

12. »Die Erdkinder«⁷⁴ – Ein Plan für eine Reform der Sekundärerziehung

Trotz zahlreicher anderer Texte Montessoris zu Fragen der Sekundarschul-
erziehung, die im Anhang I, Teil III, gesammelt sind und die viele ergän-
zende Details bieten, gibt der folgende »Erdkinderplan« nach wie vor den
besten Überblick zu Montessoris einschlägigen Überlegungen. Basis für die
deutsche Übersetzung ist die französische Fassung in *De l'enfant à l'adoles-*
cent (1948), in der außer der englischen Veröffentlichung von 1939 auch
weitere Quellen benutzt sind.⁷⁵ Auch wenn Montessori selbst auf die Text-
gestaltung des französischen Buches wahrscheinlich wenig Einfluss genom-
men hat, sondern diese von ihrer französischen Schülerin und Übersetzerin
Georgette J.-J. Bernard⁷⁶ vorgenommen worden ist, kann sie als Ausgabe
»letzter Hand« angesehen werden, da sie insgesamt die Billigung Montesso-
ris gefunden hat.⁷⁷

Die ursprüngliche englische Veröffentlichung von 1939 wird vergleichend
herangezogen.⁷⁸ Ausgewertet werden auch die erst vor kurzem aufgefun-
denen handschriftlichen Notizen Montessoris mit dem Titel »Piano Erdkin-
der« (»Erdkinderplan«).⁷⁹ Berücksichtigt wird ferner die niederländische

⁷⁴ Zur Herkunft des Begriffs »Erdkind« vgl. die Einführung, oben S. 91, mit Anm. 39.

⁷⁵ Vgl. dazu die Hinweise in den Anmerkungen zum folgenden Text.

⁷⁶ Siehe zu Georgette J.-J. Bernard im Geleitwort von David Kahn oben S. XVIII, Anm. 4.

⁷⁷ Im Folgenden zitiert als 1948 (franz.).

⁷⁸ »The Erdkinder« – A Scheme for a Reform of Secondary Education«, in: *Halfyearly Bulletin of the Association Montessori Internationale* 2 (1939), n. 1, p. 5–23; ferner »The Function of the University« in: *ebd.*, p. 27–36; im Folgenden zitiert als 1939 (engl.). Beide Beiträge erschienen ferner als selbstständige Kleinbroschüre, hg. von »The Maria Montessori Training Organisation«, London 1939. Der gemeinsame Titel für die beiden Texte lautete: »The Reform of Education during and after Adolescence«. Siehe im Folgenden die Kapitel 12 bis 14. Nicht aufgenommen wurde in die französische Ausgabe von 1948 das in den englischen Fassungen von 1939 enthaltene Vorwort Mario M. Montessoris. Dieses findet sich im vorliegenden Band in Anhang II, Text Nr. 1, unten S. 570 ff.

⁷⁹ Montessori, M.: *Piano Erdkinder*, Olanda 1936, 154 S. Im Folgenden zitiert als »Piano« (1936). Für Transkription und Übersetzung des Dokumentes danke ich Elisabeth Richter M.A. (Universität Münster). Die Notizen weisen nur eine grobe Ordnung auf, sind meist fragmentarisch und nicht immer lesbar. Vielfach stehen nur wenige Worte oder Sätze auf einer Seite. Folgende Hauptüberschriften finden sich: – Kritik an der Gegenwart (p. 2–9); – Die Erziehungsreform (p. 10–24); – Psychische Zustände in der Pubertät (25–32); – Die Erdkinder (p. 33–54); – Programme (p. 55–114) mit Unterpunkten »obligatorische Arbeiten«, »persönliche und frei wählbare Arbeiten«, »obligatorische Studien«, »fakultative Fächer«; – Moralische und religiöse Erziehung (p. 115–153).

Übersetzung von 1941.⁸⁰ Von den späteren Ausgaben, die als Übersetzungen
der französischen Originalausgabe keinen eigenständigen Quellenwert ha-
ben, werden die erstmals 1973 in New York erschienene englischsprachige
Ausgabe in der durch Albert M. Joosten korrigierten Fassung von 1976⁸¹
und die neueste wissenschaftlich kommentierte italienische Ausgabe⁸² mit
dem Text der deutschen Übersetzung verglichen.

Der Titel lautet in der französischen Ausgabe »L'enfant à la terre«. Die
erweiterte Überschrift der deutschen Übersetzung entspricht dem Titel in
der englischen Fassung von 1939.

Allgemeine Betrachtungen⁸³

Das Bedürfnis nach einer Reform der höheren Schulbildung, das sich so
gebietarisch meldet, stellt nicht allein ein erzieherisches, sondern auch
ein menschliches und soziales Problem dar, das man folgendermaßen
zusammenfassen kann: Die Schulen, so wie sie heute sind, sind weder
den Bedürfnissen des jungen Menschen noch denen unserer jetzigen
Epoche angepasst.

Die Gesellschaft, deren Schwierigkeiten und Gegensätze einen Höhe-
punkt erreicht haben, muss einer Krise ins Gesicht sehen, die den Frieden

⁸⁰ Im Folgenden zitiert als 1941 (nl). Deutsche Übersetzung in GW Bd. 15: *Durch das Kind* 2013, Kap. XII, S. 199–221 (Erdkinderplan) und Kap. XIII (Universität).

⁸¹ Montessori, Maria: *From Childhood to Adolescence*, Madras o. J. (1976); zitiert als 1976 (engl). Es handelt sich um den Text der durch den Montessori-Schüler Albert M. Joosten revidierten ersten englischsprachigen Ausgabe. Letztere war 1973 mit einigen Übersetzungsfehlern erschienen. Zu Joosten, der 1941 den Montessori-Band »Door het kind naar een nieuwe wereld« (= GW Bd. 15: »Durch das Kind zu einer neuen Welt«) herausgegeben hatte, vgl. in der Einführung oben S. 91, Anm. 39.

⁸² Montessori, Maria: *Dall'infanzia all'adolescenza – Introduzione, revisione e note di Clara Tornar, Traduzione di Monica Salassa*, Milano: FrancoAngeli 2009 [im Folgenden zitiert als 2009 (it)]. Eine erste italienische Übersetzung des »Erdkinderplans« auf der Basis der englischen Fassung von 1939 erschien in drei Folgen mit dem Titel »The Erdkinder« – *I fanciulli della terra* (Schema per una riforma della scuola media)« in der italienischen Montessori-Zeitschrift *Vita dell'infanzia* 6 (1957), n. 5, p. 3–7; n. 6/7, p. 3–5; n. 8/9, p. 4–7. Eine erste italienische Übersetzung des Buches »De l'enfant à l'adolescence« erschien erst 1970: *Dall'infanzia all'adolescenza*, a cura di Camillo Grazzini, Milano: Garzanti 1970.

⁸³ Die unter diesem Titel hier folgenden Überlegungen sind von Montessori teilweise bei anderen Gelegenheiten ausführlicher dargestellt worden. Vgl. dazu im Folgenden die Hinweise auf entsprechende Texte, vor allem im Anhang I, Teil III des vorliegenden Bandes.

der Welt und sogar die Zivilisation selbst bedroht. Der Fortschritt, durch die Wissenschaft und ihre praktischen Anwendungen realisiert, steht zwar mit dieser Krise in enger Verbindung, ist aber dennoch nicht ihre Ursache. Mehr als in anderen Dingen liegt es in dem Missverhältnis, das zwischen der Entwicklung des Menschen und der äußeren Welt besteht, deren Gang er nicht gefolgt ist.⁸⁴

Während der materielle Fortschritt außerordentlich schnell das soziale Leben⁸⁵ völlig umgeformt hat, steht die schulische Entwicklung, da sie unbeweglich auf einem Stand verharrt, der nicht einmal den Bedürfnissen der Vergangenheit entsprach, heute in einem absoluten Widerspruch zum menschlichen Fortschritt. Wenn eine Reform der höheren Schule für sich allein nicht alle Probleme unserer Epoche lösen kann, so muss sie doch eine notwendige Etappe darstellen und zur Wiederherstellung der Gesellschaft einen praktischen – wenn auch unvollkommenen – Beitrag liefern.

Dem Problem der Erziehung wohnt heute eine Bedeutung allgemeiner Art inne. Seine Lösung muss die Entwicklung des Menschen fördern und schützen. Durch die Verbesserung des Individuums muss die Erziehung die Gesellschaft verbessern helfen.⁸⁶ Die Erziehung der Jugendlichen erhält eine ungeheure Bedeutung, weil das Jugendalter der Lebensabschnitt ist, in dem das Kind zum Mann wird, d.h. Mitglied der Gesellschaft. Wenn die Pubertät – vom Physischen aus gesehen – ein Übergang ist zwischen dem Zustand der Kindheit und dem des Erwachsenen, so ist sie, vom Psychischen⁸⁷ her betrachtet, ein Übergang von der Mentalität des Kindes – das innerhalb der Familie lebt – zur Mentalität des Erwachsenen, der in der Gesellschaft leben muss.

⁸⁸Das Kind hat von seiner Geburt an bis zum Alter von 12 Jahren

⁸⁴ Vgl. die detaillierteren Analysen dieser Zeitsituation in Montessori, M.: Frieden und Erziehung, Freiburg 1973; Dies.: Die Macht der Schwachen, Kleine Schriften Bd. 2, Freiburg 1989. Siehe GW Bd. 9: Frieden und Erziehung (in Vorb.).

⁸⁵ Zum Begriff »soziales Leben« vgl. oben S. 23, Anm. 55. In der deutschen Übersetzung ist der Begriff »soziales Leben« in der Regel auch dort beibehalten, wo das »Leben in der Gesellschaft« gemeint ist.

⁸⁶ Hier wird deutlich, dass Montessori als Pädagogin primär den individuellen Menschen und seine Förderung im Blick hat, die freilich den Einbezug gesellschaftlicher Verhältnisse als Bedingungen einschließt. »Piano« (1936), p. 11: »Das was zählt, ist der ›Schutz des Menschen‹.«

⁸⁷ Das Wort »psychologique« im Text von 1948 (franz) kann im Sprachgebrauch Montessoris auch die Bedeutung von psychisch haben.

⁸⁸ Die folgenden beiden Textabschnitte von 1948 (franz) finden sich nicht in 1939 (engl). Im ersten Abschnitt wird eine Passage aus dem Vortrag beim Kongress von

einen geschlossenen Zyklus vollendet. Von 7 bis 12 Jahren hat es dank seiner Freiheit und unserem Verhalten ihm gegenüber einen Grad von Bildung erreicht, der um drei Jahre dem von Kindern anderer Schulen voraus ist. Darüber hinaus hat ihm unsere Erziehung außer der Bildung die Möglichkeit gegeben, seine sozialen Beziehungen mit anderen Individuen zu erleichtern. Gerade in diesem Alter hat das Kind diesen Lebensabschnitt beendet, und die Natur lässt das deutlich sichtbar werden.

Zu diesem Zeitpunkt muss man das Studium auf die Menschheit richten, auf das menschliche Leben und besonders auf die Menschen, die geholfen haben, die Zivilisation voranzutreiben. Beim Kinde bis zu 12 Jahren musste die Natur das überwiegende Interesse bilden. Nach 12 Jahren müssen wir bei ihm das Gefühl für die Gesellschaft entwickeln, das dazu beitragen muss, unter den Menschen mehr Verständnis herbeizuführen und daraus folgend mehr Liebe. Lasst uns zu diesem Zweck die Achtung und das Verständnis für die Arbeit und das Leben der Menschen entwickeln! Drängen wir auf praktische Arbeiten (mit der Erde, den Gassen usw.)! Lassen wir das Kind an mancher sozialen Arbeit teilnehmen! Helfen wir ihm intellektuellerweise durch Studien, die Arbeit des Menschen in der Gesellschaft zu ergründen, um bei ihm jenes menschliche Verstehen und jene Solidarität zu entwickeln, die heute so sehr fehlen! Wenn die Moral den künftigen Generationen das Gefühl der Verbundenheit – nicht mehr allein mit dem Vaterland, sondern mit der ganzen Menschheit – bringen wird, dann wird die Grundlage der Liebe und des Friedens gelegt sein.

⁸⁹Diese zwei neuen Bedürfnisse des Jugendlichen – beschützt zu sein während der empfindlichen Periode des physischen Überganges und in den Stand versetzt zu sein, die Rolle des Menschen, die er in der Gesellschaft spielen wird, zu begreifen – lassen zwei Probleme von gleicher Wichtigkeit auftauchen, welche die Erziehung in diesem Alter betreffen.

Führen wir als Besonderheit an, dass die gesellschaftliche Situation unserer Epoche, welche die stärksten Rückwirkungen für unser Problem nach sich ziehen muss, die Unsicherheit der Zukunft ist. Die materielle Welt befindet sich in einer vollständigen Umwandlung und bietet die Ungewissheiten und Gefahren, die aus einer neuen Anpassung entstanden sind. Wir haben jene »Sicherheit« der alten Zeit verloren. Jene Zeit ist vorüber, wo der Beruf sich ungestört vom Vater auf den Sohn vererbte.

Oxford 1936 übernommen. Siehe unten S. 368f. Vgl. auch im Anhang I, Teil III, Text Nr. 3, unten S. 357f.

⁸⁹ Ab hier folgt 1948 (franz) wieder dem Text in 1939 (engl).

Die Gewissheit einer guten Anstellung, die gute Studien belohnte, ist verloren. Die Familie kann das nicht mehr wie früher garantieren. Nicht einmal der Staat ist in der Lage, seinen Bürgern, die für höhere Berufe bestimmt sind, eine Anstellung zuzusichern, wenn sie ihre Fachschulen absolviert haben. Man muss nun den neuen Schwierigkeiten ins Auge sehen, welche die Unsicherheit der modernen Bedingungen hat auftauchen lassen. Die Welt befindet sich zum Teil im Zustand des Auseinanderfallens, zum Teil im Zustand des Wiederaufbaues. Der Wechsel zwischen Fortschritt und Regression schafft die Unsicherheit. Man kann die Welt mit einem Stück Land vergleichen, das im Begriff ist, sich der Probe des Pfluges auszusetzen.

Unter diesen sozialen Bedingungen müssen wir uns daran erinnern, dass der einzige sichere Führer der Erziehung darin besteht, die *Personalität der Kinder* zu fördern.⁹⁰

Man muss folglich die menschliche Personalität für alle unvorhergesehenen Eventualitäten vorbereiten, und zwar nicht nur unter dem Aspekt derjenigen Bedingungen, die man mit kluger Voraussicht⁹¹ vorhersehen kann. Ohne strenge Spezialisierung muss man in ihr eine Möglichkeit der schmiegsamen und lebendigen Anpassung entwickeln. In diesem wilden Kampf, zu dem sich das soziale Leben entwickelt hat, bedarf der Mensch außer seines Mutes eines starken Charakters und eines schnellen Verstandes. Er muss zugleich seine Grundsätze durch ein moralisches Training verstärken und praktische Fähigkeiten besitzen, um den Schwierigkeiten des Lebens ins Auge sehen zu können.

Die *Fähigkeit zur Anpassung*⁹² ist heute wesentlich. Denn wenn der Fortschritt unaufhörlich neue Karrieren öffnet, so unterdrückt er auch unaufhörlich die traditionellen Berufe oder revolutioniert sie.

Es kann zweifellos nicht die Rede davon sein, in den Sekundarschulen die Vorbereitung auf die intellektuellen Berufe auszuschließen, noch we-

⁹⁰ Hervorhebung nach 1939 (engl).

⁹¹ Nach 1939 (engl): »by prudence and foresight« (p. 6).

⁹² 1948 (franz): »la faculté d'adaptation«; 1939 (engl): »adaptability«. Hervorhebung nach 1939 (engl). Gemeint ist hiermit, dass der Mensch sich angesichts des raschen Wandels der heutigen Welt lebenslang offen halten soll, sich auf Neues einzustellen. Dies ist nicht möglich ohne ein das ganze Leben hindurch andauerndes Lernen. Wir leben nach Montessori in einer »Kultur, die immer weiter geht und in der die Bildung niemals endet«. Vgl. GW Bd. 15: Durch das Kind 2013, S. 204, Anm. 15, sowie S. 296 mit Anm. 77. Auch Mario M. Montessori betont in seinem Vorwort die Bedeutung lebenslangen Lernens in der Pädagogik seiner Mutter (siehe unten S. 570). Vgl. ferner die Texte zur Universität unten S. 138 ff. sowie S. 561 ff.

niger, in ihnen »Bildung« zu verringern. Im Gegenteil! Die Erziehung muss in ihnen sehr weit und vollständig sein, nicht nur für diejenigen, die sich für einen intellektuellen Beruf entschließen, sondern vielmehr für alle Menschen, die in einer Epoche leben, die vom Fortschritt der Naturwissenschaft und ihren technischen Anwendungen geprägt ist.

Auch einfache Arbeiter⁹³ benötigen heutzutage Bildung.⁹⁴ Sie müssen die komplexen Probleme unserer Zeit verstehen. Andernfalls würden sie nichts sein als ein paar Hände, ohne Verständnis für die Rolle, die ihre Arbeit im Bereich der Gesellschaft spielt. So wie sie jetzt noch sind, könnte man sagen, sie hätten keinen Kopf; wohingegen die Intellektuellen alle Schwächlinge bleiben würden, solange ihre Hände untauglich blieben. Ihr Geist würde unfruchtbar bleiben, wenn er sich nicht der Größe der praktischen Wirklichkeiten, die sie umgeben, bewusst würde. Menschen, die Hände, aber keinen Kopf haben, und Menschen, die einen Kopf, aber keine Hände haben, sind in der modernen Gesellschaft in gleicher Weise fehl am Platze.⁹⁵

Das Problem einer Reform der Sekundarschule wird weder dadurch gelöst, dass man die »Bildung« einschränkt, noch dadurch, dass man die Notwendigkeit aus dem Auge verliert, die Jugend für die intellektuellen Berufe vorzubereiten. Aber es ist wesentlich, dass diese Vorbereitung die Menschen nicht in einem falschen Gefühl der Sicherheit wiegt und sie nicht unfähig macht, sich den unvorhergesehenen Schwierigkeiten der

⁹³ 1948 (franz): »les laboureurs«; 1939 (engl): »even labourers need education« (p.7).

⁹⁴ In »Piano« (1936), p. 5 f., findet sich als sozialkritische Anmerkung zum bestehenden Schulsystem: »Ein Aspekt ist das Privileg, das Kinder von Personen, die über ausreichende finanzielle Mittel verfügen, über Kinder von Arbeitern erhebt, denen nur die Elementarbildung zugänglich ist. Dies erzeugt eine Spaltung der sozialen Klassen gerade in einem Alter, in dem sich naturgemäß die sozialen Gefühle entwickeln sollen. Der andere Aspekt ist die quälende wirtschaftliche Sorge darum, die Prüfungen zu bestehen, keine Studienjahre zu versäumen, weil es notwendig ist, nach einer langen Zeit des Studierens das Leben zu meistern. Und die Väter treiben die Kinder an, »sich zu beeilen«. Es ist nicht die Entwicklung des Geistes und auch nicht das Genießen der tiefen Freuden, die das Lernen verschafft, die von Wert sind, sondern die Eile, das Erlangen eines »Dokuments«, das notwendig ist, um einen wirtschaftlichen oder auch nur einen »moralischen« Platz in der Gesellschaft einzunehmen. Und das, was für die Familien wichtig ist, besteht darin, soweit wie möglich den »Betrag« kurz zu halten, den man zahlen muss, um die Kinder im Studium zu halten.«

⁹⁵ Vgl. zu dem drastischen Bild mit dem Montessori die Dringlichkeit einer ganzheitlichen Menschenbildung zum Ausdruck bringen möchte, im Anhang I, Teil III, Text Nr. 6, unten S. 393 ff. Dort heißt es zum Schluss: »Der Unterschied zwischen den verstümmelten und enthauppteten Menschen verschwindet, während die individuellen Unterschiede immer bleiben« (S. 404). Vgl. ferner Text Nr. 7.5, unten S. 453 ff.

Wirklichkeit zu stellen, indem man sie über die Bedingungen der Welt, in der sie leben müssen, in Unwissenheit lässt. Vor noch nicht langer Zeit führte man den Sport in freier Luft in die Erziehung ein, um den jungen Menschen, die eingeschlossen und sitzend lebten, körperliche Übungen zu verschaffen. Heute macht sich das Bedürfnis nach einer dynamischen Charaktererziehung⁹⁶ und nach einem klareren Bewusstsein der gesellschaftlichen Realität bemerkbar.

Die Sekundarschule, so wie sie heute existiert, hat kein anderes Ziel, als die Schüler für eine berufliche Laufbahn vorzubereiten, als ob die sozialen Bedingungen, unter denen wir leben, noch immer friedlich und stabil wären. Diese Schule verwendet keinerlei spezielle Sorgfalt auf die Professionalität der Kinder, noch viel weniger sorgt sie hinsichtlich der körperlichen Bedürfnisse für die Maßnahmen, die in dieser Periode des Jugendalters notwendig sind. So entspricht sie nicht nur nicht mehr den sozialen Verhältnissen von heute, sondern sie ist auch vollkommen ohnmächtig vor der Aufgabe, welche die ihrige sein müsste: Die Entfaltung der Persönlichkeit der Jugendlichen zu beschützen und zu fördern, jene menschliche Energie, von der die Zukunft abhängt.

Die jungen Menschen werden zur Arbeit gezwungen, als einer »Pflicht«, als einer »Notwendigkeit«. Sie arbeiten nicht aus Interesse. Ihnen wird auch kein bestimmtes Ziel vor Augen gestellt, das ihnen eine sofortige Befriedigung bringen und ihr Interesse an einer Fortsetzung der Anstrengung erneut wachrufen würde. Sie werden von einer äußeren und unvernünftigen Macht dirigiert, und der beste Teil ihrer individuellen Energie wird verschleudert. Jugendliche und junge Menschen werden bis zu ihrer Reife wie die kleinen Kinder der Grundschulen behandelt. Im Alter von 14 bis 16 Jahren sind sie noch immer der kleinlichen Behandlung durch »schlechte Zensuren« unterworfen, mit denen die Lehrer die Arbeit der Jungen und Mädchen abwägen⁹⁷. Diese Methode gleicht jenem Vorgehen, bei dem leblose Dinge unter Zuhilfenahme einer Waage abgewogen werden. Die Arbeit wird wie eine unbelebte Materie »gemessen« und nicht wie ein Produkt des Lebens »beurteilt«. Und gerade von diesen Zensuren hängt die Zukunft des Schülers ab. Unter solchen Bedingungen bildet das Lernen eine niederdrückende Bürde, die schwer auf der Jugend lastet anstatt als ein Privileg empfunden zu werden⁹⁸: die Einführung in die Wissenschaft, den Stolz unserer Zivilisation. Die jungen Men-

⁹⁶ 1948 (franz): »une éducation plus dynamique du caractère«.

⁹⁷ 1948 (franz): »pèsent«; 1939 (engl): »weigh up« (p. 7).

⁹⁸ Formulierung des Relativsatzes nach 1939 (engl), p. 8.

schen, d. h. die Menschen der kommenden Zeit, werden in eine Form der Enge, der Künstlichkeit und des Egoismus gepresst.⁹⁹ Welches elende Leben bietet man ihnen an, welche endlose Strafe, welche unwürdige Entsagung ihrer teuersten Hoffnungen!¹⁰⁰

Außerdem ist die Sekundarschule, so wie sie heute besteht, ein Hindernis für die körperliche Entwicklung der jungen Menschen.¹⁰¹ Die Periode, in welcher der Körper seiner Reife entgegengeht, ist in der Tat eine schwierige Periode: Der Organismus wandelt sich um, seine Entwicklung schreitet schnell voran. Er ist zu diesem Zeitpunkt so empfindlich, dass die Ärzte diese Phase mit der Geburt und der Periode des schnellen Wachstums in den ersten Jahren danach vergleichen. Man stellt eine besondere Anfälligkeit für gewisse Krankheiten und Schwächen fest, die unter dem Namen »Krankheiten des Jugendalters« zusammengefasst sind. Die Anfälligkeit für Tuberkulose ist eine der hauptsächlichsten Gefahren, denen das Kind während jener Umwandlung, in der es zum Erwachsenen wird, ausgesetzt ist.

In gleicher Weise kritisch ist diese Periode unter dem psychologischen Aspekt.¹⁰² Es ist das Alter der Zweifel und der Unschlüssigkeiten, der heftigen Gemütsbewegungen und der Entmutigung. In dieser Zeit tritt eine unerwartete Verminderung der intellektuellen Fähigkeiten ein. Die

⁹⁹ Letzter Teil dieses Satzes nach 1939 (engl): »... are formed into a mould of narrowness, artificiality and egotism« (p. 8). 1948 (franz): »... sont formés dans un moule étroit et artificiel«.

¹⁰⁰ In »Piano« (1936), p. 3, findet sich folgende Kritik am Unterricht in den Sekundarschulen: »Von größter Bedeutung ist heute die Reform der Sekundarschulen. In diesen wird noch immer eine Form des Zwangsunterrichts beibehalten – größtenteils mechanisch – die auf uralten, nahezu unveränderten Lehrplänen basiert. Die rezep tive Passivität der Schüler ist so absolut, dass sogar die Diskussionen und logischen Wettstreite der mittelalterlichen Methoden abgeschafft wurden. Vielleicht zu keiner Zeit, nicht einmal zur Zeit der Griechen, reduzierte sich der Unterricht so sehr wie heute auf einen wahrhaften »Übertragungsmechanismus«, da es nicht bei der reinen und einfachen Verurteilung dazu bleibt, aus trockenen Lehrbüchern zu lernen. In Bezug auf den Gehalt an Bildung ist diese vollkommen willkürlich oder »konservativ«. Sie bereitet die jungen Menschen auf keinen Fall darauf vor, die eigene Zeit und die Mechanismen der heutigen Zivilisation zu verstehen oder sich auf die Ziele des öffentlichen Lebens der Bürger zu besinnen.«

¹⁰¹ Zur körperlichen Entwicklung in der Pubertät vgl. ausführlich Anhang I, Teil III, Text Nr. 7.2 und vor allem 7.4, unten S. 421 ff. und S. 441 ff.

¹⁰² Zur psychischen Entwicklung des Jugendlichen vgl. ausführlich vor allem Anhang I, Teil III, Texte Nr. 7.2 und 7.3. Zu Beziehungen Montessoris zur Psychologie ihrer Zeit vgl. die Einführung zu der fünfteiligen Vortragsserie Montessoris zur Schulerziehung im Jugendalter, unten S. 416 ff.

Schwierigkeit, sich auf das Lernen zu konzentrieren, hängt nicht von einem Mangel an gutem Willen ab, sondern sie macht eine der psychischen Besonderheiten dieses Alters aus. Die Kräfte der Aneignung und des Gedächtnisses, welche junge Kinder mit einem solchen Interesse für die Details und die materiellen Dinge ausstattete, scheinen ihre Natur zu ändern.

¹⁰³Prüfen wir nun, was beim jungen Menschen in der Sekundarschule vor sich geht: In jeder Stunde wechseln Lehrer und Unterrichtsstoff; sie wechseln ohne jeden sinnvollen Zusammenhang. Man kann sich in einer Stunde nicht völlig auf einen neuen Gedanken umstellen. Hat man sich aber darauf eingestellt, kommt sogleich ein anderer Lehrer, der ein anderes Fach lehrt. Und in dieser geistigen Hetze läuft diese schwierige Periode des menschlichen Lebens ab. Man beschränkt sich darauf, Wissensstoff zu vermitteln, viel Wissensstoff, eine Menge Gegenstände zu berühren, aber alle mit der gleichen Oberflächlichkeit. Man lehrt Latein, Mathematik, in der gleichen Art und Weise auch Religion, obwohl doch die Religion nicht ein Fach wie andere Fächer ist. Hierfür wäre nämlich ein spezielles Studium nötig ebenso wie auch für die Aufbaugesetze der Gesellschaft. Die wesentlichen Dinge werden gegenwärtig nach demselben Plan wie die Details gelehrt. Wir müssen dagegen dem Bewusstsein das geben, was es im Leben erwartet.¹⁰⁴

¹⁰⁵Das Jugendalter ist durch einen Zustand der Erwartung gekennzeichnet, durch die Bevorzugung von schöpferischen Arbeiten und durch das Bedürfnis, das Selbstvertrauen zu stärken. Das Kind wird plötzlich übersensibel gegenüber einer barschen Behandlung und den Erniedrigungen, die es bis dahin mit geduldiger Gleichgültigkeit ertragen hatte. Und die rebellierenden Reaktionen voll Bitterkeit, die daraus entstehen, bringen manchmal moralisch anomale Charakterzüge hervor; obwohl doch in dieser Zeit, während dieser »sensiblen Periode«¹⁰⁶, sich die Gefühle für die Gerechtigkeit und persönliche Würde entwickeln sollten;

¹⁰³ Der folgende Abschnitt, der sich in 1939 (engl) nicht findet, wird in 1948 (franz) eingefügt. Vgl. Montessoris Vortrag von 1936 in Oxford, in Anhang I, Teil III, Text Nr. 4, unten S. 370.

¹⁰⁴ In »Piano« (1936), p. 5, wird kritisch angemerkt: »Die Moral, welche soziale Verantwortung erfordert und auf Empfindungen der Menschheit basiert, wird auf reines Wissen reduziert. Alles wird in Form von abstrakter Bildung erlernt: auch die Moral und die Religion.

¹⁰⁵ Ab hier folgt der Text von 1948 (franz) wieder dem von 1939 (engl).

¹⁰⁶ Zu Montessoris grundlegendem Theorem der »sensiblen Phase« bzw. »sensiblen Periode« vgl. ihren Vortrag »Die sensitiven Perioden« beim internationalen Montessori-Kongress von 1938 in Edinburgh. Siehe GW Bd. 15: Durch das Kind 2013, S. 279–

d. h. die edelsten Charaktereigenschaften, die den Menschen darauf vorbereiten sollten, ein soziales Wesen zu werden.

¹⁰⁷Die Umwandlung ist beachtlich. Man hat diese Epoche mit »Wiedergeburt« bezeichnet. Man wird wahrhaftig zum zweiten Mal geboren. Es ist also eine Geburt zu einem anderen Leben. Das Individuum wird zu einem sozialen Neugeborenen.¹⁰⁸ Es ist ein sozialer Mensch, der zwar noch nicht existiert, aber bereits geboren ist. Er ist bezüglich seines Körpers noch voller Schwächen und neuer Bedürfnisse. Die Ärzte sagen, dass in diesem Alter eine starke Sterblichkeit herrscht, die man mit der der Säuglinge vergleichen kann. Es ist überdies leicht begreiflich, wie sehr das schnelle Wachstum des Körpers das Individuum entkräftet.

Parallel damit geht eine starke innere Entwicklung vor sich. Was ist das? Ein Geheimnis. Ebenso wie das Neugeborene geistigerweise ein Geheimnis ist, ist auch das soziale Neugeborene ein Geheimnis. Jedes Mal wenn wir uns vor dem Geheimnis einer Schöpfung befinden, müssen wir diese Schöpfung als eine göttliche betrachten. Sie hängt nicht von dem Willen des Kindes ab. Es ist also eine entscheidende, empfindliche und Rücksicht heischende Periode, die unserer Verantwortung anheimgegeben ist. Was ist sie? Wir wissen es nicht, wir müssen uns beeilen, sie kennenzulernen. Aber es ist notwendig, dass das Kind selbst uns offen-

288. Vgl. ferner Montessori, M.: Kinder sind anders, Stuttgart 1952, Erster Teil, Kap. 7 und 8. Siehe GW Bd. 13: Das Geheimnis der Kindheit (in Vorb.).

¹⁰⁷ Die beiden folgenden in 1948 (franz) eingeschobenen Abschnitte sind dem Vortrag von Oxford 1936 entnommen. Vgl. Anhang I, Teil III, Text Nr. 4, unten S. 369f. Die eingeschobene Passage findet sich *anstelle* des folgenden Textes in 1939 (engl), p. 8: »Gerade weil dies die Zeit ist, in welcher der soziale Mensch erschaffen wird, aber noch nicht voll entwickelt ist, hat in dieser Epoche praktisch jeder Mangel in der Anpassung an das soziale Leben seinen Ursprung. Diese Mängel können sehr gefährliche Folgen haben für die Zukunft des Individuums (Schüchternheit, Ängstlichkeit, Depressionen, Minderwertigkeitskomplex) oder auch für die Gesellschaft (Arbeitsunfähigkeit, Faulheit, Abhängigkeit von anderen oder Zynismus und Kriminalität). Und all diese Gefahren, die der Natur des Menschen selbst entstammen, werden noch größer zu einer Zeit, in der das soziale Leben so gestört und unsicher ist wie in der Gegenwart.« Dieser Text findet sich auch in 1941 (nl). Vgl. GW Bd. 15: Durch das Kind 2013, S. 206f.

¹⁰⁸ Clara Tornar weist darauf hin, das Bild der »Wiedergeburt« sei wahrscheinlich von dem amerikanischen Psychologen Granville Stanley Hall (1844–1924) übernommen [in 2009 (it), p.110, n. 10]. Hall hatte mit seinem zweibändigen Werk *Adolescence. – Its Psychology and Its Relations to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education*, New York 1904, und dessen Kurzfassung *Youth. – Its Education, Regimen, and Hygiene*, New York 1906, wichtige Grundlagen für die Jugendforschung gelegt. Ob und inwieweit Montessori Anregungen aus den Studien von Hall erhielt, bedürfte einer näheren Untersuchung. Zum Jugendlichen als »sozialem Neugeborenen« vgl. auch Anhang I, Teil III, Texte Nr. 7.2 und 7.3.

bart, was in ihm während dieser Zeit des Wachstums vorgeht, welche die wirkliche und wahrhaftige Schöpfung des sozialen Menschen ist. Folglich muss man ihm solche Bedingungen verschaffen, die es notwendig braucht, um seine Offenbarungen zu machen. Bis jetzt blieb das Kind in seiner Familie und seiner Schule. Wir haben bemerkt, dass es nicht freiwillig arbeitete, dass es schnell ermüdete und dass sich eine Menge von Mängeln in dieser Zeit einstellte.

Weil sich hier eine radikale Umwandlung seiner Person vollzieht, muss auch eine radikale Wandlung seiner Erziehung stattfinden.¹⁰⁹

***110

Es gibt zwei Arten von Schwierigkeiten, die man beachten muss:

1. Die Schwierigkeiten, die der augenblicklichen Struktur der Gesellschaft innewohnen.

2. Die Schwierigkeiten, die sich aus den vitalen Bedürfnissen des Pubertierenden ergeben.

Es darf nicht sein, dass das Leben eine »Unbekannte« bleibt, in der sich die Waise verloren fühlt, in der der Emigrant daran verzweifelt, sein Heil zu finden, weil die Anwendung seiner Fähigkeiten unmöglich bleibt.¹¹¹ Der Erfolg hängt vom Selbstvertrauen ab, von der Kenntnis seiner eigenen Fähigkeiten und deren vielerlei Anwendungsmöglichkeiten. Das Bewusstsein seiner eigenen Nützlichkeit und das Gefühl, dass man der Menschheit durch vielerlei Mittel helfen kann, erfüllen das Herz mit einem edlen Vertrauen, mit einer beinahe religiösen Würde. Aber das

¹⁰⁹ In »Piano« (1936), findet sich folgende Auflistung zu Entwicklungsmerkmalen im Jugendalter: »– das unruhige Streben danach, von zu Hause wegzulaufen, und die Suche nach dem Abenteuer; – eine lebhaftere Sensibilität für soziale Urteile; – emotionale Schüchternheit; das Bedürfnis, die eigene Würde und Unabhängigkeit zu zeigen; – und schließlich eine zarte körperliche Gesundheit. Die Melancholie, die man häufig feststellt, ist wie das Weinen des kleinen Kindes eher ein Ausdruck von wahrhaftiger Freudlosigkeit als eine »Eigenschaft des Alters«. Der Stolz, die Sensibilität für die Gesellschaft – und die Unabhängigkeit von der Familie.«

¹¹⁰ Diese Abtrennung des folgenden Schlussteils dieses Unterkapitels findet sich sowohl in 1939 (engl) als auch in 1948 (franz).

¹¹¹ In 1941 (nl) wird dieser Satz interpretierend so übersetzt: »Das Leben darf nicht länger eine »unbekannte Größe« bleiben, worin sich der junge Mensch wie eine Waise fühlt, die sich nicht versorgt sieht und verloren glaubt, oder wie ein »Emigrant«, der die Jugend verlässt und in die Gesellschaft eintritt und seine Rettung in der Ausübung einer einzigen Fähigkeit suchen muss und zur Hoffnungslosigkeit getrieben wird, weil der Weg zu deren Anwendung versperrt ist.« Vgl. GW Bd. 15: Durch das Kind 2013, S. 207 mit Anm. 20.

Gefühl der Unabhängigkeit, das daraus hervorgeht, muss aus der Kraft entstehen, sich selbst zu genügen, und nicht aus einer vagen Freiheit, die man der gnädigen und großzügigen Hilfe der Erwachsenen verdankt.

Zwei Formen des »Vertrauens« können den Menschen stärken: Das Vertrauen auf Gott und das Vertrauen auf sich selbst. Und diese beiden Arten von Vertrauen sollten miteinander bestehen. Die erste gehört zum persönlichen Leben des Menschen, die zweite zu seinem Leben in der Gesellschaft.

1. Reformen in Bezug auf die augenblickliche Struktur der Gesellschaft

Die wesentliche Reform besteht also darin, den jungen Menschen in den Stand zu versetzen, seine wirtschaftliche Unabhängigkeit zu gewinnen.¹¹² Es geht darum, eine »Erfahrungsschule des sozialen Lebens«¹¹³ zu schaffen.

Diese »Unabhängigkeit« hat überdies einen mehr erzieherischen als praktischen Wert. Sie ist der Psychologie des jungen Menschen nützlicher als seinem materiellen Leben.¹¹⁴ Ein Junge, dessen Vermögen eine materielle Sicherheit gegenüber den Wechselfällen des Lebens zu geben scheint, wird trotz dieser Situation einen großen Gewinn aus der Einführung in die wirtschaftliche Unabhängigkeit ziehen. Seine Persönlichkeit wird gewinnen¹¹⁵ aus der Tatsache, dass er auf der einen Seite sich fähig fühlt, im Leben durch seine eigenen Anstrengungen und seine eigenen Verdienste zu bestehen, und dass er andererseits mit der wichtigsten Realität des Lebens in Berührung steht.

Es geht also darum, den jungen Menschen in den Stand zu versetzen, dank seiner eigenen Arbeit Geld zu verdienen. Da wir ja meinen, dass die

¹¹² Dieser Aspekt steht auch in anderen Vorträgen Montessoris im Zentrum ihrer Ausführungen. Vgl. in Anhang I, Teil III, Texte Nr. 8 und 9.

¹¹³ 1948 (franz): »école expérimentale de vie sociale«; 1939 (engl): »school of experience in the elements of social life« (p. 9).

¹¹⁴ In »Piano« (1936), p. 41, hat Montessori auch weitere Vorteile der entlohnten Arbeit der Schüler erwogen. Dort heißt es in einer Notiz: »Diese Organisation kann, wenn sie gut durchdacht ist, nicht nur vielen Kindern die Sekundarschule eröffnen, deren Familien arm sind, sondern auch massiv die Ausgaben des Staates senken.«

¹¹⁵ 1939 (engl), p. 9, formuliert hier: »For this would result in a »valorisation« of his personality ...«. Der Begriff »Valorisation« (= »Aufwertung«, »Wertsteigerung«) wird von Montessori in entsprechenden Kontexten häufig verwendet. Vgl. z.B. Anhang I, Teil I, Text Nr. 1, unten S. 162 mit Anm. 9; Teil II, Text Nr. 2, unten S. 269f.; Teil III, Text Nr. 7.5, unten S. 453.

Mildtätigkeit den Armen in seiner Würde verletzt und dass wir darauf sinnen, ihm die Möglichkeit zu verschaffen, sich das zu verdienen, was er bekommt, warum wenden wir dann nicht das gleiche Prinzip bei denen an, die zu erziehen uns übertragen sind?¹¹⁶

Die Arbeit, von der wir sprechen, muss ohne die Idee eines Wettbewerbs bewirken, dass die Qualitäten des Individuums eine Steigerung erfahren, man muss ihm eine Lehrzeit geben, die es den Talenten erlaubt, sich außerhalb einer Spezialisierung zu offenbaren.¹¹⁷

Diese Konzeption schließt ein allgemeines Prinzip ein. Es beinhaltet, dass die Arbeit an sich eine viel größere Bedeutung hat als die Art von Arbeit, der man sich widmet. Jede Arbeit hat Adel. Die einzige unwürdige Sache ist es, ohne Arbeit zu leben. Es ist erforderlich, den Wert der Arbeit in all ihren Formen zu begreifen, seien sie manueller oder intellektueller Art. Die praktische Erfahrung lässt einen begreifen, dass die beiden Arten einander ergänzen und dass sie in gleicher Weise in einer zivilisierten Welt wesentlich sind.¹¹⁸

Diese Konzeption einer direkten Erziehung unterscheidet sich von einer in gewisser Hinsicht ähnlichen Praxis, die es seit 1837 an bestimmten modernen Schulen Amerikas – Sekundarschulen und Universitäten – gibt¹¹⁹ und die man der Mary Lyon¹²⁰ verdankt: die »Self-Help«

¹¹⁶ In 1939 (engl), p. 9, heißt der letzte Teil des Satzes: »... why should the same principle not be applied to the young people who are receiving the benefit of education, which could be called a form of State charity«.

¹¹⁷ 1939 (engl), p. 9, formuliert hier etwas abweichend: »Das Wort ›Arbeit‹ muss jedoch in diesem Fall eine besondere Interpretation erhalten. Der Ausdruck ›Arbeit für Lohn‹ suggeriert sofort so etwas wie einen Austausch und lässt an technische Übung und Wettbewerb denken. Diese Arbeit sollte aber stattdessen eine Übung von ›angewandten Tugenden‹, von ›Superwerten‹ und ›Fertigkeiten‹ sein, die man über die Grenzen der eigenen besonderen Spezialisierung in Vergangenheit oder Zukunft hinaus erwirbt.« So auch 1941 (nl) und 1976 (engl). Vgl. GW Bd. 15: Durch das Kind 2013, S. 209.

¹¹⁸ 1939 (engl), p. 10: »Es ist erforderlich, den Wert der Arbeit in all ihren Formen zu begreifen, seien sie manueller oder intellektueller Art, ›Kumpel‹ genannt zu werden und ein einfühlsames Verständnis für alle Formen von Tätigkeiten zu haben. Erziehung sollte daher für denselben Menschen beide Arten von Arbeit einbeziehen, manuelle und intellektuelle, und so durch praktische Erfahrung verständlich machen, dass diese beiden Arten einander ergänzen und gleich wesentlich für eine zivilisierte Existenz sind.«

¹¹⁹ Übersetzung dieses Satzes nach der präziseren Fassung von 1939 (engl), p. 10. So auch 1941 (nl) und 1976 (engl).

¹²⁰ Mary Lyon (1747–1849) war eine amerikanische Pädagogin, die aus einer wenig begüterten Farmerfamilie stammend nach dem frühen Tod ihres Vaters zur Finanzierung ihrer weiterführenden Bildung schon im Jugendalter eine Unterrichtstätigkeit ausübte. Aufgrund ihrer eigenen Erfahrungen rief sie 1837 bei der Gründung einer

(= »Selbsthilfe«). Aber das Ziel der »Self-Help« besteht ausschließlich darin, armen Studenten die Möglichkeit zu vermitteln, ihr Studium durch eigene Arbeit zu verdienen, anstatt sie von notwendigerweise begrenzten Stipendien abhängig zu machen. Diese Organisation wurde von den Schulen selbst in die Praxis umgesetzt. Das heißt, es ist die Schule, welche die »Self-Help« vermittelt, bezahlt, sie überwacht und beschützt. Die Arbeit erlangt man, sei es in der Schule selbst, was in den Internaten leicht möglich ist, oder sei es draußen, jedoch ständig in Beziehung zur Organisation der Schule. Diese Gewohnheit hat sich in den USA weit entwickelt, und die Erfahrung war mit Erfolg gekrönt.

Die »Self-Help« hat zweierlei aufgezeigt:

1. Sie hat große moralische Bedeutung. Sie nimmt das Bewusstsein der Trägheit, das man gewöhnlich bei den jungen Leuten findet, die in ihren Familien passiv gehalten werden. Sie zeigt ihnen praktisch den Wert der Zeit und ihrer eigenen Fähigkeiten und vermittelt ihnen das Bewusstsein, dass sie fähig sind, am sozialen Leben teilzunehmen.

2. Sie hat nachgewiesen, dass körperliche Arbeit das Studium nicht verzögert, sondern im Gegenteil noch hilft, es zu intensivieren. In der Tat sind es gewöhnlich die Studenten, die dazu gezwungen sind, zur »Self-Help« ihre Zuflucht zu nehmen, welche die größten Schulerfolge aufweisen.

Dieser Erfolg mag unsere Behauptung stützen, dass eine produktive Arbeit, die dem jungen Menschen eine wirtschaftliche Unabhängigkeit sichert, oder genauer gesagt, ihm den ersten Begriff dieser Unabhängigkeit vermittelt, vorteilhafterweise zum allgemeinen Prinzip für eine soziale Erziehung werden kann.¹²¹

Heutzutage entlässt man die Kinder ohne jede vorherige Vorbereitung in die Gesellschaft. Sie müssen ohne Hilfe ihre Erfahrungen sammeln, und das ist eine gefährliche Vergeudung von Kräften. Hingegen werden die Kinder, wenn die Erfahrung mit Hilfe der Schule gesammelt wird, durch eine Reihe von einfachen und leichten Erfahrungen geführt. Sich einer angenehmen Arbeit hingeben ist eine Erholung; und jede Arbeit muss mit einem Ziel angeboten werden.¹²²

Schule zur Weiterbildung von Frauen das von Montessori geschilderte »Self-Help«-System ins Leben. Vgl. dazu auch Anhang I, Teil III, Text Nr. 7.5, unten S. 453 ff. sowie Nr. 8, unten S. 486 ff.

¹²¹ 1939 (engl), p. 11, schränkt diese Aussage ein: »... vorteilhafterweise zu einem allgemeinen Prinzip für eine soziale Erziehung für Jugendliche und junge Erwachsene werden kann« (Hervorhebung durch die Hrsg.). So auch 1941 (nl) und 1976 (engl).

¹²² Dieser Abschnitt findet sich nicht in 1939 (engl). Er ist ein Einschub aus einem

Man kann überdies diesen Plan als eine Entwicklung aus den Übungen des praktischen Lebens betrachten, die ihre Probe mit den kleinen Kindern bestanden haben, angefangen bei den ganz Kleinen in der »Kleinkindergruppe«¹²³. In unseren »Kinderhäusern« lernen die Dreijährigen Staubwischen, Trocknen, Aufräumen, Tischdecken, bei Tisch Servieren, Aufwaschen usw. ... Zu gleicher Zeit lernen sie, sich ganz allein zu waschen, zu duschen, sich zu kämmen, zu baden, sich an- und auszuziehen, ihre Kleider in ihren Schrank aufzuhängen oder sie in eine Schublade einzuordnen, ihre Schuhe zu putzen usw. Diese Übungen sind Teil der Erziehungsmethode und nicht von der sozialen Lage der Schüler abhängig. Die Kinder aus wohlhabenden Familien, die gewohnt sind, von den Hausangestellten umgeben zu sein, nehmen an den »Übungen des praktischen Lebens« teil, wenn sie in unsere »Kinderhäuser« kommen. Diese Arbeiten verfolgen ein erzieherisches Ziel und keinen nützlichen Zweck. Und die Kinder reagieren durch eine wahrhafte Explosion von Unabhängigkeit betreffs jeder unnützen Hilfe, die ihre Aktivität unterdrückt und sie daran hindert, von ihren eigenen Mitteln Gebrauch zu machen. Es sind genau diese »unabhängigen Kinder«, die mit 4½ Jahren das Schreiben und spontan das Lesen lernen und deren Fortschritte in der Arithmetik erstaunlich sind.¹²⁴

Die frühe intellektuelle Entwicklung dieser Kinder beweist sehr gut, dass die Arbeit sie nicht ermüdet. Sie haben uns das wesentliche Bedürfnis ihrer Entwicklung offenbart, indem sie uns sagten: »Hilf mir, es allein zu tun!«¹²⁵

Vortrag, den Montessori 1939 in der Kingsway Hall in London gehalten hat. Vgl. Anhang I, Teil III, Text Nr. 9, unten S. 504.

¹²³ 1948 (franz.) benutzt hier den Ausdruck »la nursery«, 1939 (engl.) »nursery class« (p. 11). Man könnte auch von »Kindertagesstätte« sprechen. Allerdings meint dieser Begriff im Deutschen vielfach auch ein Zentrum verschiedener Einrichtungen im Vorschulalter. Vgl. dazu Anhang I, Teil II, Text Nr. 1, unten S. 263 mit Anm. 4.

¹²⁴ Zum Vergleich der Arbeit der Jugendlichen mit den »Übungen des praktischen Lebens« im Kinderhaus, den Montessori öfter benutzt, vgl. z. B. oben Kap. 3, S. 15; ferner Anhang I, Teil III, Text Nr. 7.5, unten S. 455 f.

¹²⁵ Hervorhebung nach 1939 (engl.). Dort werden noch folgende Sätze hinzugefügt: »Jugendliche müssen Unabhängigkeit auf einer anderen Ebene erwerben, da es für sie um die wirtschaftliche Unabhängigkeit im Bereich der Gesellschaft geht. Auch hier sollte aber das Prinzip »Hilf mir, es allein zu tun« angewandt werden. Es handelt sich aber nicht um absolute Unabhängigkeit. Dieser Zustand gleicht vielmehr dem Zustand des Menschen sehr, der sich von Gott abhängig fühlt, aber dennoch versuchen muss zu handeln, und dann sagt, als sei es ein Gebet für seine eigene menschliche Schwäche: »Hilf mir, es allein zu tun!« (p. 11). Dieser Zusatz findet sich auch in 1941 (nl) sowie in 1976 (engl.). Vgl. GW Bd. 15: Durch das Kind 2013, S. 211.

2. Reformen bezüglich der vitalen Bedürfnisse der Jugendlichen

Während der schwierigen Periode der Reifezeit ist es wünschenswert, das Kind fern von seinem gewohnten Milieu, seiner Familie, auf dem Lande leben zu lassen, in einer ruhigen Umgebung, im Schoße der Natur. Dort müssen ein Leben in frischer Luft, individuelle Sorgfalt und gesunde Ernährung die ersten Bedingungen für die Organisation eines Studien- und Arbeitszentrums sein.

Diese Theorie basiert übrigens auf einem Modell, das bereits ausgiebig in der ganzen Welt erprobt wurde. Die Gründung von Sekundarschulen, die weit von den Großstädten entfernt auf dem Lande oder in kleinen Städten liegen, geht sehr weit zurück. Diese Institutionen gedeihen sehr zahlreich in England zur Nutznießung aller Klassen der Gesellschaft, sogar der privilegiertesten (Eton, Harrow usw.¹²⁶), und das gleiche Prinzip findet man bei den Universitäten von Oxford, Cambridge usw. wieder. Solche Schulen erfreuen sich in England und in den USA eines solchen Erfolges, dass man Städte um die Universitäten errichtete, die zuvor isoliert waren. Das ist bei einem großen Teil der modernen Universitäten Amerikas der Fall.¹²⁷

Das Leben in frischer Luft, in der Sonne und eine an Vitaminen reiche Nahrung, die von den benachbarten Feldern besorgt wird, sind kostbare Hilfen für den Körper des Jugendlichen, während die ihn umgebende Ruhe, die Stille und die Wunder der Natur die Bedürfnisse seines Geistes befriedigen, weil sie sein Nachdenken und Meditieren fördern. Außerdem kann sich in einem College der Rhythmus des täglichen Lebens am besten mit den Erfordernissen des Studiums und der Arbeit in harmonischen Einklang bringen, während die familiäre Atmosphäre sich mehr den Erfordernissen des Lebens der Eltern anpassen muss.

Dennoch ist unser Plan nicht nur eine simple Wiederholung dieser Universitäten auf dem Lande oder in einer kleinen Stadt. Denn es ist nicht das Land an sich, dem eine solche Kraft innewohnt, sondern die Arbeit auf dem Lande und die »Arbeit« im Allgemeinen mit dem sozialen Empfinden, das die Produktion und der Gewinn mit sich bringen. Die

¹²⁶ Eton College und Harrow School sind private Eliteschulen Englands mit jahrhundertalter Tradition. Sie wurden als »Public Schools« für Jungen geführt. Vgl. GW Bd. 15: Durch das Kind 2013, S. 212 mit Anm. 30 und 31.

¹²⁷ In 1939 (engl.), p. 12, wird noch hinzugefügt: »Der Vorschlag, den wir gemacht haben, ist aus diesem Grund an sich überhaupt nicht verwunderlich und es besteht kein Bedarf an weiteren Versuchen, um den praktischen Wert dieses Prinzips zu begründen.«

Beobachtung der Natur ist nicht nur eine Bereicherung des Geistes in philosophischer und wissenschaftlicher Hinsicht. Sie bietet auch die Grundlage für viele soziale Erfahrungen, die zum Studium der *Zivilisation* und des *menschlichen Lebens* führen.¹²⁸

Bei der »Arbeit auf dem Lande« handelt es sich nicht darum, Studenten in Bauern zu verwandeln: Die intensiven Methoden der modernen Landwirtschaft hängen nicht nur allein von der manuellen Tätigkeit des Menschen ab, sondern in gleicher Weise auch von seiner Erfindungskraft. Dank der Naturwissenschaft – einem Produkt der Kultur¹²⁹ – hat er in gewisser Weise eine »Superkonstruktion« geschaffen.¹³⁰

Also bedeutet die Arbeit mit der Erde gleichzeitig eine Einführung in die Natur und in die Kultur. Die Arbeit mit der Erde ist der Zutritt zum unbegrenzten Arbeitsfeld der Naturwissenschaft und Geschichte. Was die darauf folgende Ernte betrifft, so stellt sie eine Einführung in den fundamentalen sozialen Mechanismus der Produktion und des Warenaustausches dar, auf dem die ökonomische Basis der Gesellschaft ruht. Diese

¹²⁸ Hervorhebungen nach 1939 (engl), p. 12.

¹²⁹ 1948 (franz) verwendet hier und im Folgenden das Wort »civilisation«; ebenso 1939 (engl). Diese Begriffe können sowohl »Zivilisation« als auch »Kultur« bezeichnen. Montessori hat für alle zivilisatorischen bzw. kulturellen Werke des Menschen den Ausdruck »Supernatur« geprägt (siehe die folgende Anmerkung). Vgl. dazu in Kap. 2 des Haupttextes oben S. 9 die Anm. 18. Siehe weiterhin in Anhang I, Teil II, Text Nr. 3, unten S. 284 ff.

¹³⁰ In 1939 (engl), p. 12–13, lautet dieser Abschnitt: »Mit ›Arbeit auf dem Land‹ meinen wir nicht, dass die Schüler dazu verpflichtet werden sollten, wie Landarbeiter (›agricultural labourers‹) zu arbeiten. Die ›Intensiv-Methoden‹ moderner Landwirtschaft erzeugen so großartige Wunder wie die Natur selbst. Die ›Vervollkommnung der Natur‹, die nicht allein durch Arbeit erreicht wird, sondern auch durch den Erfindungsreichtum des Menschen mithilfe der Naturwissenschaften, erscheint als eine Art »Superschöpfung« (›supercreation‹), die man den Anstrengungen der Zivilisation verdankt. Das erste Stadium der Zivilisation ist eine Transformation der ›Natur‹ auf ein höheres Niveau der Schönheit und der Verwendbarkeit ihrer Erzeugnisse und ein offensichtlich wunderbarer Gebrauch der Geheimnisse der Natur. Dies ist eine wahre vom Menschen erdachte »Super-Natur«. Diese Supernatur schließt den großartigen wissenschaftlichen Fortschritt in der Biologie und Chemie mit ein, und einen anhaltenden Fortschritt der aufeinander folgenden Generationen, der uns über die Großartigkeit des Menschen und die Größe Gottes staunen lässt.« So auch 1941 (nl) und 1976 (engl). Vgl. GW Bd. 15: Durch das Kind 2013, S. 213. Die in diesen Worten erkennbare naturwissenschaftlich und religiös geprägte Weltsicht Montessoris und ihre positive Beurteilung des menschlichen Wirkens an der Natur kommen in ihrem Konzept einer »Kosmischen Erziehung« besonders deutlich zum Ausdruck. Vgl. GW Bd. 16: Kosmische Erziehung (in Vorb.).

Art der Arbeit führt die Kinder also mitten ins soziale Leben hinein, gleichzeitig durch Erfahrung und durch Studium.

Wenn wir diese Organisation »die Erdkinder« oder »Landkinder« genannt haben¹³¹, so deshalb, weil es sich tatsächlich um Kinder handelt, die von den Ursprüngen her in die Kultur eindringen,¹³² d. h. von einem Stadium, in dem die Völker, als sie sesshaft wurden, eine Ära des Friedens und des Fortschritts eröffneten, während die Nomaden Barbaren und Krieger blieben.¹³³

Die Schule dieser Kinder, oder vielmehr ihr Haus auf dem Lande oder in einer kleinen Stadt, muss für sie die Gelegenheit zur sozialen Erfahrung sein, weil hier ihr Leben nach einem größeren Maßstab eingerichtet ist und ihnen eine Möglichkeit zur größeren Freiheit als in ihren Familien bietet.

¹³⁴Zu dieser Organisation müssen noch verschiedene Arten von Beschäftigungsmöglichkeiten hinzukommen. Eine teilweise Verwirklichung würde nur einen Misserfolg nach sich ziehen. Gleichzeitig gehören ein Gasthaus, ein Geschäft und ein Bauernhof dazu, indem alles sich ergänzt.

¹³¹ 1948 (franz) benutzt die Ausdrücke »les Enfants à la Terre« und »Enfants Champêtres«; 1939 (engl), p. 13, »Erdkinder« und »Land-Children«. Zur Herkunft der Begriffe vgl. oben S. 90 f., Anm. 39. In »Piano« (1936), p. 34 f. heißt es: »Den Erziehungsplan, der sich auf dieses Alter bezieht, haben wir Erdkinderplan genannt, nach einem deutschen Begriff, der »Kinder der Erde« bedeutet. Denn die Idee ist, dass die Kinder zwischen dem 12. und dem 14. Lebensjahr in Kommunikation mit »der Erde« treten, mit dem bebaubaren Boden, mit dem Land, indem sie sich loslösen. Zwei Jahre lang, d. h. zwischen dem 12. und dem 14. Lebensjahr, sollten die Kinder auf dem Land leben, losgelöst von ihren Familien, und in ein praktisches und experimentelles soziales Leben eingeführt werden.«

¹³² In 1939 (engl) heißt es präziser: »Wir haben diese Kinder die »Erdkinder« genannt, weil sie die Kultur von ihrem Ursprung im Ackerbau her kennenlernen.« (p. 13).

¹³³ In 1939 (engl), p. 13, wird hier noch hinzugefügt: »Ein großartiges Ideal, nämlich das der Zivilisation, welche sich in der Umgebung der Natur entfaltet, soll die Lebensform dieser »Neulinge der Gesellschaft« auf ein höheres Niveau heben. Die Natur wird durch die Arbeit des Menschen auf ein höheres Niveau der Schönheit und des Nutzens gebracht. Genauso muss der Mensch sich selbst zu einem Zustand erheben, der höher als sein natürlicher ist, und das »Landkind« muss erkennen, dass die Gesellschaft sich in einem Zustand des »Aufstiegs über die Natur hinaus« befindet, worin es als zivilisierter und religiöser Mensch seine Aufgabe erfüllen muss.« So auch 1941 (nl) und 1976 (engl).

¹³⁴ Der folgende Abschnitt findet sich in 1939 (engl) nicht. Dort heißt es lediglich (p. 13): »Diese Organisation könnte die Form eines privaten Hotels annehmen, jedenfalls hinsichtlich Management und Kontrolle. In mancherlei Hinsicht könnte man es als richtiges Hotel ansehen, oder als das »Landkinder-Wohnheim.« Vgl. zu diesen zusätzlichen Einrichtungen für die »Erdkinder« in Anhang I, Teil III, Texte Nr. 8, 9 und 10.

Ein moderner Bauernhof, der ein hohes Maß an wissenschaftlicher und manueller Arbeit erfordert, bietet die Möglichkeit, zu produzieren, auszutauschen und mit der Gesellschaft in direkten Kontakt zu treten mittels eines Geschäftes oder eines Geschäftsraumes. Wenn man noch ein Gasthaus zufügt, ein »Gasthaus der Landkinder«, dann würde der Schule die Möglichkeit verliehen, die Kinder in alles einzuführen, was ein solches Unternehmen umfasst.

Da dieses Haus gleichzeitig Jungen und Mädchen aufnimmt, muss es von einem Ehepaar geleitet werden, das außer seinen materiellen Aufgaben noch einen moralischen und schützenden Einfluss ausübt. Das würde ein familiäres Haus sein.¹³⁵

Indem die jungen Menschen an der Verwaltung dieses Hauses teilhaben, erwerben sie sich Erfahrung in all den verschiedenen Zweigen, die ein Gasthausunternehmen bietet, von dem Bemühen um eine behagliche Atmosphäre angefangen bis zur materiellen und sozialen Organisation, zur Aufsicht und zur finanziellen Kontrolle. Wenn die kleinen Kinder uns bewiesen haben, dass sie fähig waren, ihr Haus sauber und ordentlich zu halten, bei Tisch zu servieren, die Teller zu spülen oder für das Tischgeschirr verantwortlich zu sein, dann wird es für Jugendliche leicht sein, zu lernen, wie man ein Hotel führt. Das ist ein Gewerbe, für dessen Vorbereitung übrigens spezielle Schulen geschaffen wurden. Dieser Gasthausbetrieb kann sich mit seinen vielen Beschäftigungen über das »Wohnheim«¹³⁶ der Kinder selbst hinaus ausdehnen und weitere einfache »Hotels« umfassen.¹³⁷ Diese können, obwohl alles ganz einfach und ländlich bleibt, dazu bestimmt sein, kurze Besuche der Familie der Schüler zu ermöglichen und ihnen so zu erlauben, die Lebensweise ihrer Kinder im Heim kennen zu lernen und zum ökonomischen Ausgleich der Einrichtung beizutragen.¹³⁸

¹³⁵ Dieser Abschnitt findet sich in 1939 (engl) erst unter den abschließenden »praktischen Erwägungen«.

¹³⁶ 1948 (franz): »l'habitation-hôtel«.

¹³⁷ Letzter Halbsatz ergänzt aus 1939 (engl).

¹³⁸ In 1939 (engl) lautet der Abschnitt: »Indem sie an der Verwaltung teilhaben, können die jungen Menschen Erfahrungen auf allen Gebieten des Hotelwesens sammeln: für Komfort und Ordnung zu sorgen und den Aufwand für die Unterhaltung des Hotels möglichst gering zu halten, für zahlreiche andere Aufgaben Verantwortung zu übernehmen und auch für die finanzielle Seite. In der Tat, wenn kleine Kinder dazu in der Lage sind, das Haus sauber und ordentlich zu halten, bei Tisch zu bedienen, zu spülen, sich um die Vasen zu kümmern etc., können die Jugendlichen mit Leichtigkeit lernen, ein Hotel zu unterhalten; eine Berufslaufbahn, für die es heutzutage spezielle Ausbildungsschulen gibt. Das Hotelwesen kann auch von ihrem eigenen Wohnheim

Das Gasthaus, das nach einem modernen Plan in einer kunstvollen Einfachheit entworfen ist und durch die von künstlichem Zwang befreiten Kinder belebt wird, muss eine ganze Skala von Beschäftigungsmöglichkeiten liefern, die dazu angetan sind, den künstlerischen Sinn in der Wohngestaltung zu entfalten.

Schließlich ist eine andere soziale Einrichtung erfahrungsgemäß eine sehr bedeutsame, nämlich das »Geschäft«, das hier das soziale Haus sein wird. Ein Laden oder Warenhaus könnte in der nächsten Stadt eingerichtet werden. Diese Einrichtung erlaubt den »Landkindern«, die Erträge ihrer Felder und Gärten hierhin zu bringen und zu verkaufen, ebenso andere Produkte ihrer Arbeit und eventuell auch die Arbeiten anderer Menschen. Auch können sie hier solche Produkte von armen Nachbarn oder Handwerkern absetzen, die im gewöhnlichen Handel keinen Platz finden.¹³⁹

Gleichwohl muss dieser Handel besondere und eigene Züge aufweisen und die Tradition der Vergangenheit bewahren, wo sich das persönliche Talent durch jedes Stück ausdrückte. Dieser Laden kann vielleicht als eine historische Wiedererweckung des mittelalterlichen Ladens betrachtet werden, der ein Zentrum für Zusammenkünfte und, um es so auszudrücken, ein Symbol der Geselligkeit war. Er eröffnete auch einen künstlerischen Aspekt. Einer gewissen religiösen Idee geweiht und gewidmet, diente er zum Kaufen und Verkaufen mit einer rechtschaffenen Einfachheit. Schließlich bildete er eine Art öffentliche Einrichtung für den kleinen Handel, wo sich tatsächlich der individuelle »Tauschhandel« der Dinge vollzog, der den Austausch von Neuigkeiten und Gedanken mit sich brachte. Er war ein Teil des sozialen Lebens.¹⁴⁰

auf andere »Hotels« ausgeweitet werden, wo die Verwandten der Schüler für ein paar Tage bleiben könnten, um zu sehen, wie ihre Kinder leben. Und wenn sie diesen Ort für einen kurzen und angenehmen Urlaub wählen, könnten sie einen Beitrag zur wirtschaftlichen Unterstützung der Einrichtung leisten.«

¹³⁹ In 1939 (engl), p. 14, wird letzteres ausführlicher beschrieben: »Schließlich könnten sie auch Dinge zusammentragen und dorthin bringen, die andere Menschen hergestellt haben, die arm sind, aber ein Handwerk erlernt haben und schöne und praktische Gegenstände herstellen können, die sie im Handel auf herkömmliche Weise nicht veräußern könnten. Das wäre wahre »soziale Arbeit« und würde die kleinen Dorfgewerbe unterstützen, die heute infolge der Verbreitung von Maschinen und Massenproduktion immer mehr verschwinden. Dieser Handel könnte besonders dazu beitragen, etwas aus alter Zeit zu erhalten, als sich die Persönlichkeit noch durch das Herstellen einfachster Gegenstände ausdrücken konnte.«

¹⁴⁰ In 1939 (engl), p. 14–15, lauten die beiden Schlussabschnitte: »Das Geschäft selbst könnte als Wiederaufleben des mittelalterlichen Handelsplatzes angesehen werden, der

Die alte Sitte, Geschäfte mit Freundschaft zu verbinden und persönliche Kontakte herzustellen, ist eine Reminiszenz der Vergangenheit. Dieser Brauch verdient es, bei der fröhlichen, enthusiastischen und nach Abwechslung begierigen Jugend wiederbelebt zu werden. Das Geschäft macht darüber hinaus eine sinnvolle Einführung in Handel und Umsatz notwendig. Es muss die Kunst lehren, Wünsche zu befriedigen und Worte und Gedanken mit dem Mann auf der Straße auszutauschen, ebenso wie eine genaue und strenge Buchführung.

einen allgemeinen Treffpunkt und ein soziales Zentrum darstellte, wunderschön geschmückt und von der Religion gesegnet und geweiht, wo der Kauf und Verkauf gewissenhaft und ehrlich betrieben wurde. Es war auch ein Ort, an dem der kleine Händler individuelle Geschäfte abwickeln konnte, die auch den Beginn von Bekanntschaften und das Schließen von Freundschaften bedeuteten und zum Aufbau des sozialen Lebens beitrugen. Früher waren selbst die Kirchen Handelsplätze und auch die Straßen, auf denen der spärliche Verkehr genug Raum für Güter ließ, die dort zum Kauf angeboten werden konnten, solange nur kleine Geschäfte abgeschlossen wurden. Es sind noch viele Überbleibsel des alten Brauchs vorhanden, den Handel mit Freundschaft und persönlichen Kontakten zu verbinden. Und dieser Brauch könnte durch die jungen Leute mit ihrer Unbeschwertheit und Begeisterung und ihrem Wunsch nach jeder Art von Erfahrung wiederbelebt werden.

Das Geschäft würde außerdem ein ernsthaftes Studium der Geschäftswelt und des Handels erforderlich machen, der Kunst, die Nachfrage zu ermitteln und bereit zu sein, ihr zu entsprechen, sowie der strengen und rigiden Regeln der Buchhaltung. Aber vor allem ist wichtig, dass die Jugendlichen ein Leben in *Aktivität und Abwechslung* führen sollten und dass eine Beschäftigung als »Erholungspause« von einer anderen fungieren sollte. Das Geschäft wäre bezüglich des Studiums in Wirtschaft und Politik ein Bildungsgegenstand, der dem Aquarium oder Terrarium im Studium der Biologie vergleichbar ist.«

Quelle: Maria Montessori – Gesammelte Werke:

Von der Kindheit zur Jugend