

Otto Friedrich Bollnow

Rousseau im Überblick*

Mit einem Exkurs über die Strafe bei Rousseau

Lebensdaten

Geb. 1712 in Genf, gest. 1770 in Erméonville (Frankreich)

1750 Discours sur les sciences et les arts sur la question proposée par l'academie de Dijon
(Si le rétablissement des sciences et des arts a contribué à épurer les moeurs)

1754 Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes

1755 De l'économie politique (in der Enzyklopädie)

1762 Contrat social

1761 Julie ou la nouvelle Héloïse

1762 Émile ou sur l'éducation

darin im 4. Buch: Glaubensbekenntnisse des savoyischen Vicars

(1781) Confessions

Mit der Behandlung Salzmanns und Campes haben wir die Darstellung der Philanthropen beendet und machen wieder einen ganz großen Sprung mit dem Übergang zu Pestalozzi. Dieser Sprung ist jetzt aber nicht zeitlicher Natur. Pestalozzi ist sogar ein genauer Zeitgenosse von Salzmann (der nur zwei Jahre älter ist) und Campe (mit dem er im selben Jahr geboren ist). Aber trotzdem liegt zwischen ihnen die Grenzlinie zweier Welten. Salzmann und Campe waren Ausläufer einer zu Ende gehenden Zeit. Pestalozzi steht am Anfang einer neuen Zeit, die in der Dichtung mit dem Sturm und Drang einsetzte und die dann mit der Zeit der Klassik und des Deutschen Idealismus den Höhepunkt unsres deutschen Geisteslebens überhaupt darstellt.

Aber an dieser Stelle müssen wir noch einmal einen kurzen Rückblick machen. Wir behandeln in diesem Semester nur die Geschichte der Pädagogik, soweit sie Deutschland angeht. Aber wir müssen zuvor doch noch einen kurzen Blick ins Ausland werfen, weil an dieser Stelle entscheidende Einflüsse auch auf die deutsche Entwicklung zu verzeichnen sind. Wenn wir in diesem Semester auch nicht mehr gründlicher auf John Locke eingehen¹, so beschäftigt dieser uns nun vor allem als Anreger des bedeutenden französischen Pädagogen, Rousseaus, der jetzt von entscheidendem Einfluß auf die deutsche Entwicklung gewesen ist. Auch auf Kant ist Rousseau von entscheidendem Einfluß gewesen. „Rousseau hat mich zurechtgebracht“. Wir müssen in diesem Semester auf die Behandlung Rousseaus verzichten, nur grade auf die wichtigsten Punkte aufmerksam machen.

* Einen Überblick über die neuere Literatur gibt Ilse Dahmer: Das Phänomen Rousseau. Zur neuen deutschsprachigen Rousseau-Literatur; in: Zeitschrift für Pädagogik, 6. Jg. 1960, H. 4, S. 362-381; 7. Jg. 1961, H. 1, S. 31-41; H. 2, S. 152-171 und H. 4, S. 366-389 (vgl. insbesondere die Besprechung von Martin Rang, Rousseaus Lehre vom Menschen, S. 370 ff.). Vgl. auch Robert Spaemann, Rousseaus Émile: Traktat über Erziehung oder Träume eines Visionärs? in: Zeitschrift für Pädagogik 24. Jg. 1978, S. 823 ff., den Aufsatz von von Iring Fetscher im 26. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik (1991) und meine Darstellung „Erziehung als Konfliktfeld. Zum Ausgangspunkt des Erziehungsdenkens von J. J. Rousseau“; in: Die Schulwarte, 24. Jg. 1971, H. 3/4, S. 37-50..

¹ Vgl. dazu oben die Darstellung John Lockes. Ein in der jetzigen Vorlesung dazu geschriebenes, kurzes Zwischenstück ist von Bollnow wieder herausgestrichen worden.

Rousseau ist geboren 1712, also ein gutes Menschenalter vor den zuletzt behandelten Philanthropen und noch als älterer Zeitgenosse von Kant, Lessing, Basedow, selbst also noch ganz in der Welt der Aufklärung. Aber er vollzieht in dieser Welt als erster eine Wendung, die dann nachher von weittragender Bedeutung gewesen ist und in wichtigen Punkten die Entwicklung des ausgehenden 18. Jahrhunderts vorweggenommen hat. Am besten gehen wir von seiner ersten Schrift aus, dem 1750 erschienenen Discours sur les sciences et les arts“. Diese Abhandlung war die Beantwortung einer von der Akademie von Dijon gestellten Preisaufgabe: Ob die Erneuerung (Wiederherstellung) der Wissenschaften und der Künste (in der Renaissance nämlich) zur Reinigung der Sitten beigetragen habe. Diese Frage war natürlich im positiven Sinn gestellt: die große Leistung der Wissenschaften und Künste zur Hebung des Menschen zu begründen. Die Kultur hat den Menschen besser gemacht. Das war die selbstverständliche Anschauung. Ich erinnere zur Verdeutlichung noch einmal an das Doppelbild bei Basedow, wo dem wilden Naturzustand der gesittete Kulturzustand entgegengestellt war. Und jetzt die entscheidende Wendung bei Rousseau, sein wirklich genialer Gedanke: die Kultur hat den Menschen nicht besser gemacht, sie hat ihn schlechte gemacht. Der Aufstieg der geistigen Kultur bedeutet die Verderbnis des ursprünglichen Glücks und der ursprünglichen Sittlichkeit des Menschen. Man muß diese ganze Bewegung natürlich verstehen vor der Verfeinerung und Überfeinerung der Rokokokultur des 18. Jahrhunderts mit ihrem Luxus und ihrem Raffinement. Und demgegenüber jetzt Rousseau: nein, nicht in dieser überkultivierten Welt, sondern in den einfachen Verhältnissen, bei einem einfachen ländlichen Leben, selbst unter dürftigen und ärmlichen Daseinsbedingungen, aber in der Nähe der Natur: da ist ein wirkliches sittliches Leben möglich, und da können die Menschen glücklich werden. Daher der Ruf: zurück zur Natur! Das ist der entscheidende Einsatz bei Rousseau. (handschriftlich: Robinson!).

Was jetzt die Natur ist, zu der Rousseau zurückwill, ist im einzelnen nicht ganz so eindeutig. Er meint nicht gradezu, daß die Menschen in die Wälder sollen, um als Affen auf den Bäumen zu leben, sondern er meint mit der Natur den naturgemäßen, d. h. vernünftigen Zustand, aber dieser naturgemäße Zustand, in dem alles Erkünstelte und Verdorbene ausgeschaltet ist, ist dann doch wieder ein idyllischer Zustand, wo das menschliche Leben in letzter Einfachheit und mit unverdorbenem Gemüt abläuft. Hiermit ist zum ersten Mal der Ruf der Kulturkritik hörbar geworden. Natur und Zivilisation stehen als Gegensatz gegenüber, der gleichbedeutend ist mit dem Gegensatz von Echtheit und Verdorbenheit. Dieser Ruf ist dann zu den verschiedensten Zeiten wieder aufgenommen worden: vom Sturm und Drang, von der Kulturkritik des Zeit Nietzsches und Lagardes, von der Jugendbewegung.

In diesem Ansatz lag jetzt aber ein wesentlich verändertes Verständnis des Menschen. Wenn der Mensch zu den ursprünglichen Zuständen zurückkehren soll, so lag darin enthalten, daß der Mensch von Natur aus gut ist, daß wenn wir allen Einfluß durch die umgebende Kultur von ihm abtun, ihn rein auf sein eignes ursprüngliches Wesen zurückführen: daß dieses dann gut ist. Das ist eine entscheidende Revolution, die wir uns gar nicht groß genug denken können, denn sie richtete sich gegen ein Lebensgefühl, das von den christlichen Anfängen her durch Jahrhunderte hindurch das abendländische Verständnis des Menschen bestimmt hatte. Christlich hieß es: Das Dichten und Trachten des menschlichen Herzens ist böse von Jugend auf. Der Mensch ist von Natur böse, und erst durch eine radikale Umwendung, durch die Bekehrung, kann er sich zum Guten erheben. Die natürliche Veranlagung aber, mit ihren Trieben und Leidenschaften ist böse. Und jetzt Rousseau: nein, im vollen Gegenteil Erst durch die Kultur sind die Triebe verdorben worden, von Natur aus aber sind sie gut.

Und dieser Ansatz bestimmt dann seine Erziehungstheorie, wie er sie im *Émile* entwickelt.

So beginnt gleich der „*Emil*“ mit den berühmt gewordenen Worten: *„Alles ist gut, wenn es aus den Händen des Schöpfers hervorgeht, alles entartet unter den Händen des Menschen.*

Er zwingt ein Land, die Produkte eines andern hervorzubringen, einen Baum, die Früchte eines

ändern zu tragen, er vermischt und vermengt die Klimata, die Elemente, die Jahreszeiten, er verstümmelt seinen Hund, sein Pferd, seinen Sklaven, er stürzt alles um, er verunstaltet alles, er liebt das Unförmige, die Mißgestalten, nichts will er so, wie es die Natur, gebildet hat, nicht einmal den Menschen, man muß ihn wie ein Schulpferd für ihn abrichten, man muß ihn wie einen Baum seines Gartens nach der Mode des Tages biegen“.

Und auf diesem Boden wird jetzt eine Erziehung entwickelt, die das Kind aus den Einflüssen der Kultur herausnimmt, es mit seinem Hofmeister in ländlichen Verhältnissen isoliert und hier jetzt eine Entwicklung sich vollziehen läßt, bei der allein die natürliche Entwicklung des Menschen bestimmend ist, alle Erziehung nur als Regulierung und Leitung dieser natürlichen Entwicklung gemeint ist.

Diese Erziehung können wir hier nicht verfolgen. Sie hat in Deutschland einen ungeheuren Einfluß gehabt. Kant soll ihretwegen das einzige Mal seinen regelmäßigen Spaziergang versäumt haben. Auch auf die Philanthropen hat er eingewirkt, aber doch in so veränderter Form, so umgebogen in die Bedürfnisse der Aufklärung, daß wir ihn bis jetzt zurückschieben konnten. Erst auf die neue Generation, die des Sturm und Drang hatte er jetzt einen wirklich entscheidenden Einfluß.

Trotzdem wäre es aber verkehrt, in Rousseau einen gewissermaßen unzeitgemäß vorweggenommenen Sturm und Drang zu sehen. Er bleibt Kind der Aufklärung. Seine Natur ist ganz von der Vernunft der Aufklärung bestimmt. Im Verhältnis zu den Leidenschaften etwa, in der Theorie der Strafe, alles bleibt auf dem vernünftigen Boden der Aufklärung und begegnet sich mit deren Willen zur Idylle, wie wir sie aus der Schäferpoesie und den Gartenpavillons dieser Zeit kennen. In diesem Rahmen steht Rousseau, wenn auch dann in ihm die große vorwärts führende Bewegung beginnt.

(Neueres Stück)

Ich verzichte hier darauf, ein durchgeführtes Bild der Rousseauschen Pädagogik zu geben. Wir haben hier eine umfangreiche Literatur. Wir erleben in den letzten Jahren gradezu eine Rousseau-Renaissance, zu der auch wir Tübinger mit den Arbeiten von Fetscher² und Orias-Medina³ unsern Beitrag geliefert haben. Pädagogisch verweise ich vor allem auf das Buch von Martin Rang⁴ und den ausführlichen Literaturbericht⁵, der vor etwa zwei Jahren in der Zeitschrift für Pädagogik erschienen ist. Ich hebe hier nur, ohne sehr auf die geordnete Reihenfolge zu achten, einige Punkte hervor, die mir für die Auswirkung Rousseaus wichtig erscheinen.

Das eine ist die unmittelbare pädagogische Konsequenz des Satzes, daß der Mensch von Natur aus gut ist. Sie wird dann von Rousseau selber so formuliert:

„Stellen wir als unbestreitbare Maxime auf, daß die ersten natürlichen Triebe stets gut sind; es gibt im menschlichen Herzen keine angeborene Verderbtheit; kein einziger Fehler findet sich darin, von dem sich (nicht) nachweisen ließe, wann und wo er in dasselbe eingedrungen ist“ (S. 131).

Das heißt dann, wie Fröbel es aufgenommen hat, daß alle Fehler erst im Verlauf des Lebens in den Menschen eingedrungen sind. Und wenn man feststellt, wie sie in den Menschen eingedrungen sind, dann haben wir auch pädagogisch die Möglichkeit, ihr Eindringen zu verhindern. Wir müssen nur die entsprechenden Situationen vom Kinde fernhalten.

2

3

4

5

Dabei gilt allgemein der von Rousseau. herausgehobene Grundsatz: „Die erste Regel ist, die Natur zu beobachten und dem Wege zu folgen, den sie vorzeichnet“ (36).

Das steht in Übereinstimmung mit dem alten Comeniusschen Grundsatz, erhält nur einen andern Akzent infolge des inzwischen veränderten Naturbegriffs. Die Natur ist jetzt, was sich von innen heraus von selbst entwickelt. Die Erziehung soll nicht eingreifen und nichts „machen“, sie soll vor allem der Natur ihren natürlichen Verlauf lassen. Und so entspringt bei Rousseau dann der Gedanke einer negativen Erziehung. So fragt Rousseau: „Was haben wir nun zu tun, um diesen ausgezeichneten Menschen zu bilden? Unzweifelhaft viel, nämlich zu verhüten, daß etwas geschieht“ (22). (andre Formulierungen?)

Das ist der Gedanke, der dann von der deutschen klassischen Pädagogik mit Nachdruck aufgenommen ist. Die Entwicklung des Menschen erfolgt nach einem natürlichen Wachstum, nach einem inneren Gesetz von selber. Man darf sie nicht stören. Das, was der Erzieher tun kann, ist lediglich, „zu verhüten, daß etwas geschieht“, d. h. daß keine störenden Einflüsse diese Entwicklung verderben. Das ist der grundsätzliche Gedanke, wie er seitdem für die gesamte Entwicklung wichtig geworden ist: Erziehen ist kein „machen“, sondern ein „wachsen-lassen“. Ich erinnere noch an Litts Buch „Führen oder Wachsenlassen?“

Dabei stoßen wir auch auf den einen Gegensatz, der uns schon bei Kant unter Bezugnahme auf Rousseau begegnet war, den Gegensatz zwischen Mensch und Bürger: „Gezwungen, die Natur oder die sozialen Einrichtungen zu bekämpfen, hat man sich zu entscheiden, ob man einen Menschen oder einen Bürger bilden will, Denn beides kann man nicht zugleich tun.... Der natürliche Mensch ist ein Ganzes für sich ... der bürgerliche Mensch ist nur eine gebrochene Einheit, welches es mit ihrem Nenner hält und deren Wert in ihrer Beziehung zu dem Ganzen liegt, welches den sozialen Körper bildet“(18/19).

Und endlich ein letzter Gedanke, der mir besonders wichtig erscheint, das ist die Entdeckung vom Eigenwert des Kindes: „Die Menschheit hat ihren Platz in der Ordnung der Dinge, die Kindheit hat wieder den ihrigen in der Ordnung des menschlichen Lebens. Man muß den Mann im Manne und im Kinde das Kind betrachten“(103), d. h. beides in ihrem Eigenwert und ihrer Eigenart erkennen und behandeln. Deshalb soll man die Kinder nicht um den Genuß ihrer Kindheit bringen, indem man sie mit Anforderungen belastet, die erst einem späteren Alter angemessen sind:

„Weshalb wollt ihr diese kleinen Unschuldigen um den Genuß einer Zeit, die so flüchtig ist, und eines so kostbaren Gutes, das sie nicht mißbrauchen können, bringen?“(102).

Das bedeutet: man soll in der Gegenwart leben und nicht die Gegenwart einer späteren Zukunft willen aufopfern: „Was soll man also von der jetzigen barbarischen Erziehung denken, welche die Gegenwart einer ungewissen Zukunft opfert, die einem Kind allerlei Fesseln anlegt und es gleich vom ersten Augenblick an unglücklich macht, um ihm in weiter Ferne ich weiß nicht was für ein vermeintliches Glück zu bereiten, das es vermutlich nie genießen wird“ (101). Er wendet sich mit Entschiedenheit dagegen, daß man „die Gegenwart beständig für nichts achtet und unablässig einer Zukunft nachjagt, die bei jedem Fortschritt, den wir machen, nur desto weiter vor uns flieht“(102).

Nur wenn man die Gegenwart ganz in sich selber erfüllt, nur wenn man das Kind ganz Kind sein läßt und es nicht vorzeitig zum Erwachsenen formen will, kann sich die Entwicklung nach ihrem eignen Gesetz vollziehen.

Exkurs über die Strafe bei Rousseau⁶

Die Strafe stellt eine der schwierigsten und verwickeltesten Fragen der Erziehung dar. Deshalb ist es notwendig, ehe wir auf die besondere Strafanschauung Pestalozzis eingehen, einen ganz kurzen Rückblick auf den allgemeinen Hintergrund zu werfen, vor dem sich Pestalozzis Anschauung abhebt.

Das Problem der Strafe ist zunächst noch gar keine eigentlich pädagogische Angelegenheit, sondern eher der Rechtsprechung. Seine Notwendigkeit ergibt sich schon aus den allereinfachsten Formen menschlichen Rechtsbewußtseins. Ich versuche, in einem schematischen Überblick die einfachsten Stufen auseinanderzuhalten:

1. Die Strafe als Wiedergutmachung eines angerichteten Schadens. Wer fremdes Eigentum beschädigt hat oder fremden Besitz an sich gebracht hat usw. - der muß den dadurch angerichteten Schaden dem Geschädigten ausrichten und also den Zustand vor seiner Tat wiederherstellen. Das ist die einfachste und auch heute noch weitgehend gültige Form. Dabei wird hier die Tat noch gar nicht eigentlich als Unrecht aufgefaßt, zwischen Versehen und böser Absicht wird noch gar nicht unterschieden. Es ist einfache Beseitigung des angerichteten Schadens.

Das geht aber ohne scharfe Grenze in die zweite Form über:

2. Die Strafe ist Vergeltung eines angetanen Unrechts: Der klassische Ausdruck ist das alttestamentliche: Auge um Auge, Zahn um Zahn. Eine körperliche Schädigung z. B. kann nicht einfach durch ihre Aufhebung wiedergutmacht werden, und hier setzt dann der Trieb nach Rache als eine Quelle der Strafe ein: Der Geschädigte hat Recht, seinem Schädiger genau denselben Schaden anzutun, wie dieser ihn angetan hat, und damit ist das Gleichgewicht dann wiederhergestellt. Auch diese Form ist tief im ursprünglichen, fast schon instinktiv gewordenen Rechtsbewußtsein des Volks enthalten.

Diese Grundform ändert sich nicht, wenn sich die Erscheinungsweise auch in den verschiedenen Kulturformen auch ändert:

a. Die genau der Tat gleiche Buße kann durch eine Geld- oder andere Strafe ausgeglichen werden, vor allem

b. anstelle der Racheaktion des Geschädigten tritt der Staat und verhängt von sich aus die Strafe, wobei dann vor allem die Gefangenschaft als neue Form hinzutritt. Auch hier ist der Staat nur der Vollstrecker der Vergeltung, der Grundgedanke ist aber ein ganz anderer. Der Grundgedanke: Strafe ist geregelte Rache.

Eine ganz andere Anschauung setzt sich aber ein, wo jetzt z. B. die Verantwortung des Täters aus irgend einem Grunde zweifelhaft wird. Da tritt ein Gedanke rein hervor, der schon in den ersten Anfängen als Teil enthalten war.

3. Die Strafe ist eine Sicherheitsmaßnahme der Gemeinschaft, die sich dadurch vor der Schädigung durch asoziale Elemente schützt. Die Hauptformen sind Todes- und mehr noch Haftstrafe. Die reinsten Form wohl jetzt die Sicherheitsverwahrung, die gar nicht für ein bestimmtes Verbrechen ausgesprochen wird, sondern für das von dem Betreffenden als wahrscheinlich zu erwartende Verbrechen. Wir sehen hier schon eine abgeleitete Form: nicht mehr die unmittelbare Vergeltung» sondern der Schutz der Gemeinschaft.

Nehmen wir alle diese drei Formen zusammen: mit Erziehung haben sie alle drei nichts zu tun, und von hier aus verstehen wir den ersten wesentlichen Einsatz zum Strafproblem, den wir Rousseau verdanken.

Wir benutzen die Gelegenheit, gleich einen der bezeichnendsten Punkte der Rousseauschen Päd-

⁶ Als Literatur dazu gibt Bollnow an: Herman Nohl, Das pädagogische Problem der Strafe.

agogik nachzuholen. Der Grundgedanke des Rousseau: daß der Mensch von Natur aus gut sei, zwang natürlich zu einer Revision der Vorstellungen vom Nutzen und der Berechtigung der Strafe: Wenn der Mensch von Natur aus gut ist, dann entstehen die Handlungen, die man im gewöhnlichen Leben als strafwürdig versteht, nicht aus böser Absicht, sondern aus Unwissenheit und Irrtum, und sind daher auch gar nicht derart, daß eine Strafe berechtigt sei. Das führt also Rousseau zu einer grundsätzlichen Ablehnung der Strafe.

Auf der andern Seite ergeben sich in der praktischen .Erziehung immer wieder zwangsläufig Lagen, in denen so etwas wie Strafe erforderlich ist, wenn Kinder etwa etwas getan haben, was ihnen verboten ist und. was ihnen auf keine andre Weise abgewöhnt werden kann. Eine Maßnahme ist hier erforderlich, aber auf der andern Seite soll diese Maßnahme der kränkende Charakter der Strafe fehlen, durch welche die begangene Tat zum Bösen gestempelt wird. Und hier hilft sich Rousseau, indem er dem Kind die Folgen seiner Handlung drastisch vor Augen führt und ihm so klar macht, wohin seine Handlungsweise führen würde. In diesem Sinn betont Rousseau, „daß man über die Kinder keine Strafe als solche verhängen soll, sondern daß dieselbe sie stets als eine Folge ihrer bösen Handlungen ereilen müsse“ (R 150).

Rousseau entwickelt es ausführlich an einem Beispiel: wenn das Kind ein Fenster zerbrochen hat: „Euer eigensinniges Kind verdirbt alles, was es berührt. Werdet darüber nicht böse, sondern entfernt alles aus seiner Umgebung, was es verderben könnte. Zerbricht es die Geräte, deren es sich stets bedient, so beeilt euch nicht, ihm andere anzuschaffen, sondern laßt es die nachteiligen folgen des Entbehrens fühlen.

Zerbricht es die Fenster seines Zimmers, so laßt es Tag und Nacht ruhig vom Wind umwehen, ohne danach zu fragen, daß es sich dadurch vielleicht den Schnupfen zuzieht, denn es ist besser, daß es den Schnupfen bekommt, als daß es ein Narr bleibt.

Beklagt euch nie über die Unbequemlichkeiten, die es euch verursacht, sorgt aber dafür, daß es diese zuerst empfindet. Endlich laßt, ohne das geringste Wort darüber zu. äußern, die Scheiben - wieder einsetzen.

Zerschlägt es sie jedoch abermals, so ändert sofort die Methode. Sagt ihm ganz trocken, aber ohne jede zornige Aufwallung: Die Fenster gehören mir, auf meine Kosten sind sie eingesetzt worden, ich werde sie vor künftiger Beschädigung schützen. Sperrt es darauf in eine dunkle, fensterlose Kammer ein.

Bei diesem gänzlich neuen Verfahren beginnt es zu schreien und zu lärmen. Niemand achtet darauf. Bald wird es dessen überdrüssig und schlägt einen andern Ton an, es klagt und seufzt...

Endlich, nachdem das Kind einige Stunden darin zugebracht hat ... bringt es jemand auf den Gedanken, euch. einen Vergleich vorzuschlagen, laut welchem ihr es wieder in Freiheit setzt und es hinfort keine Scheiben mehr zerbrechen darf. Es wird nichts Besseres verlangen ... und ihr nehmt diesen Vorschlag augenblicklich an“ (R 147 f.).

Der Sache nach ist es natürlich auch eine Strafe, aber der wesentliche Unterschied: Die Strafe wird nicht von der juristischen Seite her gesehen, sondern von der pädagogischen Seite her. Es kommt darauf an, mit Hilfe dieser Strafe eine ganz bestimmte erzieherische Wirkung zu erzielen, und wie schon aus diesem einfachen Beispiel hervorgeht, ist die Durchführung einer erzieherisch sinnvollen Strafe oft eine ungeheuer mühsame und verwickelte Angelegenheit.

Genauer genommen, sind in dem Beispiel zwei verschiedene .Möglichkeiten, die auch etwas verschieden gelagert sind. Das erste Beispiel: infolge der zerbrochenen Scheiben hat das Kind die Folgen auf sich zu nehmen, die in dem schlechten Wetter und dem möglichen Schnupfen bestehen. Hier also ist die Strafe die natürliche Folge der Tat, wobei allerdings zu bemerken ist, daß diese Folge nicht etwa von Natur aus eintritt, sondern der Erzieher hat die Ereignisse so zu arrangieren, daß für das Kind die richtige Folge heraustritt. Das ist überhaupt bei Rousseau ein wiederkehrender Grundgedanke: der Erzieher hat die Lebensumgebung des Kindes so zu verein-

fachen und in ihr nötigenfalls so nachzuhelfen, daß das Kind überall ein pädagogisch sinnvolles Echo auf sein Verhalten vorfindet.

Das andre aber ist die Wiederholung des Verbrechens: Da tritt jetzt ein Verhalten ein, das auch überall dort eintritt, wo die Handlung keine unmittelbaren schlechten Folgen hat (z. B. auch wenn das Kind jemand anderes Scheiben eingeschlagen hat): Das als Sicherheitsmaßnahme getarnte Einsperren. Es ist an sich eine Sicherheitsmaßnahme, wie wir sie unter 3 beschrieben hatten, aber jetzt nicht eingeführt, um wirklich die Gemeinschaft zu sichern, was ja gar kein pädagogisches Verhalten wäre, sondern als klug erdachte Scheinmaßnahme, um dem Kind das Recht der Gemeinschaft zum Bewußtsein zu bringen.

Die spezielle Durchführung setzt dann die besonderen Anschauungen Rousseaus vom Gesellschaftsleben voraus, nach der unsre Gesellschaftsordnung durch bestimmte Verträge zwischen den ursprünglich einzeln lebenden Menschen entstanden sei. So ist dann hier der erzieherische Weg, daß das Kind in grundsätzlich ähnlichen Verträgen den Aufbau der Gesellschaftsverfassung nachvollzieht und so den Sinn der Gesellschaftsordnung, hier also der Eigentumsordnung begreifen lernt. Das Kind wird so durch eignes Nachvollziehen in den Sinn der menschlichen - Eigentumsordnung hineingeführt.

So weit also Rousseau, und wenn wir jetzt von ihm zu Pestalozzi übergehen, so spüren wir sofort der Gegensatz: Bei Rousseau ist alles klug erdacht, aber letzten Endes doch eben Schreibtischarbeit, nicht aus der vollen erzieherischen Wirklichkeit hervorgegangen. Es ist viel zu abstrakt, um vor der unmittelbaren Wirklichkeit standzuhalten, und so spüren wir dann bei Pestalozzi sofort das unmittelbare Leben der Erziehungswirklichkeit.

Aber trotzdem müssen wir Rousseaus Leistung sehen, auf der auch Pestalozzi einsetzt: die Strafe bewußt von ihrer pädagogischen Leistung her zu sehen, Das wird bei Pestalozzi dann aufgenommen und noch sehr viel weiter gefaßt: das gilt nicht nur dem Kind gegenüber, sondern auch die juristische Strafe gegenüber dem Rechtsbrecher wird als pädagogische Maßnahme gesehen und bewußt eingerichtet.