

Jürgen Oelkers

## *Das erste Kind ohne Sünde: Rousseaus Erziehungstheorie<sup>\*)</sup>*

### *1. Der Anspruch: Eine neue Pädagogik des Kindes*

Rousseaus Interesse an pädagogischen Themen erklärt sich vor allem aus den politischen Prämissen seiner Fragestellung. Was von ihm als „natürliche Erziehung“ zum Thema gemacht wird, ist ziel- und zweckgebunden. Die Theorie wird entwickelt in dem Buch *Emile ou de l'éducation*, das 1762 erschien. Vorangestellt war ein lateinisches Motto, das in der Übersetzung so heisst:

„Wir leiden an heilbaren Krankheiten, und die Natur hilft uns, die wir zum rechten Dasein geschaffen sind, wenn wir uns nur bessern lassen wollen“ (O.C. IV/S. 239).

Verfasser des Zitats ist der römische Stoiker Lucius Annaeus Seneca, den Rousseau oft erwähnt. Das Zitat stammt aus dem zweiten Buch der Schrift *De Ira*,<sup>1</sup> also über den Zorn, der als schlimmster und zugleich gefährlichster Affekt des Menschen verstanden wird. Seneca kommt zu dem Schluss, dass dagegen nur eine Einstellung hilft, die später als stoische Ruhe bekannt wurde. Basis dieser Ruhe ist die Natur, die dem Menschen hilft, zum „rechten Dasein“ zu gelangen.

Rousseau will diesen Satz politisch verstanden wissen. Zu Beginn des *Emile* unterscheidet Rousseau zwischen „Mensch“ (l'homme) und „Bürger“ (le citoyen), und er sagt, man müsse sich entscheiden, ob man den einen oder den anderen erziehen will (O.C. IV/S. 248). Man kann nicht beide erziehen. Gemeint ist damit aber kein Ausschlussverhältnis, wie viele Rousseau-Interpreten angenommen haben, sondern eine Reihenfolge.

- Der Mensch muss als Kind gemäss seiner Natur erzogen werden,
- damit er die Stärke erlangt, als Bürger er selbst zu sein und in einen sozialen Vertrag eintreten zu können.
- Das ist die entscheidende Prämisse der ganzen Theorie.

Rousseaus Theorie der Erziehung entwickelte sich allmählich und sie ist weder frei von Widersprüchen noch in sich geschlossen (Terrasse 1992; Oelkers 2008). Genauer muss man sagen, dass Rousseau nicht *eine* Theorie der Erziehung vorgelegt hat, sondern *mehrere*, die je nach Lage seiner Argumentation verschieden ausfallen. „Erziehung“ bedeutet in der *Nouvelle Héloïse* (1761) etwas anderes als in den *Considérations sur le gouvernement de Pologne et sur sa reformation projetée* (1770/1771). Und Rousseaus zahlreiche Kommentare zu Fragen der Erziehung in seinem umfangreichen Briefwerk geben nochmals eine andere Sicht wieder, auch weil er hier mit sehr konkreten Anfragen von zumeist weiblichen

---

<sup>\*)</sup> Vortrag auf der Tagung „Kann denn Erbe Sünde sein? Zur Bedeutung der Erbsünde heute“ am 24. Mai 2009 in der Thomas Morus Akademie Bensberg.

<sup>1</sup> De Ira L. II/c.13.

Leserinnen konfrontiert ist, die sich nicht einfach unter Berufung auf den *Emile* und seine Theorie beantworten liessen.

Bei der Einschätzung von Rousseaus Theorieleistung müssen auch die Kontexte der zeitgenössischen Diskussion beachtet werden. Weder war Rousseau der erste, noch der einzige Autor im 18. Jahrhundert, der über eine „natürliche Erziehung“ nachdachte. Die überragende Bedeutung speziell seiner Theorie ist nachträglich konstruiert worden und sie bezieht sich in aller Regel allein auf den *Emile*. Die Varianten von Rousseaus Erziehungstheorie sind von der Kritik so gut wie nie beachtet worden. Damit kann als in sich geschlossen und singular erscheinen, was an vielen Stellen widersprüchlich erscheint und oft lose Enden hinterlässt, die gar nicht verknüpft worden sind.

Warum sich Rousseau so ausführlich mit Fragen der Erziehung befasst hat, was weder Voltaire noch Diderot oder Grimm in den Sinn gekommen wäre, lässt sich nicht einfach mit Hinweis auf die seit dem ersten Drittel des 18. Jahrhunderts anschwellende Literatur beantworten. Zwischen dem Arzt Julien Offray de La Mettrie und dem Generalsteuerpächter Claude Adrien Helvétius, einem der reichsten Männer Frankreichs, ist das Thema der Erziehung theoretisch soweit abgehandelt worden, dass Rousseau auch darauf hätte verzichten können, den *Emile* zu schreiben. Zugleich wollte er sicher kein Autor unter vielen sein. Aufschlussreich für das in seinen Briefen kaum kommentierte Motiv, warum er ein Buch ausgerechnet über Erziehung geschrieben hat, ist Rousseaus Vorwort zum *Emile*, das oft überlesen worden ist.

Der erste Satz des *Emile* lautet so:

„Ce Recueil de réflexions et d’observations, sans ordre, et presque sans suite, fut commencé pour complaire à une bonne mere<sup>2</sup> qui sait penser“ (O.C, IV/S. 241).

Der Adressat des Buches ist nicht einfach nur die lesende Öffentlichkeit, sondern die „gute Mutter“ deren Werk der Erziehung unterstützt werden soll. Eine Mutter kommt im *Emile* aber gar nicht vor. Die Perspektive ist imaginär, Rousseau schreibt für eine „denkende Mutter“, die nur im ersten Satz des Vorwortes überhaupt erwähnt wird. Das Exposé und die Begründung des Buches gehen weit darüber hinaus und beschränken sich gerade nicht auf den Erziehungssinn einer Mutter, der vermutlich nur wenig Raum hat für Paradoxien, von denen Rousseaus Werk aber lebt.

Ursprünglich, so Rousseau weiter, habe er nur im Sinn gehabt, eine Memoire zu schreiben, daraus sei nun eine Art Traktat geworden, der zu lang sei für das, was er enthält und zu kurz für die Materien, die er behandelt. Obwohl nicht perfekt, habe er den Traktat doch für den Druck frei gegeben, weil das Thema der Erziehung grosse öffentliche Aufmerksamkeit verdient. Er werde wenig sagen über den Wert einer guten Erziehung, auch werde er sich nicht dabei aufhalten, einen Beweis zu führen, dass die herkömmliche Erziehung schlecht sei. Tausend andere Autoren hätten das bereits getan, und er werde sein Buch nicht mit Dingen füllen, die jeder kennt.

Der Anspruch ist ein ganz anderer, und er wird so eingeleitet: Seit den Anfängen der Zeit gab es immer wieder einen Aufschrei gegen die etablierte Praxis, sei es der Gesellschaft, sei es der Erziehung, ohne auf überzeugende Weise zu sagen, wie man es besser machen kann (ibid.).

---

<sup>2</sup> Die französischen Zitate folgen Rousseaus eigener Schreibweise.

„Die Literatur und Gelehrsamkeit unseres Jahrhunderts zielen viel mehr darauf ab zu zerstören, als aufzubauen. Man tadelt im Ton der Schulmeister. Wenn man etwas vorschlagen will, so muss man einen anderen Ton anschlagen, der nicht vom philosophischen Hochmut getragen ist. Die vielen vorliegenden Schriften über Erziehung zielen nur auf einen Nutzen ab, nämlich öffentlichen Eindruck zu machen, während der allererste Nutzen einer solchen Schrift immer vergessen wird. Sie muss die Kunst darstellen, wie man Menschen bilden kann. Meine Art, das Thema zu behandeln, war sogar nach Lockes Buch über Erziehung ganz neu, und ich fürchte, sie wird es auch nach meinem Buch bleiben“ (ebd.).

Der Anspruch geht also dahin, den Nutzen der Theorie nicht einfach zu behaupten, sondern praktische Erziehung unter Beweis zu stellen. Aber lagen nicht genau dafür zahllose Traktate in ganz Europa vor? Die Literatur über Erziehung ist immer „praktisch“; um 1750 kann man allein in Frankreich Hunderte von Schriften nachweisen, die einzig das im Sinn haben, was Rousseau als sein eigenes und „völlig neues“ Thema hinstellt. Sie alle müssen falsch gewesen sein, wenn Rousseau Recht gehabt haben soll. Doch was machte ihn so sicher? Warum glaubte er, auch noch nach Locke, den ersten richtigen Traktat über Erziehung und so die Neubegründung des Feldes geschrieben zu haben?

Die Antwort ist ebenso einfach wie raffiniert. Rousseau stellt sich vor als den ersten Autor, der die Erziehung von der Kindheit aus konzipiert. Die Perspektive ist also gar nicht die der denkenden Mutter, sondern die des Kindes, und dafür reklamiert Rousseau Originalität:

„Man kennt die Kindheit nicht, mit den falschen Vorstellungen, die man davon hat, verirrt man sich umso mehr, je weiter man geht. Die Weisesten halten sich an das, was für die Erwachsenen wichtig ist zu wissen, nur das soll unterrichtet werden; diese Weisen ziehen nicht in Betracht, was die Kinder zu lernen imstande sind. Sie suchen immer nach dem Erwachsenen im Kinde und denken nicht an das, was ein Kind ist, bevor es erwachsen wird. Dies ist es, was zu erforschen ich mich am meisten bemüht habe, damit, auch wenn meine Methode ein Hirngespinnst und falsch (*chimérique et fausse*) sein sollte, man sich doch stets meine Beobachtungen zunutze machen kann“ (ebd., S. 241/242).

Den Vorrang des Lernens hatte allerdings schon Locke thematisiert, ohne dabei „Wissen“ und „Lernen“ in einen Gegensatz zu setzen. Rousseau will *Kindheit* neu begründen, also nicht einfach nur „Lernen“. Dafür, heisst es im Vorwort weiter, sei der „systematische Teil“ des Buchs entwickelt worden, der sich mit nichts weniger als „la marche de la nature“ befasst (ebd., S. 242). Das unterscheidet Rousseau tatsächlich von Locke und allen Sensualisten, und nur deswegen kann er Wissen und Lernen als Gegensatz verstehen.

- Er fragt nicht, wie Lernen beeinflusst werden kann, damit sich das Wissen verbessert,
- sondern wie die Erziehung sich auf das Lernen einstellen kann, das dem Kind von Natur aus eigen ist.

Gleichzeitig wusste Rousseau, dass dieser systematische Teil ihm den grössten Widerspruch einbringen und ihn abstempeln wird. Die Theorie selbst und nicht die Praktikabilität seiner Vorschläge oder seine Beobachtungen würden die Rezeption

bestimmen. Es spricht für Rousseau, dass er die Reaktion vieler seiner Leser auf den theoretischen Kern seines Buches vorwegnehmen kann und dafür auch klare Worte findet:

„Dieser systematische Teil wird den Leser am meisten irremachen. Ohne Zweifel wird man mich vor allem deswegen angreifen, und vielleicht haben die Kritiker auch nicht ganz Unrecht. Man wird weniger eine Abhandlung über reale Erziehung zu lesen glauben, als vielmehr die Träumereien eines Menschen, der bloss Visionen über Erziehung hat, und diese auch noch mitteilt“ (ebd.).

Aber was ist dann zu tun, fragt Rousseau weiter. „Ich schreibe nicht über die Ideen eines anderen, sondern über meine eigenen. Ich sehe die Dinge nicht so, wie die anderen Menschen; das hat man mir schon lange vorgeworfen. Steht es aber in meiner Macht, mir andere Augen zu geben und mir andere Ideen einzufliessen?

Nein. Es steht in meiner Macht, nicht eigensinnig auf meinem Standpunkt zu beharren, nicht zu glauben, dass ich allein klüger sei als alle Welt; es steht in meiner Macht, nicht die öffentliche Meinung zu ändern, sondern der meinen zu misstrauen ... (Aber) warum sollte ich als zweifelhaft darstellen, woran ich persönlich gar nicht zweifele? Ich sage genau das, was in meinem Kopf vorgeht“ (ebd.).

## 2. Der „systematische Teil“: Die robuste Erziehung

Was ist nun aber der „systematische“ Teil der Erziehungstheorie? In einem Brief an Suzanne de Francueil, die Frau des Schriftstellers Charles Louis Dupin de Francueil, vom 20. April 1751, entwirft Rousseau eine „rustikale Erziehung“, die abgegrenzt wird von dem, was die Kinder der Reichen an falscher Erziehung erfahren.

„Wenn es in meiner Macht stünde, so würde ich sie nicht durch Verweichlichung zu den Krankheiten vorbereiten, welche die Anstrengung und die Veränderungen der Luft für diejenigen herbeiführen, die nicht daran gewöhnt worden sind. Sie würden weder tanzen, noch reiten lernen aber sie würden gute, unermüdliche Beine haben. Ich würde weder Schriftsteller, noch Beamte aus ihnen machen: ich würde sie nicht üben, die Feder zu handhaben, sondern den Pflug, die Feile oder den Säbel, Instrumente, welche ein gesundes, arbeitsames, unschuldiges Leben führen lassen, nie zum Übel tun missbraucht werden und dem Rechthandelnden keine Feinde zuziehen. Dazu sind sie bestimmt; durch die bürgerliche Erziehung, die man ihnen gibt, werden sie glücklicher sein als ihr Vater“ (Correspondance t. II/S. 143/144).

Im Sinne dieser Passage stimmt die These, dass Rousseaus Erfahrung als Vater die Entwicklung seines Erziehungsdenkens beeinflusst hat. Es geht in dem Brief um das Schicksal seiner Kinder in den Pariser Findelhäusern und der Anlass der Rechtfertigung wird genutzt, um ein Gegenbild zur konventionellen Praxis zu entwerfen, eine *rustikale* oder *robuste* Erziehung, die Abstand nimmt von allen Formen der Verzärtlichung. Die rauhe Natur und nur sie soll in der Erziehung massgeblich sein, um die Kinder auf ein gesundes, arbeitsames und tugendhaftes Leben vorzubereiten, das nicht von dem Stand verdorben wird. Impliziert wird, dass das in den Findelhäusern der Fall sein kann.

Im zweiten Discours von 1755 brachte Rousseau die „robuste“ Erziehung der Natur mit einem dazu passenden historischen Vorbild in Verbindung, nämlich die asketische

Erziehung im antiken Sparta. Auf der Basis dieser Idee begann Rousseau im Herbst 1758 mit der Arbeit am *Emile*<sup>3</sup> und versuchte, seine verstreuten Überlegungen zur Erziehung zu bündeln. Die Erziehung des Naturzustandes, in der die Kinder ihre Mütter verlassen, sobald sie stark genug sind, sich selbst zu ernähren, kannte keine Bindungen, sondern nur Funktionen, und sie forderte die Kinder mehr als die Eltern.

- Der *homme sauvage*, so der zweite Discours, lebte für sich allein, ohne Beschäftigung und immer in Gefahr.
- Die Frage ist, was die natürliche Erziehung unter der Voraussetzung einer entwickelten Gesellschaft ausmachen kann, in der sich die Gefahr anders darstellt als in der Natur.

Rousseaus ersten Theorieversuche standen unter dem Eindruck von Charles Rollins *Traité des études*, dem massgebenden Kompendium der französischen Hauslehrer bis 1750 und eine der wenigen pädagogischen Schriften, die in Rousseaus Lektüre nachweisbar sind.<sup>4</sup> Rollin begründete neue Prinzipien des gelehrten Unterrichts, einmal im Blick auf die Bedeutung des Studiums der nationalen Geschichte und dann bezogen auf den Gebrauch französischer statt lateinischer Unterrichtswerke. Wie kommt Rousseau aber von einer mehrbändigen Didaktik zur Reform des gelehrten Unterrichts zum Konzept der „natürlichen Erziehung“, das sich gegen jede Form von Lernen richtet, in der Kinder mit Büchern unterwiesen werden?

Die Entwicklung der Theorie hat nicht zuletzt mit Rousseaus Lektüre der zeitgenössischen Kindermedizin (wie: Brouzet 1754) zu tun.<sup>5</sup> Die Kindermedizin erlaubte seit ihren Anfängen im 15. Jahrhundert eine von „Lehrern“ und „Vätern“ unabhängige Sichtweise der Erziehung.<sup>6</sup> Beschrieben wird in den einschlägigen Traktaten die Natur des Kindes, was getan werden kann, damit sie sich gesund entwickelt, und wie den Krankheiten von Kindern zu begegnen ist. In diesem Sinne handelt sich um Ratgeber, in denen die natürlichen Wege der Erziehung vorgestellt und mit der Analyse von konkreten Fällen auch nachgewiesen werden.<sup>7</sup>

Nicht nur Kinderkrankheiten, sondern auch „Kinder“ (children) sind Mitte des 18. Jahrhunderts Teil des lexikalischen Professionswissens der Allgemeinmedizin (James 1747, S. 541-574).<sup>8</sup> Dieses empirische Wissen hat die Standards der Praxis häuslicher Erziehung

<sup>3</sup> Die eigentliche Arbeit begann im Oktober 1758 (Jimack 1960, S. 37). In einem Brief an Lenieps vom 18. Januar 1762, also vor dem Erscheinen des Buches, hatte Rousseau darauf verwiesen, dass es sich um eine Arbeit von acht Jahren gehandelt habe (Correspondance t. X/p. 39). In einem weiteren Brief an Comparet behauptet er gar, es sei ein Werk von zehn Jahren gewesen (Correspondance t. XIII/p. 37). Die an den *Confessions* orientierte These von Ravier (1941, t.I/S. 118), die Basisidee für den *Emile* reiche auf die Zeit nach der Hauslehrertätigkeit zurück, übersieht die Entwicklung von fast zwanzig Jahren (Jimack 1960, S. 36).

<sup>4</sup> *De la manière d'enseigner et d'étudier les belles lettres, par rapport à l'esprit et au coeur* (1726-1731). Charles Rollin (1661-1741) war Professor für Rhetorik am Collège de Plessis und von 1688 an am Collège de France in Paris. 1699 bis 1715 war er Vorsteher des Collège Beauvais, diese Position musste Rollin 1722 aufgeben, weil er die Doktrinen der Jansenisten verteidigt hatte. 1739 opponierte Rollin gegen die päpstliche Bulle „Unigenitus“.

<sup>5</sup> Diese These geht auf Variot (1926) zurück; vgl. auch Rudolf (1969) und verschiedene andere.

<sup>6</sup> Dass Rousseau auch die Medizin „à la mode“ versteht (O.C. IV/S. 269), ist dazu kein Widerspruch.

<sup>7</sup> Schon die frühen Drucke der Kindermedizin weisen seit dem 15. Jahrhundert immer auch pädagogische Aussagen auf und dienten so als Erziehungsratgeber, oft unterschieden und abgegrenzt von den rigiden moralischen Traktaten der christlichen Pädagogik.

<sup>8</sup> Robert James' *Medical Dictionary* erschien im englischen Original in drei Bänden zwischen 1743 und 1745. Die französische Übersetzung, veröffentlicht in sechs Bänden zwischen 1746 und 1748, besorgte Denis Diderot. Das Titelblatt des Druckes verzeichnet Mitübersetzer, nämlich Marc-Antoine Edous und François-Vincent Toussaint, die aber nicht beteiligt waren.

einschliesslich der Behandlung von Kinderkrankheiten wesentlich mitbestimmt.<sup>9</sup> Das natürliche „management of children“, von dem in der englischen Literatur Mitte des 18. Jahrhunderts die Rede ist (Cadogan 1748), wird auf Pflege, Ernährung<sup>10</sup> und verständnisvollen Umgang bezogen, nicht auf Studium und Unterricht. Das Lernen mit Büchern spielte in dieser Literatur entweder keine Rolle oder es wurde als schädlich für die Gesundheit hingestellt.

„Natürlich“ hiess eine Erziehung immer auch im Blick auf die Abhärtung der Natur, wie etwa an Kuren gegen Fieberkrankheiten gezeigt wurde (Falconet 1723). Krankheiten sollten wie die Leidenschaften als Teil der „histoire naturelle de l’homme“ begriffen werden (Moreau de Saint Elie 1738), die mit der richtigen Ernährung und sorgsamem Pflege der Neugeborenen beginnen müsse (Birmingham 1750). Die Kinder-Orthopädie legte zudem nahe, die Natur im Falle von Missbildungen für korrigierbar zu halten (etwa: Andry 1741). In diesem Sinne gibt es einen medizinischen Naturzustand von Kindern, der von Ärzten und Eltern gestaltet werden kann. Er ist die Voraussetzung für jede Art von Erziehung.

Es ist also einseitig und eigentlich irreführend, die Entwicklung von Rousseaus Konzept der Erziehung lediglich auf den *pädagogischen* Diskurs zu beziehen, etwa auf die „Prinzipien der natürlichen Erziehung“ des Abbé de Morelly.<sup>11</sup> Auch die zeitgenössischen Schriften zur „natürlichen Moral“ (wie Toussaint 1748) waren für Rousseau nicht konzeptbestimmend. Er spricht zwar in den *Confessions* von seinem historischen Studium der Moralität, aber damit sind die politischen Theorien der Antike gemeint, nicht die zeitgenössische Moralliteratur. Sie spielt eher eine Rolle im Sinne der Abgrenzung und legt dar, was Rousseau *nicht* wollte.

Die eigenwillige Konstruktion des *Emile* erklärt sich aus dem Abrücken sowohl von Konzepten der Moralerziehung als auch des schulischen Unterrichts. Rousseaus Provokation ist nicht das Konzept der „natürlichen Erziehung“ selbst, das schon in der höfischen Literatur des 17. Jahrhunderts diskutiert wurde und das Mitte des 18. Jahrhunderts in Frankreich in den verschiedensten Versionen verbreitet war.

- Als „natürlich“ galten nicht nur die diversen Rezepte zur Gesundheitserziehung, „natürlich“ sollten auch die Formen des Umgangs zwischen Eltern und Kindern sein.
- Eine ganze Literaturgattung empfahl zum Beispiel den Müttern, ihre Kinder selbst zu säugen, statt sie den Ammen zu überlassen.
- Schliesslich galten auch die besonderen Talente der Kinder als „natürlich“, wie mit der zahlreichen Literatur der *enfants prodiges* dokumentiert werden kann.

Die Entwicklung der Theorie Rousseaus setzt verschiedene Negationen voraus, nicht nur die der Didaktik der Hauslehrer. Ein wichtiger Schritt ist die Zurückweisung der Konzepte öffentlicher Bildung. Am 27. November 1758 antwortet Rousseau auf einen Brief des Genfer Juristen Jean-Robert Tronchin, der ihn später anklagen sollte. Tronchin hatte zuvor eine, wie Rousseau fand, „sehr juristische“ Unterscheidung vorgeschlagen, wie sich die antike Republik von der ihrigen, also von Genf, unterscheiden lasse. Der Unterschied, so

---

<sup>9</sup> Der fünfte Band der *Encyclopédie* etwa enthält drei einschlägige Einträge, nämlich von Louis Jaucourt „emmailotter“, von Arnulphe Daumont „enfance“ (médecine) und von Antoine-Gaspard Boucher d’Argis „enfant“ (Jurisprudence).

<sup>10</sup> Wie: Dubois 1726, S. 18-54.

<sup>11</sup> Die beiden einflussreichen Schriften Morellys erschienen 1743 und 1745. Zuerst erschien der Traktat über die Erziehung des Geistes, anschliessend der über die Erziehung des Herzens (Morelly 1743, 1745).

Tronchin, liege in der „öffentlichen Bildung“ (instruction publique), die die antiken Republiken kannten, die modernen jedoch nicht. Sollen sich die modernen Republiken entwickeln, dann müssen sie eine zeitgemässe Form der öffentlichen Bildung entwickeln, wie dies im Schweizer Republikanismus auch an verschiedenen Stellen diskutiert wurde.

Rousseau wendet ein, es sei keineswegs sicher, dass eine Republik wie Genf wirklich eine öffentliche Bildung benötige. Als Beispiel für diese These dienen die Handwerker (artisans) aus Genf, die von ihrem Metier und nicht von den Schulen gebildet werden. Ein Uhrmacher aus Genf muss sein Metier noch komplett beherrschen, für einen Uhrmacher aus Paris genügt es, wenn er über die Uhren gut reden kann. Der eine stellt her, der andere verkauft. Daraus zieht Rousseau einen bestimmten Schluss. Wenn man sie konkret nimmt, dann sind die „generellen Beobachtungen“ über die öffentliche Bildung wenig wert.

- Es sind Abstraktionen der Theorie, die keinerlei Erfahrung für sich haben.
- Zu Ende gedacht führe eine gleiche Bildung für alle nur dazu, den festen Boden zu verlieren und nichts richtig zu lernen.
- Aus Handwerker werden keine künstlichen Citoyens, ein Zustand, der nicht durch Schulung erreicht werden kann.
- Was die „öffentliche Bildung“ am Ende nur befördern wird, ist die Korruption der Gesellschaft, und es wäre im höchsten Masse ungerecht, die Handwerker in ihrer bewährten Lebensform der „öffentlichen Korruption“ auszusetzen.

Die Bildung der Handwerker geschieht durch ihr Metier und nicht durch abstrakten Unterricht. Nur das Metier garantiert eine solide Stellung in der korrupten Welt, die bei den Reichen beginnt und der die Armen folgen. „Voilà précisément l'éducation moyenne qui nous convient, entre l'éducation publique des républiques grèques, et l'éducation domestique des monarchies, ou les sujets doivent rester isolés, et n'avoir rien de commun que l'obéissance“ (ibid.). Auf diese Idee kommt Rousseau am Ende des *Emile* zurück, eine öffentliche und gleiche Bildung für alle, organisiert vom Staat, wird ausgeschlossen - soweit wenigstens, wie das Argument des *Emile* bei Rousseau reicht.

### 3. *Der Emile und seine Szene*

Die Provokation der Theorie Rousseaus ergibt sich aber nicht nur aus der Ablehnung schulischer Allgemeinbildung. Die Aufregung über Rousseaus Theorie hat vor allem zu tun mit ihrer literarischen Konstruktion und dem, was man die Grundsituation oder die „Szene“ des *Emile* nennen könnte. Sie widerspricht allem, was bis dahin unter „Erziehung“ verstanden wurde.

- Es gibt in dieser Szene nur zwei Personen, das Kind und seinen Erzieher.<sup>12</sup>
- Abwesend sind alle Institutionen der Erziehung wie Schulen und Familien, aber abwesend sind auch alle informellen Einflussgrössen wie die Geschwisterreihen oder die Peer Groups der Kinder.
- Schliesslich fehlt auch jeder Hinweis auf die besonderen Spiel- und Verständigungskulturen von Kindern.
- Die Szene geht so aus von einer historischen Tabula rasa der Erziehung, die vollständig neu gedacht werden soll, und zwar als route de nature.

---

<sup>12</sup> Die Amme der ersten Jahre wird nur beiläufig erwähnt.

Das Kind ist ein Junge und heisst Emile, benannt vermutlich nach Plutarch.<sup>13</sup> Der Junge wird einer Art Kur unterzogen, wie sie im 18. Jahrhundert unter den Erwachsenen üblich wurde. Genauer: Rousseau spielt einen fiktiven Fall von Erziehung in einem Setting durch, das die Abgeschlossenheit und Konzentration einer Kur verlangt, ohne deren eigene Art von Geselligkeit zu teilen (Essner/Fuchs 2003). Das Ziel ist, die Natur des Kindes zu stärken und keine Schwächen aufkommen zu lassen. Das Kind soll robust werden und so jeder Form von Verweichlichung entsagen. Im „Alter der Natur“ soll *nichts* als die Erfahrung der Natur zählen.

Rousseaus *Emile*, der meistens als „Roman“ bezeichnet wird, spielt *à la campagne* (O.C. IV/S. 326), also in einer Landschaft oder einer natürlichen Idylle fernab städtischer Dekadenz.<sup>14</sup> Dieses Motiv findet sich sehr früh in den Briefen Rousseaus, es ist also nicht eigens für den *Emile* erfunden worden. Die Landschaft des Romans wird nicht näher beschrieben und existiert nur in der Vorstellung des Lesers. Er muss selbst konkretisieren, was genau *à la campagne* heissen soll. Es gibt weder eine Angabe des Ortes, an dem der Roman spielen soll, noch eine Schilderung des Weges dorthin. Diese Strategie ist seit dem Motiv des *hortus clausus* - also des geschlossenen Gartens - in der Literatur des Mittelalters bekannt und wird von Rousseau effektiv angewendet (Gerhardi 1983).

- Emile ist ein „élève imaginaire“ (O.C. IV/p. 264) in einem geschlossenen, wengleich weitläufigen Garten, dessen genaue Beschaffenheit und Grenzen offen bleiben.
- An dem imaginären Kind sollen das Problem und die Möglichkeiten der Erziehung gemäss dem course of nature paradigmatisch durchgespielt werden.
- Vertraut man dem Vorwort des *Emile*, dann ist das als Anweisung zur praktischen Erziehungskunst zu verstehen.

Die Form ist die einer literarischen Fiktion oder Fabel, die Rousseau konstruiert (Mall 2002), ohne auf eigene oder andere Erziehungserfahrungen zurückzugreifen, sieht man ab von dem Rekurs auf seine Vaterschaft, seine kurzen Tätigkeiten als Musiklehrer und Tutor oder von den Kindern seiner zumeist weiblichen Briefpartner. Den vollständigen Verlauf einer Erziehung hat Rousseau nie erlebt, daher ist zu Recht von einem Kind der - seiner - *Imagination* die Rede. Gleichzeitig wählt er eine Weise der Darstellung, die die Fiktion als realistisch erscheinen lässt. Zahllose Leserinnen und Leser haben den Roman als Schilderung eines wirklichen Falles verstanden und daraus geschlossen, er stelle tatsächlich die praktische Kunst der Erziehung dar.

Rousseau entwirft eine Fiktion und lässt diese als Wirklichkeit erscheinen. Der Leser sieht vor sich einen „Traktat über Erziehung“, den er ernst nehmen soll. Was im *Emile* allerdings beschrieben wird, ist nicht die erlebte Realität einer bestimmten Erziehung mit konkreten Personen und Ereignissen, sondern eine literarische Demonstration, wie sich die Erziehung am besten auf den Gang der Natur einstellen lässt. Dabei geht es nicht um Praxis,

---

<sup>13</sup> „Emile“ nach *Leben des Aemilius Paulus* in den *Vitae parallelae* (Shanks 1927). Rousseaus vielfältige Plutarch-Lektüre ist gut belegt. Er selbst nennt Plutarch „mon maître et consulateur“ (Brief an Madame d’Epinay vom Mai 1754). Die Namensgebung „Emile“ ist allerdings umstritten, Rousseau selbst hat sich dazu nicht geäußert.

<sup>14</sup> „Les villes sont le gouffre de l'espèce humaine. Au bout de quelques générations les races périssent ou dégènerent; il faut les renouveler, et c'est toujours la campagne qui fournit à ce renouvellement. Envoyez donc vos enfans se renouveler, pour ainsi dire, eux-mêmes, et reprendre au milieu des champs la vigueur qu'on perd dans l'air mal sain des lieux trop peuplés“ (O.C.IV/S. 277).



sondern um den Plan eines *métiers*, das neu erfunden wird. Rousseaus Frage ist, was Erziehung idealerweise, also unter den optimalen Umständen und frei von allen Vorbehalten, erreichen kann. Die Szene des *Emile* konstruiert diesen besten Fall aus Rousseaus philosophischen Vorgaben heraus.

Teil der Szene ist der Erzieher, als den Rousseau im Fortgang der Entwicklung sich selbst bezeichnet. Eingeführt wird der Erzieher namenlos. Das fiktive Kind erhält einen, wie es im ersten Buch heisst, *gouverneur* (O.C. IV/S. 263), der ihn zum Menschen bilden soll, damit er Bürger werden, mindestens aber sich am Ende der Erziehung für oder gegen eine Gesellschaft entscheiden kann. Diese Erziehung stellt für den Gouverneur eine Lebensaufgabe dar. Jeder Erwachsene kann im Leben nur *einen* Menschen erziehen,<sup>15</sup> was zugleich bedeutet, dass sich das pädagogische Verhältnis auf zwei Personen beschränkt. Das kann man eine Minimal Art der Erziehung nennen.

Es gibt in dieser *minimal art* nicht nur keine Familie und keine Geschwister, sondern auch kein Elternpaar. Rousseau ist nicht Vater, sondern Gouverneur, und Emile ist ein Waisenkind, das dem ausgesetzt wird, was Rousseau 1751 als die „robuste“ Erziehung der Findelhäuser beschrieben hatte. In dem Brief an Madame de Francueil fehlte nicht der Hinweis auf Platons *Politeia*, in der bereits von einer Erziehung der Kinder in Abwesenheit der Väter gesprochen werde, nur dass die Erziehung der Republik und nicht der Natur gelte, und darum „vile et basse“ sei. Soweit kann man in der Szene des *Emile* auch eine Projektion ihres Autors sehen.

Aber die Szene hat auch einen rationalen Aspekt. Ein zentraler Grund für die Konstruktion der natürlichen Erziehung *à la campagne* ist die Vermeidung von Standesschranken.

- Wenn die Natur des Kindes zu ihrem Recht kommen soll, darf die Erziehung an keinen gesellschaftlichen Stand gebunden sein.
- Gesellschaft ist für Rousseau unterschieden in „Reiche“ und „Arme“, also die wenigen, die sich Luxus leisten können, und die vielen, die davon ausgeschlossen sind.

Auch das unterscheidet Rousseaus „Gesellschaftszustand“ von dem des Staatsrechts, die Kategorie wird nicht neutral gebraucht. Luxus verdirbt die Natur des Menschen, soll es eine Erziehung gemäss der Natur geben, dann muss sie Luxus in jeder Hinsicht ausschliessen.

Die besten Umstände sind gegeben, wenn sich eine erwachsene Person auf ein Kind konzentrieren und nichts anderes tun kann, als es gemäss seiner Natur und unbehindert durch den Stand zu erziehen. Die Situation ist, wie es in *Confessions* heisst, frei von den Regeln der sozialen Schicklichkeit, und es gibt keine zerworfene Öffentlichkeit, die in Meinungen zerlegt, was sich unbefangen und unbeobachtet entwickeln muss. Rousseau beansprucht dafür keine Realität, sondern nur die Imagination des Lesers. Er soll nicht eine bestimmte Wirklichkeit der Erziehung sehen, sondern das Paradigma erkennen.

Rousseaus Paradigma ist das erste Kind ohne Sünde. Beschrieben wird die ideale Alternative zur konventionellen Form der Erziehung, das natürlich heranwachsende Kind, das bis zu seinem zwölften Lebensjahr nichts erfährt als die Natur in ihrer dinglichen Beschaffenheit, und dies ohne jede Systematik des Lernens. Emile erfährt und ergreift die

---

<sup>15</sup> „On voudroit que le gouverneur eut déjà fait une éducation. C'est trop; un même homme n'en peut faire qu'une“ (O.C. IV/S. 265).

Natur neben sich, ohne formalen Unterricht zu erleben. Er lernt im Buch der Natur, unter Anleitung des Gouverneurs, aber allein für sich, ohne sich mit anderen und gar den Gleichen des Standes in ein Verhältnis setzen zu müssen. Das Kind lernt mit allen Sinnen, aber ohne sozialen Kontakt. Damit soll die Domestizierung der Natur durch Gesellschaft ausgeschlossen werden.

- Die Szene des Emile soll den Grundsatz der Theorie Rousseaus einlösen,
- nämlich die Stärkung der Kräfte der Natur durch Minimierung der Wünsche bei vollständiger Kontrolle der Lernumwelt.

Kindheit ist das Moratorium der Natur und sie genügt sich selbst. Emile lernt nicht zunehmend „mehr“, sondern das, wozu ihn seine spartanische Umwelt anleitet. Erziehung *à la campagne* impliziert eine Welt weitgehend ohne soziale Anreize, eine didaktische Welt, die aufgeht in einem Arrangement für das Lernen des Kindes. Institutionen des Wissens sind nicht präsent, das Lernen erfolgt entlang von Anlässen, die vom Gouverneur sorgsam vorbereitet sind.

Der Weg der Erziehung wird als *Entwicklung* der Natur verstanden. „Entwicklung“ ist für Rousseau nicht Zuwachs oder Steigerung in irgendeiner Form, das würde der grundlegenden Skepsis gegenüber Axiomen des Fortschritts widersprechen.

- Entwicklung ist Abfolge von Altern der Erziehung, die von der Geburt bis zum fünfundzwanzigsten Lebensjahr reichen.
- Die Lernumwelten sind so angelegt, dass sie jeweils den Erziehungsaltern entsprechen.
- Emile lernt also nicht gemäss seinen individuellen Bedürfnissen, sondern gemäss den Interessen, die für das jeweilige Erziehungsalter typisch sein sollen.

Rousseau unterscheidet am Ende der Einleitung des „Manuscrit Favre“ des *Emile*,<sup>16</sup> inspiriert durch die *Histoire naturelle* von Buffon,<sup>17</sup> vier Alter der Erziehung.<sup>18</sup> Neu ist daran, dass Kindheit und Jugend nicht mit dem traditionellen Schema der Lebensalter erfasst werden, also nicht den Beginn eines Zyklus darstellen, der von der Geburt bis zum Tod reicht. Rousseaus Erziehung ist auf eine offene Zukunft eingestellt, ohne das Leben mit einem Stadium des Zerfalls enden zu lassen. Der Anfang des Lebens wird vom Ende unabhängig, der course of nature ist nur noch einer der Erziehung.

Gegenüber dem Leben sind die Erziehungsalter geschlossene Grössen, sie können weder länger noch kürzer dauern und sind auch keinem subjektiven Empfinden unterworfen. Im „Manuscrit Favre“ heisst das zweite Alter „age d’intelligence“ (ibid., S. 165). Es ist bereits in dieser Version das kürzeste Erziehungsalter. Auch das Erwachen der Intelligenz ist nicht vor der Zeit möglich. Im Alter der Natur sind Kinder von der Intelligenz ausgeschlossen, soweit sie den unmittelbaren Ort der Erfahrung überschreitet. Bis zum zwölften Lebensjahr

---

<sup>16</sup> Der Genfer Indologe und Mäzen Léopold Favre (1848-1922) berichtete über den Fund, die Echtheit und die Veröffentlichung des Manuskripts im achten Band der *Annales de la Société Jean-Jacques Rousseau* (Favre 1912).

<sup>17</sup> Georges Louis Leclerc Comte de Buffon (1707-1788) war von 1739 an Leiter des Jardin du roi in Paris. Die ersten Bände der *Histoire naturelle* erschienen 1749. Teil dieser grossen, am Ende sechsdreissigbändigen Naturgeschichte war die *Histoire de l’homme*, aus der Rousseau die Unterscheidung der Alter übernimmt.

<sup>18</sup> „Les âges de l’éducation“ nach Jimack (1960), ch. 7.

findet kein Unterricht statt, der die Intelligenz anregt, weil die Voraussetzung ja ist, dass das dafür geeignete Erziehungsalter noch nicht erreicht ist.

Das „Manuscrit Favre“ stellt die erste Fassung des *Emile* dar, die bereits die gesamte Komposition enthält. Schon hier finden sich drei wesentliche Vorentscheidungen der späteren Theorie.

- Erstens: Die Schwäche des Menschen entsteht aus dem Missverhältnis zwischen seinen Kräften und seinen Wünschen, nur wer die Wünsche minimiert, erhöht die Kräfte (ebd., S. 165).
- Zweitens: Intelligenz ist keine Frage des Wissens und genauer, keine Frage der Wissensmenge, anders wäre nur intelligent, wer alles weiss, was unmöglich ist (ebd., S. 166/167).
- Und drittens: Das vorhandene Wissen ist entweder falsch oder unnütz oder eitel (ebd., S. 167), also für die Erziehung im Alter der Natur unbrauchbar.

Man lernt nicht einfach, um ständig mehr zu wissen und klüger zu werden, wie die Pädagogik der Schule unterstellt. Eine besondere Provokation der Theorie Rousseaus ist es, dass sie nicht einen Zuwachs in der Menge von Kenntnissen unterstellt. Die Qualität des Lernens wird nicht um so besser, je länger es dauert, einfach weil es keine Entwicklung abseits dessen gibt, was die Natur vorsieht. Nichts ist *vor* der Zeit möglich, die die Natur gibt. Entsprechend schwer tut sich Rousseau mit einem Phänomen, das die höfische Gesellschaft des 18. Jahrhunderts und deren Erziehungsreflexion sehr nachhaltig bestimmt hat, nämlich die Existenz von Wunderkindern, die sich nicht an die Abfolge der Erziehungsalter halten und offenkundig doch ihrer Natur folgen.

In der Konsequenz seiner Entscheidung, der Erziehung allein den *cours de la nature* zugrunde zu legen, wird schliesslich ein zentraler Grundsatz der Pädagogik negiert, nämlich dass die Erziehung, gleich in welchem Alter, vor allem mit positiver Kommunikation von Moral zu tun haben muss.

- Für Rousseau ist die „natürliche“ die *negative* Erziehung.
- Sie besteht nicht darin, den Kindern eine positive Doktrin zu vermitteln,
- sondern darin, sie vor Doktrinen zu schützen.

Paradoxerweise wird das zur Kerndoktrin in der Pädagogik Rousseaus. Er wusste, was er mit der Negation der positiven Erziehung tat. Zeitweise hielt er sogar den *Emile* für das letzte Werk aus seiner Feder,<sup>19</sup> das in den Druck gelangen wird und so gesehen den Abschluss seiner Philosophie darstellt (Correspondance t. XI/S. 24).

#### 4. Die negative Erziehung und die Negation der Sünde

Rousseau spricht im *Emile* von „negativer“ Erziehung, um anzuzeigen, nicht was die Erziehung erreichen soll, sondern was sie vermeiden muss. Negiert werden die beiden in der christlichen Tradition sakrosankten Grössen der Wahrheit und der Tugend. Sie sollen nicht länger Ziel des Handelns sein, denn die wahre Erziehung, so Rousseau, könne nur von der Natur des Kindes ausgehen. Nur wer deren Eigenheiten kennt und ihre Entwicklung vor

---

<sup>19</sup> Brief an Jean Néaulme vom 5. Juni 1762.

Augen hat, verfügt über das Wissen, erziehen zu können. Wahrheit und Tugend sind positive Grössen. Aber keine Merkmale der Natur. Daher heisst es im zweiten Buch des *Emile*:

„La première éducation doit ... être purement négative. Elle consiste, non point à enseigner la vertu ni la vérité, mais à garantir le coeur du vice et l'esprit de l'erreur“  
(O.C. IV/S. 323).

Das Herz soll vor dem Laster und der Geist vor dem Irrtum bewahrt werden. Unterricht in Tugend und Wahrheit ist nicht nötig, solange die erste Erziehung andauert, also bis zum zwölften Lebensjahr. Diese Erziehung ist *rein* negativ, weil das pädagogisch Positive - Wahrheit und Tugend - nur negative Auswirkungen auf die Natur des Kindes haben kann, während die Natur aus sich selbst heraus gut ist, solange man sie vor Übergriffen der gesellschaftlichen Erziehung und des schulischen Unterrichts (enseignement) schützt. Wesentlich für die „negative Erziehung“ ist, dass Tugend und Wahrheit nicht unterrichtet werden und so keine didaktische Gestalt annehmen.

Die erste Erziehung ist in diesem Sinne nicht „positiv“. Sie schützt die Natur des Kindes vor unverständlichen Wahrheiten und verständnislosen Forderungen der Tugend, die Kinder weder aufnehmen können noch befolgen werden. Worauf es ankommt, ist zu garantieren, dass in der Erfahrungswelt des Kindes keine Laster auftreten und keine Irrtümer vorkommen. Weder der schulische Unterricht noch jede andere Form von Ausbildung wären dazu in der Lage, weil ihre Lehrmittel viel zu viele Unwahrheiten und Verfälschungen enthalten, die nur dann vermieden werden können, wenn die Erziehung ganz der Natur gilt, also weder der Wahrheit noch der Tugend.

Rousseau will eine radikale Umbesetzung: Die Stelle, die die Lehrtradition seit dem Mittelalter mit „Wahrheit“ und „Tugend“ bestimmt hatte, soll durch *Natur* - und *nur* durch sie - gefasst werden. Aus ihr erwächst Stärke, die mit Beschränkung zu tun hat; die Konstruktion ist die eines stoischen Kindes, das vor jeder Versuchung geschützt werden muss, weil es noch nicht imstande ist, sich selbst zu beschränken. Es soll sich nur auf sich beziehen und zu keinen falschen Schlüssen verleitet werden, die alle Doktrinen der Wahrheit und der Tugend unweigerlich mit sich bringen. Auf diese Weise wird das kostbarste Gut der Kindheit bewahrt, ein Leben frei von Vorurteilen.

Das Kind soll den Weg des *homme sauvage* gehen, also die historische Kette der Vergesellschaftung durchbrechen. Über das Schicksal des Menschen nach dem Verlust des Naturzustandes heisst es im zweiten Discours: In dem Masse, wie er gesellschaftsfähig wurde, verlor der Mensch seine ursprüngliche Freiheit und Unabhängigkeit; die neuen Bedürfnisse machten ihn zum Sklaven, er wurde sanft, verweichlicht und servil. Der neue Zustand der Gesellschaft schwächt sowohl seine natürliche Stärke als auch seinen Mut (O.C. III/S. 174f.). Dieses Schicksal droht dem Kind, wenn die Erziehung nicht auf eine radikal andere Grundlage gestellt wird. Sie muss robust werden und jede Form von Verweichlichung vermeiden, insbesondere eine solche, die - wie das Lesen von Büchern - auf Untätigkeit basiert. Lesen ist für Rousseau keine Aktivität.

In der Folge muss die Erziehung im „Alter der Natur“ keine positive Wahrheiten und Tugenden beachten, sondern kann sich ganz auf die Wege der Natur einstellen. *Sie* ist die aktive Grösse, nicht der Unterricht oder die formale Instruktion. Es geht Rousseau vor allem darum, die Künstlichkeit des Unterrichtens von „Wahrheiten“ oder „Tugenden“ nachzuweisen, an dessen Stelle die Beobachtung der Natur und das Befolgen *ihrer* Wege treten sollen. „Natürlich“ ist nur eine Erziehung *ohne* Bücher; zeitgenössische Vorschläge,

Bibliotheken für Kinder einzurichten (etwa: Dumas 1732), wären so der Horror der Kindheit und nicht die Beförderung der Bildung.

Wer Wahrheiten oder Tugenden unterrichtet, lehrt Abstraktionen, während Kinder konkret und unmittelbar lernen. Die Abstraktionen sind solche der Philosophie, die Kinder nicht verstehen und denen sie sich entziehen. Wahrheiten und Tugenden Kindern beibringen zu wollen, ist also nicht nur falsch, sondern zugleich sinnlos. Die vielen Bücher über Erziehung, die das versuchen, wären so unbrauchbar und überflüssig. Sie sind schlimmer als die Bücher der Metaphysik, und bereits vor denen müsse man sich schützen. Erziehen kann man nicht aus Büchern, weil sie nichts weiter darstellen als die „partialité de l’auteur“.<sup>20</sup>

Dagegen formuliert Rousseau die Regeln der natürlichen Erziehung, die von folgender Maxime aus entwickelt werden:

„Observez la nature, et suivez la route qu’elle vous trace. Elle exerce continuellement les enfans; elle endurecit leur tempérament par des épreuves de toute espèce; elle leur apprend de bonne heure ce que c’est que peine et douleur“ (O.C. IV/p. 259).

Anders als etwa in Fénelons Traktat über die Erziehung der Mädchen ist das keine Rhetorik.<sup>21</sup> Die Natur lehrt das Richtige, die Kinder können also bewahrt werden vor der Pein der Moralerziehung. Tugend muss nicht geübt werden. Die Natur härtet das Temperament, indem sie die Kinder auf die Probe stellt, und die Natur lehrt, was die Stunde der Mühen oder des Schmerzes ist, ohne dass irgendein Unterricht oder eine absichtsvolle Erziehung stattfinden müssten.

Wer die Natur beobachtet, kann *ihrem* Weg folgen. Er braucht keine künstlichen Formen der Unterweisung, die auf die Welt des Kindes weder eingestellt sind noch darauf eingehen können. Und die Natur weist sie nicht nur passiv den Weg der Erziehung, sie erzieht vielmehr auch selbst, durch das Erleben von Krankheiten, das Überstehen von Gefahren, die Erfahrung des Wachstums oder die Stärkung der Kräfte (ebd., S. 259/260). Krankheiten müssen nicht gemieden, sondern erlebt und durchlaufen werden. Der Lauf der Natur zeigt sich im Fieber, jede Abhärtung stärkt die Natur und jede Form von Verweichlichung schwächt sie.

- In diesem Sinne ist die Erziehung robust, und sie hat ein natürliches und kein reflexives Kind vor Augen, wie es von der zeitgenössischen Erziehungsliteratur nahegelegt wurde.<sup>22</sup>
- Rousseau nimmt auch Abstand von der Literatur der väterlichen Ratschläge, die im 17. Jahrhundert aufkam<sup>23</sup> und die ein Jahrhundert später von einer Flut mütterlicher Ratgeber ergänzt wurde.
- Nichts davon findet sich in Rousseaus *Emile*, der in seiner ganzen Konstruktion tatsächlich einzigartig ist. Das gilt auch für die Konsequenz.

<sup>20</sup> Brief an Dom Léger-Marie Deschamps vom 12. September 1761.

<sup>21</sup> „Il faut se contenter de suivre et d’aider la nature“ (Fenelon 1983, S. 99). Zuvor heisst es deutlich: „Avant que les enfans sachent entièrement parler, on peut les préparer à l’instruction“ (ebd., S. 96).

<sup>22</sup> Ein Beispiel sind die *Conversations d’Emilie*, die Louise D’Epinay 1774 als Gegenbuch zu Rousseaus *Emile* erscheinen liess. Erzogen wird hier durch Unterhaltungen und so durch gemeinsame Reflexion, nicht, wie bei Rousseau, durch die sinnliche Erfassung der Dinge. Bis Ende des 18. Jahrhunderts werden *Les charmes de l’enfance* (Jauffret 1794) zu einem beliebten Thema der Ratgeberliteratur in Frankreich.

<sup>23</sup> Wie *Testament ou conseils fidèles d’un bon père à ses enfans* (1648) von Philippe Fortin de la Hoguette (1582-1668). Es gibt hunderte solcher Titel.

- Von „natürlicher Erziehung“ ist in der zeitgenössischen Literatur an vielen Stellen die Rede, aber niemand hat die Situation so folgerichtig und ignorant gegenüber der Wirklichkeit durchgespielt wie Rousseau.

In der Erziehung soll das „Mechanische“ und also das *Unechte* der Werke des Menschen vermieden werden. Das Kind soll ganz dem Werk der Natur ausgesetzt sein. Mit ihm wird, was verborgen lag, also die Potentiale des Kindes, in die Wirklichkeit überführt, ohne dass eine dritte Kraft eingreifen muss. Damit soll jeder künstliche Eingriff vermieden, also weder Getrenntes verbunden noch Verbundenes getrennt werden. Das Kind ist ursprünglich Einheit, nämlich Natur, die *für sich* existiert und also durch Gesellschaft nur aufgetrennt werden würde und dann künstlich wieder zusammengefügt werden müsste.

Das *Kind* als „Werk der Natur“ anzusehen, ist ein überraschender Schachzug, der den Autoren der Schulliteratur wie Charles Rollin nicht in den Sinn gekommen wäre. Ihre Schriften gehen weder auf Kinder noch auf ihre Natur näher ein, vielmehr wird die Erziehung durch die Autorität der Wissenschaften bestimmt und mit ihnen der Wert der Bücher, also das, was Rousseau als Erziehungsmittel kategorisch ablehnt. Für ihn ist entscheidend, dass sein fiktiver Zögling Emile aktiv im Buch der Natur lesen lernt, wozu sinnliche Erfahrung, nicht jedoch Lektüre notwendig ist. Wer Bücher liest, hat Chimären vor sich, nicht die wirklichen Dinge (ebd., S. 418), aber nur die wirklichen Dinge erziehen die Sinne, in der Hinsicht, dass natürliches Wissen entsteht, welches sich von den künstlichen Themen des Unterrichts oder der Lektüre unterscheidet und daher „echt“ ist (ebd., S. 435).

Das gilt radikal. Emile bekommt in der ersten Erziehung, wie gesagt bis zu seinem zwölften Lebensjahr, nur *ein* Buch zu lesen, nämlich Daniel Defoes Roman *Robinson Crusoe* (ebd., S. 455f.),<sup>24</sup> und dies nicht aus Gründen der literarischen Unterweisung, sondern weil das Buch genau die Erziehungssituation beschreibt, die Emile vorfindet. Rousseau spricht von der „*île déserte*“ (ebd., S. 455), auf der der Lernende gezwungen ist, seine Urteile in wahrhafter Übereinstimmung mit den Dingen<sup>25</sup> zu bilden, ohne von Dritten unterrichtet oder erzogen zu werden. Robinson war gezwungen, sich selbst zu helfen, und genau das soll auch Emile lernen.

Aber Rousseaus fiktives Kind soll noch mehr zeigen als die Unumkehrbarkeit der Zeit im Wachstum der Natur. An Emile und mit ihm soll auch demonstriert werden, dass alles Böse aus Schwäche geschieht und deswegen die Stärkung des Kindes, nicht seine Belehrung, als die Grundaufgabe der Erziehung anzusehen sei:

- „Toute méchanceté vient de foiblesse; l'enfant n'est méchant que parce qu'il est foible; rendez-le fort, il sera bon: celui qui pourroit tout ne feroit jamais de mal“ (ebd., S. 288).
- Nur wer stark ist, kann darauf verzichten, böse zu sein; wer schwach ist, wird nie gut werden, weil Schwäche abhängig macht.

Diese zentrale Annahme wird mit der Idee verknüpft, dass wir vor dem „Alter der Vernunft“ moralfrei handeln, also auf jegliche Art von pädagogischer Belehrung negativ reagieren. Kinder tun das Gute und das Böse, ohne es zu kennen (ebd.), also ist es widersinnig, sie über das hinaus zu unterrichten, was ihrer natürlichen Neugier entspricht. Wesentlich ist, ihre Kräfte zu stärken, und das setzt voraus, sie werden vor künstlichen

<sup>24</sup> Daniel Defoe (eigentlich Foe) (1660-1731) veröffentlichte *Robinson Crusoe* 1719. Das Buch war extrem erfolgreich, bis 1799 sind allein 134 englische Ausgaben nachgewiesen.

<sup>25</sup> „Les vrais rapports des choses“ (O.C. IV/S. 455).

Schwächungen wie dauernden Unterricht oder Moralerziehung bewahrt. Sie sollen ihre Kräfte möglichst selbst erproben und vor pädagogischer oder didaktischer Herrschaft (empire) bewahrt werden (ebd., S. 290).

Aus diesen Gründen empfiehlt sich die robuste Erziehung „à la campagne“, fernab von den Erziehungsansprüchen der Gesellschaft, die unweigerlich Leistungen vergleichen und so das Kind schwächen würde. Stark ist das Kind nur dann, wenn es auf sich selbst verwiesen ist. Andererseits hat gerade die erste Erziehung, also die des Kindes bis zur Pubertät, die Überwachung durch eine ständig anwesende, fordernde und kontrollierende Erwachsenenperson zur Voraussetzung, die zudem gleichen Geschlechts ist und für eine paradoxe „liberté bien réglée“ (ebd., S. 321) zu sorgen hat. Wie Robinson für Freitag, so ist auch für Emile der Gouverneur unverzichtbar.

Rousseau behauptet, dass nur in *dieser* Konstellation - ein pädagogisches Verhältnis in einer natürlichen Landschaft - so erzogen werden kann, dass die „route de la nature“ (ebd., S. 290) befolgt wird. Emile soll in dieser Phase einzig in der Abhängigkeit von den *Dingen* erzogen werden, also unabhängig von sozialer Autorität und der Hierarchie des Vergleichs (ebd., S. 311).<sup>26</sup>

- Nur dann, ohne ständigen Kontakt mit anderen, ist das Kind *einzig*, und nur in dieser Konstellation kann das Kind gemäss der eigenen Stärke wachsen;
- es wird von Moral und Dekadenz gleichermassen verschont, was die radikale Abwesenheit jeder Form von Gesellschaft voraussetzt.

Die Grundmaxime der Erziehung bezieht sich auf das Eigenrecht der menschlichen Natur und in diesem Sinne kann dann auch von der *natürlichen* Erziehung gesprochen werden. Die ersten Schritte der Natur sind immer richtig, wer ihr folgt, hat den Weg gefunden, der Irrtum und Laster vermeidet. Beide - *erreur* und *vice* – können gemäss der Theorie der Gesellschaft nicht aus der Natur selbst kommen, denn:

- „Il n’y a point de perversité originelle dans le coeur humain“ (O.C. IV/S. 322).
- Dies, so Rousseau, sei die unbestreitbare Grundmaxime der gesamten Erziehung (ebd.).
- Sie ist in diesem Sinne *natürlich* und „negativ“ nur in der Hinsicht, dass mit den Irrtümern und Lastern auch die Übel der Gesellschaft ferngehalten werden.

Von seiner deistischen Theologie her lässt sich festhalten: Die Doktrin der Erbsünde wird mit der natürlichen Religion und der Theologie des Herzens konfrontiert, die beide den Hintergrund für die Szene des *Emile* abgeben. Das Kind der Natur ist das reine, das unschuldige, das durch Erbsünde unbelastete Kind, das nicht der Kirche gehört, auch nicht dem Staat, sondern nur *sich selbst*. Das Böse muss in das Kind hineinkommen, es ist nicht immer schon vorhanden; in dieser Hinsicht folgt Rousseau seinem grossen Gegner John Locke. In der Seele gibt es keine angeborenen Ideen oder „innate principles“, und zwar weder gute noch böse.

---

<sup>26</sup> „Maintenez l'enfant dans la seule dépendance des choses; vous aurez suivi l'ordre de la nature dans le progrès de son éducation“ (O.C. IV/S. 311).

## 5. Die Eigenliebe und ihre Folgen

Genauer wird das von Rousseau so gesagt: Es findet sich im Kind kein einziges Laster, von dem man nicht sagen könnte, wie und wodurch es hineingekommen ist. Die einzige dem Menschen angeborene Leidenschaft ist die Selbstliebe oder die Eigenliebe im weiteren Sinne. Diese Eigenliebe ist gut und nützlich, und weil sie keine notwendige Beziehung zu einem anderen Menschen hat, ist sie in dieser Hinsicht natürlicherweise indifferent; sie wird nur durch die Anwendung und durch die Beziehungen, die man ihr gibt, gut oder böse. So lange also, bis die Lenkerin der Eigenliebe, die Vernunft, geboren wird, ist viel daran gelegen, dass ein Kind nichts tue, damit es gesehen oder gehört wird, also nichts im Blick auf Andere, sondern bloss das, was die Natur von ihm verlangt. Dann, schliesst Rousseau, wird es nichts als Gutes tun.

Ursprünglich ist die „amour de soi-meme“ oder die „amour propre“ (O.C. IV/S. 322), die Rousseau erst im vierten Buch des *Emile* begrifflich unterscheidet. An dieser Stelle geht es ihm um den Nachweis, dass „Vernunft“ (raison) als eine Konstruktion der Erwachsenen angesehen werden muss, die den Kindern fremd ist. Das Kind hat keine Vernunft und kann also mit Ansprüchen der Vernunft nur überfordert werden. Was es mitbringt, ist *Natur* und mit der Natur *Wachstum*; stärkt man die Natur und befreit das Wachstum von allen gesellschaftlichen Zwängen, dann kann nichts Böses das Kind affizieren, weil „böse“ nur die Gesellschaft ist.

Gegen Locke und auch gegen Condillac gewandt, heisst es, die einzige Gewohnheit, die man Emile, dem Kind der Natur, annehmen lassen dürfe, sei, keine Gewohnheiten anzunehmen (O.C. IV/ S. 282). Kein Augenblick der Gegenwart dürfe der Zukunft geopfert werden (ebd., S. 301). Das Movens der Erfahrung ist das unmittelbare Interesse und die Okkasion oder der Moment, der vergeht (ebd., S. 358). Emile soll aufnehmen und wach sein einzig gegenüber dem, was ihn *unmittelbar* berührt (ebd., S. 359). Die „liberté bien réglée“ der Erziehung muss dafür sorgen, dass die Lernwelt Emiles gemäss diesen Anforderungen eingerichtet wird.

Vernunft und Moral sind späte Errungenschaften des Menschen, sie können umso besser herausgebildet werden, je mehr die frühe Zeit, die Erfahrung der Kindheit, davon unberührt bleibt. Das Kind konzentriert sich ganz auf sich selbst, lernt spontan, wird nur durch die Natur und die Konsequenzen seiner Handlungen belehrt, also wächst gemäss der eigenen Kraft und im Einklang mit seinen Erfahrungen, unbehelligt durch die Doktrinen der Vernunft oder die Prinzipien der Moral. Das Lernen wird durch nichts vom Weg der Natur abgelenkt, weil es keine anderen Stimuli der Neugier gibt, als die, die das Kind in seiner kontrollierten Umwelt vorfindet.

Grundlegend für die ganze Konstruktion ist Rousseaus Theorie von der *eigenen* Welt des Kindes, die mit einem Satz so formuliert wird:

„L'enfance a des manières de voir, de penser, de sentir qui lui sont propres; rien n'est moins sensé que d'y vouloir substituer les nôtres“ (ibid., S. 319).

Die Sinne steuern nicht einfach das Lernen in Richtung Gewohnheiten, denn dann könnte zwischen Kinder und Erwachsenen gar kein Unterschied gemacht gemacht werden. Aber die Art und Weise, wie Kinder sehen, denken und empfinden, ist anders als bei den



Erwachsenen, in dieser Hinsicht stellt die Kindheit eine eigene Welt dar, die nicht substituiert werden kann.

Das heisst auch, dass Lernen nicht einfach eine Steigerung sein kann. Die Kindheit verliert man, und Rousseau fragt, wie sie bestmöglich für das Kind genutzt werden kann, wenn sie eine eigene Welt darstellt, die den Erwachsenen verschlossen ist. Die Szene des *Emile* hat auch damit zu tun, dass Rousseau von einer fremden Welt der Kindheit ausgeht, die sich Erwachsene nicht nach Massgabe der eigenen Kindheit erschliessen können. Die Vernunft markiert die Grenze, niemand kann in das Alter der Natur zurück, und nur Erwachsene, nicht jedoch Kinder, können Kindheit sentimental betrachten, nämlich als Phase, die hinter ihnen liegt.

Die Natur macht keine Sprünge, also macht auch die Erziehung keine. Das antike Prinzip *Natura non facit saltus* übernimmt Rousseau wohl aus Linnés *Philosophica Botanica* von 1751,<sup>27</sup> wenngleich der auf Aristoteles zurückgeführte Satz<sup>28</sup> auch in seiner Antikenlektüre vorgekommen sein mag. Die Idee ist grundlegend für die ganze Anlage der Theorie. Die Natur entwickelt sich allmählich und in ungebrochenen Sequenzen, die nacheinander abfolgen müssen und die ausschliessen, dass etwas *vor* der Zeit geschieht. Auch die Erziehung kann die Entwicklung der Natur nicht beschleunigen, sondern ihr nur folgen. Die natürliche Erziehung verlangt sorgfältige Kontrolle.

Die „wohl geregelte Freiheit“ ist eine Paradoxie, die sich nur durch didaktische Kanalisierung auflösen lässt. Die *erste* falsche Idee, die *Emile* erreicht, ist der Keim für den Irrtum und das Laster, daher muss auf *jeden* ersten Schritt des Lernens und alle Folgen peinlich genau geachtet werden (ebd., S. 317). Selbst die geringste Abweichung hat sofort katastrophale Folgen (ibid.), so dass auf engem Raum für permanente Überwachung gesorgt sein muss. Daher ist die grundlegende Maxime der Kindheit sehr ambivalent zu verstehen: „Laissez meurir l'enfance dans les enfans“ (ebd., S. 324).

*Emile*, anders gesagt, darf nichts falsch machen, und er hat einen „*premier maître*“ (ibid., S. 279), der verhindern muss, dass der Zufall regiert (ebd., S. 324f.). Parallel dazu wird behauptet, dass eigentlich gar nichts anderes getan werden muss, als der Natur ihren Lauf zu lassen und nicht in das Geschehen einzugreifen. Aber das meint nicht, dass alles möglich sein kann, also auch die Regentschaft des Zufalls. Die Idee, dass es keinen Sprung in der Entwicklung der Natur gibt, impliziert deren Notwendigkeit. Aber die erkennt nicht das Kind, sondern nur der Gouverneur, und sie zeigt sich in den von ihm besorgten Lernumwelten. Sie sollen keine didaktische Ordnung darstellen, weil sie im Unterschied zum schulischen Unterricht der Natur folgen, aber sie sind genau das.

Die Natur entwickelt sich gemäss der eigenen Zeit und in geregelten Sequenzen, die mit Notwendigkeit aufeinanderfolgen. Zeit spielt in Rousseaus Theorie der Erziehung eine herausragende Rolle, und dies wiederum in sehr paradoxer Zuspitzung. Man würde einen Hinweis auf die natürlich fliessende Zeit erwarten, aber in einer berühmten Bestimmung im zweiten Buch des *Emile* heisst es:

- „Oserai-je exposer ici la plus grande, la plus importante, la plus utile règle de toute l'éducation?
- Ce n'est pas de gagner de tems, c'est d'en perdre“ (ibid., p. 323).

<sup>27</sup> Carolus Linnaeus: *Philosophia Botanica*, ch. 27.

<sup>28</sup> Aristoteles: *Historia Animalium*, 8.1.588b; *De Partibus Animalium* 4.5.618a.

Diese Überlegung sei paradox, kommentiert Rousseau, aber sie liege nahe, wenn man über die Erziehung nachdenkt, und es sei ohnehin besser, so das Motto, in Paradoxien zu denken als Vorurteile zu pflegen. Warum soll aber ausgerechnet über die Erziehung *paradox* gedacht werden?

Die „wichtigste“ und „nützlichste Regel“ der Erziehung soll sein, Zeit zu verlieren. Doch das ist alles andere als einsichtig: Erziehung, so würde man meinen, muss ihre Zeit gewinnbringend einsetzen, also kann man die Zeit, die sich ja nicht wiederholt oder in beliebigen Quanten vorhanden ist, nicht einfach verstreichen lassen. Zeit darf in der Erziehung nicht vergehen, sondern muss genutzt und in diesem Sinne gewonnen oder verdient werden.<sup>29</sup> Anders wäre es unmöglich, Lernen zu organisieren. Auch wer nur von den Dingen lernen soll, muss dies im zeitlichen Nacheinander tun, und das macht nur Sinn, wenn irgendein Lerngewinn erzielt wird. Am Ende muss man mehr können als am Anfang, und das setzt eine didaktisch genutzte Zeit voraus.

Aber in Rousseaus natürlichem Raum der Erziehung gibt es keinen strukturierten Ablauf der Zeit, die für den Fortgang des Lernens Bedeutung hätte. Es gibt weder Jahre noch Monate oder Wochen, Tage und Stunden. Die Abwesenheit des Kalenders ist ein Strukturmerkmal des Naturzustandes, und der damit verknüpfte Lernraum kennt ebenfalls keine festen Zeiten, ohne die schulischer Unterricht unmöglich wäre. Emile aber lernt auf Anlässe hin und so bezogen auf eine je bestimmte Situation. Die Lernzeit ist immer die Gegenwart des Erlebens und der Unterweisung, zwischen zwei Lerngelegenheiten muss keine Zeit genutzt werden, ausgenommen, dass Emiles Gouverneur sich neue Aufgaben ausdenkt und Anlässe des Lernens überlegt.

Dass Zeit vergeht, ist gar nicht vorgesehen. So kann Zeit weder gewonnen noch verloren werden, die These ergibt nur polemisch Sinn; die nicht-natürliche, die falsche Erziehung ist verlorene Zeit, und zwar deswegen, weil sie ständig versucht, die Zeit des Lernens nützlich einzusetzen. Aber in der Welt des Kindes, so lässt sich Rousseaus These verstehen, gibt es kein Effizienzprinzip. Der Ertrag ist kein Effekt des Aufwands, die Erziehung wird nicht umso besser, je mehr Mittel eingesetzt werden. Nur wenige Mittel sind überhaupt tauglich, und ihre Güte richtet sich nicht nach einem Zweck. Der Naturzustand, anders gesagt, ist nicht nur frei vom Kalender, sondern auch von der Ökonomie.

Die These, dass die Zeit der ersten Erziehung „verloren“ sein will, muss auch vor dem Hintergrund von Rousseaus literarischer Konstruktion gesehen werden. Erzählt wird keine fortlaufende Geschichte, die Gewinn und Verlust von Zeit voraussetzen würde, vielmehr geht es um ein Paradigma, mit dem das Prinzip der „natürlichen Erziehung“ demonstriert werden soll. Die Demonstration braucht keinen Fortgang der Handlung und kann sich auch keine Verwirrungen des Lesers leisten. In diesem Sinne ist Laurence Sternes *Tristram Shandy* der extreme Gegenpol zu Rousseaus *Emile*. Der Leser wird auch hier manipuliert, aber nicht mit überraschenden Verknüpfungen vom geraden Weg des Lesens abgeführt.

Emile und sein *gouverneur* sind keine Figuren einer Erzählung mit einer eigenen und sich im Laufe der Zeit ändernden Biographie, sondern die beiden typologischen Pole des pädagogischen Bezuges. Der Landschaftsgarten soll wie der pädagogische Naturzustand oder wie ein Paradies verstanden werden, aus dem niemand vertrieben wird, sondern das gerade der Entwicklung dient. Ein Paradies aber setzt die Abwesenheit von Zeit voraus. Die Zeit kann daher nicht verloren werden, weil sie gar nicht vorhanden ist. Der zeitliche Ablauf im

---

<sup>29</sup> Gagner ist „gewinnen“ und „verdienen“.

*Emile* ist der der strikt vorgegebenen Erziehungsalter, eine persönliche Zeit und so die fortlaufende Geschichte der eigenen Biographie gibt es nicht. Rousseaus Erziehung ist allein aus diesem Grunde nicht „natürlich“, sondern hochgradig künstlich.

Dieser Eindruck bestätigt sich, wenn man die Art und Weise betrachtet, wie die Erziehung überwacht wird. Weil ständig Gefahren drohen - für ein Paradies eine sehr paradoxe Annahme -, muss das Kind möglichst lange vor falschen Wegen geschützt werden. Kindheit verlangt ein Moratorium und gut geschützte Grenzen, weil sie eine *gefährliche* Zeit des Lernens ist. Die paternale Gestaltung des Lernraums begründet sich nicht mit den Potentialen der Natur, sondern mit den Gefährdungen des Kindes. Deutlich sagt Rousseau: „Le plus dangereux intervalle de la vie humaine est celui de la naissance à l'âge de douze ans. C'est le tems ou germent les erreurs et les vices, sans qu'on ait encore aucun instrument pour les détruire; et quand l'instrument vient les racines sont si profondes qu'il n'est plus tems de les arracher“ (ebd.).

Nicht einmal die Keime von Irrtümern und Lastern dürfen in den Lernraum eindringen. Es muss also dafür gesorgt sein, dass ständig alle Versuchungen abwesend sind. Frei von Irrtümern und Lastern ist nicht einfach die gute, sondern die geschützte und gut überwachte Natur, in die nichts gelangen kann, was den Weg der Erziehung gefährden könnte. Der Erfahrungsraum von *Emile* wird implizit mit einem von allen Seiten geschützten Landschaftsgarten gleichgesetzt. Nur so kann das Kind zur Tugend und zur Wahrheit geführt werden, die aus ihm selbst, aus der eigenen Stärke, entstehen müssen. Irrtümer und Laster müssen so lange gemieden werden, wie die gefährliche Zeit der Kindheit andauert.

Im Blick auf die Rezeptionsgeschichte ist dieser Befund irritierend. Die These bricht mit der Vorstellung der idyllischen Kindheit, die viele Anhänger Rousseaus vor Augen hatten. Kindheit ist zu wichtig, um harmlos sein zu können. Rousseau hält sie für die *gefährlichste* Zeit des menschlichen Lebens, sofern die Kinder sich nicht gemäss der eigenen Natur entwickeln können. Und auch in einem geschützten und gut überwachten Lernraum drohen ständig Gefahren, weil es keinen inneren Entwicklungsgang der Natur gibt, dem die Kinder einfach folgen könnten. Sie müssen lernen und können so leicht auch das Falsche lernen, das sie auf Abwege bringen würde. Der natürliche Lauf der Dinge muss so genau kontrolliert werden, weil Kinder auch lernen, was für sie schädlich ist.

In der Theorie ist auch die Kontrolle Teil der Natur. Das einzig zulässige Joch in der ersten Erziehung ist das der Notwendigkeit und nicht das irgendeiner Autorität (ebd., S. 320). Die Kinder sollen nur der Abhängigkeit der Dinge unterliegen, die Entwicklung folgt der Ordnung der Natur und nicht der der Menschen (ebd., S. 311). Daher soll die Kindheit nichts sein als die Übung der natürlichen Freiheit (*liberté naturelle*) (ebd., S. 316), die ebenfalls *negativ* definiert ist, nämlich durch die Abwesenheit der Herrscher. *Emiles* Gouverneur, so die Theorie, ist an die Natur gebunden, er repräsentiert das Joch der Notwendigkeit und zeigt die Ordnung der Dinge, ohne seinen Zögling von sich abhängig zu machen.

Diese Szene ist vielfältig kommentiert worden. Eines der zahllosen Bilder zeigt *Emile* weinend am Grab seines Schöpfers, nunmehr erwachsen, aber fähig, das natürliche Sentiment zu bewahren, ohne durch Bildung verdorben worden zu sein (Thiery 1992, Tafel 33). Man sieht geradezu, wie das Herz vor dem Laster und der Verstand vor dem Irrtum bewahrt wurden. Tugend und Wahrheit, also, müssen nicht *gelehrt* (enseigner) werden, sondern entstehen in der *Garantie* des Herzens (*coeur*) und des Verstandes (*esprit*) (O.C. IV/S. 323). Erziehung wäre so eine „*tems de liberté*“ (ebd., S. 324), die sich aus der Erforschung der kindlichen Natur und der dafür geeigneten Umwelt ergibt. Voraussetzung

dafür aber ist, die Erziehung von den Verirrungen der Gesellschaft abzukoppeln und sie ganz auf Natur einzustellen.

Wegen *dieses* Versprechens wurde der *Emile* ein berühmtes Buch und entstand um Rousseau ein pädagogischer Kult. In der „Edition de Boubers“ des *Emile*, die von 1774 an in Brüssel erschien, sieht man Rousseau als Denkmal der natürlichen Erziehung, die mit der Sonne der Aufklärung assoziiert ist und eine deutlich weibliche Kodierung nahe legt. Die Väter (Hofmeister, Hauslehrer, also die falschen Erzieher) wollen die Söhne von der Wahrheit der Erziehung ablenken, sie auf nützliche oder vernünftige Tätigkeiten hinlenken, während die Verehrung der Kinder ihrem Befreier gilt, Rousseau, der als erster erkannt habe, dass man sie *wachsen* lassen müsse (Thiery 1992, Tafel 1), weil und damit sie nicht vor der Zeit vernünftig sein können. Und das entspricht weiblicher Fürsorge und nicht männlicher Vernunft.

Schon die Erstausgabe des *Emile* zeigt eine weibliche Erziehungsidylle, die in den Ausgaben nach 1789 noch verstärkt wird (ebd., Tafel 4, 11). Rousseau erscheint als der Prophet der natürlichen Erziehung, der das Kind aus der Abhängigkeit der Gesellschaft befreit und es in den Garten der Natur zurückgeführt hat. Der Altar zeigt die Idylle von Mutter und Kind inmitten einer natürlichen Landschaft, in diesem Sinne soll einzig die Natur der *maître* der Erziehung sein, obwohl doch ein *gouverneur* erzieht. Die männliche Codierung der Praxis ist in der weiblichen Ikonographie der Innerlichkeit meistens übersehen worden, vermutlich ist auch das ein Grund, die Idylle mit der Praxis gleichzusetzen.

Der Kult um Rousseau ist ein erstaunlicher Tatbestand, der voraussetzt, dass der *Emile* als Buch der Befreiung gelesen werden kann, wie dies auch durchgehend bei seinen Anhängern der Fall gewesen ist. Tatsächlich verweist der Inhalt aber eher auf eine harte Indoktrination, die dem Emanzipationsideal aus heutiger Sicht widerspricht. *Emile* handelt nie selbst und lernt nur in didaktischen Arrangements. Er macht keine unabhängigen Erfahrungen, sondern wird ständig überwacht. *Emile* entwickelt nicht „sich“, sondern seine Natur. Er lernt die „Ordnung der Dinge“, aber sagt keinen einzigen eigenständigen Satz. *Emile* soll nach der Erziehung tugendhaft sein, ohne je ein Laster kennen gelernt zu haben.

### *Literatur*

- Andry, N.: L'Orthopédie, ou l'Art de prévenir et de corriger dans les enfants les difformités du corps. T. I/II. Paris: Veuve Alix, Lambert et Durant 1741.
- Bermingham, M.: Manière de bien nourrir et soigner les enfants nouveau-nés. Paris: Barrois 1750.
- Brouzet, N. : Essai sur l'éducation médicinale des enfans, et leurs maladies. T. I/II. Paris: Chez la Veuve Cavelier&Fils 1754.
- Cadogan, W.: Essay Upon Nursing and the Management of Children, from their Birth to Three Years of Age. In a Letter to one of the Governors of the Foundling Hospital. Published by Order of the General Committee for transacting the Affairs of the said Hospital. The Sixth Edition. London: J. Roberts 1753.
- Cranston, M. : Jean-Jacques: The Early Life of Jean-Jacques Rousseau, 1712-1754. London: Allen Lane 1991.
- Dubois, P.V.: Nouveau traité des scrofules. Paris: Paulus-du-Mesnil 1726.

- Dumas, L.: La Bibliothèque des enfans ou les premiers élémens de lettres. Cont. Le système du Bureau typographique: Le nouvel ABC Latin; Le nouvel ABC françois ... A l'usage de Monseigneur le Dauphin... Vol 1-4. Paris: Simon 1732.
- Essner, R./Fuchs, T. (Hrsg.): Bäder und Kuren der Aufklärung. Medizinalkurs und Freizeitvergnügen. Berlin: Berliner Wissenschaftsverlag 2003. .
- Falconet, N. : Système des fièvres et des crises, Selon la doctrine d'Hippocrate, Des Febrifuges, des Vapeurs, de la Goute, de la Peste, etc. Singularitez importantes sur le petite Verole. De l'Education des enfans. De l'abus de la Bouielle. Paris: Chez Antoine-Urbain Coustelier 1723.
- Fenelon: Oeuvres I. Ed. J. Le Brun. Paris: Editions Gallimard 1983.
- Gerhardi, G.C. (1983): Hortus Clausus. Funktionen der Landschaft bei Jean-Jacques Rousseau. In: Zeitschrift für Ästhetik und allgemeine Kunstwissenschaft Jg. 28, Nr. 1 (1983), S. 34-61.
- Girardin, R.-L. : De la composition des paysages: suivi de Promenade ou itinéraire des jardins Erménonville. Seyssel: Edition Champ Vallon 1992.
- Iconographie de Jean-Jacques Rousseau. Portraits, scènes, habitations, souvenirs par le Comte de Girardin. Préface du Vicomte E.-M. de Vogüe. Paris: Librairie Centrale d'Art et d'Architecture 1908.
- James, R. : Dictionnaire de Médecine. Trad. par D. Diderot et. al. Tome IV. Paris: Briasson, David et Durand 1747.
- Jimack, P.D.: La genèse et la rédaction de l'*Emile*. Geneva: Institut et Musée Voltaire, les Delices 1960. (= Studies on Voltaire and the Eighteenth Century, ed. Th. Besterman, Vol. XIII).
- Locke, J.: Some Thoughts Concerning Education. Ed. J.W. Yolton/J.S. Yolton. Oxford: Clarendon Press 1989.
- Mall, C. : Emile ou les figures de la fiction. Oxford: Voltaire Foundation 2002.
- Morelly: Essai sur l'esprit humain, ou principes naturels de l'Education. Paris: Chez Ch. Jean-Bapt. Delespine 1743.
- Morelly : Essai sur le coeur humain, ou Principes naturels de l'éducation. Paris: Delespine 1745.
- Oelkers, J.: Jean-Jacques Rousseau. London/New York. Continuum 2008.
- Ravier, A.: L'éducation de l'homme nouveau. Essai Historique et Critique sur le Livre de l'*Emile* de J.-J. Rousseau. Vol. I/II. Issoudun: Editions Spes 1941.
- Rousseau, J.-J.: Citizen of Geneva. Selections from the Letters of Jean-Jacques Rousseau. Ed. By Ch. W. Hendel. Oxford: Oxford University Press 1937.
- Rousseau, J.-J.: Correspondance avec Malherbes. Paris: Flammarion 1991.
- Rousseau, J.-J. : Schriften, hrsg. v. H. Ritter, Band I. Frankfurt/Berlin/Wien: Ullstein-Verlag 1981.
- Rudolf, G.: Jean-Jacques Rousseau und die Medizin. In: Sudhoffs Archiv zur Wissenschaftsgeschichte Jg. 53, Nr. 1 (Juli 1969), S. 30-67.
- Shanks, L.P: A Possible Source for Rousseau's Name *Emile*. Modern Language Notes Vol. XVII (1927), S. 243/244.
- Terrasse, J. : De Mentor à Orphée. Essais sur les écrits pédagogiques de Jean-Jacques Rousseau. Québec: Hurtubise 1992.
- Thiery, R. (éd.) : Rousseau, l'*Emile* et la révolution. Actes du colloque international de Montmorency 27 septembre-4 octobre 1989. Paris: Universitas/Ville de Montmorency 1992.
- Toussaint, F.-V.: Les Moeurs. Troisième Edition. S.l. 1748.
- Tronchin, J.-R.: Discours sur la justice. Prononce au Magnifique Conseil du deux-cent de la République de Genève. In: Journal Helvétique (août 1761), S. 359-372.
- Variot, G. : La doctrine de J.-J. Rousseau en puériculture et les opinions des médecins de son temps. In: Bulletin de la Société française d'histoire de la médecine (1926) S. 339-349.

