

Friedrich Immanuel Niethammer, *Der Streit des Philanthropinismus und Humanismus in der Theorie des Erziehungs-Unterrichts unsrer Zeit* (1808)

Kurzbeschreibung

Friedrich Immanuel Niethammers (1766–1848) programmatisches Werk über Erziehungstheorie war als Begleitschrift zu seiner Reform des bayrischen Schulsystems gedacht, die nach der Ausdehnung Bayerns vom Kurfürstentum zum Königreich 1806 erfolgte. Im ersten Abschnitt legt Niethammer die Geschichte einer „aufgeklärten“ praktischen Bildung dar und beschreibt, wie sich diese vom humanistischen Sprachstudium abgewandt hat. Den Konflikt zwischen Humanismus und pragmatischer („philanthropischer“ – nach dem Namen der Basedow'schen Schule) Bildung stellt er vereinfachend dar und macht deutlich, dass seine Sympathien ersterem gelten. Dennoch schließt er praktische Bildung nicht vollständig aus, sondern sucht eher nach einem Mittelweg zwischen beiden (auch wenn er selbst einer geistigen/spirituellen Variante des Humanismus zuneigt).

Quelle

[...]

Der große Impulsator seiner Zeit, mit welchem für Teutschland eine neue Bildungs-Epoche überhaupt beginnt, und der auch die Umgestaltung der Erziehungslehre unter uns begründet hat, ist Friedrich der Zweite. In dem Reiche, das er durch seinen kräftigen Geist erschaffen hat, erhielt zuerst die teutsche Cultur eine vorherrschende Richtung auf Industrie und Gewerbleiß. Die Forderung realer Nützlichkeits war jetzt an der Tagesordnung; reale Nützlichkeits aber hieß nur Einträglichkeits, materielle Production. Die laute, von der Regierung selbst ausgehende Anpreisung und auszeichnende Begünstigung des Landbaues, des Fabrikenwesens, des Handels, der Industrie ec. mußte unausbleiblich auf überwiegende Schätzung mechanischer und technischer Geschicklichkeit wirken. Allein, es ist nicht bloß mechanische Betriebsamkeit, Gewerb- und Kunstleiß, Handel und jede Art von Industrie, die man aus dem mächtig angeregten Umtriebe hervorgehen sieht: derselbe Geist, dieselbe Tendenz, dieselbe Regsamkeit zeigt sich auch in allen Zweigen des Denkens und der Bildung überhaupt. In der Erziehung, in der Religion, in der Philosophie, in dem ganzen Umkreise der Geistesthätigkeit, war „praktisch“ jetzt das allgemeine Lösungswort; nur was unmittelbar ins Leben eingreifend, in der Anwendung förderlich war, wurde geachtet. Das ganze Gebiet des Wissens gewann dadurch neues Leben und eine neue Gestalt; die Wissenschaften wurden mit angestrengtem Eifer umgearbeitet, um sie von ihrer praktischen Seite darzustellen, und sie für die Praxis nützlich zu machen.

Was der große Reformator seiner Zeit durch diese aufgeregte allgemeine Thätigkeit nach Außen zunächst in seinem Volk bewirkte, hat die Mitwelt in Erstaunen gesetzt, und muß bei der späten Nachwelt noch Bewunderung finden. Aber nicht bloß sein Reich hat er durch seinen gewaltigen Geist umgeschaffen; von ihm gieng unverkennbar auch der Impuls aus, der nach und nach eine Totalreform der teutschen Cultur bewirkte. Die Hauptstadt seines Reiches war es, die den Ton in der schriftstellerischen Welt in Teutschland angab, wie seine

Armee es war, die überall zum Muster genommen wurde, und seine Regierungskunst, die überall eifrige Nachahmung fand. Dankbar wird die Geschichte seine Zeit als Epoche einer höchstnöthigen und höchstwohlthätigen Geistes-Revolution bezeichnen, durch welche der Geist der Trägheit und der müßigen Speculation verbannt, das Reich des Aberglaubens erschüttert, die Fessel der supranaturalistischen Buchstaben-Auctorität zerbrochen, die schlummernde Kraft geweckt, das Denken frei gemacht worden ist.

Aber selbst durch diese glänzenden Vorzüge wird der Historiker sich nicht blenden lassen, dieselbe Epoche nicht zugleich als den Zeitpunkt zu bezeichnen, mit welchem der Erdgeist seine verderbliche Herrschaft unter uns begonnen.

Wie die Richtung des Geistes auf die Erde in der angeregten äußeren Betriebsamkeit mehr und mehr zunahm, der Trieb nach Geld und Gewinn durch die Einträglichkeit der materiellen Productionen aller Art immer mehr gereizt wurde, und dadurch die Gesamtkraft der Nation überwiegend nach dieser Seite lenkte, theilte sich dieselbe Richtung auch der geistigen Thätigkeit mehr und mehr mit. Nicht nur gewannen die Zweige des Wissens, die mit der materiellen Production in näherer Beziehung stehen, wie z. B. Mathematik, Physik, Chemie, ein entschiednes Uebergewicht, und wurden in dem Maße, in welchem sie sich durch Erfindung realer Vortheile für Gewerbe und Industrie auszeichneten, mehr gesucht und mehr bezahlt, während rein wissenschaftliche Behandlung derselben Zweige des Wissens immer weniger Freunde fand: sondern sogar das rein geistige Gebiet des Wissens blieb von dem Einflusse jenes Geistes nicht ganz frei, selbst das Reinste und das Höchste ward nicht unbefleckt erhalten: die Religion zu gemeinem Moralismus, das Christenthum zum Eudämonismus, die Theologie zum Naturalismus, die Philosophie zum Synkretismus und Materialismus, die Weltweisheit zur Erdweisheit, die Wissenschaft zur Pulsmacherei erniedrigt. So begann in der Geistesrevolution der damaligen Zeit, neben den unverkennbaren Fortschritten vielfältiger Bildung, zugleich unter dem Namen von Aufklärung ein Rückschreiten der wahren Cultur, ein Haß alles rein Geistigen, Idealen, in Kunst und Wissenschaft, durch welchen auch jedes Erheben über das Irdische als mystische Gläubelei in übeln Ruf gebracht, alles Leben in Ideen als Enthusiasterei verspottet wurde.

Wem diese Schilderung von der Schattenseite jener merkwürdigen Entwicklungsperiode deutscher Cultur zu grell scheinen möchte, erinnere sich nur an die lauten Klagen der Besseren jener Zeit, die der gerühmten Aufklärung als einer wahren Entgeistung der Nation sich vergebens entgegen stemmten.

Was in einem solchen Reiche, bei solcher Stimmung der Mehrzahl, bei vorherrschender Auctorität jener Denkart, auch die Erziehung für eine Richtung nehmen, und wie sie, zurückwirkend, der allgemeinen Tendenz eine verdoppelte Geschwindigkeit geben mußte, ist leicht zu erachten.

Von der einen Seite zeigt sich das Gute der allgemeinen Tendenz auch in der Pädagogik. Mehr Betriebsamkeit, Thätigkeit kam auch in den Unterricht; der alte Schlendrian ward aus seiner trägen Behaglichkeit aufgestört; man berechnete mehr, was eigentlich zu thun sey, was man bezwecke, und wie mans am besten erreichen könne; Mängel und Gebrechen der hergebrachten Erziehungsweise wurden kühn angegriffen, der Mißbrauch des bloßen Zeichen- und Buchstabenwesens im Erziehungsunterrichte der verdienten Geringschätzung bloßgestellt; ein größerer Umfang der Lehrgegenstände und vielseitigere Behandlung derselben wurde unerläßlich gefordert, und dadurch zugleich um so nothwendiger gemacht, auf Verbesserung der Methode zu denken, um in kürzerer Zeit mehr zu leisten.

Von der andern Seite aber zeigt sich auch das Nachtheilige der allgemeinen Tendenz eben so unverkennbar in der Pädagogik. Da der Impuls der Cultur aus dem Realen kam, aus dem aufgeregten Interesse für die Außenwelt und den Gewinn, der in derselben und für dieselbe zu machen war; so mußte schon dies auch der Pädagogik eine

überwiegende Richtung nach Außen geben, die Kenntniß der Außenwelt zur ersten Forderung des Unterrichts erheben, und dagegen die Beschäftigung des Lehrlings mit den geistigen Gegenständen der Innenwelt in Mißcredit bringen. Doch hätte sich damit die Forderung der allgemeinen Bildung, welche die Hauptaufgabe der Schule ist, vielleicht noch vereinigen lassen, wiefern durch verbesserte Lehrmethode und angestregten Fleiß der Lehrer und Schüler auch noch für die neugeforderten Lehrgegenstände Zeit gewonnen worden wäre. Da aber die Verfassung des neu geschaffnen Reiches zugleich von allen Seiten die Bedürfnisse vermehrt, die Lasten erhöht, die Nothwendigkeit schnellen Erwerbes vergrößert, und die Unterthanen gezwungen hatte, alle ihre Kräfte für ihre Subsistenz anzustrengen; da zu eben diesem Zwecke auch die Kinder früher zur Arbeit angehalten werden mußten und alles in Amt und Brod zu kommen eilte: da mußte nicht nur die Schulzeit abgekürzt, sondern auch unmittelbar für Erwerbszweck und Brodwissenschaft verwendet werden; da kamen die Realien zur Tagesordnung in den Schulen, da mußte vor allem andern auf materielle Kenntnisse das Hauptgewicht gelegt, und die Uebung geistiger Lehrgegenstände hintangesetzt werden. In dieser Stimmung mußte man insbesondre bald auch finden, daß es weit besser in der Welt forthelfe, lebende Sprachen zu verstehen, als jene todten, die als ein todtes Capital ohne Vortheil seyen; und man darf sich kaum noch wundern, daß die Herabwürdigung des Studiums der alten Sprachen bis zu dem Grade zunahm, daß endlich sogar laut und öffentlich die Erlernung jener Sprachen für entbehrlich erklärt wurde, und selbst Männer von Ansehen, die sich der einseitigen Behauptung ernstlich widersetzten, doch nicht verhindern konnten, daß nicht nur die Erlernung der alten Sprachen, sondern das philosophische Studium überhaupt und die Bekanntschaft mit der alten classischen Welt, in den Schulen immer mehr vernachlässiget wurde, und am Ende fast nur noch in einigen Closterschulen — die aber eben deshalb als Muster des Pedantismus galten — ein ganz ungestörtes Asyl fand.

In dieser Gährung der alten und der neuen Unterrichts-Methode, während noch in den Gymnasien bald die eine bald die andere sich im Uebergewicht erhielt, trat mit einemmal das Philanthropin als erster Versuch einer vollständigen Darstellung der modernen Theorie hervor.

Was lange zuvor schon in einzelnen Schulen im Einzelnen versucht, der alten Lehrart im Stillen untergeschoben, mit den alten Lehrgegenständen nach und nach vertauscht worden war, ohne großes Aufsehen zu erregen, frappirte gleichwohl jetzt, da die Opposition, als zusammenhangende Theorie in einer Anstalt von ganz neuer Art ausgeführt, auftrat. Auch war der Beyfall, den das moderne Institut fand, nicht von langer Dauer, und die Erscheinung gieng geschwind genug vorüber.

Im Ganzen aber täuscht auch nur jenes Vorübergehende der Erscheinung über den merkwürdigen Gang, den sie genommen. Eigentlich nur der Name des Philanthropins verschwand, das System selbst aber, welches in Verfassung, Bedürfniß und herrschender Denkart seine Wurzel hatte, breitete sich selbst nach allen Seiten weiter aus. Wer die Ereignisse schärfer ins Auge faßt, sieht das System des Philanthropinismus, mit Verläugnung des verdächtig gewordenen Namens, nicht nur in eignen Instituten wirklich fortdauern, sondern auch in öffentliche und Privat-Erziehungsanstalten mehr und mehr übergehen, und selbst in der pädagogischen Schriftstellerei — von dem bändereichen Revisionswerk an bis auf die kindischste der zahllosen seitdem emanirten Kinderschriften herab — herrschen.

Denselben Gang, den die teutsche Cultur überhaupt von dem Reiche des großen teutschen Königes aus zu den andern Staaten unsers Vaterlandes nahm, sieht man auch den Philanthropinismus nehmen; und es verdient als eine merkwürdige Erscheinung ausgehoben zu werden, daß jene moderne Erziehungsweise von den Regierungen in dem Maße mehr begünstiget wurde, in welchem sie dem Beispiel des großen Vorbildes getreu, auch die sogenannte Landes-Cultur, nämlich Ackerbau, Gewerb- und Kunstfleiß aller Art, vorzugsweise begünstigten.

[...]

Es sind zwei Haupttricksichten, aus denen der Streit der beiden entgegengesetzten Unterrichtssysteme gefaßt werden muß: die eine betrifft den Zweck des Erziehungsunterrichts, die andre die Mittel zu diesem Zwecke. In Ansehung beider findet zwischen beiden Systemen eine große Differenz statt, welche hier mit möglichster Bestimmtheit dargestellt, jedoch nicht in ihren anstößigen Extremen, in welchen die Widerlegung leicht aber auch nicht befriedigend ist, sondern in einer möglichst veredelten Gestalt gezeichnet werden soll.

Um desto leichter die Verschiedenheit beider Systeme übersehen zu können, werden die Hauptgrundsätze beider nebeneinander gestellt.

Grundsätze A. des Humanismus.	Grundsätze B. des Philanthropinismus.
I. Ueber den Zweck des Erziehungsunterrichts.	I. Ueber den Zweck des Erziehungsunterrichts.
1. Der Erziehungsunterricht hat einen eignen für sich bestehenden Zweck, allgemeine Bildung des Menschen.	1. Der Erziehungsunterricht hat keinen eigenen für sich bestehenden, sondern nur den relative Zweck, Bildung des Menschen für seine künftige Bestimmung in der Welt.
2. Es kömmt bei dem Erziehungsunterricht nicht sowohl darauf an, bestimmte Kenntnisse zu sammeln, als vielmehr darauf, den Geist zu üben.	2. Es kömmt bei dem Erziehungsunterricht nicht sowohl darauf an, den Geist an und für sich zu üben, als vielmehr darauf, ihn mit der möglich größten Masse brauchbarer Kenntnisse auszurüsten.
3. Der Erziehungsunterricht übt den Geist der Lehrlinge, nicht sowohl um ihn zu bestimmten Geschäften geschickt zu machen, sondern es ist ihm vielmehr Bildung des Geistes an und für sich selbst Zweck.	3. Dem Erziehungsunterricht kann Bildung des Geistes an und für sich selbst nicht Zweck seyn; sie gilt ihm vielmehr für etwas zweckloses, sofern nicht dadurch der Geist zu bestimmten Geschäften geschickt gemacht werden soll.
4. Es ist überhaupt in dem Erziehungsunterrichte nicht sowohl darum zu thun, den Lehrling für diese Welt zu bilden; wozu er in späteren Jahren seines Lebens noch Zeit und Gelegenheit genug findet; als vielmehr für die höhere Welt des Geistes ihn zu bilden; welche Bildung, wenn er nicht darinn einen festen Grund in seiner Jugend gelegt hat, für ihn oft ganz verloren ist, da ihm in spätern Jahren das, was er für seinen Beruf zu lernen und zu thun hat, meistens keine Zeit mehr läßt, an jener höhern Bildung des Geistes für eine andre Welt mit Ernst und Erfolg zu arbeiten.	4. Es ist zweckwidrig, in dem Erziehungsunterrichte schon den Lehrling zu der höhern Bildung des Geistes für eine andre Welt führen zu wollen; wozu er in spätern Jahren seines Lebens erst die erforderliche Reife des Verstandes erlangt: dagegen ist es um so nothwendiger, die Bildung für diese Welt in Zeiten mit ihm anzufangen; ihn mit Sachen bekannt zu machen, damit nicht die bloß an Worten betriebene Bildung ihn mit der Welt fremd lasse, für das eigentliche Handeln untauglich mache, und ihn wohl gar auf den Abweg schwärmerischer Ideen und daraus entspringenden unthätigen Lebens verleite.
Grundsätze II. Ueber die Mittel des Erziehungsunterrichts, a. die Unterrichtsgegenstände betreffend.	Grundsätze II. Ueber die Mittel des Erziehungsunterrichts, a. die Unterrichtsgegenstände betreffend.
Humanismus.	Philanthropinismus.

<p>1. Der Erziehungsunterricht bedarf für seinen Zweck nicht viele Unterrichtsgegenstände; wodurch der Lehrling nur zerstreut und an gründlichem Lernen gehindert wird: dafür muß der Lehrling in den weniger Unterrichtsgegenständen bis zur höchsten Stufe der Kenntniß und der Fertigkeit fortgeführt werden.</p>	<p>1. Der Erziehungsunterricht kann sich, bei der täglich wachsenden Ausdehnung des unermesslichen Reiches des Wissenswürdigen, nicht mehr darauf beschränken, den Lehrling die ganze Erziehungsperiode hindurch mit einigen wenigen Gegenständen aufzuhalten, es muß vielmehr darauf gesehen werden, den Kreis der Unterrichtsgegenständen möglichst zu erweitern, um dem Kinde schon den möglich größten Umfang von Kenntnissen zu verschaffen.</p>
<p>2. Für die Uebung des Geistes, wie sie von dem Erziehungsunterricht gefordert werden kann, eignen sich nicht Sachen, sondern Ideen, nicht materielle, sondern geistige Gegenstände, um den Lehrling des höchsten menschlichen Vorzuges, des Lebens in Ideen oder einer freien Erkenntniß, soviel nur immer möglich ist, theilhaftig zu machen, damit er nicht in dem später folgenden thätigen Leben sich in die Region gemeiner Brodkenntniß ganz verliere.</p>	<p>2. Für die Uebung des Geistes, wie sie von dem Erziehungsunterricht geleistet werden soll, eignen sich nicht Ideen, welche streng genommen nur Worte sind, sondern Sachen, nicht geistige Gegenstände, sondern materielle, damit nicht der Geist durch bloße Beschäftigung mit Buchstaben und anschauungsleeren Worten sich in die Region hohler Wortkenntniß verirre und für das thätige Leben ganz untauglich werde.</p>

Quelle: Friedrich Immanuel Niethammer, *Der Streit des Philanthropinismus und Humanismus in der Theorie des Erziehungs-Unterrichts unsrer Zeit*. Jena, 1808, S. 15–22, 75–79. Online verfügbar unter: https://www.deutschestextarchiv.de/book/show/niethammer_philanthropinismus_1808

Empfohlene Zitation: Friedrich Immanuel Niethammer, *Der Streit des Philanthropinismus und Humanismus in der Theorie des Erziehungs-Unterrichts unsrer Zeit* (1808), veröffentlicht in: *German History Intersections*, <<https://germanhistory-intersections.org/de/wissen-und-bildung/ghis:document-132>> [28.02.2024].