

Ingrid Lohmann

## **Die Kultur mündlicher Rede und die Pädagogik. Diesterwegs Beitrag zur pädagogischen Transformation der Rhetorik**

Unter „pädagogischer Transformation der Rhetorik“<sup>1</sup>, an der Diesterweg in einer bestimmten Phase maßgeblich beteiligt war, ist zunächst allgemein folgendes zu verstehen. Im Übergang von der Feudalgesellschaft zum modernen Verfassungsstaat wurde die Rhetorik, bis dahin ein Element berufsständischer Spezialbildung vor allem für Theologen und Juristen, zu einem Moment öffentlicher allgemeiner Bildung. Dichter und Redner, die sich an der überkommenen Rhetorik orientierten, wurden den sich verändernden sozialen und kulturellen Erwartungen an Dichtung und Rede nicht mehr gerecht. Und es ging auch gar nicht mehr darum, das Reden den bisherigen Kategorien von Spezialisten zu überlassen. Poesie- und Prosaformen, die in den Kontexten repräsentativer Öffentlichkeit der Feudalgesellschaft ihre Zwecke völlig erfüllt hatten, erschienen für die Kontexte bürgerlicher Öffentlichkeit als äußerlich, formelhaft, inhaltsarm, ausdrucksleer; ihnen fehlte das Signum der Individualität, der Ausdruck der Innerlichkeit.

Der Wandel in den Anforderungen an den Redner oder besser: an das Reden eröffnete das Feld für die Pädagogisierung der Rhetorik. Solange Dichtung und Rede auf der Grundlage eines vorgegebenen Regelwerks, das für alle Anwendungsfälle gültig war, zustande kommen konnten, solange also weder neuartige Anforderungen und Situationen, in denen Selbstverständigung erforderlich war, noch auch die Individualität des Redenden eine Rolle spielten, solange gab es in der Redebildung für Pädagogik – streng genommen – auch nichts zu tun. Durch die Pädagogisierung der Rhetorik wurde einerseits der Vergesellschaftung mündlicher Redefertigkeit in großem Stil der Weg bereitet; andererseits spielten sich Art und Grad und Reichweite der Verbreitung der Redekunst immer in charakteristischen Bahnen und Begrenzungen ab, z.B. in dem Sinne, dass Frauen zwar über Wohlredenheit, aber nicht über Beredsamkeit verfügen sollten.

Im Rahmen des Allgemeinbildungsprojekts wurde die Rhetorik auf zwei unterschiedlichen, im Vormärz jedoch noch eng verbundenen Ebenen vergesellschaftet: als Bildung zur Wohlredenheit und Beredsamkeit (i.S. eines Unterrichtsinhalts) sowie als Unterrichtsmethode (so vor allem bei Diesterweg). Auf beiden Ebenen veränderte sich der Stellenwert der Rhetorik im Unterricht erheblich: Der Vortrag des rhetorischen Regelwerks wurde allmählich als ein der Bildung zur Redekunst eher hinderliches denn förderliches Element angesehen. /190:/ Rhetoriker und Schulmänner begannen, die

---

<sup>1</sup> Umfassender dargestellt ist dieser Prozess in I. Lohmann: Bildung, bürgerliche Öffentlichkeit und Beredsamkeit im Vormärz (1993).

Rhetorik pädagogisch zu transformieren.

Die Strukturmerkmale dieses Transformationsprozesses waren in verschiedener Hinsicht von der sich herausbildenden Sphäre bürgerlicher Öffentlichkeit bestimmt, und umgekehrt hatte die pädagogische Transformation der Rhetorik ihre Funktion in der Konstituierung eben dieser Sphäre. Die Schule, in ihrer rhetorischen Praxis bis dahin von den Strukturmerkmalen feudalrepräsentativer Öffentlichkeit geprägt, wurde zur Institution bürgerlicher Öffentlichkeit; sie wurde von einem Ort des Redenhaltens zu einem Ort der Redevorbereitung, genauer: der Entwicklung der Fähigkeit und Einübung der Fertigkeit des Redens.

Meine These lautet: Es war vor allem Diesterweg zu verdanken, dass dieser Transformationsprozess, der im Vormärz in die Entwicklung neuartiger Redebildungskonzepte und unterrichtsmethodischer Ansätze mündete, nicht auf halbem Wege, nämlich bei der höheren Bildung, stecken blieb, sondern die Elementar- und Volksbildung erreichte. Diesterweg knüpfte in diesem Punkt an die von einigen Philanthropisten um 1800, vor allem von Basedow und Salzmann, getätigten Schritte an. Im Vormärz jedoch, der Epoche, in der die pädagogische Transformation der Rhetorik kulminierte, war Diesterwegs Beitrag zur Vergesellschaftung der Redekunst in die Volksbildung hinein wohl ausschlaggebend. Bevor ich auf die Spezifika des Diesterwegschen Beitrags eingehe, ist noch etwas näher zu erläutern, in welchem Kontext sich dieser Transformationsprozess abspielte.

In der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts lag die konzeptionelle Auseinandersetzung mit „Beredsamkeit“ und „Wohlredenheit“ im Zentrum des bildungstheoretischen und pädagogischen Diskurses. Die Befähigung Individuums dazu, die eigenen Gedanken „zur Sprache zu bringen“, wurde als wesentliches Element von Humanitätsbildung verstanden; Redebildung galt als Mittel zur Entwicklung formaler Denkfähigkeit, als Medium der Entfaltung und Darstellung von Individualität. Im Zentrum des Interesses lag die Frage, welche Bedeutung speziell der mündlichen Rede für die Kognitionsbildung und für die individuelle Moralentwicklung zukomme. Mündliche Rede galt dabei als wichtiger Hebel wissenschaftlichen, kulturellen und politischen Fortschritts, und zahlreiche Schulmänner, aber auch Theoretiker, die heute neben Diesterweg zu den Klassikern der Pädagogik rechnen, beschäftigten sich mit den Möglichkeiten sozialer Verbreitung der mündlichen Redefertigkeit.

Die begriffliche Differenzierung zwischen Wohlredenheit und Beredsamkeit folgte in etwa einer Linie der Zuordnung zum Privaten und zum Öffentlichen. Mündliche Redefertigkeit in der Form von Wohlredenheit also wurde bezogen auf die Entwicklung des geselligen Privatlebens; darin waren sowohl die literarische Öffentlichkeit als auch die kapitalistische Ökonomie (vor allem Handel und Verkehr) sowie schließlich der häuslich-familiale Intimbereich einge- /191:/ geschlossen. Bildung zur Wohlredenheit war im Prinzip – bei Diesterweg ausdrücklich<sup>2</sup> - auch Frauen verstattet.

Mündliche Redefertigkeit in der Form von Beredsamkeit dagegen war bezogen auf die Herausbildung bürgerlicher politischer Öffentlichkeit, im wesentlichen auf die Heranbildung von Wortführern, von künftigen Leitenden in Politik und Kultur, Zentralregierung und Kommune. Bildungstheoretisch begründet wurde der Zusammenhang zwischen Redekunst und Öffentlichkeit im Vormärz ungefähr folgendermaßen (ich paraphrasiere die Perspektive des Liberalismus, Diesterwegs Gesellschaftsvorstellung eingeschlossen):

---

<sup>2</sup> Diesterweg: Was fehlt der Erziehung unserer Mädchen? In: ders.: Ausgewählte Schriften, herausgegeben von Eduard Langenberg, Bd. 2. Frankfurt am Main 1890, S. 123f.

Wir, d.h. das Bürgertum und seine intellektuellen Meinungsführer, können die Gestaltung der Gesellschaft nur dann maßgeblich beeinflussen, wenn es gelingt, uns untereinander zu verständigen, Prozesse der Meinungsbildung und Entscheidungsfindung voranzutreiben, Verfahren zu finden und auf Dauer zu stellen, die den Dialog über die wichtigsten Parameter gesellschaftlicher Entwicklung regulieren. Die Verdichtung der Beziehungen zwischen den gesellschaftlichen Bereichen – Zunahme an Gesellschaftlichkeit, Höherentwicklung des sozialen Lebens und der Kultur, Ausdehnung des Humanen – ist vor allem eine Angelegenheit der Intensivierung und des Reichtums an Kommunikationsbeziehungen. Wenn es uns bisher noch nicht gelungen ist, die Gestaltung der Gesellschaft zu bestimmen, so vor allem deshalb, weil es am freien mündlichen Gedankenaustausch fehlt, weil wir selbst zu wenig in der Lage sind, uns gegenseitig mitzuteilen, geschweige denn, Regierung, Verwaltung und Gesetzgebung in unserem Sinne zu beeinflussen. Die Defizite auf diesem Felde sind so groß, dass das von den Verfechtern der alten Gesellschaftsordnung uns entgegengestellte Verbot, über öffentliche Angelegenheiten zu reden, geradezu eine unverdiente Ehre darstellt. Die politische Auseinandersetzung um Redefreiheit ist nötig, aber sie allein reicht nicht aus. Es nützt wenig, das Gedächtnis mit der Kenntnis einer Fülle formaler Regeln des Sprechens anzufüllen, sondern es kommt darauf an, die Fertigkeit im Gebrauch der Sprache stufenweise und systematisch zu entwickeln und einzuüben. Anstatt sich mit stilistischer Eleganz und Zierlichkeit des Ausdrucks um ihrer selbst willen aufzuhalten, muss diese Übung sich vor allem auf das von uns so lange vernachlässigte Gebiet der freien Rede und extemporierenden Beredsamkeit erstrecken. Die Schriftlichkeit der Behandlung aller Angelegenheiten des öffentlichen Lebens – der Rechtsprechung, Verwaltung, Gesetzgebung, Regierung – hat ein Maximum erreicht. Aber von selbst wird sich eine veränderte Gestaltung dessen nicht ergeben. Die Verbreitung von Wohlredenheit und Beredsamkeit und die Konstituierung von Öffentlichkeit sind zwei verschiedene Seiten ein und derselben Aufgabe, die sich in unserer Epoche stellt.

Soweit die Paraphrase. Die entscheidende gesellschaftstheoretische Frage, für die der Liberalismus eine Antwort lieferte, betraf die politischen Mechanismen – Verfahren, Institutionen – der Vermittlung zwischen Regierenden und Regierten: Je reichhaltiger die Vermittlung zwischen beiden Seiten, desto demokratischer würde die Gesellschaft sein. Diesterweg entwickelte hierzu sein Konzept des Stadtrats, der auf kommunaler Ebene für den breiten Einbezug der Bürgerinnen und Bürger in die Verwaltung, für ihre Teilnahme am politischen Leben insgesamt Sorge tragen sollte. Er zielte mit diesem Konzept unter anderem darauf ab, der sozialen Isolation des einzelnen Menschen, die er als schweres Hemmnis sittlichen und zivilisatorischen Fortschritts ansah, entgegenzuwirken. Die Vielseitigkeit der „Teilnahme aller einzelnen“ am Staat galt ihm als Gradmesser für die „Höhe der gesellschaftlichen Kultur“<sup>3</sup>.

Sprechfreiheit – eine der zentralen Institutionen bürgerlicher Öffentlichkeit und wichtige Voraussetzung der Teilnahme des Einzelnen am sozialen Prozess wie auch an der politischen Leitung – bezeichnete Diesterweg als einen jener „mit der Natur des Menschen verwachsenen Triebe nach freier Tätigkeit“, dem nur das Staatsgesetz eine Grenze setzen dürfe. Er forderte: „Keine Beschränkung der Sprechfreiheit, werde dieselbe mündlich oder durch die Presse ausgeübt. Also vollkommene Meinungsäußerung für einen jeden, und zwar über alles ohne Ausnahme, versteht sich, daß dadurch kein anderer in seinen Rechten gekränkt wird. Keiner aber hat das Recht, darüber zu klagen,

---

<sup>3</sup> Diesterweg: Die Lebensfrage der Zivilisation I. In: ders.: Ausgewählte Schriften, herausgegeben von Eduard Langenberg, Bd. 1. Frankfurt am Main 1890, S. 185ff.

daß Meinungen geäußert werden, die den seinigen widersprechen. Die Kritik von allem und jedem (ohne persönliche Beleidigung anderer) muß total frei sein. Kein Glied der Gesellschaft, keine Korporation, ja die gesamte Staatsgesellschaft hat nicht das Recht, irgendeine Beschränkung der freiesten Äußerung festzustellen. An sie ist die freie Entwicklung, das tiefste Unrecht des Menschen, gebunden. Ohne die Gestattung dieses Unrechtes gibt es keine Denkfreiheit, keine Entwicklungsfreiheit, folglich keine Freiheit überhaupt<sup>4</sup> – so kurz nach dem Scheitern der Märzrevolution.

Aber auch schon anderthalb Jahrzehnte zuvor, in den Beiträgen zur „Lebensfrage der Zivilisation“, meinte Diesterweg, es werde eine Zeit kommen, in der man seine Epoche gar nicht mehr werde begreifen können: Man werde nicht mehr begreifen können, „daß es Staaten gab, die sich in mancher Beziehung die Kultur nicht mit Unrecht beileigten, in welchen es verboten war,...daß Menschen sich versammelten, um über öffentliche Angelegenheiten zu reden!“<sup>5</sup> Vor diesem Hintergrund verfolgte er denn auch die Entwicklung der Rhetorikkonzepte seiner Zeit genau, wenn auch manchmal nach Art des ihm von einem zeitgenössischen Kritiker vorgeworfenen „fabrikmäßigen Rezensierens“<sup>6</sup>. /193:/

Mit Ironie über den Zustand des öffentlichen Lebens äußerte er sich zum Beispiel über Falkmanns „Deklamatorik“, die 1836 als Teil eines mehrbändigen, breit rezipierten Rhetoriklehrbuchs erschien, das damals zur Begründung eines modernen Verständnisses vom mündlichen Vortrag viel beitrug: „Aus diesem Buche läßt sich etwas lernen. Der Deutsche ist ein Theoretiker. Er redet nicht, aber er weiß, wie man reden soll – sollte, wenn es möglich wäre. Ob er es nicht auch noch bis zur Praxis bringt? Studiren wir einstweilen eifrig die Theorie!“<sup>7</sup>

Falkmann, Lehrer und Direktor des Leopoldinums in Detmold, lieferte mit seiner Schrift übrigens auch ein Beispiel dafür, dass Diesterwegs Auffassungen über Lesenlernen und Lehrmethode – beides Bestandteile des zur Wohlredenheit hinführenden Curriculums – im damaligen rhetorisch-pädagogischen Diskurs sehr wohl zur Kenntnis genommen wurden. Diesterweg habe, so Falkmann, treffend bemerkt, wie sehr es beim Lesen (beim Vortrag) auf den Ton ankomme und welche enge Wechselwirkung zwischen Verstand und Ausdruck bestehe. Wer auf ausdrucksvolles Lesen bedacht sei, werde eben dadurch zum Verstehen aufgefordert, ja geradezu gezwungen. Es gebe kein besseres Mittel zur Auseinandersetzung mit dem Inhalt eines Textes („eines Stylstücks“) als den mündlichen Vortrag, sei es durch den Lehrer, sei es durch den Schüler<sup>8</sup>, – eben weil sich Verständnis des Inhalts und angemessener Vortrag des Textes wechselseitig bedingten. Die Nähe zu Diesterwegs Auffassung, dass Lesen in erster Linie Verstehen sei – und umgekehrt: dass lautes Lesen Verstehen befördere – ist unverkennbar. Es lässt sich hier schon die Inversion der Rhetorik ahnen, die bei manchen Forschern heute den Anschein hinterlassen hat, als sei die Rhetorik einfach irgendwann zu Ende des 18. oder zu Anfang des 19. Jahrhunderts verschwunden – was nicht der Fall war.

Ein anderes Beispiel für Diesterwegs Beschäftigung mit der zeitgenössischen rhetorischen Theoriebildung ist seine Rezension der 1833 erschienenen „Anleitung zur

---

<sup>4</sup> Diesterweg: Karl Hoffmeister – Ein Lebensbild. In: Sämtliche Werke, Bd. 10, S. 225.

<sup>5</sup> Diesterweg: Die Lebensfrage der Zivilisation I. A.a.O. S. 217.

<sup>6</sup> H.G. Bloth: Adolph Diesterweg. Sein Leben und Wirken für Pädagogik und Schule. Heidelberg 1966, S. 148.

<sup>7</sup> Diesterweg, zitiert nach Knispel: Ueber die Nothwendigkeit, der oratorischen Ausbildung und besonders der des äußeren Vortrags eine erhöhte Fürsorge im Unterrichtswesen zu widmen. In: Allgemeine Schulzeitung 1844, Sp. 1368.

<sup>8</sup> Ch.F. Falkmann: Declamatorik oder: vollständiges Lehrbuch der deutschen Vortragskunst. Erster oder: theoretischer Theil. (Practische Rhetorik oder: vollständiges Lehrbuch der deutschen Redekunst für die obern Classen der Schulen und zum Selbstunterrichte. Zweite Abtheilung). Hannover 1836, S. 15, 20.

gründlichen Bildung der öffentlichen Beredsamkeit“ von Heinrich August Kerndörffer, der öffentlicher Lehrer der deutschen Sprache und Deklamation an der Universität Leipzig war; hier wird auch die Nähe der Fragestellung zeitgenössischer Rhetoriker zu Diesterwegs eigenem Projekt deutlich: nämlich die Frage nach den Hinderungsgründen, Durchsetzungschancen und Gestaltungsnotwendigkeiten von Öffentlichkeit.

Was Kerndörffer in einer früheren, in den „Rheinischen Blättern“ bereits „ausführlich und mit verdientem Beifall“ angezeigten Schrift „über Vortrag, Beredsamkeit, Lesekunst kurz angegeben“ habe, sei in der vorliegenden „umständlich, weitläufig, ja nicht ohne Breite auseinandergesetzt“. Diesterwegs /194:/ Kritik richtete sich, zusammenfassend gesagt, auf die mangelnde Zurichtung der Kerndörfferschen Schrift auf die wirklichen Praxisbezüge mündlicher Rede. Getadelt wurde neben der „Breite des Buchs“ die „häufige Wiederholung derselben Gedanken, welche von dem Mangel streng logischer Verteilung des Stoffes“ herrühre; ferner, „daß die Hauptprinzipien der Vortrags- und Lesekunst, das Dynamische, Melodische und Rhythmische, nicht an die Spitze gestellt und ausführlich erörtert worden sind... Aber abgesehen von diesen, freilich sehr wesentlichen Mängeln“ enthalte das Buch „eine große Menge einzelner, höchst schätzbarer Bemerkungen, welche es selbst für den Schullehrer zu einer recht ergiebigen Fundgrube für eine tiefere Einsicht in die Kunst des Lesens, des Rezitierens und Deklamierens machen können“<sup>9</sup>.

Kerndörffer rekurrierte für seine bildungstheoretische Neuformulierung der Rhetorik auf das rhetorische Ideal des „vir bonus“ Quintilians, des Redners also, dessen Überredungskunst sich auf Wahrhaftigkeit und seine individuelle Moralität gründet. Bezüglich der Anwendbarkeit des moralischen Anspruchs, den Kerndörffer damit an den Redner stellte, war Diesterweg skeptisch: Denn waren die einfachen, überschaubaren Lebensverhältnisse nicht vorbei, unter denen dieses Ideal greifen mochte? So stimmte er der Auffassung zwar zu, dass „Wahrhaftigkeit die erste, unerläßliche Grundbedingung in dem Gemüte eines Menschen sei, der sich zum öffentlichen Redner ausbilden“ wolle; dies gelte „von jeder nachdrücklichen Wirksamkeit im Leben wie in der Schule“. Nur ein wahrhaftiger Mensch sei „kräftig, tüchtig, entschieden“, bewirke etwas, das „des Beschauens, der Aufmerksamkeit, der Anerkennung würdig“ sei: „kein anderer, kein Scheinmensch, kein Heuchler, kein Schmeichler, kein Augendiener, kein Egoist; nur der, der die Sache will um der Sache willen“<sup>10</sup>. „Wie sehr und oft wie schmerzlich erkennt man dies, wenn man, an Einfachheit, ungeschminkte Wahrhaftigkeit, solide, natürliche, schlichte Lebensverhältnisse und natürliche Menschen gewöhnt, gestellt wird in zusammengesetzte, künstliche Verhältnisse, wo jeder Rücksichten aller Art nimmt, vielleicht nehmen muß, und alle endlich die herrliche Eigenschaft der Offenheit, Geradheit, Natürlichkeit, Wahrhaftigkeit verlieren!“ Es sei eine tiefe Wahrheit, schloss er, dass „nur der wahrhaftige Mensch... beredt, erregend, bildend“ sei – „eine Wahrheit, recht für das Lehrerherz geschaffen, es zu kräftigen und zu stärken im Wollen des Guten, mitten in der Welt des Scheins, der Heuchelei und der Lüge. Glückliche Menschen, die von der Vorsehung in so einfache Verhältnisse gestellt sind, daß sie nie in Versuchung gerieten, an der Herrschaft der Wahrheit im großen ganzen und darum nie an der Menschheit zu zweifeln und zu verzweifeln“<sup>11</sup>. /195:/

Kants Verdikt gegen die Beredsamkeit hatte die neue Differenzierung zwischen Wahr-

<sup>9</sup> Diesterweg: Anleitung zur gründlichen Bildung der öffentlichen Beredsamkeit. Ein Kompendium für Schulen, Gymnasien und akademische Vorlesungen. Von H.A. Kerndörffer. (Rezension) In: SW III, S. 335f.

<sup>10</sup> Im Sinne „der wackeren und hochachtbaren Männer, die unter großen Entbehrungen an der öffentlichen Meinung arbeiten“ in Gerhard Petrats Referat.

<sup>11</sup> Ebd. 336f.

haftigkeit und Schein, wissenschaftlichem und künstlerischem Vortrag, politischer Rede und Schauspielerei auf den Punkt gebracht. Damit hing zusammen, dass die Deklamation, die in der rhetorischen Unterweisung im 18. Jahrhundert eine große Rolle spielte, nach und nach aus dem schulischen Bildungsgang verwiesen bzw. mit einem völlig anderen Verständnis unterlegt wurde. Der Artikel „Redeübungen“ in der Schmidtschen Enzyklopädie rekapitulierte den um die Mitte des 19. Jahrhunderts verbreiteten Konsens, dass die „eigentliche Declamation, der mimische Vortrag ... auf die Bühne“ – und nicht in die Schule – gehöre. Dazu zitierte die Enzyklopädie aus Diesterwegs „Beiträgen zur Begründung der höheren Leselehre“: „Der Declamator darf hauchen und blasen, stöhnen und seufzen, ächzen und winseln, lachen und kichern, sich räuspern und husten – mit den Händen und Armen hauen und stoßen, sägen und stechen, mit den Füßen treten und stampfen – alle Empfindungen der dargestellten Personen durch Mienen begleiten, u.s.w.“. „Ein hübscher Gedanke“, schloss der Artikel, „wenn man sich vorstellt, wie eine Classe, den Lehrer an der Spitze, diese gymnastischen Uebungen durchmacht“<sup>12</sup>

Zur gleichen Zeit brachte die Ausdifferenzierung von politischer und literarischer Öffentlichkeit eine Abspaltung der Theorie des schauspielerischen, rhapsodischen, improvisatorischen Vortrags innerhalb der Rhetorik mit sich. Hier ging ein, was von der „Scheinwelt“ der feudal repräsentativen Öffentlichkeit erhalten geblieben war. Im schulischen Lernen, im öffentlichen politischen Leben dagegen sollte Wahrhaftigkeit obwalten. Erst allmählich gingen, wie Sennett für das vormärzliche Frankreich beschreibt, die Politiker dazu über, „ihre Rhetorik und ihre öffentlichen Auftritte mit den Auftritten von Bühnenkünstlern... zu vergleichen“<sup>13</sup>. In Deutschland fand die Transformation des rhetorischen Ideals der „Wahrhaftigkeit des Handelns“ in das Ideal der „glaubwürdigen Darstellung der Persönlichkeit“ im wesentlichen erst nach 1848 statt. Sie signalisierte, dass das Bürgertum begann, auf die umfassende Realisierung seiner Demokratievorstellungen zu verzichten.

Dem politischen Liberalismus seiner Zeit stellte Diesterweg einen pädagogischen Liberalismus an die Seite und dem pädagogischen Absolutismus – dem Abhängigmachen von äußeren Autoritäten – entgegen; pädagogischen Liberalismus, Aufklärung und „das System entwickelnd-vernünftiger Erziehung“, das er durch Rousseau, Basedow, Pestalozzi, Fichte repräsentiert sah, verstand er als Synonyme. In einem dementsprechenden Unterricht lerne der Schüler „nicht, was er nicht versteht, sondern er behält, was er begriffen hat“; er glaubt nur, was er selbst als wahr erkannt hat; er „befolgt nicht unverstandene Regeln, sondern er dringt in das Wesen der Sache ein und bildet sich selbst die /196:/ Regel“<sup>14</sup>. Dies Prinzip der Selbsttätigkeit des Schülers revolutionierte Rhetorikunterricht und Lehrmethode gleichermaßen.

Ab 1830 wurde in den preußischen Provinzen, von Posen bis Westfalen, ein speziell auf die Bildung des freien mündlichen Vortrags zielendes Curriculum etabliert, das im Vormärz allmählich alle Gymnasiasten durchliefen. Alle Sekundaner und Primaner, also die Schülerkategorien, die das „eigentliche Gymnasium“ besuchten und für die Übernahme von Führungspositionen in Kirche, Wissenschaft, Justiz und Verwaltung vorgesehen waren, erhielten einen Unterricht, der als zusätzliche (über die bis dahin schon genossene Bildung zur Wohlredenheit hinausgehende) Elemente eine Auseinanderset-

<sup>12</sup> Marg: Redeübungen. In: Encyklopädie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens. Hrsg. von K.A. Schmid. Gotha 1867, Bd. VI, S. 821.

<sup>13</sup> R. Sennett: Verfall und Ende des öffentlichen Lebens. Die Tyrannei der Intimität. Frankfurt am Main 1986, S. 302f.

<sup>14</sup> Diesterweg: Der Absolutismus in der Religion, in der Politik und in der Pädagogik. In: ders.: Ausgewählte Schriften Bd. 2, S. 376f.

zung mit rhetorischer Theorie sowie verstärkte praktische Übungen des mündlichen Vortrags und der freien Rede enthielt. Vielfach wurde vorgesehen, dass sich Primaner und Sekundaner unter der Leitung eines dazu besonders befähigten Lehrers zu kleinen Gruppen versammelten, um sich auch außerhalb des Schulbetriebs in extemporierender Beredsamkeit zu üben. Die an der Verwaltungsinitiative beteiligten Gymnasialschulmänner waren sich jedenfalls darüber einig, dass die Bildung zur „eigentlichen“ Beredsamkeit eine Sache nicht der Jünglingsjahre, sondern des reifen Mannesalters und der beruflichen Praxis sei, dass die Schule hierzu zwar vorbereitend wirken könne, dass aber ein entwickeltes öffentliches Leben mit Vorbildern und Mustern guten Redens auf Kanzel und Katheder letzten Endes unersetzlich sei.

So gut wie alle Elemente des gymnasialen Curriculums auf der unteren und mittleren Bildungsstufe, soweit sie also noch nicht auf Beredsamkeit, sondern auf die allgemeinere, vergleichsweise unspezifischere Wohlredenheit zielten, finden sich in Diesterwegs Überlegungen zu Unterricht und Sprachbildung in der Elementar- und Volksbildung wieder. Besonderen Wert legte er dabei auf Elemente, die auch im Gymnasium zu den Grundlagen der Wohlredenheit gerechnet wurden: Lese- und Artikulationslehre, Rezitation, dialogische Form des Unterrichtens, Fragen und Antworten bei Schülern und Lehrern in vollständigen Sätzen, Besprechen des Textes im Unterricht bis hin zum genauen Verständnis der Lektüre (um die wichtigsten Aspekte zu nennen).

Die Initiativen der preußischen Bildungsverwaltung zur Verankerung von Übungen des freien mündlichen Vortrags an den Gymnasien waren Diesterweg offenkundig wohlbekannt, als er 1842 über „Lautes, deutliches, bestimmtes und rasches Antworten, Sprechen, Reden“ im Unterricht schrieb. Die Argumente, die er hierüber versammelte, entstammten dem Diskurs der Gymnasialschulmänner im Kontext jener Verwaltungsinitiative: Immer wieder wurde darauf hingewiesen, dass Schule, Unterricht und Lehrer nur in begrenztem Maße die Aufgaben übernehmen könnten, die im Grunde Aufgaben einer entwickelten Öffentlichkeit seien. Alles aber, was Schule und Lehrer dazu tun könnten, hänge von der Vorbildfunktion des Lehrers im Unterricht ab. /197:/

Und diese wiederum wurde – je länger, desto mehr – nur eingeschränkt darin gesehen, dass der Lehrer selbst als Muster vorbildlichen Redens wirkte; als viel wichtiger wurde erkannt, dass er in der Lage war, die Schüler selbst zum Sprechen und Reden zu bringen; dies war mitgemeint, wenn Diesterweg in den einleitenden Passagen seines „Wegweisers“ jedem Lehrer die „Beredsamkeit eines Salzmann“ wünschte. Gerade diese Anforderung an den Lehrer stand jedoch dem traditionellen, am Bild des Gelehrten orientierten Selbstverständnis der Gymnasialschulmänner in mehrfacher Hinsicht entgegen. Dazu Diesterweg: Der Theoretiker schwatzt, der Praktiker handelt. „Das große Publikum glaubt zwar, ein mund- und redefertiger Mensch qualifiziere sich darum zum Lehrer. Kein Urteil ist falscher als dieses. Reden und - reden machen ist zweierlei. Das letztere ist die Kunst des wahren Lehrers; das Selbstreden, statt des Redens der Schüler, ist ein Laster... Wie Pastoren meinen, wenn sie Moral gepredigt und gute Lehren gegeben, so hätten sie die Sünder gebessert; so geht es auch jetzt noch vielen Lehrern, indem sie wähnen, nicht bloß Kenntnisse, sondern Bildung mitgeteilt (Bildung - mitgeteilt!) zu haben, wenn sie eifrig und geläufig gesprochen haben“<sup>15</sup>. Die Gegenstände von den Schülern vortragen zu lassen, sei „tausendmal besser, als das ewige Sprechen des Lehrers“, denn – recht verstanden – sei „der einsilbige Lehrer der beste“ Lehrer<sup>16</sup>.

---

<sup>15</sup> Diesterweg: Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer. Bearbeitet und herausgegeben von Karl Richter. Erster Teil. Frankfurt am Main, Berlin 1907, S. 76.

<sup>16</sup> Ebd. S. 358, vgl. auch S. 379.

Weit verbreitete, zum angemessenen Sprechen im Unterricht gegenteilige Praktiken seien „kaum oder gar nicht verständliche Antworten, halbe Wörter, Zuflüstern untereinander, Brummen in den Bart und dergleichen Unarten und schlechte Gewohnheiten, die jedermann kennt. Woher kommt es, daß die meisten unter uns schlecht sprechen, ja die ersten Männer der Nation oft... schlecht lesen, keinen genügenden freien Vortrag haben? Das verschulden zum Teil die Schulen. Woher kommt es, daß so viele Schüler keine klaren Gedanken haben, das meiste halb wissen, vieles gehört und ‚gehabt‘ haben, aber nicht darstellen können u.s.w.? Das kommt daher, daß sie in den Schulen mehr gewöhnt werden, zu hören und zu schreiben, als zu sprechen; kommt daher, daß viele Lehrer die Schüler nicht zu Wort kommen lassen, daß sie sich mit halben Antworten begnügen, daß sie sprechen, wo sie die Schüler sprechen lassen sollten; daß sie die Schüler zur Passivität verdammen, ...durch Dozieren tot machen“<sup>17</sup>.

Mit seinen Ausführungen darüber, wie es denn um das Sprechen im Unterricht stattdessen bestellt sein müsse, beeinflusste Diesterweg die Richtung der Diskussion über eine zeitgemäße rhetorische Unterweisung maßgeblich. Umgekehrt bezog er die Überlegungen, die in Rhetoriklehrbüchern für den höheren Unterricht angestellt wurden, in seine Konzeptualisierung von Unterrichtsmethode und der Rolle des Lehrers im Unterricht ein. /198:/

Die Richtung der Veränderung in der Diskussion über die Möglichkeiten, im Gymnasium und in der Schule generell zur Wohlredenheit und Beredsamkeit, zum freien Vortrag zu bilden, kann man zusammenfassend dahingehend beschreiben, dass an die Stelle des Erwerbs theoretischer Kenntnis des rhetorischen Regelwerks die pädagogische Einübung ins Sprechen, die methodisch geleitete Entwicklung praktischer Fertigkeit im Umgang mit der (National)Sprache trat. Die Ausdrucksweise, deren man sich bediente, um die neue Sichtweise zu pointieren, war, dass nur das Wissen, welches der Schüler von sich geben, zur Sprache bringen, darstellen könne, ihm „zum wirklichen Eigentum“ geworden sei. Diesterweg: „Man weiß recht nur so viel, als man sagen kann; man weiß nur das recht, was man recht zu sagen imstande ist;...klares Denken ist stilles Sprechen, wahres Lernen ist lautes Sprechen... Die Sachkenner meinen, daß es keine nachteiligeren und schiefen Ansichten in Schulräumen gebe, als die: kleine Kinder (Anfänger von 6 oder 7 Jahren) brauchten nicht laut zu lesen und zu sprechen, das werde sich mit den Jahren schon geben<sup>18</sup>; halbe Antworten seien zu gestatten, mit den Jahren des Verstandes würden sie schon ganze werden; Fehler im Sprechen... deuteten nicht notwendig auf Gedankenfehler; es mit der Darstellung der Gedanken genau nehmen, koste zu viel Zeit und sei Pedanterie; für strengen mündlichen Ausdruck habe vorzugsweise nur der Sprachlehrer zu sorgen, in andern Gegenständen brauche man es so genau nicht zu nehmen; gut Schreiben sei wichtiger als gut Sprechen; deutliches und angemessen lautes Reden verdränge bei Mädchen die ‚Gemütlichkeit‘ und die andern ‚edlen Eigenschaften der deutschen Frauen‘, und wie die übrigen schiefen Ansichten weiter heißen mögen“. Wo die Schüler nicht laut, deutlich, bestimmt, lebendig antworten, sprechen, reden: „da ist der Unterricht schlecht. Was sie nicht ordentlich zu sagen wissen, wissen sie auch nicht recht“, ist nicht „ihr wahres Besitztum geworden, so daß sie damit schalten und walten und handeln können“<sup>19</sup>. Zum Begriff der Bildung gehöre nicht nur, Erscheinungen und Tatsachen zu kennen, Gesetze und Regeln zu wissen, sondern auch, „in klarem Bewußtsein darüber verständigt“ zu sein „und sich darüber

<sup>17</sup> Diesterweg: Über Äußerlichkeiten in der Schule. 1842. In: ders.: Ausgewählte Schriften. Bd. 1, S. 383.

<sup>18</sup> Vgl. dazu auch Diesterweg: Der Unterricht in der Klein-Kind-Schule oder die Anfänge der Unterweisung und Bildung in der Volksschule. Crefeld 1832, S.18ff.

<sup>19</sup> Diesterweg: Über Äußerlichkeiten in der Schule. 1842. In: ders.: Ausgewählte Schriften. Bd. 1, S. 383f.



deutlich“ – mit eigenen Worten – aussprechen zu können<sup>20</sup>.

Das Zentrum der Umgestaltung der Redebildung war der deutsche Sprachunterricht einschließlich der in deutscher Sprache unterrichteten Wissenschaften: Mathematik, Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, Naturkunde. Diesterweg betonte als Anforderung an den Lehrer: „Wie aller Unterricht Sprachunterricht ist, so vorzüglich der Rechenunterricht. Die Auflösungen müssen mündlich so gegeben werden, daß nicht die geringste Unbestimmtheit vor- /199:/ kommt, und zwar überall mit scharfen Akzenten, mit Hervorheben der Wörter, in welchen die neue Vorstellung liegt, aus welcher die Art der zu wählenden [Rechen]Operation hervorgeht“. Die übliche Praktik der Trennung des Beweises vom Beweisen, vom Verfahren selbst, sei „schlechte Schulpraxis, Praktikantismus, Pedanterie“. Wenn umgekehrt der Schüler in der Lage sei, die Operationen „deutlich und einfach“ anzugeben, so, wie sie auseinander folgen, so sei dies „der Beweis der Richtigkeit, der ganze Beweis. Einen andern kennen wir nicht. Kann [der Schüler] diesen nicht liefern, so wandelt er im Dunkeln. Keinem Sterblichen ist ein Gegenstand, ein Gedanke klar ohne Worte. Denn der Gedanke ist nicht ohne das Wort; er wird erst deutlich mit dem Worte, dadurch objektiv. Mit der Vorstellung wird das Wort geboren, wenn nicht das laut und hörbar ausgesprochene, doch das innerlich gedachte, innerlich ausgesprochene und innerlich gehörte. Solange der Schüler daher seine Operationen nicht mündlich darlegen kann, so lange sind die Nebel des Geistes nicht verschwunden“<sup>21</sup>.

Für alle Bereiche des rationellen Unterrichts, also überall da, wo nicht positives, empirisch- historisches Wissen, sondern die denkende Erzeugung von Begriffen im Mittelpunkt stand<sup>22</sup> veranschlagte Diesterweg die erotematische (fragende) in Verbindung mit der heuristischen Lehrform. Heuristik jedoch wurde in der zeitgenössischen Rhetorik verstanden als die sich aus der Differenz zwischen Zeichen und Bezeichnetem ergebende Möglichkeiten, dem Gedanken, den man darstellen will, in der Darstellung „verschiedene Ordnung und verschiedene Worte“ zu geben<sup>23</sup>. Zwischen Zeichen und Bezeichnetem eine Differenz anzunehmen, eröffnete insofern auch erst die Möglichkeit, in der Lehre vom dogmatischen Vortrag abzurücken und einen Gegenstand in seinen Beziehungen darzustellen, z.B. also auch dialogisch zu entwickeln.

In diesem Sinne sollte – Diesterweg zufolge – etwa der Unterricht in der mathematischen Formenlehre aus einer Kombination von fragendem und heuristischem Lehren bestehen; d.h. der Lehrer sollte die zu ergreifenden mathematischen Vorstellungen nicht mitteilend vortragen (wie dies beim Unterricht etwa in Geschichte und Naturgeschichte durchaus geschehen müsse), sondern erfragen, und zwar so, dass durch die Art des Fragens die Schüler angeleitet würden, die gesuchte Vorstellung selbst zu entwickeln<sup>24</sup>.

Für den Gymnasialunterricht der Zeit musste oftmals schon als Fortschritt gelten, wenn die traditionelle akademische Lehrform des akroamatischen Vortrags und Diktierens „aus dem Hefte in die Hefte“ mit der erotematischen, fragenden Lehrform kombiniert wurde; manche Gymnasialschulmänner erkannten dies als notwendige Antwort auf die gewachsenen Schülerzahlen in den einzel- /200:/ nen Klassen. Diesterweg ging einen Schritt weiter. Die Frage, ob die akroamatische oder die erotematische Lehrform zu

<sup>20</sup> Diesterweg: Ueber Bildung. In: ders.: Rheinische Blätter. Ausgewählt und mit einer Einleitung versehen von A. Chr. Jessen. Wien, Leipzig o.J. (1878), S. 283, sowie: Wegweiser...(a.a.O.) Erster Teil, S. 378.

<sup>21</sup> Diesterweg: Wegweiser...(a.a.O.) Zweiter Teil, S. 268.

<sup>22</sup> Zur Unterscheidung zwischen „historischen“ und „rationellen“ Unterrichtsgegenständen vgl. Diesterweg: Wegweiser...(a.a.O.) Erster Teil, S. 358.

<sup>23</sup> Ch.F. Falkmann: Praktische Rhetorik für die obern Klassen der Schulen und zum Selbstunterrichte als zweite, völlig umgearbeitete und vielfach erweiterte Ausgabe des Hülfbuchs der deutschen Stylübungen. Hannover 1831, S. 11.

<sup>24</sup> Diesterweg: Wegweiser...(a.a.O.) Zweiter Teil, S. 309.

wählen sei, sei letztlich von nachgeordneter Bedeutung. Auch fragendes Unterrichten könne dogmatisches Unterrichten sein (ist es bei den Herbartianern zum Teil wohl wieder geworden). Der entscheidende Aspekt sei die „wirkliche, nicht bloß die scheinbare Genesis des Wissens“ mittels der dialogisch entwickelnden Lehrmethode<sup>25</sup>.

In diesem Sinne pries Diesterweg an der Lehrmethode Schleiermachers, dass sie der äußeren Form nach zwar vortragend, der inneren Form nach jedoch fragend-entwickelnd-genetisch sei: Obwohl die Zuhörer äußerlich passiv sind, zuhören, sind sie doch innerlich durch die Art des Vortrags – durch den Ausgang vom Einzelnen statt vom Allgemeinen, durch den Aufriß von Problemen anstelle des Setzens fertiger Resultate, durch die Darstellung eines Gegenstandes in den Beziehungen, die ihn konstituieren – an der Entwicklung des Gegenstandes beteiligt<sup>26</sup>. Das veränderte Selbstverständnis des Redners, der anders auch gar nicht zum Repräsentanten Anderer (etwa im Sinne ihrer parlamentarischen Vertretung) werden könnte, wurde in diesem Punkt sehr deutlich. So vorzutragen, dass selbst das Zuhören eine nicht primär rezeptive, sondern produktive Tätigkeit war, galt Diesterweg als Ideal jedes Redens und galt erst recht für das Lehren als einen Sonderfall angewandter Rhetorik. Daraus folgte für ihn, dass auch die innere Organisation eines Lehrvortrags von der vermeintlich objektiven Systematik des Gegenstandes her eine didaktisch und rhetorisch verfehlte Vortragsart war, weil sie nämlich dem Zuhörer, und erst recht dem Schüler, eine diesem äußerliche und eben deshalb nur scheinbare Logik des Gegenstandes überstülpte.

Die Verbindung zwischen seinen Auffassungen in Fragen der Lehr- und Unterrichtsmethode und seinen gesellschaftstheoretischen Auffassungen und Zielen, zwischen pädagogischem und politischem Liberalismus, zog Diesterweg selber so: „Die dogmatisch oktroyierende Methode ist aristokratischer, die entwickelnde (Pestalozzische) demokratischer Natur. Jene paßt für absolutistische Zustände, diese für freie Selbstbestimmung und Selbstregierung... Daraus folgt: der konsequente Absolutist, der Offenbarungslehrer, der Ultramontan, der Servilist... muß die entwickelnde Unterrichtsweise hassen und verwerfen; dieselbe ist das Erzeugnis frei denkender, zur Freiheit erziehender, freie Zustände vorbereitender Menschen. – So wie es keine Frage mehr ist, ob es besser sei, die politischen Zustände von oben herab zu ordnen, oder sie sich von unten herauf und von innen heraus bilden zu lassen, so ist es auch keine Frage mehr, ob man den jungen Menschen mit fertiger Wahrheit von oben /201:/ herab und von außen hinein groß füttern, oder von unten nach oben frei wachsen und von innen nach außen sich zu entwickeln und zu bilden veranlassen solle“<sup>27</sup>.

Es ist vielleicht ganz gut, dass solche Grundbestandteile von Schule und Schulbildung wie das Lesenlernen und die Mündlichkeit des Unterrichtens heute nicht mehr als Beiträge zur Schaffung von Öffentlichkeit aufgefasst werden müssen – was sie selbstverständlich sind. Auf der anderen Seite ist das zuletzt Zitierte doch weiterhin zu bedenken. Denn es ist ja keineswegs so, dass wir nicht mehr mit fertigen „Wahrheiten“ gefüttert würden oder selbst andere – Kinder, SchülerInnen, StudentInnen – damit fütterten.

---

<sup>25</sup> Diesterweg: Über die Unterrichtsmethoden im allgemeinen. (1837). In: E.v. Sallwürk: Adolf Diesterweg. Darstellung seines Lebens und seiner Lehre und Auswahl aus seinen Schriften. Langensalza 1911, Bd. 1, S. 184ff. Zur Kritik am Methodenrückschritt in den Gymnasien, speziell zur „Unmethode“ des Diktierens, vgl. auch Diesterweg: Wegweiser ... (a.a.O.) Erster Teil, S. 71, 359.

<sup>26</sup> Diesterweg: Über die Lehrmethode Schleiermachers. In: ders.: Schriften und Reden in zwei Bänden. Ausgewählt und eingeleitet von Heinrich Deiters. Berlin, Leipzig 1950, Bd. 2, S. 121ff.

<sup>27</sup> Diesterweg: Wegweiser... (a.a.O.) Erster Teil, S. 333.