

Stövesand, Helmut

"Wen die Götter haßten, den machten sie zum Schulmann". Karl Philipp Moritz' Roman Anton Reiser und seine nicht unbedeutenden Winke für Lehrer und Erzieher

Pädagogische Korrespondenz (1996) 18, S. 73-85



Quellenangabe/ Reference:

Stövesand, Helmut: "Wen die Götter haßten, den machten sie zum Schulmann". Karl Philipp Moritz' Roman Anton Reiser und seine nicht unbedeutenden Winke für Lehrer und Erzieher - In: *Pädagogische Korrespondenz* (1996) 18, S. 73-85 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-89922 - DOI: 10.25656/01:8992

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-89922>

<https://doi.org/10.25656/01:8992>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://pk.budrich-journals.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, veröffentlichen oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

ESSAY

- 5 *Klaus Mollenhauer*
Fiktionen von Individualität und Autonomie –
Bildungstheoretische Belehrungen durch Kunst

DAS AKTUELLE THEMA

- 21 *Karl-Heinz Dammer/Michael Willemsen*
Renaissance der Berufsorientierung?

BERICHT AUS DER FREMDE

- 39 *Martin Heinrich*
Der Sozialpädagoge als homo oeconomicus

AUS WISSENSCHAFT UND PRAXIS I

- 49 *Andreas Gruschka*
Wie mißt und wie stimuliert man moralische Urteilskraft?
Von den Konflikten auf dem Weg zum guten und schlechten Menschen (Teil 1)

DAS HISTORISCHE LEHRSTÜCK

- 73 *Helmut Stövesand*
»Wen die Götter haßten, den machten sie zum Schulmann«
Karl Philipp Moritz' Roman Anton Reiser und seine nicht unbedeutenden
Winke für Lehrer und Erzieher

KÄLTESTUDIE

- 86 *Eike Pulpanek*
Im Ernstfall wird dichtgemacht
Oder: Die Öffnung der Schule

AUS WISSENSCHAFT UND PRAXIS II

- 93 *Rainer Bremer*
Der Professor hat eine Idee

DOKUMENTATION

- 106 Moderationsmethode und Zukunftswerkstatt
Eine Presseinformation

VERMISCHTES

- 107 *Karl-Heinz Dammer*
Der verbeamtete Gott

Helmut Stövesand

»Wen die Götter haßten, den machten sie zum Schulmann«

KARL PHILIPP MORITZ' ROMAN ANTON REISER UND SEINE
NICHT UNBEDEUTENDEN WINKE FÜR LEHRER UND ERZIEHER

I

Des Lesers Hoffnung auf ein Happy-End muß unerfüllt bleiben: Der *psychologische* Roman »Anton Reiser« von Karl Philipp Moritz zeigt das Scheitern und den Mißerfolg des Romanhelden in aller Deutlichkeit. Die wechselvollen, den Protagonisten immer wieder in tiefe Enttäuschung, Depression und Selbstverachtung stürzenden Erfahrungen und Erlebnisse lassen dem Leser schließlich keinen Zweifel, daß Antons Geschichte nicht gut ausgehen kann. Sein letzter Versuch, bei einer Schauspielertruppe Fuß zu fassen und damit seinem Lebenselixier, der Theaterleidenschaft, weitere Nahrung zu geben, mißlingt; als er nach mühseliger Wanderung endlich zu der Schauspielergesellschaft stößt, teilen ihm die noch anwesenden Mitglieder mit, daß »der würdige Prinzipal dieser Truppe gleich bei seiner Ankunft in Leipzig, die Theatergarderobe verkauft habe, und mit dem Gelde davongegangen sei. – Die Sp...sche Truppe war also nun eine zerstreute Herde« (S. 399). Der Roman schließt leitmotivisch, denn in der Schlußszene wird Reisers Werdegang, sein wechselvolles Geschick en détail noch einmal zusammengefaßt, auch am Ende folgen auf Hoffnung und Selbstüberschätzung unweigerlich Enttäuschung und Demütigung. Der Roman muß so enden, weil »der Lebensgang seines Helden unter den gegebenen Voraussetzungen unvollendbar und unversöhnbar« (Schrumpf 1980, S. 54) ist.¹

Der sachlich reflektierende und bilanzierende Erzähler wird nicht müde, diese Voraussetzungen und Bedingungen zu beschreiben und für das Scheitern des Helden verantwortlich zu machen: Er klagt die sozialen, ökonomischen und ideologischen Unterdrückungsmechanismen der Epoche an – es ist die Zeit der Aufklärung und der Pädagogik! – und führt Reisers Leiden in erster Linie auf Erziehung und Umwelteinflüsse zurück. Dem steht die Erzählhaltung gegenüber, in der die Geschehnisse aus der Sicht des Protagonisten reflektiert werden. Für Antons Seelenleben und Selbstbewußtsein ist es unwichtig, wie groß der Einfluß der Bedingungen auf seinen Werdegang ist; mit dem Fortgang des Romans gibt er immer stärker seiner unglücklichen individuellen Veranlagung die Schuld für sein Scheitern und schreibt sich selbst die Misere zu. Die Psychologie des Romans, die Schilderung und präzise Beschreibung der Lebensbedingungen und der Gefühlswelt Reisers und die Analyse seines Werdeganges unter Hinweis auf die Geschehnisse in früher Kindheit, koinzidiert in weiten Bereichen mit der Pädagogik und zeigt auf, warum die Bildung des Helden scheitern muß. In diesem Sinne kann man von einem negativen oder Anti-Bildungsroman (Schrumpf 1980, S. 54) sprechen, da die nichts beschönigende und harmonisierende

Beschreibung der Bedingungen, unter denen Bildung sich vollziehen soll, die Möglichkeit eines gelingenden Bildungsprozesses sofort in Frage stellt und demaskiert. So wird z.B. gleich zu Beginn des ersten Buches auf die Erziehung in früher Kindheit hingewiesen, deren Folgen sich als eine wesentliche Ursache für das Scheitern des Helden erweisen und Reisers Biographie sowie den Roman prägen:

»Unter diesen Umständen wurde Anton geboren, und von ihm kann man mit Wahrheit sagen, daß er von der Wiege an unterdrückt ward.

Die ersten Töne, die sein Ohr vernahm, und sein aufdämmernder Verstand begriff, waren wechselseitige Flüche und Verwünschungen des unauflöslich geknüpften Ehebandes.

Ob er gleich Vater und Mutter hatte, so war er doch in seiner frühesten Jugend schon von Vater und Mutter verlassen, denn er wußte nicht, an wen er sich anschließen, an wen er sich halten sollte, da sich beide haßten, und ihm doch einer so nahe wie der andre war.

In seiner frühesten Jugend hat er nie die Liebkosungen zärtlicher Eltern geschmeckt, nie nach einer kleinen Mühe ihr belohnendes Lächeln« (S. 40).

Der Roman enthält eine Fülle genauer Beschreibungen von Erziehung und ihren Wirkungen. Der Absicht des Autors gemäß sollte er »auch einige vielleicht nicht unnütze und nicht unbedeutende Winke, für Lehrer und Erzieher« (S. 312) enthalten. Der Roman, der unmittelbar nach seinem Erscheinen in der literarischen Welt einen großen Erfolg und Beachtung verbuchen konnte, geriet im 19. Jahrhundert in Vergessenheit. Erst in diesem Jahrhundert findet er wieder die gebührende Aufmerksamkeit. Die Moritz-Forschung akzentuiert vorzugsweise die literarische, ästhetische oder anthropologische Dimension des der späten Aufklärung zugehörigen Werks, und erst in jüngster Zeit gibt es vereinzelt Bemühungen unter Pädagogen, Moritz und den *Anton Reiser* auch für die erziehungswissenschaftliche Diskussion zu entdecken. Doch scheinen den Pädagogen gerade die »Winke« zu entgehen, die Moritz ihnen zgedacht hatte. So wird der Schwerpunkt der Analyse bei einigen Autoren beispielsweise auf die Bildung des Subjekts² bzw. das Scheitern der Identitätsbildung³ gelegt, während andere den Roman geradezu mißbrauchen, indem sie ihn lediglich als ein historisches Beispiel für die Skurrilitäten der höheren Schule zitieren⁴.

II

Reisers Theaterleidenschaft hat ihre Wurzeln in der frühen Kindheit. Die fehlende Liebe seiner Eltern und das Gefühl, unerwünscht zu sein, lassen ihn die Flucht aus der Wirklichkeit in die idealische Welt der Bücher und des Schauspiels ergreifen. Das Motiv der Weltflucht zieht sich durch alle vier Teile des Romans. Anton wächst in einem ärmlichen Elternhaus auf, in dem religiöses Sektierertum regiert und zwischen dem quietistischen Vater und der bibelgläubigen Mutter ein beständiger Streit um die wahre Religion geführt wird. Er erfährt eine lieblose, ungerechte, erbarungslose Erziehung, aus der er sich nur in die Welt der Bücher zu retten vermag, »in deren Genuß er sich für alle das Unangenehme in seiner wirklichen Welt einigermaßen entschädigen« (S. 43) kann. Obwohl Antons geistige Talente schon früh offenbar werden, darf er nur kurz in der öffentlichen Stadtschule eine lateinische Pri-

vatstunde besuchen, »damit er wenigstens auf alle Fälle, wie es hieß, einen Kasum sollte setzen lernen« (S. 61). Trotz großer Lernfortschritte und guter Leistungen nimmt sein Vater ihn schon nach kurzer Zeit von der Schule. Er wird zu einem Hutmacher in die Lehre gegeben. Zwar gelingt es Reiser, sich seinem frömmelnden, pedantischen und strengen Herrn anzudienen und bevorzugt behandelt zu werden, aber nur um den Preis, anschließend umso tiefer in der Gunst des Meisters zu fallen und erniedrigende Tätigkeiten ausführen zu müssen. Nachdem Reiser bei einem Selbstmordversuch von dem befreundeten Lehrling gerettet wird, muß er die Lehre abbrechen und zu seinen Eltern zurückkehren. Da Anton zu diesem Zeitpunkt konfirmiert werden soll und also vorher eine Schule besuchen muß, sieht sein Vater sich gezwungen, ihn in eine Armenschule zu schicken, in der katastrophale Unterrichtsbedingungen herrschen. Dennoch macht Anton schnell große Lernfortschritte. Sein Selbstbewußtsein erlebt aufgrund der Lernerfolge einen Aufschwung, und er sieht »nun auf einmal wieder eine ganz neue Laufbahn vor sich eröffnet« (S. 110).

Durch Fürsprache eines Pastors erhält Anton schließlich sogar ein Stipendium vom Prinzen des Landes, so daß er die höhere Schule in Hannover besuchen kann. Es zeigt sich jedoch sehr schnell, daß das Stipendium, das ihn unterstützen soll, zum Handikap wird. Es ist so knapp bemessen, daß Anton weiterhin in ärmlicher Kleidung die Schule besuchen muß und neben gutsituierten Bürgersöhnen die Schulbank drückt; zudem ist er, um sich zu ernähren und Unterkunft zu haben, auf Freitische und freies Logis angewiesen.

Schwerer wiegen jedoch die scheinbar nebensächlichen, unwichtigen Handlungen und Gesten der Lehrer, die ihn so demütigen, daß sein Selbstbewußtsein einen schweren Schlag erleidet. Nur die Bücher- und Theaterwelt stellt wieder ein Refugium dar und erlöst Reiser vorübergehend aus seinen Depressionen. Er geht aber nicht mehr zur Schule und verwahrlost zunehmend. Der zweite Teil des Romans schließt mit dem Bild des vom Lebensüberdruß gezeichneten und dem Gedanken des Freitodes nachhängenden Reiser, wie er sich in die Flut der Leine stürzen will, »indes die wunderbare Begier zu atmen mit der Verzweiflung kämpfte, und mit schrecklicher Gewalt seinen überhängenden Körper wieder zurückbog« (S. 201).

Der dritte Teil des Romans handelt von Reisers intensiver Auseinandersetzung mit Literatur, Philosophie, Dichtkunst und Theater. Anton verzeichnet, nachdem sich sein Fürsprecher, der Pastor, seiner wieder angenommen hat, als Autor epischer Verse einen nicht unbeachtlichen Erfolg und darf sogar die Rede zum Geburtstag der Königin halten. Dennoch fühlt er sich in Hannover so sehr eingeengt und in seinen Möglichkeiten begrenzt, daß er beschließt, sich auf Wanderschaft und Suche nach einer Schauspieltruppe zu begeben.

In seinen Wanderjahren, die den vierten Teil des Romans ausfüllen, ergeht es Anton wie bisher in seinem Leben. Er richtet sich nicht wie Goethes Wilhelm Meister in der Ordnung des bürgerlichen Lebens ein, sondern erlebt nur neue Irrwege, die ihn an den Rand des Wahnsinns mit Halluzinationen und völliger Verwahrlosung bringen. Hoffnung und Enttäuschung wechseln regelmäßig und vorhersehbar: Als er in Erfurt eintrifft, wird ihm mitgeteilt, daß die Schauspieltruppe, die er noch in Weimar vermutete, schon nach Gotha weitergereist sei. In Gotha angekommen, hält ihn der Prinzipal lange mit der Hoffnung auf ein Engagement hin, um es ihm schließlich

zu versagen. Unter vielen Entbehrungen, z. T. nur durch Zechprellerei überlebend, wendet sich Anton schließlich nach Eisenach. Doch auch dort ist die Schauspielgesellschaft bereits wieder von dannen. Und als er beschließt, sich der Speichschen Truppe in Leipzig anzuschließen, hat sich diese bei seiner Ankunft aufgelöst, weil der Prinzipal mit der Kasse durchgegangen ist.

III

Der erste und der zweite Teil des Romans sind reich an pädagogischen Szenen, die eindringlich die Erziehung und die Lernbedingungen in der Familie und in der Schule schildern, doch kaum eine dürfte darunter sein, die vor dem Urteil der pädagogischen Vernunft Gnade finden würde.⁵ Eine der ersten, vom Erzähler beschriebenen pädagogischen Handlungen ereignet sich, als Anton acht Jahre alt ist. Der Vater beschließt, da Anton nicht zur Schule gehen soll, ihm selber das Lesen zu lehren. Er

kauft zu diesem Zweck zwei Bücher: »wovon das eine eine Anweisung zum Buchstabieren, und das andere eine Abhandlung gegen das Buchstabieren enthielt« (S. 42). Nach kurzer Anleitung durch den Vater bleibt Anton mit den beiden Büchern auf sich allein gestellt. Wie soll er lesen lernen nur mit Hilfe zweier Bücher, zu deren Verständnis er bereits lesen können müßte? Und dazu noch mit zwei Büchern, die sich in ihren Methoden widersprechen und bekämpfen: Während in dem einen die Gefahren beschrieben werden, die Leib und Seele des Kindes bedrohen, wird es durch die Buchstabiermethode des anderen Buches zum Lesen geführt. Selbst Antons Vater, der ihm so das Lesen beibringen will, rechnet nicht mit einem Erfolg dieser Methode. Doch zur großen Verwunderung seiner Familienangehörigen lernt er in wenigen Wochen lesen, ohne weitere Unterstützung zu bekommen. Und das, obwohl er beispielsweise in dem Buchstabierbuch »größtenteils schwere biblische Namen, als: Nebukadnezar, Abednego, usw., bei denen er auch keinen Schatten einer Vorstellung haben konnte, buchstabieren« (ebd.) muß. Doch der Wissensdurst siegt über die

unzureichende Didaktik, und binnen kurzer Zeit, sobald er merkt, daß »wirklich vernünftige Ideen durch die zusammengesetzten Buchstaben ausgedrückt« (ebd.) werden, lernt Anton, fließend zu lesen. Selbst die trockene, kindliches Interesse kaum ansprechende Abhandlung über die Lauthervorbringung durch die Sprachwerkzeuge, die den Unfug der Buchstabiermethode beweisen soll, saugt er mangels besserer Literatur in sich auf. So unersättlich ist seine gerade erst entfachte Lesebegierde geworden.

Mit einer ähnlichen, den Lernerfolg pädagogisch und didaktisch eigentlich sabotierenden Situation wird Reiser anlässlich seines Eintritts in das öffentliche Schulwesen konfrontiert. Als Anton zwölf Jahre alt ist, überreden Bekannte den Vater, ihn doch in der öffentlichen Stadtschule wenigstens die Lateinstunde besuchen zu lassen, um zumindest die korrekte Deklination zu lernen, wenn er ihm schon die übrigen Stunden nicht erlauben wolle. So betritt Anton zum ersten Mal in seinem Leben ein Schulgebäude, das mit seinen »dicken Mauern, dunklen gewölbten Gemächer(n), hundertjährigen Bänke(n), und vom Wurm durchlöchernten Katheder(n)« (S. 61) dazu prädestiniert scheint, dem Schüler Furcht einzuflößen; für Anton sind sie »wie Heiligtümer« (S. 61), vor denen er einzig Ehrfurcht empfindet.

Anton lernt nun nach der Lese-Lern-Didaktik des Vaters eine weitere Methode kennen, die des Lateinunterrichts und des Grammatikdrills, die schon zu Moritz' Zeiten von den pädagogischen Reformern um Basedow heftig kritisiert worden ist. Einziges Prinzip im Unterricht ist das Auswendiglernen und Aufsagen nach dem Takt des Lehrers, zunächst der Grammatik, dann der Vokabeln: »Das ›amo, amem, amas, ames‹ ward bald nach dem Takte hergebetet, und in den ersten sechs Wochen wußte er schon sein ›oportet‹ auf den Fingern herzusagen« (S. 62). Stures Auswendiglernen und Abfragen des Gelernten ohne jegliche Erklärung bestimmen den Unterricht. Wer die Vokabeln fehlerfrei hersagen kann, steigt in der Gunst des Lehrers, wer nicht, bleibt unten auf der Leiter. Bei diesem Unterricht geht es nicht darum, Verständnis für das auswendig Gelernte zu wecken, stattdessen werden zwangsläufig Mißverständnisse produziert. So legt Anton, ohne vom Lehrer darauf hingewiesen zu werden, beim Aufsagen von »Singulariter und Pluraliter ... immer den Ton auf die vorletzte Silbe« (ebd.), so daß er diese Wörter wegen ihrer Ähnlichkeit mit Stammesbezeichnungen wie Amoriter und Jebusiter ebenso für Volksstämme hält.

Doch Anton verzweifelt nicht an diesem Unterricht, er begreift ihn als Chance, die Sprache zu lernen, mit deren Hilfe ihm am ehesten der Aufstieg aus den ärmlichen Verhältnissen gelingen kann, um als Prediger oder Schulmeister zu reüssieren, der einzigen Möglichkeit für jemand wie ihn, in der bürgerlichen Ordnung seinen Platz zu finden. Er weiß immer alle Vokabeln, so daß er in kurzer Zeit zu den besten Schülern gehört und vom Lehrer bevorzugt behandelt wird. Allein die Möglichkeit, lernen zu können, bewirkt eine enorme Motivation; Anton empfindet »eine glückliche Lage«, und »eine herrliche Laufbahn« tut sich für ihn auf, »der nun zum erstenmale in seinem Leben einen Pfad des Ruhms vor sich eröffnet sahe, was er so lange vergeblich gewünscht hatte« (ebd.).

An späterer Stelle, als der Erzähler den Unterricht an der höheren Schule beschreibt, heißt es, daß »hier ... nun gewiß der sogenannte alte Schulschlendrian« (S. 145) herrsche, daß die Lehrer Methoden einsetzen, die weniger auf Erklärung

und Verständnis denn auf monotones Üben und Wiederholen angelegt seien, Eselsbrücken⁶ verwendeten, die der Sache nicht gerecht würden. Der Erzähler nimmt diesen Schlendrian eher gelassen zur Kenntnis, denn Anton kommt durch die Methoden immerhin so weit, daß er »in einem Jahre ... ohne einen grammatikalischen Fehler Latein schreiben, und einen lateinischen Vers richtig skandieren« (S. 145) kann. Und er gibt den fortschrittlich gesinnten Pädagogen, den Projektmachern, die gegen das überkommene Schulehalten aufbegehren, den Rat, das einfache Mittel: »die öftere Wiederholung des Alten mit dem Neuen« (S. 145) nicht zu vergessen, ja zu bedenken, »daß die Wiederholung die Mutter des Studierens sei« (S. 145). Diese Form des Unterrichts bezieht ihre Effizienz vor allem daraus, daß sie den Leistungsvergleich fördert. Für Anton bietet sich damit die Möglichkeit, sein unentwickeltes Selbstvertrauen zu stärken, denn der Unterricht entspricht seinem Drang zur Selbstdarstellung, da er mannigfache Gelegenheit hat, sich durch seine richtigen Antworten hervorzu- tun; die Übungen erregen seinen »Wetteifer« (S. 142). Anton leidet nicht unter der ungeschickten und mißglückten schulischen Didaktik. Seine aus der Kindheit resultierende Ich-Schwäche disponiert ihn, auf die Anforderungen mit einer übersteigerten Anpassungsbereitschaft und Autoritätsfixierung zu reagieren. Er fügt sich den Bedingungen, weil sie ihn, den sensiblen und introvertierten Schüler, weder kränken noch bedrohen, sondern ihm Ordnung, Erfolg und Aufstieg versprechen. Der Unterricht und seine Methodik begünstigen Reisers Streben, sich hervorzu- tun und im Mittelpunkt zu stehen, das sich als eine Form der Machtkompensation seines unterdrückten Ichs erweist.

Anton scheitert dennoch in der Schule; er scheitert an pädagogischen Handlungen, die seine positiven Erfahrungen in Lernsituationen oft mit einem Schlag zunichte machen und eine fatale Wirkung auf seinen Bildungsgang haben. Und schon in der Ausbildung zum Hutmacher wird erkennbar, von welcher Art die Handlungen sein müssen, die sein Selbstbewußtsein vernichten. Es sind nicht die erniedrigenden und körperlich anstrengenden Arbeiten, die seine physischen Kräfte fast aufzehren, an denen er zerbricht. So muß er im Winter häufiger nachts arbeiten, die geschwärzten Hüte aus dem kochend heißen Färbekessel holen und sie in der vorbeifließenden, eiskalten Oker waschen, so daß ihm aufgrund des ständigen Wechsels von Hitze und Kälte »beide Hände aufsprangen, und das Blut ihm herausstrützte« (S. 83). Unter der Arbeit leidet zwar seine Physis, aber nicht sein Selbstwertgefühl. Im Gegenteil, sie stärkt »vielmehr seinen Mut«, und er empfindet »eine Art von innerer Wertschätzung« (ebd.), wenn er bis an die Grenze seiner körperlichen Kräfte gehen muß.

Sein Lehrherr will ihn mit diesen Tätigkeiten »drücken« (S. 84) und erniedrigen; allein, er erniedrigt ihn erst in einer Situation, die auf den ersten Blick eher nebensächlich erscheint. Anton muß auf dem Gang zu einem Kunden einen Tragekorb mit Hüten hinter dem Hutmacher her durch die Stadt tragen: auf dem Rücken. Diese Begebenheit zerstört Antons Selbstbewußtsein, seinen Mut mit einem Schlag: »Nichts aber war für Anton kränkender, als wie er zum erstenmale in seinem Leben, eine Last auf dem Rücken« (S. 104) tragen muß. Gebückt zu gehen, sich unter das Joch zu begeben, behandelt zu werden wie ein Lasttier, das ist es, was »seinen ganzen Mut darnieder« (S. 105) beugt, und ihm ist, als müßte er »vor Scham in die Erde sinken« (ebd.). Das Bild der Unterjochung geht ihm sein ganzes Leben nicht

mehr aus dem Kopf. Nichts – weder die erniedrigenden Arbeiten noch die Scheltworte und Schläge seines Lehrherrn – hat ihn so gedemütigt wie diese Situation.

Eine vergleichbare Form der Unterjochung erfährt Reiser in der Schule in den scheinbar beiläufigen und unbedeutenden Gesten, die sich für ihn jedoch dramatisch auswirken, die sein Selbstbewußtsein zerstören, seine Entwicklung stagnieren lassen und ihn z. T. in tiefe Depression fallen lassen. Insbesondere am Beispiel der Armenschule und der höheren Schule entwickelt Moritz kleine Szenarien, die die Verflechtung zwischen diesen nebensächlich scheinenden pädagogischen Handlungen und dem Werdegang Reisers offenbaren.

Für die Unterrichtung an der Armenschule, auf die ihn sein Vater mit vierzehn Jahren schickt, müssen die Schüler kein Schulgeld entrichten, weil an ihr gleichzeitig angehende Lehrer unterrichtet werden. Kurz nach Eintritt in diese Schule unterrichtet der Inspektor der Anstalt, ein Geistlicher, höchstpersönlich und gibt den Referendaren *Anschauungsunterricht*. Er führt eine Buchstabierübung durch, »wo einer der Knaben immer eine Silbe erst allein buchstabieren und vorschreiben, und dann die andern alle, wie aus einem Munde, nachschreiben mußten« (S. 111). Anton, der schon lesen kann und sich schämt, hier wieder mit dem Buchstabieren anfangen zu sollen, kommt diese Übung »wie toll und rasend vor« (ebd.), und er verspürt eine innere Weigerung, an diesem Geschrei teilzunehmen. Aber natürlich kommt die Reihe auch an ihn, vorzuschreiben. Anton stockt, der Inspektor fordert ihn auf fortzufahren, doch als er sieht, daß Anton weiterhin stockt, »sah er ihn mit einem Blick der äußersten Verachtung an, und sagte: ›dummer Knabe!‹« (ebd.). Der Blick und die zwei Worte des Inspektors übertreffen die Demütigung noch, die er durch das Lastentragen auf dem Rücken erlitten hatte. Obwohl Anton gern zur Schule geht und Glück bei der Erledigung der Aufgaben empfindet, glaubt er nun, »vernichtet zu sein«, weil er sich »in der Meinung eines Menschen auf dessen Beifall er schon so viel gerechnet hatte, so tief herab gesunken« (ebd.) sieht. Sein »Geist« wird erdrückt von der Last dieser beiden Worte des Inspektors, sein Selbstbewußtsein zerstört durch die Ignoranz eines Schulmeisters, der an den Gründen für Reisers Verweigerung kein Interesse zeigt.⁷

Nicht viel anders ergeht es Anton auf der höheren Schule. Er entwickelt sich trotz des dort herrschenden Schlendrians zunächst zu aller Zufriedenheit. Insbesondere der Direktor des Lyzeums begegnet ihm wegen seiner schulischen Leistungen mit Achtung. Doch gerade von diesem Mann erhält sein wieder erstarktes Selbstbewußtsein einen Schlag, von dem es sich kaum mehr erholt. Anton soll vor dem Direktor aus Ciceros »De officiis« übersetzen und erhält zu diesem Zweck ein Buchexemplar des Direktors. Während des Umblätterns passiert ihm das Mißgeschick, eine Seite einzuknicken und zu beschädigen. Der Direktor fühlt sich aufs ärgste beleidigt durch diese Ungeschicklichkeit, und er erteilt Anton einen derart strengen Verweis, daß »Reisers Zutrauen zu dem Direktor, durch die Beschämung, worin er durch diesen bitteren Verweis versetzt wurde, ebenfalls einen gewaltigen Stoß erhielt, wovon es sich nie wieder erholen konnte« (S. 167). Eine kleine Unachtsamkeit, eine in der Aufregung der Prüfungssituation zu schnell umgeschlagene Seite im Buch des Lehrers macht alle Achtung zunichte, die sich Reiser durch seinen Fleiß und seine guten Leistungen zuvor erworben hat. Und die Situation bleibt nicht folgenlos, denn mit dem Direktor hat er es sich von diesem Zeitpunkt an verscherzt, und daraus resultieren »größten-

teils alle die Leiden ..., die Reisern von nun an in seinen Schuljahren« (S. 167) zu ertragen hat.⁸

Während des Morgengebets beispielsweise fühlt Anton sich vom Direktor beobachtet. Unter dem nachwirkenden Eindruck seines Mißgeschicks mit dem beschädigten Blatt versucht er, seinen lächelnden Gesichtsausdruck in einen ernsthaften umzuwandeln, was mißlingt und eine »mißtrauische, gemeine, und sklavische Furcht veratende« (S. 171) Miene entstehen läßt. Ohne den Ursachen⁹ nachzugehen, beantwortet der Direktor Antons Mienenspiel mit einem »Blick des Zorns und der Verachtung« (ebd.), der allgemeine Aufmerksamkeit unter den Schülern erregt und Anton der Verachtung der Klassenkameraden aussetzt. Und selbst der Kontakt zu einem Mitschüler wird durch den kalten Blick unterbunden. Als ein Schüler beginnt, sich mit Anton anzufreunden, genügt »ein Blick des Direktors, womit derselbe ihn ansah, da er einmal mit Reisern sprach ..., und machte sein Herz von ihm abgewandt« (ebd.).¹⁰

Es fällt Anton nicht schwer, sich an die allgemeinen Normen und Riten der Schule und an deren Lernbedingungen anzupassen, sie übertrieben und streberhaft zu erfüllen. Sie kommen seiner psychischen Disposition entgegen, und er kann sich an ihnen mit seinen Lernleistungen bewähren und sein Selbstvertrauen aufbauen, das durch die Erziehungseinflüsse des Elternhauses äußerst schwach entwickelt ist. Erst wenn er sich und seinen Erfolg bedroht sieht, wenn der Lohn für seine Bemühungen zu verfallen droht, offenbart sich die Kehrseite der Anpassungsbereitschaft. Er fällt ins andere Extrem, reagiert hilflos und schüchtern, wagt nicht, Mißverständnisse zu korrigieren oder auch nur »seine Augen zu dem Direktor aufzuschlagen« (ebd.). Stets sind es die unwichtig und unbedeutend scheinenden, nicht auf den Unterricht selbst bezogenen Gesten und Handlungen der Lehrer, die ihn scheitern lassen und seine Entwicklung und seinen Bildungsgang negativ beeinflussen. Während ungeeignete bzw. völlig fehlende didaktische Unterweisung eher Antons Eifer zu steigern scheint, sich notfalls das Wissen autodidaktisch anzueignen, um Erfolg und Anerkennung zu bekommen, werden die mühsam und langwierig errungenen Erfolge zunichte gemacht in einem kurzen Augenblick, durch eine nebensächlich scheinende Handlung des Lehrers, die nichts anderes bewirkt, als den Schüler unter das Joch zu beugen. Um auch hier nicht zu verallgemeinern: Schüler mit einem stärkeren Selbstbewußtsein als Anton können diese Anschläge auf die Persönlichkeit überstehen und werden eingestimmt auf das bürgerliche Berufsleben, sie werden sozialisiert. Anton brechen sie das Genick, weil sie sein ohnehin schon labiles Selbstwertgefühl erniedrigen, so daß er »fast alles Zutrauen zu seinen eignen Verstandeskräften« (S. 186) verliert.

Das Perfide an dieser Pädagogik und das Fatale für *Anton Reiser* ist, daß er selbst im Verlaufe dieser Erfahrungen den Eindruck gewinnt, daß ihm recht geschehe, wenn die Lehrer ihm gegenüber so handeln. Während der reflektierende Erzähler bemüht ist, immer wieder auf die Umstände und Bedingungen¹¹ hinzuweisen und Lehrer und Pädagogen auffordert, »erst die genaueste Erkundigung einzuziehen« und die »Einwirkung unzähliger zufälliger Umstände« (S. 179) zu berücksichtigen, schreibt Reiser mehr und mehr sich allein und seiner unglücklichen Veranlagung die Schuld für die Misere zu. Er glaubt, die »Verachtung wirklich zu verdienen« und hält

sich »eben so sehr für ein weggeworfenes verächtliches Wesen, als ihn der Rektor nur immer dafür halten konnte« (S. 184). Er, der sich ohne wesentliche Hilfe das Lesen beigebracht und den Lehrern häufig genug seine geistigen Fähigkeiten unter Beweis gestellt hat, fängt an, »sich selbst für den Dummkopf zu halten, wofür er so allgemein erkannt« (S. 186) wird. Es reicht nicht aus, daß der Zögling in der Schule versagt, ihm muß auch noch das Bewußtsein seiner Schuld am Versagen eingepflanzt werden.

Daß es sich bei der Selbstzuschreibung des Versagens nicht nur um einen Reflex an die Epoche der Empfindsamkeit¹² handelt, sondern um das eigentliche Produkt und Ziel der Schule, zeigt gut hundert Jahre später Thomas Mann in den Buddenbrooks. Im drittletzten Kapitel der großen Familien-Saga wird der Schulalltag von Hanno Buddenbrook geschildert. Dr. Mantelsack prüft über Ovid, und zunächst kommt Timm, ein Mitschüler Hannos, an die Reihe. Timm mogelt ganz offensichtlich, liest aus dem heimlich aufgeschlagenen Buch die Aufgabe vor und wird vom Lehrer, dem die Mogelei scheinbar entgangen ist, ausdrücklich gelobt: »Das Merkwürdige aber war, daß in diesem Augenblick nicht allein der Lehrer, sondern auch Timm selbst und seine sämtlichen Kameraden der aufrichtigen Ansicht waren, daß Timm wirklich und wahrhaftig ein guter und fleißiger Schüler sei, der seine gute Note vollauf verdient hatte« (S. 670 f.). Nur Hanno, der sensible Schüler, entwickelt noch ein Gespür von Ekel und Widerwillen, doch auch er vermag sich dem kollektiven Eindruck nicht gänzlich zu entziehen. Und es ergeht ihm genauso, als er durch Mogeln vor Mantelsack bestehen kann. Obwohl er absichtlich schlecht mogelt, um dadurch den Betrug zu mildern, fühlt er sich durch das Lob des Lehrers »aufrichtig getroffen« und weiß, daß »seine sämtlichen Klassengenossen ... ebenderselben Anschauung huldigten« (S. 673). Und wie mit dem Erfolg verhält es sich auch mit dem Mißerfolg und dem Scheitern an den Anforderungen. Als Dr. Mantelsack den Schüler Petersen bei der Mogelei erwischt, übernehmen alle Schüler der Klasse das Strafurteil des Lehrers:

»Petersen setzte sich und war gerichtet. Man sah deutlich, wie sein Nebenmann ein Stück von ihm wegrückte. Alle betrachteten ihn mit einem Gemisch von Ekel, Mitleid und Grauen. Er war gestürzt, einsam und vollkommen verlassen, darum, daß er ertappt worden war. Es gab nur eine Meinung über Petersen, und das war die, daß er wirklich ›der Schandfleck der Klasse‹ sei. Man anerkannte und akzeptierte seinen Fall ebenso widerstandslos, wie man Timms und Buddenbrooks Erfolge ... anerkannt und akzeptiert hatte ... Und er selbst tat desgleichen« (S. 675).

IV

Vieles im Werdegang des *Anton Reiser* ist in seiner frühen Kindheit angelegt. Seine Eltern vernachlässigen und demütigen ihn, er hört über sich nur reden »mit einer Art von Geringschätzung und Verachtung« (S. 41), die kein Selbstbewußtsein entstehen läßt. Auch unter seinen späteren Lehrern und Erziehern finden sich nur wenige, die ihn »eines aufmunternden Blicks« (S. 179) würdigen, um seine Laufbahn positiv zu beeinflussen. Ein verächtlicher Blick, ein hartes Wort, eine verletzende Geste: diese eher beiläufigen, auch heute noch im Schulalltag zu studierenden pädagogischen

Verhaltensweisen sind es, die Reiser in und an der Schule scheitern lassen. Doch wenn sich »Lehrer und Erzieher«, Pädagogen und Erziehungswissenschaftler zum *Anton Reiser* äußern, bleiben diese Winke ausgeblendet.

So wird dann z. B. die Frage nach der Schuld an Reisers Misere und nach der Verantwortung, die dafür Erziehung trifft, mit dem »Zufall des Lebens« (Oelkers 1985, S. 95) beantwortet. Oelkers kann sich mit dieser Erklärung sogar auf den Autor bzw. den Erzähler des Romans selbst berufen, der Reisers Scheitern auch auf den Einfluß kontingenter Umstände zurückführt; allerdings um den Erzieher und Lehrer aufzufordern, diese genauestens zu überprüfen, »ehe sie es wagten, durch ihr Urteil über das Schicksal eines Menschen zu entscheiden« (S. 179). Die Zufälligkeit der Ereignisse zum Anlaß zu nehmen, Erziehung und ihren Einfluß schlichtweg zu negieren und zu behaupten, Reisers Geschichte sei gerade darin typisch, »wie wenig sie von Erziehung geprägt« sei, heißt den Roman tendenziös deuten:

»Reiser leidet an sich selbst, aber es ist keine positive Erziehung da, die die äußere Geschichte kontrollieren und die innere auf den ihr gemäßen Weg führen könnte ... Seine Flucht ist nicht so sehr die Folge der Erziehung, sondern die Konsequenz der Nicht-Erziehung. Niemand erzieht ihn, und vielleicht kann er gerade deswegen nicht anders werden« (Oelkers 1985, ebd.).

Oelkers kann erst dann von Erziehung sprechen, wenn sie positive Effekte zeitigt, wenn sie das Gute befördert, wenn die erzieherischen Eingriffe gelingen und den Menschen in seinen Lehr- und Wanderjahren auf den richtigen Weg im bürgerlichen Leben bringen. Erst dann scheint für ihn seine Aussage zuzutreffen, daß »poetische Themen für die Pädagogik lehrreich« (Oelkers 1985, S. 20) seien. Die Schattenseiten der Erziehung analytisch zu beschreiben, wie es Moritz im *Anton Reiser* gelungen ist, wird einfach als Nicht-Erziehung gekennzeichnet, für die die Pädagogen sich nicht in die Pflicht zu nehmen lassen brauchen.

Oelkers Antwort deutet auf eine symptomatische Strategie von Erziehungswissenschaftlern im Umgang mit schwarzer Pädagogik im allgemeinen und mit dem *Anton Reiser* im besonderen hin. Erziehungswissenschaftler erklären sich in der Regel zuständig für die Klärung und Beantwortung systematischer pädagogischer Sachverhalte. Und was soll schon systematisch an einem Roman gelernt werden, in dem die systematischen, auf die Wissensvermittlung und Unterrichtung junger Menschen bezogenen Handlungsmuster so obsolet sind, daß sie einer kritischen Würdigung nicht zur Ehre gereichen? Die didaktischen und methodischen Verfahren erweisen sich als reaktionär und unterbieten das Niveau schon der zeitgenössischen und erst recht der heutigen Erziehungswissenschaft so eklatant, daß sie einer eingehenden Betrachtung nicht wert erscheinen. Es blieben aber noch die scheinbar unbedeutenden und unwichtigen Erziehungseinflüsse oder, wie Moritz sich ausdrückt, zufälligen Umstände, an denen der Held scheitert. Sie seien eben kontingent, könnte die Antwort der Pädagogen lauten, und daher kaum in die Verantwortung systematischer Erziehungswissenschaft zu stellen. Für solche Zufälligkeiten, und noch dazu in einem so extremen Fall wie dem Anton Reisers, könne Pädagogik sich nicht zuständig erklären.

Anmerkungen

- 1 Wenn Laemmle (1980) bezüglich des Romanendes glaubt trösten zu müssen, daß man sich um Reiser keine Sorgen zu machen brauche, denn es rette ihn, was den Autor selbst auch gerettet haben soll, nämlich die »Erkenntnis des Schmerzes«, dann ist das ebenso zynisch wie die euphemistische Folgerung von Oelkers, der trotz massiver Kritik an den Zurichtungen, die Erziehung in der Kindheit bewirkt, meint, daß das Leben selbst »dem Kindheitsgeschehen die Dramatik« nehme und es »in ein milderes Licht« rücke (1985, S. 20).
- 2 Obwohl Oelkers (1985) auf den Roman zurückgreift, um »Erziehung zu begreifen« (S. 6), da es sowohl in der Literatur als auch in der Erziehung um die Frage gehe, wie sich etwas entwickelt und wie etwas beeinflußt wird, ist das nicht sein zentrales Thema. Ihm geht es um die Wendung des Subjekts auf das Innenleben, den Rückzug in die Innenwelt und in die Empfindsamkeit. Typisch für Oelkers sind dann Äußerungen wie: »Reiser leidet an sich selbst, nicht unter der Tragik des Lebens« (a. a. O., S. 87).
- 3 Herrmann (1993) weist zwar richtigerweise auf das Verfahren des Autors hin, die genaue Beschreibung des auf den ersten Blick unwichtig und unbedeutend erscheinenden pädagogischen Aktes, er verfolgt dieses Verfahren jedoch nicht weiter, sondern will am Beispiel des Romans aufzeigen, wie durch die Reflexion auf die »Innenansicht gelebten Lebens« Identitätsbildung bzw. die Darstellung beschädigter Identität möglich wird.
- 4 Vgl. z. B. Kaul 1984, S. 13 ff.
- 5 Der Erzähler kommentiert die pädagogischen Handlungen mit der Bemerkung, daß »eine einzige wohlangewandte Bemühung seiner Lehrer« ausgereicht hätte, ihn aus seinem elenden Zustand zu erheben und ihn »auf einmal zu einem fleißigen und ordentlichen jungen Menschen« (S. 187) zu erziehen.
- 6 Vgl. hierzu des Kantors Methode, der »über eine Anzahl von Regeln aus der großen märkischen Grammatik wöchentlich einen kleinen Aufsatz diktierte, der ins Lateinische übersetzt werden mußte, und wo die Ausdrücke so gewählt waren, daß immer gerade die jedesmaligen grammatikalischen Regeln darauf konnten angewendet werden« (S. 142). Damit diese Übung funktioniert und die deutschen Ausdrücke der jeweiligen Regel entsprechen, klingen die Ausdrücke dann häufig sonderbar.
- 7 Als Anton auf der höheren Schule einmal vergessen hat, eine Mitteilung an den Rektor auszurichten, bewirkt der Ausdruck des Rektors, dieses Versäumnis sei »eine wahre Dummheit«, eine »Art von wirklicher Seelenlähmung« (S. 185) bei Anton.
- 8 Das Hantieren mit Büchern von Lehrpersonen steht für Anton unter keinem guten Stern. Als er einmal für den Rektor, der sich zunächst sehr um Anton kümmert, geheftete Bücher aufschneiden soll, macht er das so ungeschickt, daß er mit dem Federmesser tiefe Einschnitte in die Seiten macht. Der Rektor erzürnt und macht Reiser »den bitteren Vorwurf, als ob er aus Bosheit die Einschnitte in die Blätter gemacht habe, um von der Arbeit frei zu sein. – Das war nun freilich nicht der Fall – der Vorwurf schmerzte Reiser und trug viel dazu bei, seinen allmählich wachsenden Mut wieder niederzuschlagen« (S. 169).
- 9 Der Erzähler erläutert dagegen die Ursachen: »Das Betragen des Direktors gegen Reiser war eine Folge von dessen schüchternem und mißtrauischem Wesen, das eine niedrige Seele zu verraten schien; allein der Direktor erwog nicht, daß eben dies schüchterne und mißtrauische Wesen wieder eine Folge von seinem ersten Betragen gegen Reiser war« (S. 172).
- 10 Blicke und deren Wirkungen sind das pädagogische Substrat der Lehrer, so auch des Rektors. Mitschüler nehmen Anton einen Roman weg, den er während der Stunden liest, weil ihn die Lehrer meiden und nicht mehr aufrufen. Das Buch legen die Schüler auf das Katheder, bevor der Rektor den Klassenraum betritt. Als Anton auf die Frage, woher das Buch käme, wahrheitsgemäß antwortet, er pflege während der Stunden darin zu lesen, ist »ein Blick voll wegwerfender Verachtung« (S. 184) die Antwort des Lehrers auf die Anklage des Schülers.
- 11 So hebt der Erzähler z. B. hervor: »Allein man erwog nicht, daß eben dies Betragen, weswegen man ihn zurücksetzte, selbst eine Folge von vorhergegangener Zurücksetzung war. – Diese Zurücksetzung, welche in einer Reihe von zufälligen Umständen gegründet war, hatte den Anfang zu seinem Betragen, und nicht sein Betragen, wie man glaubte, den Anfang zur Zurücksetzung gemacht« (S. 179).
- 12 Vgl. Oelkers, a. a. O., der die Wendung nach innen betont, die Abgehobenheit von der äußeren Wirklichkeit, um Reisers innere Veranlagung für seinen Werdegang verantwortlich zu machen.

Literatur

- Herrmann, Ulrich: Die »innere Geschichte« des Menschen: Karl Philipp Moritz' autobiographischer Roman »Anton Reiser«. In: Ders.: Aufklärung und Erziehung. Studien zur Funktion der Erziehung im Konstitutionsprozeß der bürgerlichen Gesellschaft im 18. und frühen 19. Jahrhundert in Deutschland. Weinheim 1993, S. 57–63
- Kaul, Margret: Das deutsche Gymnasium 1780–1980. Frankfurt/M 1984
- Laemmle, Peter: Karl Philipp Moritz. Anton Reiser. In: Die ZEIT-Bibliothek der 100 Bücher. Hrsg. v. Fritz J. Raddatz. Frankfurt/M 1980, S. 119–123
- Mann, Thomas: Buddenbrooks. Verfall einer Familie. Berlin/Weimar 8. Aufl. 1990
- Moritz, Karl Philipp: Anton Reiser. Ein psychologischer Roman. In: Karl Philipp Moritz. Werke. Hg.v. Horst Günther. Erster Band. Autobiographische und poetische Schriften. Erste Auflage. Frankfurt 1981, S. 33–399
- Oelkers, Jürgen: Die Herausforderung der Wirklichkeit durch das Subjekt. Literarische Reflexionen in pädagogischer Absicht. Weinheim 1985
- Schrimpf, Hans Joachim: Karl Philipp Moritz. Stuttgart 1980