß wegen einer Kollision mit Herrn Dr. Winkelmann¹¹¹) ich künftig nicht donnerstags und freitags, sondern mittwochs und freitags um diese Stunde lesen werde.

Aus der zweiten Vorlesung

Um die Ideen der vorigen Vorlesung zurückzuführen, ein Gleichniß! Denken Sie sich einen Mann von Charakter, von moralischem Charakter, wenn Sie wollen, nur nicht bloß, was man einen guten, ehrlichen, rechtlichen Mann nennt, sondern einen solchen, bei dem das Moralische zu derjenigen Entschiedenheit, Stetigkeit und Raschheit in der Ausübung gediehen ist, die ganz eigentlich die Benennung Charakter verdient. Was ist es, das aus diesem Manne handelt? Ist es ein Moralsystem, das in seinem Gedächtnis sauber aufgeschrieben ruht, worin er wie in einem Lexikon oder passender wie der Richter in seinem Gesetzbuch bei jedem vorkommenden Fall die zugehörige Regel nachschlägt? Oder ist es vielmehr eine einfache, starke und unverlierbare Gemütsstimmung, entsprungen aus langer aufmerksamer und partelloser Betrachtung der menschlichen Verhältnisse, zufolge welcher er sich selbst und allem was ihn umgibt, den Platz, der einem jeglichen gebühre, angewiesen hat, so daß er jetzt, das Gefühl allgemeiner Ordnung allenthalben mit sich tragend, sogleich bemerkt, sogleich unwillkürlich abmißt, wo und wieviel gegen die Ordnung gefehlt sei, sogleich auch dem inneren Triebe folgt und arbeitet und nicht eher ruhen kann, bis er, was an ihm ist, getan hat zur Herstellung der Ordnung und zu ihrer bessern Befestigung auf die Zukunft. So sind seine Hand-

lungen die unfehlbare Rückwirkung auf den Anstoß, den er empfängt, unfehlbar bestimmt durch die besondere und eigne Art, wie er eben vermöge seines Ordnungsgefühls, vermöge seiner Beurteilung der menschlichen Verhältnisse getroffen und erregt wird von den Begebenheiten, die um ihn vorgehn.

Sie werden auch hier das Mittelglied zwischen Theorie und Praxis wiedererkennen, von dem ich gestern sprach, den Takt, die mehr zur Art und Sitte gewordene als durch deutlich gedachte Regeln bestimmte Entscheidungs- und Beurteilungswelse, welche den charaktervollen Mann zur raschen und entschlossenen Tat antreibt, und deren gerade auch der Erzieher bedarf, um auf der Stelle zu wissen, was zu tun sei, um es recht und mit Nachdruck zu vollbringen. Fehlt dem Erzieher dieser Takt, so wird nie seine Person das Gewicht haben, er wird nie durch die Autorität gelten, nie wird er, wie er doch soll, durch seine bloße Gegenwart die Zucht ausüben, wodurch der Ungestüm des Knaben so weit vorteilhafter und sicherer als durch alle Zwangsmittel gebrochen und zur Ordnung zurückgeführt wird. — Wie es aber nicht bloß moralische, sondern gar mancherlei Charaktere gibt, so gibt es auch gar mancherlei Art von Takt, von Sitte und Art der Erzieher. Nicht die Entschiedenheit, die Raschheit macht allein die Vortrefflichkeit; es gibt eine Schule des sittlichen Charakters, es gibt auch eine Schule des pädagogischen Taktes. Und in diesen Schulen gibt es Wissenschaften; es gibt eine Moral, es gibt eine Pädagogik. Beide, wenn sie ihr Amt kennen, werden durch ihre Vorstellungen dahin arbeiten, statt vieler einzelnen Regeln vielmehr diejenigen Hauptüberzeugungen in den Gemütern zu erzeugen und auf alle Weise zu stärken, zu befestigen, bis zum lebendigen Enthusiasmus zu erhöhen, welche Überzeugungen jenem künftig zu erwerbenden Takt seine wahre Richtung zu sichern imstande sind.

So habe ich denn also mir selber die Richtung vorgeschrieben, welche ich in diesen Stunden meinen Bemühungen für die gute Sache geben soll. Helfe mir Ihre Aufmerksamkeit, helfe mir, wo ich fehle, selbst Ihr Zweifel und die gerade und nachdrucksvolle Mitteilung Ihrer Einwürfe, damit wir gemeinschaftlich der Menschenbildung einen guten Dienst leisten, nicht aber, was ferne sei, ihre heilige Angelegenheit noch mehr verwirren mögen.

Lassen Sie uns jetzt den Begriff der Erziehung vor uns nehmen; und damit wir ihm allmählich seine Hauptmerkmale und seine wichtigsten Voraussetzungen, die Forderungen, die er an uns macht, abgewinnen mögen, lassen Sie uns vor allem andern den Gegenstand betrachten, auf den sich alle Erziehung richten muß. Dieser Gegenstand ist ohne allen Zweifel ganz allgemein der Mensch, und zwar der Mensch als ein veränderliches Wesen, als ein Wesen, das aus einem Zustande in den andern übergeht, das aber auch mit einer gewissen Stetigkeit in dem neuen Zustande zu beharren fähig ist...