

«Es kann nicht zwei gute Unterrichtsmethoden geben. Es ist nur eine gut, und das ist diejenige, die vollkommen auf den ewigen Gesetzen der Natur beruht.»



3 Typisch Pestalozzi

Was ist eigentlich das Typische an Pestalozzis Erziehungslehre?

Es ist zweifellos seine unentwegt vorgetragene Forderung, die gesamte Erziehungsarbeit müsse in der menschlichen Natur verankert sein.

Pestalozzis Ansicht, der Mensch habe eine Natur – und dazu noch eine «ewige, unveränderliche» – ist philosophisch umstritten. Man kann einwenden, der Mensch sei dem gesellschaftlichen Wandel unterworfen und letztlich immer das, was er unter den jeweiligen Bedingungen selber aus sich mache. Das zeige bereits ein einfacher Vergleich mit den Tieren. Tatsächlich spielt sich beispielsweise das Leben der Honigbiene im Bienenstaat heute noch genau so ab wie vor zweitausend Jahren, und es wird auch in zweitausend Jahren noch so sein. Es genügt daher, einen einzigen Bienenstock zu studieren, um zu wissen, wie *die* Biene lebt, was also die Natur der Biene ist. Ganz anders beim Menschen: Nicht nur unterscheidet sich das Leben jedes Individuums von jenem der andern, sondern die Menschen leben und lebten in ganz unterschiedlichen Gesellschaftsformen, und diese werden sich auch künftig verändern. Das scheint die These zu belegen, es gebe beim Menschen nichts Feststehendes, alles sei veränderbar, je nach den herrschenden gesellschaftlichen Verhältnissen, und so sei eben auch in der Erziehung grundsätzlich alles machbar.

Doch einer solchen Ansicht tritt Pestalozzi entschieden entgegen. Nach seiner Überzeugung gibt es trotz des ständigen Wandels der gesellschaftlichen Verhältnisse beim Menschen etwas Unveränderliches, Ewiges. Dieses behält bei *allem* gesellschaftlichen Wandel seine Gültigkeit. So hat jeder, wo, wann

und wie er auch immer lebt, seine physischen und seelischen Bedürfnisse. Jeder ist mit körperlichen und geistigen Kräften und Anlagen ausgestattet. Jeder hat sich mit seiner Selbstsucht auseinanderzusetzen und leidet entsprechend an den Einschränkungen durch die Gesellschaft. Jeder erreicht ein wahrhaft erfülltes Leben erst durch das Finden und Verwirklichen seiner jenseits des Egoismus liegenden Lebensaufgabe (Pestalozzi nennt das «Sittlichkeit», «Versittlichung»). Und jeder ist auch mit einer «höheren Natur» begabt, die dieses Leben in Wahrheit und Liebe tatsächlich ermöglicht und das Dasein als sinnvoll erleben lässt. Pestalozzi fasst all dieses Unveränderliche, Ewige zusammen mit dem Begriff «*Menschennatur*».

Nun ist nach Pestalozzis Überzeugung die menschliche Natur so gear- tet, dass der Einzelne seine wahre Bestimmung, die *Menschlichkeit*, nicht erreichen kann ohne die Einwirkung von Mitmenschen. Überliesse man den heranwachsenden Menschen einfach sich selbst, würde er verwildern und verwahrlosen. Alle Massnahmen zusammengenommen, mit denen die jeweiligen Erziehungsmächte auf das Kind einwirken, bezeichnet Pestalozzi oft als *Erziehungskunst*, meist aber nur kurz als *Kunst*. Entsprechend ist bei ihm zu lesen: «*Der Mensch wird nur durch Kunst Mensch.*» (Sämtliche Werke 13, 244) Das Wort «Kunst» hat üblicherweise eine ganz andere Bedeutung, weshalb Pestalozzi oft missverstanden wird.

Bei der Entwicklung jedes Menschen stehen somit zwei «Mächte» einan- der gegenüber: Auf der einen Seite ist es die unveränderliche *Menschennatur* in ihrer jeweils individuellen Ausprägung, auf der andern Seite ist es *Kunst*, die je nach gesellschaftlicher Situation veränderbar ist.

Nun erhebt sich die Frage, welcher der beiden Mächte das Vorrecht zu- steht. Für Pestalozzi ist hier kein Zweifel möglich: Der Natur gehört der un- bedingte Vorrang. Das ist eigentlich nur logisch, denn wenn die Natur un- veränderlich, die Kunst aber veränderbar ist, muss sich die Kunst nach der Natur richten. So fordert denn Pestalozzi, die Kunst müsse sich der Natur *unterwerfen*, die Erziehung und die Bildung müssten also *naturgemäss* sein, wenn der Mensch sein Ziel, die Menschlichkeit, erreichen solle.

Diese Forderung beruht unter anderem auf der Überzeugung, dass das durch die Erziehung anzustrebende *Ideal*, nämlich die Menschlichkeit, ge- wissermassen als noch unentwickelter Keim *in der Natur des Menschen selber* liegt. Damit unterscheidet sich Pestalozzi von jenen Theoretikern, die den Menschen bei dessen Geburt sinnbildhaft als völlig unbeschriebenes Blatt begreifen und daher glauben, man könne aus dem Menschen nach Belieben

alles machen, wozu einem gerade der Sinn steht. Nach Pestalozzi soll die Erziehung nichts in den Menschen *hineinlegen*, sondern sie muss vielmehr etwas aus ihm *herausentwickeln*, eben die Menschlichkeit.

Die Forderung nach *Naturgemässheit* in der Erziehung ist in Pestalozzis Erziehungslehre das absolute Fundament. Jede weitere Forderung ist nichts anderes als das Verdeutlichen und Konkretisieren dieser ersten Grundforderung. Alles, was man vom Kind verlangt, das gegen seine Natur gerichtet ist, *verbildet* es und führt es weg vom letzten Ziel von Erziehung und Bildung: von der Menschlichkeit.

So ist es denn für einen Lehrer, der im Geiste Pestalozzis unterrichten und erziehen will, das allererste Gebot, dass er sich zu jeder Zeit und bei allem, was er tut, die Frage vorlegt: *Entspricht das, was ich beabsichtige, was ich tue, was ich von den Kindern verlange, was ich ihnen verbiete, der Natur des Menschen, entspricht es der Natur der Kinder, ist es wirklich naturgemäss?*

Daraus erwächst dem Lehrer der Auftrag, die eigentliche Natur des Menschen immer besser zu erkennen. Pestalozzi hat sich selber als «Kenner der Menschennatur» bezeichnet, und als solcher ist er zur Überzeugung gelangt, dass dem Einzelnen seine Menschlichkeit nicht bloss aufgetragen ist, sondern dass ihn die Natur dazu mit den dazu nötigen *Kräften und Anlagen* ausgestattet hat. Diese sind bei der Geburt noch unentwickelt; es ist Aufgabe von Schule und Elternhaus, ihm bei der *Entwicklung seiner Kräfte und Anlagen* beizustehen.

Mit seiner Forderung nach *Entfaltung von Kräften und Anlagen* hat Pestalozzi allerdings erst in zweiter Linie die individuellen Erbanlagen, welche unterschiedliche Begabungen zu verursachen vermögen, im Auge. In erster Linie versteht er unter «Kräften und Anlagen» die allgemeinen menschlichen Möglichkeiten, die dem Einzelnen die Wahrheitserkenntnis, das vernünftige Urteil, die aus dem Herzen kommende Liebe, den religiösen Glauben, die tatkräftige Behandlung all seiner Angelegenheiten – eben die Menschlichkeit – gestatten. Aber diese Kräfte sind bei jedem Individuum wieder in einer etwas anderen Ausprägung gegeben, und deshalb soll jeder das Ziel, die Menschlichkeit, auf seine eigene Weise in seinem Leben verwirklichen. Erziehung und Bildung können daher nur gelingen, wenn sie auf dieses Einmalige, Individuelle in jedem Schüler in angemessener Weise eingehen. (Im Hinblick auf unrealistische Forderungen von Eltern an die Lehrer muss hier vor dem Missverständnis gewarnt werden, der Anspruch, auf die Individualität des Schülers angemessen einzugehen, bedeute, ihm jeden Wunsch zu

erfüllen und jedem Einzelnen seine Sonderrechte einzuräumen. Es geht um die Achtsamkeit gegenüber seinen Leistungsmöglichkeiten und seinen besonderen Talenten und um die Art der spontanen Reaktionen der Erzieher auf seine Leistungen und sein Verhalten.)

Hinsichtlich der möglichen Entwicklung der Kräfte und Anlagen ist Pestalozzi Optimist. Er ist überzeugt, dass die Kräfte und Anlagen jedes Menschen zur Entwicklung *drängen*, da ihnen allen ein Entfaltungstrieb innewohnt. So schreibt er etwa im «Schwanengesang», seinem letzten grossen Werk (1825): *«Auch wird der Mensch durch die Natur jeder dieser Kräfte in sich selbst angetrieben, sie zu gebrauchen. Das Auge will sehen, das Ohr will hören, der Fuss will gehen und die Hand will greifen. Aber ebenso will das Herz glauben und lieben. Der Geist will denken. Es liegt in jeder Anlage der Menschennatur ein Trieb, sich aus dem Zustande ihrer Unbelebtheit und Ungewandtheit zur ausgebildeten Kraft zu erheben.»* (Sämtliche Werke 28, 61)

Für den Lehrer und Erzieher geht es somit darum, diesem Streben der zur Entfaltung drängenden Kräfte zu Hilfe zu kommen, bildhaft gesagt: ihnen die Hand zu reichen. Der Schulerfolg in allen unsern Schulen wäre ungleich besser, wenn man als Lehrer in erster Linie jene Tätigkeiten aufgreifen und weiterentwickeln würde (und von der Rechtslage her auch weiterentwickeln dürfte), die die Schüler von sich aus tun *wollen* oder zumindest – auf unseren Vorschlag hin – gerne anpacken. Dabei müsste man freilich den Glauben aufgeben, alle Schüler müssten dasselbe lernen, stets dasselbe tun und gleichzeitig dieselben Lernziele erreichen. Und trotzdem würde man mit Sicherheit alle grundlegenden Anforderungen erfüllen, weil sich die Schüler in einer Atmosphäre, in der sie sich in ihrem Lerneifer ernst genommen fühlen, gegenseitig anregen und beistehen und auch willig vom Lehrer anregen lassen. Mir ist bewusst, dass dies eine hohe didaktische Kompetenz des Lehrers erfordert und dass auch die Jahrgangsklasse dazu nicht die ideale Organisationsform ist. Zudem weiss ich auch, dass es Kinder gibt, die mangels elterlicher Erziehung leider derart verwöhnt oder verwahrlost sind, dass sie die Chance der hier postulierten Freiheit kaum zu nutzen verstünden und damit wieder alle Argumente für eine rigide Engführung stützen.

Pestalozzi hat als «Kenner der Menschennatur» vielfach dargelegt, dass die menschliche Natur keine in sich widerspruchsfreie Gegebenheit, sondern schon im Ansatz geprägt ist durch Spannung und Widerspruch: Der «tierischen, sinnlichen» Natur, welche Lust sucht und Unlust vermeiden will, steht die «höhere, ewige, göttliche, innere» Natur gegenüber, die dem Indivi-

duum ein erfülltes Leben in Wahrheit und Liebe ermöglicht. Zwar ist – nach Pestalozzis Überzeugung – die «Tiernatur» das Fundament der menschlichen Existenz, doch wahre Erfüllung erlebt das Individuum nur, wenn die «höhere Natur» zu ihrem Recht kommt und den in der Tiernatur liegenden Egoismus in Schranken hält. Pestalozzi nennt dies «Sittlichkeit».

Für den Praktiker stellt sich natürlich die Frage: Woran erkenne ich, dass das, was ich mit den Schülern unternehme, naturgemäss ist? Da gibt es eine einfache Regel: Naturgemässer Unterricht erweist sich darin, dass die Schüler mit Freude und Hingabe bei der Sache sind. Dann treten auch kaum Konflikte zwischen den Schülern oder zwischen Schülern und dem Lehrer auf. Wenn sich hingegen die Schüler bei einem Stoff, bei der Anwendung einer bestimmten Lehrmethode oder innerhalb einer bestimmten Situation lernunwillig, ablehnend, zerstreut gebärden, ist dies in der Regel ein Zeichen dafür, dass der Unterricht nicht naturgemäss ist.

Diese letzte Feststellung vermag Lehrer zu irritieren, die sich hinsichtlich der Themenwahl, der Vorbereitung und der didaktischen Mittel alle erdenkliche Mühe geben und es trotzdem erleben, wie sie bei besonders schwierigen Kindern damit nicht ankommen. Verständlicherweise wehren sie sich dann gegen einen allfälligen Vorwurf, sie missachteten das Prinzip der Naturgemässheit.

Aber aus Pestalozzis Sicht müsste man antworten: Schon die bisherige Erziehung dieser schwierigen Kinder war höchstwahrscheinlich nicht naturgemäss, und so ist denn auch ein Unterricht, der im Normalfall erfolgreich ist, *für diese Kinder* nicht naturgemäss. Man gestatte mir den Vergleich mit einem Arzt: Zeigen dessen bislang bewährte Medikamente gegebenenfalls nicht die erhoffte Wirkung, sucht er den Grund des Versagens auch nicht beim Kranken, um weiterhin von der Richtigkeit seiner Massnahme überzeugt sein zu können. Vielmehr wählt er andere Medikamente und Therapien. Ebenso ist es *zwecklos* (wenn auch verständlich), als Lehrer auf die Verwahrlosung und Verwöhnung von Kindern hinzuweisen, um damit das eigene Vorgehen rechtfertigen zu können. Der Misserfolg liegt offen da, und wir haben bloss zwei Möglichkeiten: Entweder akzeptieren wir ihn mit allen Konsequenzen für die betroffenen Kinder, für die Klasse und für den Lehrer, oder wir trachten nach Naturgemässheit auch in dieser schwierigen Lage. Naturgemäss bilden heisst dann eben, *die Natur des konkreten Kindes*, so verbogen und verpfuscht sie sich in einem Augenblick zeigen und gebärden mag, als Gegebenheit anzuerkennen, worauf alles Weitere zu bauen ist. Und da

kann sich dann unter Umständen auch zeigen, dass die Schule mit einzelnen oder gar allen ihrer Vorgaben und Zwänge (ein bestimmter Lehrer mit seinem persönlichen Kommunikations- und Erziehungsstil, eine konkrete Klassengemeinschaft, die Lehrplananforderungen, bestimmte Methoden, die äusseren Umstände wie Grösse der Schule, Schulweg usw.) den naturgemässen Bedürfnissen eines schwer zu behandelnden Kindes tatsächlich zuwiderläuft. Der Schulzwang beruht auf einleuchtenden Begründungen, aber wir sollten uns bewusst bleiben, dass auch dieser Zwang seinen Preis hat und – leider – auch seine Opfer fordert. Oft genug hat man dann keine andere Möglichkeit, als gemeinsam mit Eltern, Behörden und Psychologen nach pragmatischen Lösungen zu suchen, bei denen man um die bedauerlichen Abstriche weiss, aber doch noch ein Optimum an naturgemässigem Vorgehen rettet. Jedoch den Gedanken der Naturgemässheit aufgeben und das Heil in einer Handlungsweise suchen zu wollen, welche die Natur des Kindes missachtet, führt in jedem Fall in die Irre.

Grundsätzlich hat «Naturgemässheit» viele verschiedene Aspekte, und es gibt daher oft mehrere Gründe, weshalb die Schüler im einen Fall mit Freude mitmachen, im andern aber mit Lernunlust reagieren. Ich beschränke mich hier auf zwei Beispiele eines Verstosses gegen die Naturgemässheit, die man leider in unseren Schulen immer wieder beobachten kann:

Das Nichtbeachten des angemessenen Alters der Schüler für die Wahl eines Stoffes oder einer Lehrmethode: Sehr oft muten unsere Lehrpläne und Lehrmittel oder unkundige Lehrer ihren Schülern Stoffe oder Vorgehensweisen zu, zu denen sie noch keinen Zugang haben oder für die sie kein echtes Interesse aufbringen können. Je jünger die Kinder sind, desto konkreter, sinnfälliger, greifbarer muss ein Stoff sein. Leider wird gegen diese Gesetzmässigkeit oft verstossen. So werden die Schüler in der Mathematik oft viel zu früh zum Gebrauch abstrakter Formeln angeleitet, ohne dass sie ihren Bezug zu praktisch nachvollziehbaren Handlungen erkennen können. Oder im Sprachunterricht behelligt man Kinder in einem zu frühen Alter mit sprachtheoretischen Gedankengängen, statt in ihnen durch kind- und altersgemässe Übungen die Freude am Reichtum der Sprache, am richtigen Sprechen und freudvollen Schreiben zu wecken. Oder im Geschichtsunterricht konfrontiert man sie mit gesellschaftstheoretischen und politischen Gedankengängen und erwartet von ihnen alle möglichen eigenen Forschungsergebnisse, anstatt sie durch spannende, anschauliche Erzählungen oder Filme ins Leben der Menschen vergangener Zeiten hineinzuführen und so ihr Interesse an geschichtlichen

Ereignissen und Zusammenhängen zu wecken. In der Geographie sollen sie statistische Tabellen interpretieren oder global auftretende Naturphänomene erklären, statt dass man sie zuerst mit der Vielfalt von Landschaften und der in ihnen lebenden Menschen durch Erzählungen, Bilder, Videos oder – wenn es möglich ist – durch Ausflüge oder Reisen vertraut macht. Und in der Biologie ist oft in einem Alter von Molekularbiologie, von Genetik und Biochemie die Rede, in welchem die Schüler zuerst einmal eine Blume anschauen, die häufigsten Pflanzen kennen lernen oder ein Tier beobachten, mit ihm Umgang pflegen und sein Verhalten studieren sollten.

Die Überbetonung der künftigen Bedürfnisse der Schüler: Insbesondere Nichtlehrer, die sich mit Bildungsfragen befassen, neigen zu dieser Einseitigkeit. Selbstverständlich hat die Schule den Auftrag, die Schüler auf das Erwachsenenleben vorzubereiten. Das geschieht aber gerade nicht dadurch, dass wir in ihnen primär die künftigen Erwachsenen sehen, sondern indem wir ihren *gegenwärtigen Bedürfnissen und ihrer gegenwärtigen Seelenlage* gerecht werden. Vieles von dem, was in der Schule getan werden muss, ist *darum* zu tun, weil es das Kind *jetzt* für seine gesunde Entwicklung braucht. Die Gegenwart des Kindes ernst nehmen bedeutet, es seelisch und geistig zu ernähren.

Ich möchte dies an einem Beispiel zeigen: an der Behandlung des Märchens «Hans im Glück» auf der Unterstufe. Die Handlung ist einfach: Hans wurde nach seiner sieben Jahre dauernden Handwerkerlehre vom Meister mit einem Klumpen Gold belohnt. Doch er tauscht diesen ohne Umschweife gegen ein Pferd ein, dieses für eine Kuh, diese für ein Schwein, dieses für eine Gans und diese für einen Wetzstein, der ihm schliesslich in einen Brunnen fällt. Bei jedem Tausch empfindet er ein immer grösseres Glück, und am glücklichsten fühlt er sich zuletzt, wo er alles losgeworden ist. Zugegeben: Die damit verbundene Sprachschulung – Förderung der Lesegewandtheit, der Ausdrucksfähigkeit, des Wortschatzes, der Rechtschreibung – zahlt sich auch in der Zukunft des Kindes aus. Aber dies allein rechtfertigt die Auseinandersetzung mit Grimm'schen Volksmärchen nicht. Der einfühlsame Lehrer weiss vielmehr, dass das Kind *jetzt* in einer bildhaften Seelenwelt lebt, die sich in Symbolen des Traums und der Mythen widerspiegelt, und dass das Kind *darum* jetzt solche Märchen als Nahrung braucht. In diesem Alter ist das Kind für tiefe Weisheiten empfänglich, sofern sie nicht rational und begrifflich als moralische Belehrung vorgetragen, sondern in lebendigen Bildern dargereicht werden. Ohne dass darüber gesprochen wird, vermag das Kind

in Hans den Menschen schlechthin zu erkennen, der durch Treue und Fleiss einen weltlichen Schatz errungen hat. Aber gleichzeitig ist dieser Klumpen Gold das Symbol eines inneren Schatzes: nämlich des Wissens um die Relativität irdischen Reichtums. Indem Hans ganz auf die wahren Ansprüche des jeweiligen Augenblicks eingeht und sich dadurch zunehmend von materiellen Glücksgütern entlastet, findet er zur inneren Freiheit und zum wahren Glück.

Wollten wir in der Schule bloss das pflegen, was die Mehrheit der Schüler später tatsächlich braucht, könnten wir wohl das Zeichnen, das Schreiben von Geschichten, das Singen und die Behandlung von Gedichten weglassen. Auch auf das meiste im Fachbereich «Mensch und Umwelt» könnte man verzichten, da die Erwachsenen diese Dinge in der Regel entweder nicht mehr pflegen oder vergessen. Man lernt ohnehin den Grossteil von dem, was man im Leben braucht, in ausserschulischen Zusammenhängen. Wenn wir aber all diese Inhalte als Pädagogen trotzdem pflegen, so eben darum, weil die Schüler sie *jetzt* brauchen und sich durch die richtige Beschäftigung mit diesen Stoffen jene Kräfte entfalten, die ein Menschsein, wie es zu Beginn dieser Ausführungen in Anlehnung an Pestalozzi dargelegt wurde, erst möglich machen.