

Jürgen Oelkers

### *Das Bild des „aktiven Kindes“ im 19. Jahrhundert <sup>\*)</sup>*

Mein Beitrag zum Frankfurter Heinrich Hoffman-Jahr besteht nur aus einer einzigen Frage: Warum erschienen seine *Drolligen Geschichten und lustigen Bilder für Kinder von 3 bis 6 Jahren* im Jahre 1845 und nicht hundert Jahre früher oder fünfzig Jahre später? Natürlich liesse sich diese Frage mit Blick auf die biografische Konstellation schnell und überzeugend beantworten. Heinrich Hoffmann ärgerte sich bekanntlich über die moralisierende Kinderliteratur und so über den pädagogischen Zeigefinger, und Zacharias Löwenthal, der Verleger, hatte einfach einen guten Riecher. Ich muss gestehen, dass mich seit langem interessiert, wie man dem pädagogischen Zeigefinger entgeht, der immer noch sehr allgegenwärtig ist. Dass die Kinderliteratur - auch dank Heinrich Hoffmann - ihre moralische Penetranz doch ziemlich verloren hat, bedeutet nicht, dem Zeigefinger der ständigen Zurechtweisung und so der Pädagogik in ihrer historisch stärksten Variante entronnen zu sein.

Meine Antwort beginnt mit einem Datum rund fünfzig Jahre nach der vierten Auflage der „Drolligen Geschichten“, als erstmalig der Name „Struwwelpeter“ im Titel erschien. Das Datum bezieht sich auf einen Vortrag, der Teil eines berühmten Buches werden sollte. Im April 1899 gebrauchte John Dewey (2002, S. 42) vor den Eltern der von ihm geleiteten Elementarschule der Universität von Chicago die Metapher von der „Kopernikanischen Wende“ in der Erziehung, mit der die „kindzentrierte“ Pädagogik begründet worden sein soll. Die Metapher findet sich in Deweys Buch *School and Society*, das im November 1899 veröffentlicht wurde und die vermutlich einflussreichste Schrift der internationalen Reformpädagogik darstellt.

Aber neue Sichtweisen in der Erziehung entstehen nicht einfach aus einer „Wende“, wie immer epochal die angenommen wird. Die Metapher ist Teil einer pädagogischen Rhetorik und setzt ein Jahrhundert intensiver Publizistik über aktive und eigensinnige Kinder wie den Struwwelpeter voraus, anders hätte sie kaum glaubwürdig sein können. Und auch die Praxis der Erziehung ist bewegt worden. Als Dewey die Metapher gebrauchte, lagen bereits unabhängige Evaluationen des amerikanischen Schulwesens vor, deren Autoren sich als „Anwalt“ des Kindes bezeichneten (Rice 1893, S. 4). Um zu erklären, warum es solche selbst ernannten Anwälte gab, wird zumeist auf die Kindergarten-Bewegung verwiesen, die vor allem in den Vereinigten Staaten ihren Durchbruch erlebte.

Tatsächlich wurden die Aktivisten der Bewegung „advocates“ genannt (Barnard 1881, S. 623) - Anwälte der Kinder. Gemeint waren engagierte Parteigänger Friedrich Fröbels wie Elizabeth Palmer Peabody, die 1873 in Boston den ersten englischsprachigen Kindergarten Amerikas begründete. Für ihr Anliegen gab es eine überzeugende Semantik mit

---

<sup>\*)</sup> Vortrag in der Reihe „Heinrich Hoffmann und der Struwwelpeter im literatur-, kultur- und medizinhistorischen Kontext“ am 6. Mai 2009 in der Goethe-Universität Frankfurt am Main.

starken Parolen. Als die deutsche Baronin Bertha von Marenholtz-Bülow, eine der zentralen Promotoren der Fröbel-Pädagogik, im Frühjahr 1893 kurz vor ihrem Tode die Vereinigten Staaten besuchte, fasste sie ihr erzieherisches Credo in eine Formel, die heute John Dewey zugeschrieben wird:

- „The children will be much happier and gayer if they are busy in joyous play or *learning through doing*“ (Bülow 1900, S.93).
- Die wahre Methode des Kindergartens ist „active practice“ (ebd., S. 94) und nicht passive Unterweisung wie in der damaligen Schule (ebd., S. 95).

Die Publikumszeitschrift *The Century* nannte in ihrem Nachruf auf Bertha von Marenholtz-Bülow die Kindergartenbewegung „the most progressive educational movement on the Continent“,<sup>1</sup> aber ohne visuelle und argumentative Unterstützung - ohne öffentliche Meinungsbildung - hätte diese Bewegung gar nicht entstehen können. Ein Wandel der Überzeugungen in einem so elementaren Bereich wie dem der Erziehung entsteht nicht plötzlich und setzt die ständige Verstärkung der zentralen Sichtweisen voraus, die aber nur dann plausibel sind, wenn sie sich mit starken Argumenten und überzeugenden Beispielen verbinden lassen.

Ein immer wieder zitiertes Musterbeispiel für die neue Praxis war John Deweys Laboratory School, die 1896 eröffnet wurde und der Universität von Chicago angeschlossen war. In den nur knapp acht Jahren ihres Bestehens durchlebte die Schule eine turbulente Entwicklung, stand mehrfach vor dem Aus und überlebte nur dank der Eltern, verschiedener tatkräftiger Lehrerinnen und der Sponsoren. Trotzdem wurde sie eine der berühmtesten Schulen der Reformpädagogik, vielleicht weil sie immer von der Schliessung bedroht war und heroisch wahrgenommen wurde. Dewey machte im Übrigen, was der Deutschen Bank gefallen hätte, nämlich „fund-rising“, und stellte sich dabei unerwarteterweise sehr geschickt an. Aber seine Metapher hätte ohne seinen Kontakt zur Kindergarten-Bewegung gar nicht nahegelegen. Sie stammte nicht aus seinem eigenen Repertoire.

Die Metapher der „kopernikanischen Wende“ zum Kind ist später häufig zitiert worden und die damit verbundene These der „neuen Erziehung“ wurde als revolutionär verstanden, neu war die Idee aber nicht. Im Folgenden werde ich mich nicht auf die Kindergarten-Bewegung beziehen, sondern nach deren kulturgeschichtlichen Voraussetzungen fragen. Genauer interessiert mich, wie das Bild des „aktiven Kindes“ entsteht und warum es zu einem so mächtigen pädagogischen Ideal - *let us live for the children* - werden konnte, dass Dewey den zugleich kühnen und schiefen Vergleich mit Kopernikus wählen musste.

Zunächst werde ich den Slogan „learning by doing“ auf seinen Ursprung in der Aufklärungsliteratur zurückführen. Er ist nicht die Erfindung der Reformpädagogik (1). In einem zweiten Schritt gehe ich auf die Sichtweise von Kindern und Jugendlichen in der Literatur des 19. Jahrhunderts näher ein. Ich stelle dabei auch in Rechnung, dass Mark Twain einer der Übersetzer des Struwwelpeter war (2). Abschliessend frage ich nach den ästhetischen Verstärkern des Bildes vom „aktiven Kind“, die sich selbst in den Sonntagsschulen finden lassen. Offenbar war dieses Bild so unwiderstehlich, dass selbst die fromme Pädagogik davon nicht Abstand nehmen konnte (3).

---

<sup>1</sup>. A.H.P. (1893).

Mit „Bild“ meine ich ein öffentliches Imago, keine Einzeldarstellung, und die These des Vortrages geht dahin, dass ohne dieses in der Erziehungskultur verankerte Bild eine „kopernikanische Wende“ in der Erziehung gar nicht hätte formuliert werden können. Die Metapher war also nicht einfach John Deweys Einfall, sondern eher der Endpunkt einer lang anhaltenden Entwicklung, zu deren Stationen auch der Struwelpeter zählt. Damit sage ich nicht, dass die Wirklichkeit der Erziehung der Metapher entsprochen hätte. Aber auch Deweys Schule brauchte eine zum Anliegen passende Rhetorik.

### 1. Die praktische Erziehung

Was später „Laborschule“ genannt wurde, entstand aus einem Konzept der „praktischen Erziehung“, die sich nicht an Büchern und schulförmigem Unterricht, sondern an den Tätigkeiten der Kinder orientiert. In auffälliger Parallele dazu entwickelte sich die Kinderliteratur, seitdem der Londoner Verleger John Newbury erstmalig Buchformate für kleine Kinder auf den Markt gebracht hatte. Bekannte Titel wie *A Little Pretty Pocket Book* (1744) oder Anna Barbaulds *Lessons for Children* (1778/1779) folgten dem Prinzip der lernenden Unterhaltung, bei dem ein aktives Kind vorausgesetzt wurde. Die Form ist nicht mehr der katechetische Unterricht. Kinder werden in der Literatur auch allmählich Vorbilder für andere Kinder, in diesem Sinne werden Kinderbücher Erziehungsmittel. Für sie spricht ein Erfahrungswert, sie sind unterhaltsamer als Schule.

Zur gleichen Zeit entsteht in England das Konzept der „practical education“. Einer der Ansätze geht zurück auf den irischen Grossgrundbesitzer und Konstrukteur Richard Lovell Edgeworth, der in seinen jungen Jahren ein begeisterter Anhänger von Jean-Jacques Rousseau war und ursprünglich dessen Theorie der natürlichen Erziehung einem praktischen Test unterziehen wollte. Zu diesem Zwecke reiste er 1771 sogar nach Paris und besuchte Rousseau, allerdings ohne sichtbaren Erfolg. Rousseau konnte mit praktischer Erziehung nicht dienen, das Gespräch verlor sich daher in pädagogischen Prinzipien und allgemeinen Erörterungen, wie die Natur des Kindes zu ihrem Recht kommen soll.

Was Edgeworth nicht übernahm, waren Rousseaus Paradoxien und seine ebenso eigenwillige wie rigorose Warnung vor den Büchern. Emile erhält in seiner Kindheit nur ein einziges Buch, das er lesen darf, nämlich Daniel Defoes *Robinson Crusoe*, weil er darin erfährt, wie seine eigene Grundsituation beschaffen ist (O.C. IV/ S. 455). Freude an der Lektüre soll nicht vermittelt werden, im Gegenteil wird vor jedem weitergehenden Leseunterricht abgeraten, weil Bücher die natürliche Wahrnehmung verfälschen und so die Erziehung selbst gefährden (ebd., S. 454). Nicht so Edgeworth: Bei ihm *soll* ein Kind lesen und mit eigenen Sinnen die Welt erfahren, vorausgesetzt „his love of knowledge and his spirit of activity“ (Edgeworth/Edgeworth 1801, Band I/S. 1).

Die Forderung, Bildung müsse mit praktischer Relevanz verbunden sein, hatte schon Joseph Priestley (1788) erhoben. Schüler werden als „Novizen“ verstanden, der Unterricht bereitet auf die Welt vor und stellt dafür nützliches Wissen bereit (ebd., S. XIX). Die Schule müsse sich auf das „civil life“ (ebd., S. 20) beziehen und nicht allein auf gelehrtes Wissen. Daher seien die klassischen Lateinschulen (grammar schools) „a common topic of ridicule“ geworden (ebd.). Sie richteten sich nicht auf das „aktive Leben“ (ebd., S. XXI), während es in der Erziehung darauf ankomme, ein in sich schlüssiges System des Wissens zu unterrichten, das praktischen Zwecken diene und auf Tätigkeitsfelder wie Recht oder Handel vorbereite (ebd., S. XXIIIff.). Wer ein Buch liest und ein wissenschaftliches Feld studiert, müsse die

Anwendung des Gelernten vor Augen haben und dürfe sich also nicht lediglich kontemplativ verhalten (ebd., S. XXVII).

Das war keine Einzelmeinung. Auch Erasmus Darwin, der Grossvater des Begründers der Evolutionstheorie, vertrat die These, dass die gute Erziehung eine praktische Seite haben müsse und sich nicht in persönlicher Kultiviertheit erschöpfen dürfe.<sup>2</sup> Darwin war eine zentrale Figur der englischen Aufklärung. Er praktizierte als berühmter Arzt in Lichfield bei Birmingham und wurde 1761 Mitglied der Royal Society in London. Richard Edgeworth kam 1770 nach Lichfield, nachdem er bereits zuvor brieflich Kontakt mit Erasmus Darwin aufgenommen hatte. Von ihm übernahm er die Idee der praktischen Erziehung und so des aktiven Kindes, die also keineswegs singulär war.

Der schottische Moralphilosoph Dugald Stewart vertrat ganz ähnliche Thesen zur Erziehung.<sup>3</sup> Auf ihn wurde Edgeworth wiederum durch Erasmus Darwin aufmerksam, er bedankte sich dafür in einem Brief vom 18. Dezember 1796 ausdrücklich (Memoirs 1844, S. 347f.). Stewart berief sich seinerseits in seinem letzten Werk *Philosophy of the Active and Moral Powers* (1828) auf das Konzept der „practical education“, das zu diesem Zeitpunkt unter Hinweis auf Edgeworth als vorbildlich galt. Ursprünglich war es „a family project“ (Nash 2006, S. 59), das im Haus und auf dem weitläufigen Besitz von Edgeworth entwickelt wurde, also nichts mit Schule zu tun hatte. Die praktische Erziehung entstand in und mit der Ökonomie des Hauses, Richard Edgeworth entwickelte und unterstützte für seine eigenen Kinder verschiedene Formen praktischen Lernens.

Ausgangspunkt waren spontane Probleme und Fragestellungen, die die Kinder stellten oder auf die sie reagierten. Edgeworths zweite Frau Honora Sneyd zeichnete auf, was die sieben Kinder taten, welche Fragen sie hatten und wie sie die Probleme lösten. Aus diesen Aufzeichnungen entstand eine Sammlung von Texten zu diversen Aspekten häuslichen Lernens. Die Sammlung lag 1780 vor, im gleichen Jahr starb Honora Sneyd.

- Die Aufzeichnungen wurden unter dem Titel *Practical Education, Or, The History of Harry and Lucy*<sup>4</sup> veröffentlicht.
- Es waren dies Erfahrungen eines Vaters und einer Mutter mit neuen Lernformen, die in eine literarische Form gebracht wurden.
- Die beiden Hauptfiguren, „Harry“ und „Lucy“, sind beispielhafte Kinder, die beschrieben werden, wie sie lernen und welche Entdeckungen sie machen.

1791 begann Richard Edgeworth mit der Ausarbeitung einer zu diesen Erfahrungen passenden allgemeinen Theorie der praktischen Erziehung, die sich von der gängigen Praxis des Schulunterrichts abgrenzen sollte. Dabei unterstützte ihn seine älteste Tochter Maria Edgeworth, die zu diesem Zeitpunkt 24 Jahre alt war und später eine berühmte Schriftstellerin werden sollte. Beide waren Mitglied der Lunar Society von Birmingham, einer Gruppe von Ingenieuren, Philosophen, Schriftstellern und Erfindern, die alle der Aufklärung nahe standen und sich für die praktische Anwendung der experimentellen Wissenschaften interessierten. Die Gesellschaft hiess seit 1775 so,<sup>5</sup> weil sich deren Mitglieder jeweils in einer

<sup>2</sup> Das galt für beide Geschlechter gleich, wie Darwins *Plan for the Conduct of Female Education in Boarding Schools* zeigt, der 1797 veröffentlicht wurde.

<sup>3</sup> „A good education ... should be taken ... to unite habits of abstractions with habits of business“ (Stewart 1855, S. 148).

<sup>4</sup> Veröffentlicht in Lichfield im Selbstverlag.

<sup>5</sup> Die Gesellschaft wurde 1765 gegründet und bestand bis 1813.

Vollmondnacht trafen, um nach den abendlichen Sitzungen den Weg nach Hause finden zu können. Ein anderes Licht als das des Mondes gab es nicht (Uglow 2003).

Ein wichtiges Feld der Experimente war die Erziehung, die von Richard und Maria Edgeworth beschrieben wurde als Prozess praktischer Erfahrung oder „*trials of dexterity and activity*“ (Edgeworth/Edgeworth 1801, S. 15). Beobachtung, Experiment und Erfindungsgeist sollten die Erziehung leiten, die wie ein Prozess der Forschung verstanden wurde.<sup>6</sup> Das „entdeckende Lernen“ ist hier wohl zum ersten Male in konkreter didaktischer Form beschrieben worden. Lernen basiert auf Fertigkeit und eigenem Tun, je aktiver Kinder lernen können, desto nachhaltiger entwickeln sich ihre Fertigkeiten, das Können entsteht durch eigenes Tun, eine Formel, auf die später immer wieder zurückgegriffen wurde.

Dasselbe gilt für die Bedeutung spielerischen Lernens in der Erfahrungswelt von Kindern. Kleine Kinder lernen in und mit dem eigenen Spiel, ohne dass dieses in jedem Fall angeleitet werden müsste. Zum spielerischen Lernen werden auch Erzählungen gerechnet und sogar ein Spielzeugladen, mit dem die Hausökonomie gelernt werden konnte. Daneben gehörten Rätsel zum Lernmaterial, zudem spannende Aufgaben und Anleitungen zur Bewegung. Sport und Spiele waren primäre Medien der Erfahrung von Kindern, die unabhängig werden sollte von öden Schulbüchern und einem Unterricht, der auf das tatsächliche Lernen keine Rücksicht nimmt. Das Prinzip der praktischen Erziehung war gedacht von den Kindern her. Als gut und nützlich galt, was *ihr* Lernen befördern konnte.

Die Frage, wie viel Freiheit in der Erziehung möglich ist und was vorgegeben werden muss, damit das Lernen beeinflusst werden kann, beantwortet sich nicht theoretisch, sondern praktisch. „Praktisch“ heisst nicht einfach „üben“ (exercise), sondern „selbst herausfinden“ (ebd., 34ff.). Das Alphabet zu lernen, kann für Kinder sehr unterhaltsam sein und muss keine Qual darstellen, wenn sie die Buchstaben und Silben erst selbst sprechen und ausprobieren können, bevor sie die korrekte Form lernen (ebd., S. 44). Aber Unterricht ist nicht dasselbe wie Spiel, die Kinder müssen nicht ständig unterhalten werden, sondern sollen sich mit lohnenden Aufgaben beschäftigen, die sie mit eigener Anstrengung bearbeiten können (ebd., S. 46).

Der Unterricht, der nicht früh genug beginnen kann, unterscheidet sich grundsätzlich nicht von praktischer Arbeit. In der Durchführung wird die Perspektive des Lernenden eingenommen, der durch den Erfolg seiner eigenen Tätigkeit belohnt und bestätigt wird.

- Der Modus der Tätigkeit ist „*learning a task*“ (ebd.), und die These geht davon aus, dass die Anwendung des Wissens für den Fortschritt des Lernens entscheidend ist und nicht die Menge der Bildungsgüter (ebd., S. 311).
- Gelernt werden wohl auch Wissensgebiete wie Grammatik, Geographie oder Arithmetik, aber immer im Modus des Praktischen.
- Daher überrascht es nicht, den Ausdruck „*active child*“ (ebd., S. 87) zu finden.
- Die Erziehung hat dann Erfolg, wenn sie von einem „*playful, active child*“ ausgeht (ebd., S. 187) und nicht eine passive Belehrung in den Mittelpunkt stellt.

Illustriert wird diese Grundthese der zweibändigen *Practical Education*<sup>7</sup> mit den Beispielen des Materials, das von Honora Sneyd aufgezeichnet wurde. Oft sind dies Unterhaltungen zwischen älteren und jüngeren Geschwistern, die nicht mit Belehrungen

<sup>6</sup> Das Verfahren ist beschrieben worden in Maria Edgeworths *Notes, Containing Conversations and Anecdotes of Children* (Edgeworth/Edgeworth 1801, Vol. II/S. 301-333).

<sup>7</sup> Die erste Auflage erschien 1798 bei J. Johnson in London.

enden, sondern die den Lösungsweg eröffnen. „I know how I can manage“, sagt der jüngere Bruder, als er die Frage beantworten sollte, wie ein Regenbogen entsteht (ebd., S. 48/49). Er interessiert sich für das Problem und muss die Lösung herausfinden; genau das - Interesse - ist für die frühe Kultivierung des Verstehens ausschlaggebend.

„To fix the attention of children, or, in other words, to interest them, about those subjects to which we wish them to apply, must be our first object in the early cultivation of the understanding“ (ebd., S. 50).

Die Kinder beziehen sich auf die Erfahrung von Lernsituationen, deren Ausgang sie selbst gestalten müssen. Sie werden nicht abstrakt belehrt, sondern müssen sich beteiligen und mitdenken. Honora Snyd hat etwa den folgenden Dialog festgehalten, den ihr Mann mit seinem fünfjährigen Sohn geführt hat. Hier wird das Prinzip deutlich:

Father: Son, how many can you take from one?  
 Son: None.  
 Father: None! Think; can you take nothing from one?  
 Son: None, except that one.  
 Father: Except! Then you take one from one?  
 Son: Yes, *that one*.  
 Father: How many then can you take from one?  
 Son: One.  
 Father: Very true; but now, can you take two from one?  
 Son: Yes, if they were figures I could, with a rubber-out  
 (ebd., S. 51).

Die letzte Antwort wird erläutert. Der Sohn schrieb häufig mit einem schwarzen Bleistift Summen auf, die er ausradierte, wenn sich die Zahlen als falsch erwiesen. Den Radiergummi nannte er „rubber-out“, ein Wort, das er aufgeschnappt hatte und für sich verwendete. Die Erfindung des Radiergummis wird dem englischen Ingenieur Edward Nairne zugeschrieben, der 1770 den ersten Indian Rubber vorlegte. Die Methode des Ausradierens war also ganz neu, als das Gespräch zwischen Richard Edgeworth und seinem Sohn aufgezeichnet wurde. Und Radiergummis gab es natürlich nur in begüterten Häusern.

Ihr Vater, schrieb Maria Edgeworth später, sei der erste gewesen, der durch sein Beispiel und die Prinzipien seiner Praxis nahe gelegt habe, die Erziehung so zu begreifen wie Francis Bacon die Wissenschaft verstanden hatte, nämlich mit Hilfe der experimentellen Methode und so offen (Memoirs 1844, S. 350ff.). Eine zentrale Maxime dieser Erziehung wird so gefasst: „What we insist upon is, that *nothing should be done to disgust the pupil*: steady perseverance, with uniform gentleness, will induce habit, and nothing should ever interrupt the regular return of the daily lesson“ (Edgeworth/Edgeworth 1801, Vol. II/S. 17).

Eine halbe Stunde Latein täglich reicht bei weitem aus, um gute Resultate zu erzielen. Das gilt für alle Fächer, die nie übermäßig unterrichtet werden dürfen, wenn wirklich das Kind erreicht werden soll. Zugleich muss die Schwierigkeit der Aufgabe, Kinder erziehen zu wollen, vor Augen stehen. „Those only who have attempted to teach children can conceive how extremely difficult it is to fix their attention, or make them size the connection of ideas, which it appears to us almost impossible to miss“ (Edgeworth/Edgeworth 1801, Vol. I/S. 52/53).

Schon die kleineren Kinder sollten zu Experimenten aufgefordert werden. Es amüsiert sie, wenn sie eigenständig wiegen oder kalkulieren können, und sie gewinnen Freude daran, exakt sein zu müssen, wenn sie Fakten beschreiben wollen (Edgeworth/Edgeworth 1801, Vol. II/S. 315). Kinder lernen so, wie sie die „power of reasoning“ entwickeln können (ebd., S. 324). Dabei dürfen sie altersgemässe Umwege gehen, wie ein Dialog über die Entstehung des Windes zeigt:

S - (eight years old) said that he has been thinking about the wind; and he believed that it was the earth's turning round that made the wind.

Mother: „Then how comes it that the wind does not blow always the same way?“

S - „Aye, that's the thing I can't make out; besides, perhaps the air would stick to the earth as it turns round, as threads sticks to my spinning top, and go round with it“ (ebd., S. 318/319).

Diese Ideen bestimmten allerdings die Schul- und Unterrichtstheorien des 19. Jahrhunderts nicht oder nur an den Rändern. Erst sehr allmählich kamen die natürlichen Lernformen von Kindern überhaupt in den Blick, freie Unterhaltungen mit Kindern waren gewagte didaktische Experimente und ganz selten thematisierten die zahlreichen Autobiografien von Lehrkräften im 19. Jahrhundert offenere Lernprozesse. Ein zentrales Thema war dagegen die Bewältigung von Disziplinproblemen, was die Rede vom „aktiven Kind“ in einem ganz anderen Licht erscheinen lässt. Oft findet man in dieser Literatur Bekenntnisse zur guten Natur des Kindes, aber kaum zu den Freiheiten des Lernens. Wenn Ausdrücke wie „Selbsttätigkeit“ überhaupt vorkommen, dann im Sinne eines didaktischen Prinzips, das Schulförmigkeit und so den Vorrang der Disziplin voraussetzt.

Die Einsicht von Richard und Maria Edgeworth, dass Gewalt oder Angst keine Mittel seien, Kinder zu einem besseren Verhalten zu bringen (Edgeworth/Edgeworth 1801, Vol. I/S. 167f.), war in der Erziehungswelt des frühen 19. Jahrhunderts nicht weit verbreitet. Verständnis für den Eigensinn der Kinder findet sich nur an wenigen Stellen in der Literatur und so gut wie nie in den zahllosen Inspektionsberichten, mit denen die Qualität der Schulen erfasst wurde. Das gilt auch für das Ziel der Erziehung, das vielfach einfach mit rigider Disziplin und unnachsichtiger Ordnung gleichgesetzt wurde. Der pädagogische Zeigefinger, will ihn sagen, war noch allmächtig.

Die Edgeworths verstanden als Ziel der Erziehung Urteilskraft und eigenes Denken, das sich nur durch Ermutigung und ständigen Gebrauch entwickeln kann: „We cannot foresee on what occasions presence of mind may be wanted, but we may by education give that general command of abstract attention, which is essential to its exercise in all circumstances“ (ebd., S. 168/169). Im Verlaufe des 19. Jahrhunderts änderte sich das Bild des Kindes und damit auch die Art und Weise, wie Erziehung erwartet wurde und welchem Ziel sie dienen sollte. Das geschah allmählich und unter der Voraussetzung ganz verschiedener Medien, Autoren und Trägergruppen, die aus einer vagen Idee oder einem singulären häuslichen Experiment ein pädagogisches Konzept machten.

Dabei stand keine bestimmte Philosophie Pate, die Idee ist nicht einfach von Rousseau vorgegeben und dann angewendet worden; massgebend waren Erfahrungen an ganz unterschiedlichen Stellen einer sich rasant entwickelnden Gesellschaft. Die Kindergarten-Bewegung war eine, wie man heute sagen würde, Einflussgrösse, die Kinderpsychologie im letzten Drittel des Jahrhunderts eine andere. Übersehen wird dabei oft die Rolle der Literatur, auf die ich in einem zweiten Schritt eingehe. Das „aktive Kind“ ist zunächst eine literarische Fiktion und wird erst dann zu einem Leitbild der Erziehung.

## 2. Kinder in der Literatur des 19. Jahrhunderts

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts wurde es in der rasch ausufernden Literatur zur „neuen Erziehung“ üblich, von der modernen Pädagogik oder der „éducation moderne“ (wie Jonckheere 1910) zu sprechen, um den raschen Fortschritt gegenüber früheren Epochen anzuzeigen. Dabei herrschte weitgehend Einigkeit, dass die neue Sichtweise des *Kindes* die „moderne“ von der „alten“ Erziehung unterscheiden würde. In diesem Sinne wäre die „neue“ die kindzentrierte Pädagogik, also das, was in der deutschen Diskussion als „pädagogischer Naturalismus“ oder „Pädagogik des Wachsenlassens“ weit mehr bekämpft als befördert worden ist. Aber diese Abwehrhaltung hatte nicht nur die Trägergruppen der „neuen Erziehung“, sondern auch Literatur und Kunst gegen sich. Eine spezielle Anschauung lieferten Romane, in deren Mittelpunkt das Erleben und Handeln von selbstständigen Kindern standen.

Diese Literatur häufte sich im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts, nachdem Charles Dickens damit Erfolg hatte. Sein zweiter Roman *Oliver Twist or The Parrish Boys' Progress* erschien zunächst als Fortsetzungsgeschichte zwischen Februar 1837 und April 1839, also mehr als zwei Jahre lang, in der Zeitschrift *Bentley's Miscellany*.<sup>8</sup> Dickens musste den Spannungsbogen des Romans der Form der Fortsetzungen anpassen. Der erste Band der Buchausgabe erschien bereits 1838, sechs Monate vor dem Ende der Zeitschriftenserie. Es war der erste englische Roman, in dessen Zentrum ein Kind stand, nämlich der Waisenjunge Oliver, der auf einer „Baby Farm“ aufwächst und mit neun Jahren bereits arbeiten muss, ohne Lohn und schlecht ernährt.

Er lehnt sich gegen die Behandlung auf und wird meistbietend verkauft. Dabei hat er zunächst Glück, weil er nicht in die Hände eines rücksichtslosen Schornsteinfegers gerät, sondern sich als Gehilfe eines Totengräbers nützlich machen kann. Er singt Klagelieder bei Kinderbegräbnissen, das gefällt dem Totengräber, aber nicht seiner Frau, die Oliver nicht leiden kann. So flieht er nach London, gerät in die Fänge eines jüdischen Hehlers,<sup>9</sup> muss sich unter Straßenkindern durchschlagen und wird zum Taschendieb. Er erlebt die englische Gesellschaft von unten und erfährt erst nach vielen Irrungen und Wirrungen von seiner bürgerlichen Herkunft, die ihn am Ende rettet.

Der Erfolg von *Oliver Twist* etablierte ein neues Genre, in dem aktive Kinder die Hauptpersonen waren. Kinder erleben in diesen Romanen Abenteuer, führen ihr eigenes Leben, werden Gefahren ausgesetzt und verlieren auf diesem Wege die Aura des „Braven“ aus der Kinderliteratur. Aber es entstanden auch andere Varianten. Im Jahre 1890 erschien in Paris Pierre Lotis *Roman d'un enfant*, eine autobiographische Reminiszenz an die Konstituierung des Menschen aus den Erfahrungen des Kindes. Der amerikanische Psychologe James Mark Baldwin sollte wenig später von der „Logik des Genetischen“ sprechen, also davon, dass und wie das Frühere das Spätere bedingt. Für den Schriftsteller Loti bringt die Kindheit alle Motive des Lebens hervor, sie prägt die Träume, indem sie träumt, definiert im Voraus die Erinnerungen des Erwachsenen und bestimmt den Rhythmus der Gefühle oder die Paradoxie der Erfahrung.

---

<sup>8</sup> Die Zeitschrift wurde 1836 von dem Londoner Richard Bentley (1794-1871) gegründet und erschien bis 1868. Ihr erster Herausgeber war Charles Dickens (1812-1870), der die Zeitschrift drei Jahre lang leitete.

<sup>9</sup> Der Antisemitismus ist oft hervorgehoben worden (Meyer 2005).

Loti schreibt über sich, über das Kind, das er selbst einmal gewesen ist, die Erfahrungswelt, aus der er entstanden ist und an die er zurückgebunden bleibt. Dieses Leben steht nicht zur Disposition von Erwachsenen, und es ist nur im autobiografischen Rückblick verfügbar. Die Einzelheiten fügen sich sinnhaft zusammen, aber was wie eine natürliche Teleologie aussieht, ist eine retrospektive Konstruktion. Der Erwachsene urteilt über sein Leben, das Kind kann dieses Leben nur vor sich sehen, also nicht wirklich wissen, was kommt oder aus ihm wird. „Vom Kinde aus“ kann nur der Erwachsene denken, weil nur er beide Seiten kennt; Kinder thematisieren Kindheit im Allgemeinen nicht, wenigstens nicht als normative Erwartung.

Lotis Roman der Kindheit wird, soweit ich sehe, an keiner Stelle der reformpädagogischen Literatur erwähnt. Das ist weder ein Zufall noch eine Ausnahme. Die meisten klassischen Texte über Kindheit und Erziehung in der Literatur der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts werden selbst dort *nicht* rezipiert, wo ausdrücklich von einer Kindorientierung der „neuen Erziehung“ die Rede ist. Ich nenne als weitere Beispiele

- Jules Vallès' naturalistisches Kindheitsdrama *L'enfant* (1879/1881),<sup>10</sup> in dem Kindheit als einzige Repression erscheint,
- Edmondo de Amicis' Darstellung von Kindern als nationale Helden in *Cuore* (1886),
- Jules Renards Roman über eine unglückliche und ausweglose Kindheit in *Poil de Carotte* (1894)
- oder auch *The Education of Henry Adams* (1907/1917), in der Bildung mit den Stationen des intellektuellen Lebens gleichgesetzt wird.<sup>11</sup>

Lotis Roman erscheint im gleichen Jahr wie Stendhals voluminöse Autobiografie *Vie de Henry Brulard*. Stendhal beschreibt hier sein Leben aus der Erinnerung des alten Mannes heraus und misst dabei dem Erleben der Kindheit größte Bedeutung bei. In der Kindheit wird der Mensch geformt und die Richtung des Lebens festgelegt.<sup>12</sup> Lotis *roman d'un enfant* erinnert im Stil bisweilen mehr an Flaubert, der in den *Mémoires d'un fou*<sup>13</sup> als Siebzehnjähriger die Geschichte seines Lebens reflektiert, von der träumerischen Kindheit bis zur erotischen Formung des Jugendlichen.

Beide wiederum, Stendhal wie Flaubert, sind für die Reformpädagogik kein Thema, obwohl oder weil gerade Autoren wie sie die literarische Vorstellung von Kindheit als konstitutive und eigensinnige Phase des Lebens nachhaltig beeinflusst haben. Ohne diese Literatur der Kindheit und insbesondere ohne deren kritische Spitzen gegen die zeitgenössische Praxis der Erziehung in den Familien und Schulen hätte es vermutlich keinen so raschen Wandel des öffentlichen Bewusstseins über die Maximen der „neuen Erziehung“ geben können. Dieser Wandel musste aus der Lesekultur heraus akzeptiert werden, was nicht möglich gewesen wäre ohne herausragende Werke, die neue Sichtweisen nahelegten und eine starke Nachfrage erlebt haben.

<sup>10</sup> Der autobiografische Roman erschien 1878 zuerst in Fortsetzungen in der Pariser Zeitschrift *Le Siècle*. Die Serie trug den Titel *Jacques Vingtras* und wurde unter dem Pseudonym La Chaussade veröffentlicht. Erst die dritte Auflage der Buchausgabe (1881) hieß *L'enfant*.

<sup>11</sup> Das Buch kursierte zunächst nur als Privatdruck mit nur hundert Kopien und wurde erst 1918 veröffentlicht.

<sup>12</sup> Die autobiographischen Aufzeichnungen sind auf der Basis von Tagebüchern in den Jahren 1835/1836 verfasst worden. Der Schriftsteller Stendhal hieß eigentlich Marie Henri Bleyle (1783-1842).

<sup>13</sup> Die *Mémoires d'un fou* sind 1838 geschrieben worden, als Gustave Flaubert (1821-1880) 17 Jahre alt war. Veröffentlicht wurden die *Mémoires* erst zwischen Dezember 1900 und Februar 1901 in der *Revue blanche*.

1865 erschien in London *Alice's Adventures in Wonderland*, das zu den meist gelesenen Büchern des 19. Jahrhunderts zählt. Der Verfasser nannte sich „Lewis Carroll“, er erzählte unter diesem Pseudonym die Geschichte von Alice, die eines Tages in ein Kaninchenloch fällt und unter der Erde eine wundersame Welt entdeckt. Alice sitzt gelangweilt am Ufer eines Flusses neben ihrer Schwester, die brav ist und ein Buch liest, Alice sieht plötzlich ein weisses Kaninchen, das eine Jacke trägt und dauernd auf seine Taschenuhr schaut. Offenbar eilt es nach Hause und klagt darüber, dass es zu spät sein werde. Die neugierig gewordene Alice folgt dem Kaninchen und fällt dann durch einen Tunnel ganz langsam in den vermeintlichen Kaninchenbau, der in ein Wunderland führt, in dem die Gesetze der Logik und der Physik aufgehoben sind. Diese Welt entdeckt Alice, ein Mädchen, allein für sich, furchtlos und voller Neugier.

Die neue Sicht des Kindes lässt sich aber nicht nur in der Literatur, sondern auch und mehr noch in der Kunst nachweisen. Die pädagogische Theorie des aktiven und kreativen Kindes konnte ein akzeptiertes öffentliches *Bild* voraussetzen, nicht nur Romane mit verschiedenen Lesarten. Besonders aufschlussreich sind die Schnittstellen zwischen Literatur und Kunst, die sich in der Kinder- und Jugendliteratur des ausgehenden 19. und beginnenden 20. Jahrhunderts finden. Mein Beispiel im folgenden Abschnitt ist die Ausgabe 1905 von Robert Louis Stevensons Gedichtsammlung *A Child's Garden of Verses*, die von der berühmten Malerin Jesse Willcox Smith illustriert wurde.

Die aufwändig gestaltete Ausgabe der Kindergedichte von Stevenson war Teil der amerikanischen Reihe *Scribner's Illustrated Classics for Younger Readers*, in der zuvor unter anderem folgende Titel erschienen waren:

- Eugene Fields *Poems of Childhood* (1904),
- Francis Hodgson Burnetts *Little Lord Fauntleroy* (1886)<sup>14</sup>
- und J.M. Barries *Peter Pan and Wendy* (1904/1911)<sup>15</sup>

Alle diese Bücher handeln von aktiven, kreativen und selbstbewussten Kindern, nicht mehr von Kindern der religiösen Unterweisung oder der bürgerlichen Wohnstube. Die Sichtweise des nicht länger duldsamen Kindes veränderte die Jugendliteratur grundlegend und ist irreversibel.

Peter Pan und Wendy sind freie Kinder in Neverland, die keiner Autorität unterworfen sind und ihre Abenteuer selbst bestehen müssen. Peter Pans Nonchalance - „the devil may care“ - wurde sprichwörtlich. Der kleine Lord Fauntleroy, der in New York aufwächst und dann nach England zurückkehrt, überwindet Ausbeutung und soziale Ungerechtigkeit allein durch kindliche Klugheit, die sogar seinen hartherzigen Großvater beeindruckt. Und in Eugene Fields Gedichten zeigen sich Paradiese der Kindheit, freie Zugänge zur Natur und eigene Erlebniswelten, die ohne die Drangsal der Schule auskommen, die schon Stendhal irritiert hatte. „Natur“ steht gegen die staatliche Institution Schule, die zur gleichen Zeit für alle Kinder verbindlich wurde. Interessant ist, dass im Struwwelpeter keine Schule vorkommt, sieht man ab von Hans-Guck-in-die-Luft, der auf dem Weg zur Schule ist und prompt ins Wasser fällt.

---

<sup>14</sup> Auch *Little Lord Fauntleroy* war zunächst ein Fortsetzungsroman. Die erste deutsche Übersetzung von Emmy Becher erschien 1889.

<sup>15</sup> Das Theaterstück *Peter Pan or The Boy Who Couldn't Grow Up* wurde am 27. Dezember 1904 in London uraufgeführt. Das Buch *Peter Pan and Wendy* erschien 1911.

Eines von Fields Gedichten aus dem Jahre 1892 beschreibt, wie die Kinder als Macht eigener Art in die Herzen der Erwachsenen marschieren, als seien sie eine neue Armee, der sich niemand entziehen kann und soll. Die Kinder sind keine Last mehr, sondern sie sind willkommen, weil sie als Kraft der Erneuerung verstanden werden. Sie bewegen die Herzen, auch weil sie entschlossen sind und aktiv vorangehen. Eine solche Sichtweise setzt die Errungenschaften des Jahrhunderts voraus, gesetzliche Abschaffung der Kinderarbeit, Bekämpfung der Säuglingssterblichkeit, Reduktion der Geburtenrate und geregelte Wege der Ausbildung.

Die erste Strophe des Gedichts von Fields lautet so:

With big tin trumpet and little red drum,  
 Marching like soldiers, the children come!  
 It's this way and that way they circle and file -  
 My! but that music of theirs is fine!  
 This way and that way, and after a while  
 They march straight into this heart of mine!  
 A sturdy old heart, but it has to succumb  
 To the blare of that trumpet and beat of that drum!  
 (Fields 1892)

Das neben *Alice in Wonderland* wohl berühmteste Beispiel für das literarische Bild des aktiven Kindes, das sich selbst zurechtfinden muss und kann, sind Mark Twains *Adventures of Huckleberry Finn*, die 1884 zuerst in Kanada und ein Jahr später in den Vereinigten Staaten veröffentlicht wurden. Der Roman war ein unmittelbarer Erfolg, obwohl - oder weil - er eingestuft wurde als für Kinder ungeeignet.

Erzählt wird die Geschichte eines Jungen, der durch zwei Frauen erzogen oder wie es heißt „zivilisiert“ werden soll. Die Frauen sind zu seinen Vormündern bestellt worden. Er wird zusätzlich von seinem Vater drangsaliert und ausgebeutet, aber ihm gelingt die Flucht in die Wildnis ausserhalb der Stadt. Die Wildnis ist der Mississippi, der für freie Jungen zahllose Abenteuer bereithält, ohne dabei durch Schulen, Vormünder oder andere pädagogische Einrichtungen behindert zu werden. Am Ende kann Huckleberry in das fiktive „St. Petersburg“ zurückkehren, weil sein Vater, der Trunkenbold, gestorben ist. Nunmehr will ihn Tom Sawyers Familie zivilisieren, aber Huck plant, in den freien Westen zu fliehen, ohne eine Erziehung über sich ergehen zu lassen. Er ist Pionier, also weiss nicht, was er noch alles entdecken wird.

Dahinter steht eine pädagogische Theorie. 1898 hielt Mark Twain in seinem „Notebook“ anlässlich seines Aufenthaltes in Wien<sup>16</sup> fest: „Education consists mainly in what we have unlearned“ (Mark Twain Notebooks 2006, S. 346). Bildung vergisst man und was man behält, verrät letztlich nur, was man nicht weiss; in jedem Fall ist Bildung kein Ersatz für Lebenserfahrung.

- „Education“, so lautet eine berühmte Formel von Twain, ist der Weg von „cocky ignorance to miserable uncertainty“.
- Huckleberry Finn muss also immer neu herausfinden, was gut für ihn ist.

---

<sup>16</sup> Mark Twain alias Samuel Longhorn Clemens lebte mit seiner Familie von Ende September 1897 bis Mai 1899 in Wien.

- Für sich selbst hielt Twain fest: „I never let schooling interfere with my education“, Bildung ist wenn, dann intelligente Selbstformung, unabhängig von dem, was die Schulmeister sagen.

Sie liessen die Kinder im 19. Jahrhundert still sitzen, verlangten aufrechte Haltung möglichst den ganzen Tag und erlaubten Bewegung nur im Takt. Alle standen zur gleichen Zeit auf, rezitierten, was gelernt wurde und setzten sich dann wieder. Heinrich Hoffmans Kinder bewegen sich und dies auf eine Weise, die bis heute nicht „kindgemäss“ genannt wird. Sie zappeln und zündeln, lutschen am Daumen, laufen gedankenverloren, marschieren hinter dem Mohren her, fallen ins Wasser, reissen das Tischtuch um und gehen am Ende sogar in die Luft. Sie sind aktiv bis hyperaktiv, und genau das scheint den Leserinnen und Lesern gefallen zu haben.

### 3. *Ästhetische Verstärker*

Die Entwicklung der Metapher des „aktiven Kindes“ lässt sich noch an einer anderen Quelle als der des Romans im 19. Jahrhundert zeigen, einer ebenfalls literarischen Gattung, die eher selten beachtet wird. Gemeint sind Zeitschriften speziell für Kinder und Jugendliche, die im 19. Jahrhundert in großer Zahl verlegt wurden und viele Leser fanden. Ich wähle wiederum amerikanische Beispiele, weil diese Gattung in den Vereinigten Staaten entstanden ist und vor allem dort verbreitet war. Der ästhetische Wandel lässt sich anhand der Gestaltung der Titelbilder<sup>17</sup> darstellen, die auf generelle Sichtweisen des Kindes hindeuten. Angesprochen werden Leserinnen und Leser, die sich in der Aufmachung der Cover wiederfinden sollen.

Zwischen 1820 und 1880 entwickelten sich die in Medien kommunizierten öffentlichen Vorstellungen über das „aktive Kind“, das nicht mehr als kleiner Erwachsener gesehen wurde, jedoch auch nicht ohne pädagogische Aura erscheinen konnte. Das Kind wurde in anregende Lernumgebungen versetzt, die zur Aktivität herausfordern. In diesem Sinne entstand ein kulturelles Umfeld, das allgemeine Vorstellungen prägte, ohne die von einer „neuen Erziehung“ kaum hätte die Rede sein können, wenigstens nicht im Blick auf aktive Kinder, die nicht mehr einfach auf Erziehungsaufforderungen warten und in diesem Sinne passiv sind. Der Wandel innerhalb von fünfzig Jahren lässt sich mit einer Serie so beschreiben: Im Mai 1827 erschien der *Juvenile Miscellany* in Boston<sup>18</sup> mit einem Titelbild, das zwei Kinder in häuslicher Umgebung zeigt. Das Mädchen liest aus einem Buch vor, der Knabe hört aufmerksam zu, beide Kinder wirken verpflichtet auf die Bildungswelt der Erwachsenen, die aus Büchern und Konversation besteht. Oberhalb des Bildes wird ein Artikel mit folgendem Hinweis angekündigt:

„\*\*\*\*\* exert a prudent care,  
To feed the youthful mind with proper fare;  
And wisely store the memory, by degrees,  
With wholesome learning, yet acquir'd with ease.“  
(ebd.)

Das entspricht der zeitgenössischen Vorstellung des Lernens, die von Gedächtnisleistungen ausgeht und Unterricht als graduelle Speicherung versteht. Das

<sup>17</sup> <http://www.merrycoz.org/covers/> (Recherchiert vom 7. bis 9. Oktober 2008)

<sup>18</sup> *The Juvenile Miscellany* Vol. II, No. II (May 1827).

„ganzheitliche“ Lernen setzt ausser der Aufnahmetätigkeit „Lesen“ und „Hören“ keine Eigenaktivität voraus. Die Kinder werden der Bildungskultur zugeführt, die sie nicht selbst mitbestimmen können.

*Robert Merry's Museum* aus Boston zeigte im Februar 1844<sup>19</sup> eine romantische Leseszene mit einem Rousseauschen *gouverneur* im Hintergrund, der auch der Vater sein könnte. Man erkennt nicht, ob der Knabe dem Mädchen vorliest oder umgekehrt. Der Knabe sitzt, das Mädchen kniet, vielleicht erklärt sie ihm etwas. Es ist keine schulische Situation. Wohl werden die Kinder überwacht, aber sie befinden sich in einer idyllischen Landschaft, in der das Lernen „natürlich“ sein kann, auch zwischen den Geschlechtern. Die Girlande aus Blättern und Zweigen steht hier für die pädagogische Beziehung, die der männliche Hausvorstand für die Seite der Erwachsenen vertritt. Die Ausgabe Oktober 1848 von Samuel Goodrichs *Merry's Museum and Parley's Playmate* zeigt dagegen schon Kinder, die sich selbst überwachen, auch wenn der Wegweiser in Richtung Schule zeigt.

Das von Francis Woodworth in New York herausgegebene *Youth's Cabinet* zeigte im November 1851<sup>20</sup> häuslichen Unterricht. Alle Mitglieder der Familie lernen. Der Vater demonstriert etwas an einem toten Tier, die Mutter hinter ihm hört aufmerksam zu. Der älteste Sohn ist an einen großen Globus gelehnt und studiert offenbar schon. Die anderen Kinder folgen dem Vortrag des Vaters, einer der Knaben schaut dabei von einem Buch auf, das Mädchen kniet und schaut den Vater an. Der kleinere der Knaben fragt offenbar etwas, die Szene selbst ist geschlossen, wie wiederum an der Blütengirlande erkennbar ist. Woodworth's *Youth Cabinet* erschien im Übrigen mit einem Motto, das die Unterhaltungsidee der Kinderliteratur übernimmt: „Amusement our means - instruction our end.“<sup>21</sup>

Die Monatsschrift *The Schoolmate* demonstrierte im Januar 1853<sup>22</sup> das Prinzip forschenden Lernens im Hause und in der Schule, klar nach dem Geschlecht getrennt, aber vor dem Schulhaus und ohne dass Lehrkräfte sichtbar wären. 1864 sah man *The Little Pilgrim* aktiv für den Glauben eintreten, und im Januar 1870 konnte *The Little Corporal*<sup>23</sup> das Vaterland verteidigen. *The Little Chief* schließlich, ein Magazin für Jungen und Mädchen, zeigte im Februar 1871,<sup>24</sup> wie eine Kinderschar die Welt entdeckt. Sie stürmt hinauf auf den Berg und lässt die Stadt hinter sich. Das „entdeckende Lernen“ ist also präsent, bevor es den Begriff gibt. Nötig ist dafür nur die unbefangene Beobachtung des Alltags von Kindern ohne didaktische Szenarien.

Die letzten Beispiele zeigen auch, wie sich diese pädagogische Kultur ausbreitete. *The Little Chief* wurde bei Shortridge & Button in Indianapolis verlegt, *The Children's Hour* erschien bei T.S. Arthur in Philadelphia<sup>25</sup> und *The Little Corporal* publizierte Alfred L. Sewell in Chicago.<sup>26</sup> Die ersten Beispiele beschränkten sich ausschließlich auf Boston und New

<sup>19</sup> Robert Merry's Museum Vol. VII, No. 2 (February 1844).

<sup>20</sup> Woodworth's Youth Cabinet Vol. VI, No. 11 (November 1851).

<sup>21</sup> Woodworth's Youth's Cabinet Vol. IV (1849). Die Zeitschrift erschien von 1846 bis 1857.

<sup>22</sup> *The Schoolmate. A Monthly Reader for School and Home Instruction. New Series* Vol. II, No. 3 (January 1853). Diese Zeitschrift erschien zwischen 1852 und 1854.

<sup>23</sup> *The Little Corporal. An Original Magazine for Boys and Girls and for Older People who Have Profound Hearts* Vol. X, No. 1 (January 1870),

<sup>24</sup> *The Little Chief. A Magazine for Boys and Girls* Vol. V, No. 2 (February 1871).

<sup>25</sup> T. S. Arthur (1898-1885) war ein populärer Schriftsteller während des Bürgerkriegs und danach. Bekannt ist etwa *Ten Nights in a Bar Room and What Saw I There* (1854).

<sup>26</sup> Alfred L. Sewell aus New York gründete *The Little Corporal* im Jahre 1865. Die erste Ausgabe erschien im Juli. Sewell gab das Magazin zusammen mit Emily Huntington Miller heraus. Die Zeitschrift erschien bis April 1875.

York. Der Markt für Erziehungszeitschriften expandierte also im Verlaufe des 19. Jahrhunderts. Und die Bilder setzten sich fest. 1872 zeigte die Zeitschrift *Our Young Folks* in Boston<sup>27</sup> eine antikisierende Darstellung der Mittelpunktstellung des Kindes. Man sieht eine kleine Prinzessin auf einem Thron, die herausfordernd blickt und aktiv in die Welt eingreifen will.

Das war noch keine Praxis der „neuen Erziehung“, aber die Bilder bestärkten zunehmend die Vorstellungen des selbsttätigen und durchaus auch eigensinnigen Lernens, das sich vom zeitgenössischen Unterricht in den Schule unterscheiden und abheben soll. Gelesen haben diese Zeitschriften ältere Kinder und Jugendliche in bürgerlichen Familien. Die Eltern besorgten ihnen die Journale, die in diesem Sinne eine „offizielle“ Lektüre darstellten. Vorausgesetzt werden muss ein zunehmend urbaner werdendes Umfeld. Nicht zufällig waren die ersten Verlage in Chicago und New York ansässig, den beiden Städten, die im 19. Jahrhundert am schnellsten wuchsen und die Modernisierung der Lebensformen besorgten. Ein Faktor dieser Modernisierung war das „aktive Kind“.

Selbst in den Büchern für den Unterricht in kirchlichen Sonntagsschulen finden sich Bilder aktiver Kinder. Hinter den Sonntagsschulen stand eine starke pädagogische Bewegung, die von England ausging und Schulen für die Kinder der Armen bereitstellte, die sonst keinen Unterricht erhielten. Die erste Sonntagsschule wurde 1780 in Gloucester eröffnet, propagiert durch das Gloucester Journal, also zurückgehend auf eine öffentliche Kampagne. Mitte des 19. Jahrhunderts besuchten allein in England mehr als zwei Millionen Kinder solche Einrichtungen. Sie erhielten am Sonntag und manchmal auch an Abenden in der Woche vier bis fünf Stunden Unterricht, der auf die drei Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen sowie auf die Katechese beschränkt war. Diese minimale Ausbildung musste für sie reichen, eine weitergehende Primarschule gab es wegen der Kinderarbeit nicht.

Eigene Lehrmittel für Sonntagsschulen waren zunächst gar nicht vorhanden. Sie entstanden vor allem in den Vereinigten Staaten und waren nahezu ausschliesslich religiös ausgerichtet. Die Illustrationen und Titelbilder der Bücher richteten sich jedoch an der zeitgenössischen Lernästhetik aus, die von den Inhalten unabhängig war. Man sieht hier nicht einfach nur pauschale Szenen der Frömmigkeit, sondern spielende Kinder, lesende Kinder, Kinder, die sich aufs Meer hinauswagen, Kinder, die den Glauben empfangen und auch Kinder, die als religiöse Aktivisten dargestellt werden. Man sieht Kinder in Not und auch behütete Kinder in der Familie, und man sieht immer wieder, dass und wie die Kinder sich selbst beschäftigen können.

Das waren mediale Entwicklungen, die das Bild des aktiven Kindes auch in die Winkel der religiösen Unterweisung transportierten. Die Bilder zeigen kein bestimmtes Kind, sondern nur ästhetische Verallgemeinerungen, die für Leserinnen und Leser gedacht waren. Damit ist keine Praxis beschrieben, weder die der Schulen des 19. Jahrhunderts noch die der Familien; die gesellschaftliche Realität der Erziehung war anders als die Bilder dies nahelegen, aber Bilder führen in gewisser Hinsicht auch ein Eigenleben. Sie sorgen - zumal in Serie gestellt - für Anschauungen, die sich auch gegen bestehende Überzeugungen richten und allmählich eine andere Sichtweise nahelegen können. Auf jeden Fall ist erstaunlich, wie sich das „aktive Kind“ allmählich die Medien erobert.

Robert Stevensons Sammlung *A Child's Garden of Verses*, die im deutschen Sprachraum kaum bekannt ist, erschien zuerst 1885 als integrale Ausgabe seiner

---

<sup>27</sup> *Our Young Folks*. An Illustrated Magazine for Boys and Girls Number 53 (May 1869). Das Magazin erschien zwischen 1865 und 1873.

Kindergedichte. Sechs Gedichte waren bereits 1884 in *The Magazine of Art* veröffentlicht worden. Stevenson hatte 1882 in seinen *Familiar Studies of Men and Books* die Lebensphilosophie von David Henry Thoreau dem englischen Publikum vorgestellt,<sup>28</sup> nicht ohne kritische Untertöne einer „womanish solicitude“, die auf das Alleinsein ohne lebendigen Kontakt und so ohne Konflikte abzielten. Thoreau war 1862 gestorben, sein Buch über das einfache Leben in den Wäldern, das 1854 in Boston erschienen war, hat die Vorstellung von alternativem Leben jenseits der modernen Gesellschaft nachhaltig bestimmt.

Stevenson, der 1850 in Edinburgh geboren wurde und dort aufwuchs, stammte aus einer Presbyterianerfamilie. Er war als Kind oft krank, lernte spät lesen und hatte ständig Probleme mit der Schule. Dafür schrieb er früh Geschichten und entschied sich im April 1871 gegen den Willen seines Vaters, Schriftsteller zu werden, nachdem er erfolglos Ingenieurwissenschaften und Jura studiert hatte. 1876 lernte Stevenson in einer französischen Literatenkolonie Fanny Van de Grift Osbourne kennen, eine verheiratete Amerikanerin, in die er sich verliebte, der er nach einem dramatischen Telegramm im August 1879 in die Vereinigten Staaten nachfolgte und die er am 19. Mai 1880 in San Francisco heiratete. Die nächsten sieben Jahre waren die literarisch produktivsten in Stevensons Leben.<sup>29</sup>

Mitten in diese Periode fiel die Veröffentlichung der Kindergedichte. Jesse Willcox Smith, die berühmte amerikanische Malerin und Illustratorin, machte aus dem Zyklus von milde ironischen Gedichten über die Eigenwelt von Kindern eine Manifestation des neuen Kindes, wie es sich im Stil der *art nouveau* darstellen und erfassen ließ. Die einzelnen Gedichte erhielten Kopf- und zum Teil auch Schlussleisten, in denen das je zentrale Thema als Bildmotiv gestaltet wurde.

- Das Gedicht *The Swing* etwa wird mit einer übermütigen Szene des kühnen Schaukelns überschrieben (Stevenson 1905, S. 49).
- *The Little Land* zeigt einen Jungen im Flug der Phantasie zum Land des Spiels (ebd., S. 87).
- *Good and Bad Children* verweist darauf, dass Kindheit nicht nur Freude machen kann (ebd., S. 39).
- *My Shadow* beschreibt, wie eines der großen Rätsel der Kindheit bearbeitet wird (ebd., S. 23, 24).
- *Historical Associations* zeigt das alte und das neue Kind (ebd., S. 108).

Neben diesen Skizzen enthält Scribner's Klassikerausgabe von *A Child's Garden of Verses* neun Farbtafeln, auf denen Jesse Willcox Smith die Leitmotive von Stevensons Lyrik zu einem Kaleidoskop der neuen Kinder und ihrer natürlichen Erziehung verdichtete.

- *Bed in Summer*: Kinder sind selbständig und brauchen bei ihren täglichen Verrichtungen keine Hilfe.
- *Foreign Lands*: Die Welt wird staunend wahrgenommen und muss entdeckt werden.
- *The Land of Counterpane*: Alles ist Spiel, einschließlich der Bettdecke.
- *Foreign Children*: Überall gibt es Kinder, die niemandem gehören, außer sich selbst.

<sup>28</sup> Robert Louis Stevenson: *Henry David Thoreau: His Character and Opinions*. Zuerst in: *Cornhill Magazine* No. 42/43 (September/October 1880).

<sup>29</sup> *Treasure Island* (1883), *Kidnapped* (1886), *The Strange Case of Dr. Jekyll und Mr. Hyde* (1886) und *The Black Arrow* (1888).

- *Looking-glass River*: Die Seele des Kindes wird gespiegelt durch die Natur und ist rein wie Wasser.
- *The Hayloft*: Die Tage der Kindheit sind ein einziger Traum, der mit offenen Augen am Tag geträumt wird.
- *North-West Passage*: Die Nacht will mutig gewagt sein, wie die Passage durch das Nordmeer vom Atlantik zum Pazifik.
- *Picture-Books in Winter*: Der Weg der Bildung ist der der Phantasie, und er beginnt mit Lesen.
- *The Flowers*: Kindheit ist freies Wachstum, wie die Natur im Blumengarten, der nie einen Gärtner sieht.

Auf diesem Wege entstand ein mediales Bild. Die Verwendung dieses Bildes in Zeitschriften und nicht zuletzt auch in der Produktwerbung lässt sich als Indikator verstehen für gestiegenes öffentliches Interesse an Fragen der Erziehung und so der Kindheit. Dieses Interesse bürgerlicher Eltern hielt im gesamten 19. Jahrhundert an und war eine Grundlage dafür, dass Kinder zusehends von ihren Potentialen her verstanden und als aktiv Handelnde gesehen wurden. Das liess Distanz zu und so konnte auch der Struwwelpeter entstehen, allerdings nicht in Amerika.

### *Literatur*

### Quellen

- Adams H.: *The Education of Henry Adams*. Boston: Houghton Mifflin Company 1918.
- A.H.P.: *A Friend of the Kindergarten*. In: *The Century* Vol. 46, No. 1 (May 1893), S. 157.
- A Little Pretty Pocket-Book, Intended for the Instruction and Amusement of Little Master Tommy, and Pretty Miss Polly. With Two Letters from Jack the Giant-Killer, and also a Ball of Pincushion; The Use of which will infallibly make Tommy a Good Boy, and Polly a good Girl. To which is added, A Little Song-Book, Being a New Attempt to teach Children the Use of their English Alphabet, by Way of Diversion. The First Worcester Edition. Worcester, Massachusetts: Isiaiah Thomas 1787.*
- Barnard, H. (Ed.): *Papers on Froebel's Kindergarten, with Suggestions on Principles and Methods of Child Culture in Different Countries*. Hartford, Conn.: Office of the American Journal of Education 1881.
- Barrie, J.M.: *Peter Pan and Wendy*. Illustrated by F.D. Bedford. New York: Charles Scribner's Sons 1911.
- Bülow, B. v.: *Greeting to America. Reminiscences and Impressions of My Travels. Kindergarten Suggestions*. Transl. by L.E. New York: William Beverly Harison 1900.
- Carroll, L.: *Alice's Adventures in Wonderland. With Forty-Two Illustrations by J. Tenniel*. London: Macmillan and Co. 1865.
- Darwin, E.: *A Plan for the Conduct of Female Education in Boarding Schools, Private Families and Public Seminaries*. London: J. Johnson 1797.
- De Amici, E.: *Cuore. Libro per I Ragazzi*. Torino: Treves 1886.
- Dewey, J.: *Pädagogische Aufsätze und Abhandlungen (1900-1944)*. Mit einer Einleitung neu hrsg. v. R. Horlacher/J. Oelkers. Zürich: Verlag Pestalozzianum 2002.
- Dickens, Ch.: *Oliver Twist or the Parish Boy's Progress. In Three Volumes*. London: Richard Bentley 1838.

- Edgeworth, M./Edgeworth, R.: Practical Education. Volume I/II. First American Edition. New York: Self, Brown&Stansbury 1801.
- Fields, E.: With Trumpet and Drum. New York: Charles Scribner's Sons 1892.
- Fields, E.: Poems of Childhood. New York: Charles Scribner's Sons 1904.
- Flaubert G.: Mémoires d'un fou. Paris: Floury 1901.
- Hodgson Burnett, F.: Little Lord Fauntleroy. New York: Scribner 1886.
- Jonckheere, T.: Les grands directions de l'éducation moderne. Bruxelles: Lemartin 1910.
- Lessons for Children. Part I-IV. London: J. Johnson 1801. Loti, P.: Le roman d'un enfant. Paris: Calmann Levy 1890.
- Mark Twain Notebooks. Ed. by A. Paine. Alcester Warwickshire: Read Books 2006.
- Memoirs of Richard Lovell Edgeworth, Esq. Begun by Himself and Concluded by his Daughter Maria Edgeworth. Third Edition. London: Richard Bentley 1844.
- Priestley, J.: Lectures on History, and General Policy to Which is Prefixed, An Essay on a Course of Liberal Education for Civil and Active Life. Dublin: Printed by P. Byrne 1788.
- Renard, J.: Poil de carotte. Paris: Flammarion 1894.
- Rice, J.M.: The Public-School System in the United States. New York: Forum Publishing Company 1893.
- Rousseau, J.-J.: Oeuvres Complètes, éd. B. Gagnebin/M. Raymond, t. IV: Emile. Education - Morale - Botanique. Paris: Editions Gallimard 1969.
- Stendhal: Vie de Henry Brulant. Ed. par C. Stryiński. Paris: G. Charpentier et Cie. Editeurs 1890.
- Stevenson, R.L.: Familiar Studies of Men and Books. London: Chatto&Windus 1882.
- Stevenson, R.L.: A Child's Garden of Verses. With Illustrations by J. Willcox Smith. New York: Charles Scriber's Sons 1905.
- Stewart, D.: Elements of the Philosophy of the Human Mind. Rev. and abr. by F. Bowen. New Edition. Boston/Cambridge: James Monroe and Company 1855.
- Twain, M.: Adventures of Huckleberry Finn. (Tom Sawyer's Comrade). Scene: the Mississippi Valley. Time: Forty to Fifty Years Ago. New York: Charles L. Webster and Company 1885.
- Vallès, J.: L'enfant. Paris: Charpentier 1881.

## Darstellungen

- Meyer, S.: Antisemitism and Social Critique in Dicken's *Oliver Twist*. In: Victorian Literature and Culture Vol. 33, No. 1 (2005), S. 239-252.
- Nash, J. (Ed.): New Essays on Maria Edgeworth. London: Ashgate Publishing 2006.
- Uglow, J.: The Lunar Men. The Friends Who Made the Future, 1730-1810. London: Faber&Faber 2003.