

Rocher, Michael

Das einfache Sprachenlernen im zugleich schrecklich komplizierten Sprachenunterricht am Dessauer Philanthropin

In:

Ammer, Jessica; Glück, Helmut; Rhein, Stefan (Hrsg.), Wert der Sprache: Das Dessauer Philanthropinum und die Bildungsdebatten des 18. Jahrhunderts, Bamberg: University of Bamberg Press, S. 135-155. 2026. DOI: 10.20378/irb-113897

Beitrag im Sammelwerk - Verlagsversion

DOI des Beitrags: 10.20378/irb-116433

Datum der Veröffentlichung: 30.07.2026

Rechtehinweis:

Dieses Werk ist durch das Urheberrecht und/oder die Angabe einer Lizenz geschützt. Es steht Ihnen frei, dieses Werk auf jede Art und Weise zu nutzen, die durch die für Sie geltende Gesetzgebung zum Urheberrecht und/oder durch die Lizenz erlaubt ist. Für andere Verwendungszwecke müssen Sie die Erlaubnis der Rechteinhaberinnen und Rechteinhaber einholen.

Für dieses Dokument gilt die **Creative-Commons-Lizenz CC BY**.



Die Lizenzinformationen sind online verfügbar:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Das einfache Sprachenlernen im zugleich schrecklich komplizierten Sprachenunterricht am Dessauer Philanthropin

1. Einleitung
2. Zum Forschungsstand des Fremdsprachenunterrichts am Dessauer Philanthropin sowie zu dessen Stellenwert im Philanthropismus
3. Die Lehrerberichte des Philanthropins: Die „natürliche Methode“ in der harten Realität des Klassenraums
 - 3.1 Die Berichte Du Toits
 - 3.2 Die Berichte Jaspersons
4. Der Abgleich mit weiteren Berichten
5. Folgewirkungen und Fazit

1. Einleitung

Johann Bernhard Basedow (1724–1790) war nie kleinlaut in seinen Ankündigungen. Im Jahr 1774 äußerte er sich in der Vorrede zur 1. Auflage des „Elementarwerks“ unter anderem:

Die an den meisten Orten herrschende Pädagogie ist noch immer auf Verordnungen und Gewohnheiten, die aus Jahrzehnten der Unwissenheit entlehnt sind, gegründet, und, wenn man den Zweck und unsere Zeiten bedenkt, der gesunden Vernunft zuwider.¹

Basedow adressierte damit insbesondere den althergebrachten Sprachenunterricht.² Schon sein großes Vorbild John Locke (1632–1704)³ wehrte

¹ Theodor FRITZSCH, J. B. Basedows Elementarwerk mit den Kupfertafeln Chodowieckis u. a. Kritische Bearbeitung in drei Bänden, Erster Band, Leipzig 1909, XLIII.

² Daneben ging es ihm um einige weitere Ziele allen voran ein rational-undogmatisches Religionsverständnis sowie Nützlichkeit und Lebensnähe, dazu: Hanno SCHMITT, Die Philanthropine – Musterschulen der pädagogischen Aufklärung, in: Notker Hammerstein / Ulrich Herrmann (Hg.), Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Band II: 18. Jahrhundert. Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800, München 2005, 262–277, hier 263–265.

³ Jürgen OVERHOFF, Die Frühgeschichte des Philanthropismus (1715–1771). Konstitutionsbedingungen, Praxisfelder und Wirkung eines pädagogischen Reformprogramms im Zeitalter der Aufklärung (Hallesche Beiträge zur Europäischen Aufklärung 26),

sich gegen das „Einprügeln“ von Grammatikregeln und für eine „natürliche“, das heißt auf reines Sprechen abzielende, Vermittlung von Sprachen.⁴ Basedow, und nach ihm zahlreiche weitere philanthropische Lehrer, gingen aber noch einen Schritt weiter: Ihr Ziel war es im Grunde genommen, den gesonderten Sprachenunterricht abzuschaffen und ihn in den Sachunterricht zu integrieren. Dies führte Ernst Christian Trapp (1745–1818) einige Jahre später in der „Allgemeinen Revision“ wie folgt aus:

Die Sprache besteht aus Zeichen oder Körpern der Idee. Eine Idee braucht nur ein Zeichen, um gefaßt oder mitgetheilt zu werden. Hundert Zeichen für eine Idee sind nicht hundert neue Ideen, nicht hundert Erläuterungen, Erweiterungen, Aufklärungen der einen Idee. Wenn ich das Vaterunser in hundert Sprachen hersagen weiß, so verstehe ich darum seinen Sinn nicht besser.

Also befördert die Vielheit der Sprachen, folglich auch das Erlernen vieler Sprachen, nicht die Vermehrung und Verbesserung der Ideen. Diese wird vielmehr durch jenes gehindert; denn die Zeit und Kraft, die auf Erlernung der Sprachen verwandt wird, muß der Vermehrung und Verbesserung des Ideenschatzes entzogen werden. Je mehr nun an diesem letztern dem menschlichen Geschlecht gelegen ist, desto geringern Werth hat das Sprachenlernen.⁵

Einfache Kenntniss der Sprachen helfe also nicht dabei, das Ideen- und Sachwissen zu mehren, sondern es behindere das Sprachenlernen vielmehr. Wenn nun aber das natürliche Sprachenlernen in der einfachen Sprachbeherrschung besteht, braucht es keinen gesonderten Unterricht mehr dafür, er kann demzufolge mit den Sachinhalten vermengt werden.

Tübingen 2004, 83–87; Michael ROCHER, *Lauter nützliche Erkenntnis. Über Kontinuitätslinien und die Neuartigkeit der Lehrmethoden und des Unterrichts am Dessauer Philanthropin*, in: Michael Rocher / Frank Kreißler (Hg.), *Oldschool oder Avantgarde? 250 Jahre Philanthropin. Alte Schule, neu erzählt. Begleitband zur Ausstellung* (Veröffentlichungen des Stadtarchivs Dessau-Roßlau 35), Dessau-Roßlau 2024, 100–111, hier 105.

⁴ John LOCKE, *Einige Gedanken über Erziehung*, mit einem Vorwort von Jürgen Overhoff, Stuttgart 2022, 217–243.

⁵ Ernst Christian TRAPP, *Über den Unterricht in Sprachen*, in: Joachim Heinrich Campe (Hg.), *Allgemeine Revision des gesamten Schul- und Erziehungswesens von einer Gesellschaft praktischer Erzieher*, Elfter Theil, Braunschweig 1788, 216f.

Das heißt, der Geschichts- und Geografieunterricht ist demnach auf Latein möglich oder der der Physik auf Französisch. So in etwa wurde es auch tatsächlich am Philanthropin eingeführt: Das Prinzip lässt sich im frühesten erhaltenen Stundenplan der Schule aus dem Jahr 1777 wiedererkennen.⁶

Die hier formulierten Ideale stießen jedoch in der praktischen Umsetzung am Dessauer Philanthropin auf einige Unwägbarkeiten. Genau an dieser Stelle möchte ich im vorliegenden Beitrag ansetzen, indem ich mich mit einer einmaligen bildungshistorischen Quelle beschäftige, nämlich den handschriftlich abgefassten „Berichte[n] über den Unterricht“, die zwischen 1780 und 1782 von fast der gesamten damaligen Lehrerschaft des Philanthropins verfasst wurden.⁷ Einige davon habe ich bereits an anderer Stelle ausgewertet,⁸ zudem werden einige weitere auch im vorliegenden Band betrachtet.⁹ Diese Berichte sind vor allem deshalb einzigartig, weil sie von den Dessauer Pädagogen für den internen Gebrauch verfasst wurden. Sie dienten damit nicht der im Bildungsmarkt des 18. Jahrhunderts notwendigen Inszenierung höherer Bildung, mit der Eltern überzeugt werden sollten, ihre Kinder in die jeweils beworbene Schule zu geben.¹⁰ Sie vermitteln stattdessen ein getreues Bild davon, mit welchen Schwierigkeiten die didaktische Vermittlung die Dessauer Lehrer in der Praxis konfrontiert waren (und unter ihnen befanden sich immerhin spätere Universitätsprofessoren, Schulleiter sowie mehr oder

⁶ LASA DE, Z 44, C 18b Nr. 34, Bd. 1, 237, 239. Es lässt sich darüber hinaus auch in einem Bericht über das Philanthropin erkennen, in dem der Lehrinhalt vorgestellt wird: Dessauisches Erziehungsinstitut (Hg.), *Pädagogische Unterhandlungen: Zweites Jahr, Drittes Quartal*, Dessau 1779, 462.

⁷ Diese sind im Nachlass des Philanthropins, den sog. *Reliquiae Philanthropini* (weiter abgekürzt mit *Rel. Phil.*) Karton III.

⁸ Zu den Berichten Salzmann zu seinem Religionsunterricht: Michael ROCHER, „Worthmann muss entweder am Gehör oder Verstand oder an beiden einen Fehler haben ...“. Realitäten des Religionsunterrichts am Dessauer Philanthropin, in: *Berliner Theologische Zeitschrift* 40/1 (2023), 205–220. Zu den Berichten über den Geschichts- und Geografieunterricht am Philanthropin: Michael ROCHER, Mit neuem Eifer an der Erziehung junger Leute zu arbeiten. Das Pädagogium Regium Halle und das Philanthropin Dessau im bildungsräumlichen Vergleich (*Hallesche Forschungen* 69), Halle (Saale) 2025, 352–368.

⁹ Siehe den Beitrag von Stefan RHEIN mit der Vorstellung und Edition des Berichts von Christoph Friedrich Feder über seinen Lateinunterricht vom 3. Februar 1782 im vorliegenden Band.

¹⁰ ROCHER, Mit neuem Eifer (wie Anm. 8).

minder erfolgreiche pädagogischen Schriftsteller¹¹). Sie zeigen damit anschaulich das Aufeinanderprallen von idealisierten Konzepten mit der schulischen Wirklichkeit. Der nähere Untersuchungsgegenstand, an dem dies im vorliegenden Beitrag nachverfolgt wird, werden die Berichte zum Französischunterricht sein.

2. Zum Forschungsstand des Fremdsprachenunterrichts am Dessauer Philanthropin sowie zu dessen Stellenwert im Philanthropismus

Bezüglich des Forschungsstandes zur Sprachlernmethode der Philanthropen sind vor allem zwei einschlägige Arbeiten zu nennen, welche sich mit dieser auseinandergesetzt haben: zum einen die Arbeit Friederike Klippels zum „Englischlernen im 18. und 19. Jahrhundert“ aus dem Jahr 1994, zum anderen eine Studie aus dem Jahr 1992 von Marcus Reinfried, die sich mit dem „Bild im Fremdsprachenunterricht“ beschäftigt.¹² Während Klippel sich allgemein dem Philanthropismus und dessen Ansatz in allen Fremdsprachen nähert, arbeitet Reinfried direkt zum Dessauer Philanthropin und dem dortigen Französischunterricht. Kritisch muss angemerkt werden, dass in keiner der beiden Arbeiten die Dessauer Aktenbestände eine Rolle spielen. Dennoch arbeiten Klippel und Reinfried in sehr profunder Weise mit gedruckten Primärquellen, nach- und abgedruckten Briefen und der Sekundärliteratur, wobei beide zahlreiche Werke aus dem 19. und dem frühen 20. Jahrhundert berücksichtigen. Allerdings räumt Klippel das Manko der Überlieferung selbst ein, indem sie schreibt: „Wir wissen zwar, dass die Philanthropen Ernst Christian Trapp, Johann Friedrich Michael Schulze und Martin Ehlers selbst Fremdsprachenunterricht erteilten, haben aber keine näheren Informationen darüber.“¹³ Zwar kann

¹¹ ROCHER, Lauter nützliche Erkenntnis (wie Anm. 3), 101 – 103; sowie: Paul BECKUS, Ein tolles Institut. Lehrer und Schülerschaft des Philanthropins (1774–1793), in: Michael Rocher / Frank Kreißler (Hg.), Oldschool oder Avantgarde? 250 Jahre Philanthropin. Alte Schule, neu erzählt. Begleitband zur Ausstellung (Veröffentlichungen des Stadtarchivs Dessau-Roßlau 35), Dessau-Roßlau 2024, 44–71, hier 50–60.

¹² Friederike KLIPPEL, Englischlernen im 18. und 19. Jahrhundert. Die Geschichte der Lehrbücher und Unterrichtsmethoden, Münster 1994; Marcus REINFRIED, Das Bild im Fremdsprachenunterricht. Eine Geschichte der visuellen Medien am Beispiel des Französischunterrichts, Tübingen 1992.

¹³ KLIPPEL, Englischlernen (wie Anm. 12), 212.

der vorliegende Beitrag dies für die von Klippel genannten Personen ebenfalls nicht aufklären,¹⁴ allerdings bieten sich aufgrund der detailgetreuen Berichte in den „Reliquiae Philanthropini“ allgemeine Rückschlüsse auf einen „philanthropischen“ Fremdsprachenunterricht geradezu an.

An dieser Stelle ist auf ein Ergebnis aus der neuesten Forschung hinzuweisen, nämlich dass sich die Konzepte zum Fremdsprachenunterricht als einigende Klammer der philanthropischen Bewegung ansehen lassen. Sie machten damit einen inhaltlichen Kern dieser pädagogischen Strömung aus. Am historischen Philanthropin kam es unten den Lehrern zu unterschiedlichen Konflikten, aber selbst dann, wenn sie bittere Feindschaft miteinander pflegten, stellten sie niemals ihr Konzept einer „natürlichen“ oder „elementarischen“ Methode für das Sprachenlernen in Frage.¹⁵ Allerdings gab es im Kleinen Unterschiede: Beispielsweise hat Basedow nie den Wert des Erlernens der lateinischen Sprache angezweifelt, es ging ihm stets um das „wie“ – die meisten späteren Philanthropen, neben Trapp auch Karl Gottfried Neuendorf (1750–1798), der das Dessauer Philanthropin dann im Jahr 1785 neu ausrichtete, betonten den eindeutigen Mehrwert moderner Fremdsprachen (allen voran Französisch) gegenüber den Altsprachen.¹⁶ Dies ist vor allem deshalb bedeutsam, um zu verstehen, dass besonders nach Basedows Abgang 1778 vom Philanthropin und selbst auch nach dem großen Streit zwischen Basedow und Christian Heinrich Wolke (1741–1825) im Jahr 1784 die öffentlich kommunizierte Methode des Sprachunterrichts die einende Klammer der gesamten philanthropischen Bewegung blieb.¹⁷

¹⁴ Erwähnung verdient jedoch Johann Friedrich Michael Schulze (1753–1817), der zumindest zwei seiner Publikationen sehr stark auf seinen Unterricht am Philanthropin bezieht, da dort auch die beteiligten Schüler erwähnt werden, dazu: Michael ROCHER, Angebotspädagogik für angehende Kaufleute. Sprachunterricht im 18. Jahrhundert, in: Justina Daunorienē / Mark Häberlein (Hg.), Die Sprachen des Handels (Schriften der Matthias-Kramer-Gesellschaft zur Erforschung der Geschichte des Fremdsprachenerwerbs und der Mehrsprachigkeit 5), Bamberg 2024, 181–204, hier 191–193.

¹⁵ Was sich aus der Gesamtschau der folgenden beiden Artikel ergibt: BECKUS, Ein tolles Institut (wie Anm. 11); ROCHER, Lauter nützliche Erkenntnis (wie Anm. 3).

¹⁶ TRAPP, Über den Unterricht (wie Anm. 5), 211–481.

¹⁷ Vgl. ausführlich Paul BECKUS, Wie Johann Bernhard Basedow seinen Ruf verlor. Zum Konnex von Schmähchriften und dem Niedergang des Dessauer Philanthropins, in: Andreas Pečar / Gerd Schwerhoff (Hg.), Jenseits der Kritik? Schmähpraktiken in der

Hinsichtlich des philanthropischen Sprachunterrichts zeichnen Klippel und Reinfried auf der Basis des von ihnen ausgewerteten Materials ein weitgehend übereinstimmendes Bild: Es sollte nach einer „natürlichen“ Methode gelehrt werden. Grammatik wurde als Lerngegenstand als nachrangig angesehen und vor allem das Pauken von Vokabeln sollte vermieden werden. Ziel war es, permanent Gesprächsanlässe zu produzieren, sei es mit den Kupfertafeln des „Elementarwerks“, Bildern und Modellen im Unterrichtsraum oder dem Gehen durch das Schulgebäude und in die Natur, wo die zu sehenden Objekte als Anlässe für Gespräche oder zumindest der fremdsprachlichen Benennung dienen sollten.¹⁸ Wie ausgeführt, wurde im weitgehenden Konsens von den meisten philanthropischen Lehrern und Schriftstellern eine einsprachige Methode gefordert, die vor allem durch Wolke auf die Spitze getrieben wurde, indem möglichst auch Mimik und Gestik eingesetzt werden sollte, um damit den Einsatz der Muttersprache oder einer Zweitsprache zu verhindern.¹⁹ Die von Basedow in den frühen 1770er Jahren bei Daniel Chodowiecki (1726–1801) in Auftrag gegebenen Kupfertafeln des „Elementarwerks“ konnten dabei jedoch nur bedingt dem Anspruch einsprachiger Vermittlung gerecht werden, da sie etwa oftmals mit verwirrenden Bezeichnungen, abstrakten Textaussagen und deutschen Beispielen versehen waren.²⁰

Der innere Kern der Bewegung der Philanthropen empfand demnach einen Fokus auf Grammatik, Übersetzungen und ungebildete Vokabeltabellen als zutiefst unpädagogisch. Das hat auch mit der Herkunft der „elementarischen“ Methode aus der Privat- und Hauserziehung zu tun, was besonders Reinfried anhand der Vita Basedows herausstellen konnte. Dieser schwärmte für die Methodik seiner ersten Frau, Anna Emilia Dumas (1730–1753), die als französischsprachige Gouvernante ebenfalls im Hause von Qualen in Holstein arbeitete.²¹ Die meisten der führenden

Aufklärung, Schmähpraktiken von Aufklärern, Berlin/Boston 2025, 183–213, sowie BECKUS, Ein tolles Institut (wie Anm. 11).

¹⁸ REINFRIED, Das Bild (wie Anm. 12), 60–72. KLIPPEL, Englischlernen (wie Anm. 12), 216f.

¹⁹ REINFRIED, Das Bild (wie Anm. 12), 66. Zu weiteren Problemen und der Kritik des Lehrers Spazier: ROCHER, Mit neuem Eifer (wie Anm. 8), 294.

²⁰ Was Reinfried ausführlich auch anhand der Entstehungsgeschichte des „Elementarwerks“ erläutert: REINFRIED, Das Bild (wie Anm. 12), 66–70.

²¹ REINFRIED, Das Bild (wie Anm. 12), 71.

philanthropischen Lehrer waren selbst Hauslehrer in adligen Familien gewesen, und die Traditionslinie geht hier ebenfalls auf jene von John Locke formulierten Konzepte vom Anfang des 18. Jahrhunderts zurück, die ebenfalls auf der Privaterziehung basierten.²² Dazu passt auch, dass sich das Philanthropin mit Fortdauer seines Bestehens mehr und mehr die Unterrichtung jüngerer Schüler zwischen 6 und 12 Jahren zuwandte, bis dato eine Nische im Bildungssystem für Kinder aus wohlhabenden Familien. Das Institut konkurrierte deshalb weniger mit anderen höheren Schulen, sondern vielmehr mit den Hauslehrern, Privaterziehern und Sprachmeistern.²³

3. Die Lehrerberichte des Philanthropins: Die „natürliche Methode“ in der harten Realität des Klassenraums

Die beiden Berichte, die ich im vorliegenden Beitrag nun näher betrachten möchte, stammen von den beiden Philanthropins-Professoren Jean-Jacques Du Toit (1750–1826) und Johann Jasperson (1744–1807), die über ihren Unterricht in französischer Sprache berichten.²⁴ Der Vollständigkeit halber sei erwähnt, dass dies die beiden ausführlichsten Berichte über die Französischstunden am Philanthropin sind. Dazu kommt noch ein mehrseitiger Bericht Wilhelm Kolbes (1759–1835) und ein einseitiger Bericht Johann Gottlieb Karl Spazier (1761–1805), beide auf Französisch, die im Nachlass des Philanthropins erhalten geblieben sind,²⁵ die ich hier nicht eigens behandelt werden sollen.

²² OVERHOFF, Die Frühgeschichte (wie Anm. 3), 83–87; auch bei Locke selbst nachzulesen: LOCKE, Einige Gedanken über Erziehung (wie Anm. 4), 217–243.

²³ ROCHER, Mit neuem Eifer (wie Anm. 8), 128–133.

²⁴ Rel. Phil. III, 3, 5 Bl. 1–18 (Du Toits Berichte); Rel. Phil. III, 3, 3, Bl. 1–12 (Jasperson). Während Du Toits Berichte auf Deutsch und Französisch verfasst sind, sind jene von Jasperson nur auf Deutsch geschrieben. Im Folgenden konzentriere ich mich, auch wenn ich mir mithilfe eines Übersetzers (deepl) einige der auf Französisch abgefassten Berichte angesehen habe, auf die deutschsprachigen Berichte Du Toits. Die französischsprachigen sind alle jüngeren Datums als die auf Deutsch verfassten Berichte und enthalten eingehendere Ausführungen zu den im Unterricht genutzten Büchern – eine Thematik, die einen eigenen Beitrag verdienen würden.

²⁵ Rel. Phil. III, 3, 5, Bl. 19–22 (Kolbe); Rel. Phil. III, 3, 5, Bl. 23 (Spazier).

3.1 Die Berichte Du Toits

Jean-Jacques Du Toit berichtet am 1. Februar 1780 wie folgt über seine Methode:

Mit Makleau, Grave, Müller II, Mant. II, Sa[c]ken, Zimmerm. und Motherby habe ich in den letzten Zeiten einen Versuch gemacht, um zu sehen, wie weit sie in den Sinn der französischen Wörter dringen, und wie geläufig sie ihnen seyen. Die Erfahrung war mir sehr angenehm. Ich habe 3 Erzählungen gewählt, die ihnen ganz unbekannt aber interessant und in ihren Fassungskreis passend waren. Aus dem Anfangsbuchstaben, den ich an die Tafel schrieb, oder das Wort lang und schwer oder neu war, aus den Consonanten mit gehörigem Raum für die vocalen, und denn hauptsächlich aus dem Zusammenhang mussten sie den Sinn und das Wort herausbringen. Es war eine Freude den Eifer, die Anstrengung, und die verschiedenen Wirkungen des Erfolgs zu sehen. 50 bis 60 Wörter wurden in einer halben Stunde herausgebracht, und oft erriethen sie 3 bis 4 Wörter voraus. Ganz neue Wörter und Wortfügungen, denn sie bei diesem Spiele viele lernen, werden ihnen durch Gemälde, Pantomimen, oder durch französische Umschreibungen begreiflich erklärt.²⁶

Wie oben beschrieben, lassen sich hier einige typische Elemente der „natürlichen“ Methode finden, besonders der am Ende des Ausschnitts erwähnte Einsatz von Gemälden, Pantomimen (also „Sprachvermittlung“ unter Verwendung von Mimik) sowie die Nutzung der Zielsprache mit bewusster Vermeidung der Muttersprache. Bemerkenswert ist aber Du Toits beschriebenes „Spiel“ mit den Buchstaben, die er an die Tafel schrieb: Dies erinnert stark an die Buchstabier-Methode, die von den Pietisten Johann Julius Hecker (1707–1768) und Johann Friedrich Hähn (1710–1789) entwickelt wurde und dann vom katholischen Abt Johann Ignaz (von) Felbiger (1724–1788) ab 1763 zunächst im schlesischen Sagan und dann gar in den habsburgischen Erbländern Mitte der 1770er als Standardlernmethode definiert wurde.²⁷ Bei dieser sollten die Schüler

²⁶ Rel. Phil., III, 3, 5, Bl. 2v.

²⁷ Werner SIMON, Katechese im Kontext katholischer Aufklärung. Benedikt Strauch (1724–1803) und die Reformen im niederschlesischen Augustinerchorherrenstift Sagan, in: Antje Roggenkamp / Michael Wermke (Hg.), Religiöse Sozialisation, Erziehung und

anhand von übersichtlichen Tabellen gelerntes Sprachwissen (der Muttersprache) anhand einer spielerischen Methode festigen. Dazu schrieb der Lehrer Anfangsbuchstaben von Lernsätzen oder Wörtern an die Tafel, welche die Schüler dann erraten und vervollständigen sollten.²⁸ Bei Du Toit wirkt dies verfeinerter, es zeigt aber dennoch an, dass sich die Didaktik am Philanthropin zeitgenössischen etablierten Methodiken bediente und dass eben nur wenig „neu“ erfunden wurde. Das liegt aber mit darin begründet, dass das übergeordnete Ziel aller pädagogischer Reformbewegungen des 18. Jahrhundert sehr ähnlich war: So ging es auch in der Konzeption der Lehrerausbildung Felbigers darum, dass „das Gedächtnis nicht mit bloßen Wörtern, sondern mit Sachen anzufüllen“ wäre.²⁹ Das verweist auf die am Ende des 18. Jahrhunderts konfessionsübergreifende und grundlegende Bedeutung von Realien und Anschauung, die auch Du Toit in seinem Bericht hervorhebt:

Übrigens habe ich fortgefahren, die Masse ihrer anschauenden Erkenntnis durch Modelle, Kupfertafeln, Besuchung einiger Künstler und Kunstwerken täglich zu bereichern oder zu vervollkommen – immer wenigstens mit dem sorgfältigen Bestreben, daß ihre französische Wörtersammlung nicht zahlreicher sei, als die Summe ihrer Begriffe. Ich glaube zuversichtlich, wir hätten unsern Wunsch in Absicht auf die Fertigkeit im Französisch sprechen schon in diesem Jahre fast bei allem dem jüngeren vollkommen erreicht, wenn sie bei französischen Aufsehern darin hätten üben können.³⁰

Die hier beschriebene realistische Methode, welche den Einsatz von Modellen, Gemälden oder Naturalien zur „anschauenden Erkenntnis“ beinhaltete, war bereits seit Mitte des Jahrhunderts zumindest im

Bildung in historischer Perspektive. Arbeitsfelder historischer Religionspädagogik, Leipzig 2014, 13–49, hier 13f., 21–26; vgl. auch RINAS in diesem Band.

²⁸ Vgl. SIMON, Katechese (wie Anm. 27), 25.

²⁹ Johann Ignaz FELBIGER, Eigenschaften, Wissenschaften, und Bezeigen rechtschaffener Schulleute, um nach dem in Schlesien für die Römischkatholischen bekannt gemachten Königl. General-Landschulreglement in den Trivialschulen der Städte, und auf dem Lande der Jugend nützlichen Unterricht zu geben: Nebst einer Vorrede, von den Absichten, und einer ausführlichen Tabelle von dem Inhalte dieses Buches, samt 2 Kupfern, Sagan 1768, 63.

³⁰ Rel. Phil. 3, 5, Bl. 2v.

protestantischen Raum fest etabliert.³¹ Das Dessauer Philanthropin muss diesbezüglich klar als ein Nachzügler angesehen werden. Selbst die dezidierte Nutzung des Besuchs von Werkstätten zum Spracherwerb hat beispielsweise bereits August Hermann Francke hervorgehoben.³² Einzig die großzügige Nutzung von Chodowieckis Kupfertafeln – mit der oben genannten Einschränkung hinsichtlich ihres didaktischen Nutzens – stellt eine gewisse Besonderheit dar, aber selbstverständlich waren Kupfertafeln, wenn auch in geringerem Umfang, auch an anderen Reformschulen im Einsatz.³³ Interessant ist darüber hinaus die von Du Toit eingeworbene Kritik, dass im Internatsalltag eben nicht französisch gesprochen werden konnte, da muttersprachliche Aufseher fehlten. Dies verweist auf das Manko, dass das Gros der französischsprachigen Lehrer des Philanthropins deutsche Muttersprachler waren. Die trifft umso mehr auf die Zeit nach 1778 zu, als Du Toit für einige Jahre der einzige französisch-muttersprachliche Lehrer am Institut war.³⁴

In Bezug auf die Wirksamkeit der „natürlichen“ Methode lässt sich in Du Toits Berichten ein eher ambivalentes Ergebnis feststellen. So beschreibt er den Unterricht seiner älteren Schüler in einem Bericht wie folgt:

³¹ ROCHER, *Lauter nützliche Erkenntnis* (wie Anm. 3); auch: Michael ROCHER, *Naturkundlicher Unterricht im protestantischen Schulwesen des 18. Jahrhunderts: Zwischen Rekreation, Anschauung, Experiment und ordinärem Schulfach*, in: Josefine Wähler, Marco Lorenz, Sabine Reh, Joachim Scholz (Hg.), *Fachunterrichtsgeschichten. Studien zur Erforschung der Praxis des Fachunterrichts*, Bad Heilbrunn 2024, 23–35.

³² Francke gibt vor, dass die Schüler von Werkstätten die dortigen Objekte auf Deutsch und Latein benennen sollen. August Hermann FRANCKE, *Ordnung und Lehr-Art. Wie selbige in dem Pädagogio zu Glaucha an Halle eingeführt ist: Worinnen vornemlich zu befinden/ Wie die Jugend/ nebst der Anweisung zum Christenthum/ in Sprachen und Wissenschaften/ als in der Lateinischen/ Griechischen/ Ebräischen und Französischen Sprache [...] auf eine kurtze und leichte methode zu unterrichten/ und zu denen studiis Academicis zu præpariren sey*, Halle 1702, 16.

³³ Mit Reformschulen sind hier alle Schulen gemeint, die sich vor allem auf die realistisch-anschauliche Methode stützten, dazu gehören aber weitere dezidiert pädagogische Prinzipien, die im Rahmen dieses Artikels nicht adäquat dargestellt werden können. Kupfertafeln wurden beispielsweise an der Berliner Realschule angewandt: ROCHER, *Lauter nützliche Erkenntnis* (wie Anm. 3), 105.

³⁴ Nach dem Abgang von Auguste Pidou 1778 ist Du Toit der einzige muttersprachliche Französischlehrer bis etwa 1784, siehe: BECKUS, *Ein tolles Institut* (wie Anm. 11), 62–66.

Mit der Classe der Älteren habe ich auch verschiedene Zwecke vor Augen gehabt, und so ziemlich glücklich erreicht. Sie waren vorher nie, wie izzt die jüngerem, im französisch Lesen und richtigen Aussprechen geübt worden. [...] Ich wollte ihnen die besten französische Redensarten dabei desto tiefer einprägen, und ihr Gehör nach dem Ton eines guten Stilo richtiger stimmen. Noch wollt ich ihre Augen ans Sehen gewöhnen, ans Sehen ihrer eigenen Fehler – dies habe ich durch die Orthographie zu erhalten gesucht. Es ist wirklich für sie die wichtigste Angelegenheit dieser Lehrstunde, ihre Schrift selbst zu corrigieren, und keinen Fehler darin zu übergehen. Ich habe in jeder Lehrstunde das Vergnügen zu merken, daß auch die Trägeren ohne Scheu zur Dritten, Vierten oft zu sechsten Correctur schreiten, und daß sie sich recht freuen in der folgenden Stunde, wenn die Summe der Fehler der Reihe nach angegeben wird sans faute! ausrufen zu können.³⁵

Du Toits Bemerkung, dass die älteren Schüler nie im Lesen und der richtigen Aussprache unterwiesen wurden, verweist auf zweierlei Problematiken, zum einen auf die besonders 1777/78 eingetretenen chaotischen Verhältnisse am Philanthropin, als viele Lehrer das Institut verlassen hatten,³⁶ zum anderen, und dies ist in Bezug auf die Bewertung der philanthropischen Sprachlernmethode wesentlich relevanter, verweist es auf eine Problematik der Methode an sich. Anscheinend stieß man bereits vor 1780 an die Grenzen der „natürlichen“ Methode, da die Schüler nicht im Lesen und richtigen Aussprechen geübt wurden – weil „reines“ Sprechen offenbar das alleinige Unterrichtsziel darstellte. Deshalb passte man dies wohl um 1780 an, mit dem Ergebnis, eine eher ermüdend wirkende Form des Nachholens der Versäumnisse über Fehlerkorrektur zu nutzen.

3.2. Die Berichte Jaspersons

Das zuletzt in Du Toits Berichten zu sehende Muster, das Sprachverständnis der Schüler durch Fehlerkorrekturen zu schärfen, bildet auch ein zentrales Merkmal in einem Bericht Jaspersons über seinen Unterricht:

³⁵ Rel. Phil. III, 3, 5, 3r.

³⁶ ROCHER, Mit neuem Eifer (wie Anm. 8), 70–78; BECKUS, Ein tolles Institut (wie Anm. 11), 51f.

Die Absicht meiner Information für die mir anvertraute Klasse sollte, nach unserer Verabredung, dahingehen die Schüler im richtigen Lesen zu üben, zur Übersetzung eines leichten Schriftstellers aus dem Franz. ins Deutsche und zur franz. Orthographie anzuführen. [...] Unsere Methode ist ungefähr folgende: Zuerst wird das dictirte Stück von mir im Zusammenhange übersetzt und erklärt, alsdann periodenweise nach der Reihe durchbuchstabirt, und dabei nur immer eine Zeit gegeben und keine neue hinzugethan wird bis diese durch öftere Anwendung auf die vorkommenden Fälle wohl gefasset worden ist. Um bei dieser Übung die Aufmerksamkeit zu reitzen wird bei jedem orthograph. Fehler, den der Buchstabierende macht, die Reihe herumgefragt, und denjenigen, der ihn zu verbessern weiß, ein Strich zur Belohnung angeschrieben, davon 20 erst ein Billet ausmachen. In der folgenden Stunde wird das Stück, ins reine geschrieben, gebracht und die Orthographie desselben nachgesehen und verbessert. Damit aber hiervon alle Theil nehmen können, so wird es demjenigen, der vorigemal die wenigsten Fehler hatte, zur Ehre gemacht unter meiner Aufsicht seine eigene Schrift laut zu corrigiren, und die anderen tauschen ihre Bücher miteinander, so daß einer des anderen Schrift mit der, die laut vorgelesen wird, vergleicht und darauf verbessert. Endlich aber wird die so berichtigte Lection von etlichen unter ihnen wieder übersetzt, zuweilen auch aus dem Gedächtnisse erzählt, und sodann zu einem neuen Pensum fortgeschrieben.³⁷

Auch in diesem Bericht zeigt sich die oben beschriebene offensichtlich um 1780 vollzogene Anpassung, nun stärker auf das Lesen und die richtige Rechtschreibung zu setzen als auf das bloße Sprechen. Zusammen mit den hier zitierten Passagen aus Du Toits Berichten wird zudem eine zunehmende Trennung zwischen Sach- und Sprachunterricht erkennbar. Zumindest wird bei Jasperson deutlich, dass das vorhergehende Ideal in der Unterrichtspraxis des Philanthropins nicht mehr vollständig entsprochen werden konnte – aber auch nicht grundsätzlich aufgegeben wurde, was etwa andere Passagen bei Du Toit und Jasperson zeigen.³⁸

Grundsätzlich zeigt sich in der Methodik Jaspersons hier das eindeutige Bestreben, auf Belohnungen zu setzen und dabei gleichzeitig den

³⁷ Rel. Phil. III, 3, 3, Bl. 2.

³⁸ Beide arbeiteten etwa dennoch mit literarischen oder auch sachlichen Büchern wie dem Musenalmanach oder Beschreibungen von Naturalien oder auch Georg Forsters Reiseberichten und behielten damit die Unterordnung der Sprache unter der Sache bei. Das zeigt etwa ein Bericht Jaspersons oder einige der französischsprachigen Berichte Du Toits. Rel. Phil. III, 3, 3, Bl. 5f. (Jasperson); Rel. Phil., III, 3, 5, Bl. 10f. (Bericht Du Toits).

Ehrtrieb der Schüler zu nutzen, um gute Leistungen anzuregen. Aber auch dieses Prinzip lässt sich nicht als per se philanthropisch bezeichnen, es findet sich etwa in der zeitgenössischen Praktik des „Zertierens“,³⁹ welches aber an einigen Schulen zu einem „Lozieren“ überging,⁴⁰ und zahlreiche Prototypen eines schulischen Berechtigungssystems hervorbrachte.⁴¹ Zudem ist hier zu betonen, dass auch die Jesuiten mit einer Form des Ehrtriebs arbeiteten und es einen sehr starken Hinweis Basebows gibt, dass er sich mit seinem in Dessau eingeführten Meritensystems direkt bei den Jesuiten bediente.⁴² Jasperson begründet darüber hinaus den Ansatz seiner Methode aber mit noch etwas viel Banalerem:

Ich erhalte durch diese Einrichtung den vielfachen Vortheil, daß sie in der Stunde alle zugleich anhaltend beschäftigt sind, und also weniger auf Possen und Störung verfallen können: ferner daß sie das Gehörte zu Hause wiederholen müssen; und endlich, daß sie mit einerlei Stück auf 3 bis 4erlei Weise zu thun kriegen, welche mir beim Unterricht

³⁹ Nils LINDENHAYN, Die Prüfung. Zur Geschichte einer pädagogischen Technologie, Wien/Köln/Weimar 2018, 119–124.

⁴⁰ Lindenhayn versucht *lozieren* vom *certieren* deutlich zu unterscheiden, aber Klassenübersichtslisten auch zum Leistungsstand lassen sich genauso in Gotha oder am Pädagogium im frühen 18. Jahrhundert finden. Des Weiteren lässt sich insbesondere am Ende des 18. Jahrhunderts ein Trend zu einer immer detaillierteren Beurteilung von Schülern beobachten, der sich aber nicht im 19. Jahrhundert in dieser Form fortsetzt. LINDENHAYN, Die Prüfung (wie Anm. 39), 119–143; Kathrin BERDELMANN, Genaue Beobachtung und Beschreibung des Einzelnen: Die Censuren am Ende des 18. Jahrhunderts als frühe Formen der Gutachten? Zeitschrift für Pädagogik, 69/2 (2013), 158–170; ROCHER, Mit neuem Eifer (wie Anm. 8), 405–438.

⁴¹ Als ein erster Ansatz dazu für das späte 18. Jahrhundert: ROCHER, Mit neuem Eifer (wie Anm. 8), 439–454.

⁴² Dazu – unter vorbildlicher Berücksichtigung der interkonfessionellen Verbindungen –: Kathrin BERDELMANN, Die Entstehung moderner Schülerbeobachtungs- und Beurteilungspraktiken: Wie die professionelle Pädagogik sich von jesuitisch, pietistisch und aufklärerisch geprägten Traditionen erst nährte und dann emanzipierte, in: Sylvia Kesper-Biermann / Esther Möller / Katharina Stornig (Hg.), Jahrbuch für Historische Bildungsforschung, Bd. 30, Schwerpunkt: Empathie, Emotionen, Erziehung und Bildung, Bad Heilbrunn 2024, 188–205, hier insb. 203. Das ist allein deshalb bemerkenswert, da führende „Aufklärer“ eine starke Abneigung gegen Katholiken und insbesondere Jesuiten hegten: Christoph SCHMITT-MAAR / Gideon STIENING / Friedrich VOLLHARDT, Einleitung, „Katholische Aufklärung?“ – Möglichkeiten, Grenzen und Kritik eines Konzepts der Aufklärungsforschung, in: Dies. (Hg.), Jahrbuch Aufklärung, Bd. 33, Thema: „Katholische Aufklärung?“ – Möglichkeiten, Grenzen und Kritik eines Konzepts der Aufklärungsforschung, Hamburg 2021, 7–16, hier 7–9.

der flüchtigen Jugend sehr nothwendig scheint. Von einer schweren Lection muß auch mit unter eine schriftliche Übersetzung zur Abwechslung gebracht werden.⁴³

Damit offenbart Jasperson ein sehr „klassisches“ Problem einer jeden und eines jeden Lehrenden: Eine Methode trägt eben nur eine bestimmte Zeit, und am Ende zählt es im schulischen Kontext, alle Schüler gleichermaßen zu beschäftigen. Darüber hinaus wird in diesem Bericht deutlich, dass die natürliche Methode in theoretischen Konzepten vieles idealtypisch darstellt, was in der Dessauer Praxis dann aber eine erhebliche Anpassung benötigte. Diese wirkten in ihrer Stoßrichtung wie eine Angleichung an den herkömmlichen Sprachunterricht – mit Übersetzungen, Memorieren von Begriffen und Wörtern und einer, zumindest in Jaspersons und Du Toits Fall, doch ziemlich eintönig scheinenden repetitiven Fehlerkorrektur, die vieles von dem vorgeblich spielerisch-natürlichen philanthropischen Ansatz vermissen lässt. Dennoch hob sich die Methode immer noch vom althergebrachten Sprachenunterricht ab, denn in den hier vorgestellten Ausschnitten aus den Berichten ist ebenfalls zu erkennen, dass zahlreiche anschauliche Methoden zum Einsatz kamen. Sie bildeten indessen nicht den alleinigen Unterrichtsinhalt. Zudem zeigt sich, dass die anfängliche Abwertung von Grammatik, Wortschatz und Rechtschreibung bald nach der Gründung pragmatischer gehandhabt wurde.

4. Der Abgleich mit weiteren Berichten

Nicht nur die Ideale hinsichtlich des Fremdsprachenlernens trafen in der Realität auf einige Widrigkeiten, insbesondere die Unterordnung des Sprachunterrichts unter den Sachunterricht wirkte sich problematisch aus, was sich gut in den weiteren handschriftlichen Berichten der Lehrer erkennen lässt. Die Unter- bzw. Beiordnung des Sprachenunterrichts zum Sachunterricht war wohl mit ursächlich dafür, dass die Anfertigung der Berichte 1780 von der seit 1779 geschaffenen neuen

⁴³ Rel. Phil. III, 3, 3 Bl. 2.

Schulleitung, dem Direktorium der sechs Professoren,⁴⁴ veranlasst worden war. Denn nur kurz zuvor führte die Zuordnung der Fächer in der Praxis zu einem Durcheinander, was mit dem Ausschlag dafür gab, dass Ernst Christian Trapp nach anderthalb Jahren das Philanthropin in Dessau schon wieder verließ.⁴⁵ Und diese Unordnung wird, wie anhand Du Toits und Jaspersons Berichten gezeigt, ein Stück weit reflektiert.

Die Berichte hatten also zum Ziel, Ordnung ins Chaos zu bringen, und es lässt sich sagen: Am Ende stifteten sie eher neue Unordnung. Zudem brachten sie neue Konflikte hervor, da nun über die Zuordnung von Lehrinhalten gestritten wurde. Am deutlichsten wird dies etwa in den Berichten August Friedrich Wilhelm Cromes (1753–1833). Er unterrichtete am Dessauer Philanthropin auf Deutsch Geografie und Statistik, aber auch Geschichte. Crome beklagte, dass der Unterricht der Neueren Geschichte eigentlich auf Französisch einem anderen Lehrer zugeteilt wurde und er ihn deshalb aussparen solle, was er aber nur schwer tun könne, da Geografie eben nicht von neuerer Geschichte zu trennen sei.⁴⁶ In einem anderen Bericht lässt sich finden, dass eine wesentliche Problematik eben darin bestand, dass jeder Lehrer für sich von seinem Unterricht und der von ihm persönlich angewandten Methode und Herangehensweise überzeugt war. So beschwerte sich etwa der Lehrer Goetze, der eigentlich Latein und ältere Geschichte lehrte, darüber, dass im deutschsprachigen Unterricht seiner Kollegen Christian Friedrich Sander (1756–1819) und August Crome, die er manchmal vertreten musste, Tugend nicht nach dem Prinzip „*historia magistrae vitae*“ gelehrt würde, dass also die ethische Vorbildfunktion von Geschichte nicht genügend beachtet würde⁴⁷ – einem seit der Antike geltenden Prinzip, das laut Reinhard Koselleck in

⁴⁴ Zur strukturellen Entwicklung des Philanthropins: BECKUS, Ein tolles Institut (wie Anm. 11), 51–54; ROCHER, Mit neuem Eifer (wie Anm. 8), 49–84.

⁴⁵ Trapp war dabei ironischerweise insbesondere mit der Struktur des Lehrplans unzufrieden, was mit an der Methode des Sprachenunterrichts lag, die er ja selbst öffentlich verteidigte. Hanno SCHMITT, Organisation und Innovation. Zur Schulverfassung im Philanthropismus, in: Michael Göhlich / Caroline Hopf / Daniel Tröhler (Hg.), Persistenz und Verschwinden. Pädagogische Organisationen im historischen Kontext, Wiesbaden 2008, 175–190, hier 178f. Der Weggang Trapps hatte eine hohe interne Relevanz, was sich an einem Brief von Jean-Jacques Du Toits kurz vor der Abwicklung des Instituts 1793 erkennen lässt, in dem dieser Trapps Weggang als Wendepunkt für das Institut charakterisiert: LASA DE, Z 44, C18b Nr. 34, Bd. 2, Bl. 312f.

⁴⁶ ROCHER, Mit neuem Eifer (wie Anm. 8), 362f.

⁴⁷ ROCHER, Mit neuem Eifer (wie Anm. 8), 361.

der „Aufklärung“ abgelegt worden sei.⁴⁸ Und es passt auch ins Bild, dass sich Christian Gotthilf Salzmann (1744–1811) wiederum darüber beschwerte, dass er zu wenig Stunden habe, um seinen Unterricht angemessen durchführen zu können.⁴⁹ Daran lassen sich die zahlreichen Konflikte der Lehrer untereinander erkennen, die auch durch die allzu hohe Überzeugung ihres eigenen jeweiligen Ansatzes begründet waren. Mit Ausnahme weniger miteinander kooperierender Lehrer verhielt sich die Lehrerschaft wie eine Gruppe einzelner Privaterzieher, die nur in geringem Maße dazu bereit waren, sich dem institutionellen Gefüge unterzuordnen.

5. Folgewirkungen und Fazit

Zum Abschluss ist ein Blick auf zeitgenössische Folgewirkungen interessant. Herbert Christ verglich in einem synchronen Vergleich drei Lernwerke für das Französische der späten 1790er Jahre.⁵⁰ Dort betont selbst der von ihm ausgewählte Wilhelm Friedrich Hetzel (1754–1824), der der Sprachmeistermethodik nahestand, die Bedeutung der Grammatik – wenn auch erst im zweiten Schritt. Das verweist darauf, dass eine alleinige Sprechmethode, wie sie von den Philanthropen in den 1770er und vereinzelt noch in den 1780er Jahren gefordert wurde, sich nicht im Fachdiskurs durchgesetzt hatte und nunmehr bewusst um Rechtschreibung und Grammatik ergänzt wurde. Genau diese Abkehr zeigt sich letztlich in den Berichten Du Toits und Jaspersons, da sich eine Methode aus dem Kontext des Privat- und Hausunterrichts eben nur mit großen Schwierigkeiten auf einen schulischen Gruppenunterricht übertragen ließ. Die idealtypische „natürliche“ Methode des Sprachenerlernens stieß genau dort auf eine Grenze, wo mehrere Schüler gleichermaßen beschäftigt werden mussten, um den Unterricht nicht zu stören, wie es Jasperson in seinem Bericht bemerkte.

⁴⁸ Vgl. Reinhart KOSELLECK, *Vergangene Zukunft. Zur Semantik geschichtlicher Zeiten*, Frankfurt/Main 1979 (Erstveröffentlichung 1967), 38–66.

⁴⁹ ROCHER, „Worthmann...“ (wie Anm. 8), 216f.

⁵⁰ Herbert CHRIST, *Rekonstruktion von Fremdsprachenlehrmethoden um 1800*, in: Werner Hüllen (Hg.), *Sprachen der Bildung. Bildung durch Sprachen im Deutschland des 18. und 19. Jahrhunderts*, Wiesbaden 2005, 127–152, hier 137.

Dabei spielt die auch in den Lehrerberichten festzustellende Lücke zwischen Anspruch und Wirklichkeit eine Rolle, die aber in einen größeren Kontext gesehen muss, um den ausbleibenden nachhaltigen Erfolg der „elementarischen“ Sprachlernmethode zu erklären. Hierbei muss zudem die enorme Fallhöhe beachtet werden, die zwischen den Inszenierungen der Anfangszeit und der Folgezeit bestand.⁵¹ Die „natürliche Versinnlichungsmethode“ von Basedow und Wolke zu einem Standard eines „neuen“ Schulwesens erheben zu wollen, führte zu dem Problem, dass Wolke und auch Basedow dies von ihren persönlichen Fähigkeiten her vielleicht gut öffentlich vorführen konnten, andere Lehrer aber mit der Methode ihre Schwierigkeiten hatten. Des Weiteren muss, wie für alle Lehrmethoden bis in die Gegenwart hinein, berücksichtigt werden, dass es die „eine“ Methode nicht geben kann, da sie immer nicht nur von einer sehr heterogenen Lehrerschaft umgesetzt werden, sondern von einer noch vielfältigeren Schülerschaft auch angenommen werden muss. Dass die Philanthropen öffentlich kommunizierten, es könne nur die *eine* Methode geben, die dann aber seit den späten 1770er Jahren eben nicht sichtbar zu Erfolgen führte, bewirkte nicht nur eine Abwertung philanthropischen Sprachenlernens, sondern letztlich auch eine negative zeitgenössische Wahrnehmung des Philanthropismus an sich. Zu diesem schlechten Ruf haben noch weitere Faktoren beigetragen, allen voran der dramatische Streit, den Basedow mit Wolke im Nachgang auf die Wirtshausschlägerei im Januar 1783 öffentlich führt.⁵²

Dieser insgesamt deutliche öffentliche Misserfolg des Dessauer Philanthropins ist sicherlich mit ein Grund dafür, warum nur einzelne lokale philanthropische Inseln bis zu Beginn des 19. Jahrhunderts bestanden und die Bewegung danach insgesamt in Vergessenheit geriet.⁵³ Schon

⁵¹ Dazu: Andreas PEČAR, Die Gründung des Philanthropins in Dessau: Beispiel für seine aufgeklärt-fortschrittliche Bildungspolitik des Fürsten Franz von Anhalt-Dessau?, in: Michael Rocher / Frank Kreißler (Hg.), Oldschool oder Avantgarde? 250 Jahre Philanthropin. Alte Schule, neu erzählt. Begleitband zur Ausstellung (Veröffentlichungen des Stadtarchivs Dessau-Roßlau 35), Dessau-Roßlau 2024, 11–21.

⁵² Dazu ausführlich: BECKUS, Wie Johann Bernhard Basedow seinen Ruf verlor (wie Anm. 17).

⁵³ Siehe Frank KREIßLERS Beitrag in diesem Band sowie: Frank KREIßLER, Das Philanthropin und Dessau. (Nach-)Wirkungen, in: Michael Rocher / Frank Kreißler (Hg.), Oldschool oder Avantgarde? 250 Jahre Philanthropin. Alte Schule, neu erzählt. Begleitband

Karl Gottfried Neuendorf muss sich in der letzten Schulprogrammschrift des Philanthropins 1785 des Vorwurfs seiner Gegner erwehren, welche die spielerische Methode als unseriös diffamierten. Selbst ein August Hermann Niemeyer (1754–1828) muss die Methoden am Pädagogium Regium noch 1796 gegen den gleichen Vorwurf verteidigen, aber vor allem weil er – nicht ganz unberechtigt – die These aufstellt, dass vieles von dem, das es am Philanthropin gab, schon lange vor dessen Gründung an der Vorzeigeschule des halleschen Pietismus Anwendung fand.⁵⁴

Abschließend lässt sich feststellen, dass sich in den Berichten der Lehrer am Philanthropin zwar ihre methodisch-kreativen Eigenleistungen hervorheben, aber es ist auch zu erkennen, dass der methodische Erziehungsoptimismus, der sich bereits vor der Gründung des Philanthropins seit Ende des 17. Jahrhunderts angebahnt hatte (zu sehen an den auch von Basedow genannten Vorbildern Locke und Comenius), stets auf eine komplizierte Wirklichkeit im Klassenraum traf. Gesteigert wurde dies im philanthropischen Fall mit einer übertriebenen Selbstdarstellung, die letztlich der gesamten Bewegung, trotz einiger durchaus anzuerkennenden Impulse auf den pädagogischen Diskurs wie auf das bereits bestehende Reformschulwesen, mehr schadete als nützte. Die Lehrer des Dessauer Philanthropins bieten also ein lebhaftes Beispiel dafür, dass sie zwar jeder für sich Innovationen beschreiben und durchaus – wenn auch mit Abstrichen – in die Schulpraxis überführen konnten, sie aber durch fehlende Kompromissbereitschaft die internen Konflikte so sehr zum Eskalieren brachten, dass dem historische Philanthropin nur eine kurze Lebenszeit beschieden war.

Quellen

- Akte des Philanthropins im Landeshauptarchiv Abteilung Dessau (LASA DE), hier: LASA DE, Z 44, C 18b Nr. 34, Bd. 1, 237, 239.
- Reliquiae Philanthropini (Rel. Phil.), hier: Rel. Phil III, 3, 3 und III, 3, 5.

zur Ausstellung (Veröffentlichungen des Stadtarchivs Dessau-Roßlau 35), Dessau-Roßlau 2024, 145–169.

⁵⁴ ROCHER, Mit neuem Eifer (wie Anm. 8), hier 85 – 91, 271–459. Zur Wesensgleichheit beider Bewegungen als einer Realschulbewegung vgl. auch ROCHER, Lauter nützliche Erkenntnis (wie Anm. 3).

- Johann Ignaz FELBIGER, Eigenschaften, Wissenschaften, und Bezeigen rechtschaffener Schulleute, um nach dem in Schlesien für die Römischkatholischen bekannt gemachten Königl. General-Landschulreglement in den Trivialschulen der Städte, und auf dem Lande der Jugend nützlichen Unterricht zu geben: Nebst einer Vorrede, von den Absichten, und einer ausführlichen Tabelle von dem Inhalte dieses Buches, samt 2 Kupfern, Sagan 1768.
- August Hermann FRANCKE, Ordnung und Lehr-Art. Wie selbige in dem Pædagogio zu Glaucha an Halle eingeführet ist: Worinnen vornemlich zu befinden/ Wie die Jugend/ nebst der Anweisung zum Christenthum/ in Sprachen und Wissenschaften/ als in der Lateinischen/ Griechischen/ Ebräischen und Französischen Sprache [...] auf eine kurtze und leichte methode zu unterrichten/ und zu denen studiis Academicis zu præpariren sey, Halle 1702.
- Ernst Christian TRAPP, Über den Unterricht in Sprachen, in: Joachim Heinrich Campe (Hg.), Allgemeine Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens von einer Gesellschaft praktischer Erzieher, Elfter Theil, Braunschweig 1788.
- Dessauisches Erziehungsinstitut (Hg.), Pädagogische Unterhandlungen: Zweites Jahr, Drittes Quartal, Dessau 1779.

Literatur

- Paul BECKUS, Ein tolles Institut. Lehrer und Schülerschaft des Philanthropins (1774–1793), in: Michael Rocher / Frank Kreißler (Hg.), Oldschool oder Avantgarde? 250 Jahre Philanthropin. Alte Schule, neu erzählt. Begleitband zur Ausstellung (Veröffentlichungen des Stadtarchivs Dessau-Roßlau 35), Dessau-Roßlau 2024, 44–71.
- Paul BECKUS, Wie Johann Bernhard Basedow seinen Ruf verlor. Zum Konnex von Schmähchriften und dem Niedergang des Dessauer Philanthropins, in: Andreas Pečar / Gerd Schwerhoff (Hg.), Jenseits der Kritik? Schmähpraktiken in der Aufklärung, Schmähpraktiken von Aufklärern, Berlin 2025 (im Druck).
- Kathrin BERDELMANN, Genaue Beobachtung und Beschreibung des Einzelnen: Die Censuren am Ende des 18. Jahrhunderts als frühe Formen der Gutachten?, in: Zeitschrift für Pädagogik, 69/2 (2013), 158–170.
- Kathrin BERDELMANN, Die Entstehung moderner Schülerbeobachtungs- und Beurteilungspraktiken: Wie die professionelle Pädagogik sich von jesuitisch, pietistisch und aufklärerisch geprägten Traditionen erst nährte und dann emanzipte, in: Sylvia Kesper-Biermann / Esther Möller / Katharina Stornig (Hg.), Jahrbuch für Historische Bildungsforschung, Bd. 30, Schwerpunkt: Empathie, Emotionen, Erziehung und Bildung, Bad Heilbrunn 2024, 188–205.

- Herbert CHRIST, Rekonstruktion von Fremdsprachenlehrmethoden um 1800, in: Werner Hüllen (Hg.), Sprachen der Bildung. Bildung durch Sprachen im Deutschland des 18. und 19. Jahrhunderts, Wiesbaden 2005, 127–152.
- Theodor FRITZSCH, J. B. Basedows Elementarwerk mit den Kupfertafeln Chodowieckis u. a. Kritische Bearbeitung in drei Bänden, Erster Band, Leipzig 1909.
- Friedericke KLIPPEL, Englischlernen im 18. und 19. Jahrhundert. Die Geschichte der Lehrbücher und Unterrichtsmethoden, Münster 1994.
- Reinhart KOSELLECK, Vergangene Zukunft. Zur Semantik geschichtlicher Zeiten, Frankfurt/Main 1979 (Erstveröffentlichung 1967).
- Frank KREIßLER, Das Philanthropin und Dessau. (Nach-)Wirkungen, in: Michael Rocher / Frank Kreißler (Hg.), Oldschool oder Avantgarde? 250 Jahre Philanthropin. Alte Schule, neu erzählt. Begleitband zur Ausstellung (Veröffentlichungen des Stadtarchivs Dessau-Roßlau 35), Dessau-Roßlau 2024, 145–169.
- Nils LINDENHAYN, Die Prüfung. Zur Geschichte einer pädagogischen Technologie, Wien/Köln/Weimar 2018.
- Jürgen OVERHOFF, Die Frühgeschichte des Philanthropismus (1715–1771). Konstitutionsbedingungen, Praxisfelder und Wirkung eines pädagogischen Reformprogramms im Zeitalter der Aufklärung (Hallesche Beiträge zur Europäischen Aufklärung 26), Tübingen 2004.
- Andreas PEČAR, Die Gründung des Philanthropins in Dessau: Beispiel für seine aufgeklärt-fortschrittliche Bildungspolitik des Fürsten Franz von Anhalt-Dessau?, in: Michael Rocher / Frank Kreißler (Hg.), Oldschool oder Avantgarde? 250 Jahre Philanthropin. Alte Schule, neu erzählt. Begleitband zur Ausstellung (Veröffentlichungen des Stadtarchivs Dessau-Roßlau 35), Dessau-Roßlau 2024, 11–21.
- Marcus REINFRIED, Das Bild im Fremdsprachenunterricht. Eine Geschichte der visuellen Medien am Beispiel des Französischunterrichts, Tübingen 1992.
- Michael ROCHER, „Worthmann muss entweder am Gehör oder Verstand oder an beiden einen Fehler haben ...“. Realitäten des Religionsunterrichts am Dessauer Philanthropin, in: Berliner Theologische Zeitschrift 40/1 (2023), 205–220.
- Michael ROCHER, Lauter nützliche Erkenntnis. Über Kontinuitätslinien und die Neuartigkeit der Lehrmethoden und des Unterrichts am Dessauer Philanthropin, in: Michael Rocher / Frank Kreißler (Hg.), Oldschool oder Avantgarde? 250 Jahre Philanthropin. Alte Schule, neu erzählt. Begleitband zur Ausstellung (Veröffentlichungen des Stadtarchivs Dessau-Roßlau 35), Dessau-Roßlau 2024, 100–111.

- Michael ROCHER, Angebotspädagogik für angehende Kaufleute. Sprachunterricht im 18. Jahrhundert, in: Justina Daunoriené / Mark Häberlein (Hg.), Die Sprachen des Handels (Schriften der Matthias-Kramer-Gesellschaft zur Erforschung der Geschichte des Fremdspracherwerbs und der Mehrsprachigkeit 5), Bamberg 2024, 181–204.
- Michael ROCHER, Mit neuem Eifer an der Erziehung junger Leute zu arbeiten. Das Pädagogium Regium Halle und das Philanthropin Dessau im bildungsräumlichen Vergleich (Hallesche Forschungen 69), Halle (Saale) 2025.
- Hanno SCHMITT, Die Philanthropine – Musterschulen der pädagogischen Aufklärung, in: Notker Hammerstein / Ulrich Herrmann (Hg.), Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Band II: 18. Jahrhundert. Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800, München 2005, 262–277.
- Hanno SCHMITT, Organisation und Innovation. Zur Schulverfassung im Philanthropismus, in: Michael Göhlich / Caroline Hopf / Daniel Tröhler (Hg.), Persistenz und Verschwinden. Pädagogische Organisationen im historischen Kontext, Wiesbaden 2008, 175–190.
- Christoph SCHMITT-MAAR / Gideon STIENING / Friedrich VOLLHARDT, Einleitung. „Katholische Aufklärung?“ – Möglichkeiten, Grenzen und Kritik eines Konzepts der Aufklärungsforschung, in: Dies. (Hg.), Jahrbuch Aufklärung, Bd. 33, Thema: „Katholische Aufklärung?“ – Möglichkeiten, Grenzen und Kritik eines Konzepts der Aufklärungsforschung, Hamburg 2021, 7–16.