

4 Glücksversprechen und Gefahrenkultur

Das Dispositiv moderner Kindheit in Rousseaus *Émile*

Das Kind solle »weder Tier noch Erwachsener sein«, schreibt Rousseau in seinem im Frühjahr 1762 veröffentlichten Werk *Émile*, »sondern Kind«. ¹ Der umtriebige Aufklärer formuliert in diesem ebenso schnell verbotenen wie sich verbreitenden Text eine Anthropologie, die ich folgend als liberal-paternalistische und pädagogisch-republikanische deute. Meine Analyse dieses Textes zielt darauf, wesentliche Elemente des Dispositivs moderner Kindheit herauszuarbeiten und auf diese Weise der Relevanz des Problems Kind weiter nachzugehen. Wie im zweiten Kapitel aufgezeigt, weist Althusser permanenten Anrufungen vom Lebensanfang an signifikante Bedeutung zu für Praktiken gesellschaftlicher Re-/Produktion. Anhand des von Rousseau im *Émile* geschaffenen Mikrokosmos lässt sich dies anschaulich nachvollziehen und zudem inhaltlich präzisieren. Gemäß der im dritten Kapitel entwickelten Analytik bezeichnet das Dispositiv Kindheit dabei die strategischen Ensembles heterogener Elemente, in denen sich disparate und zugleich konkrete Praktiken des Wissens, der Macht und des Selbst miteinander verschränken, die ausgehend von der Problematisierung des Subjekts/Objekts als Kind sowie den am, um und durch das Kind erfolgten Problematisierungen hervorgebracht werden. Auf diese Weise werden historisch-gegenwärtige Ordnungen und Wirklichkeiten des Selbstverständlichen und Gewöhnlichen erzeugt, deren Möglichkeitsbedingungen im Problem Kind gründen. Bevor die eigentliche Analyse beginnt, sollen die im *Émile* versammelten Elemente des Dispositivs moderner Kindheit zunächst bündig zusammengefasst und das Werk knapp in seinen historischen Kontext gestellt werden. ²

1 Jean-Jacques Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung. Vollständige Ausgabe. In neuer deutscher Fassung besorgt von Ludwig Schmidts*, Paderborn u.a. 1971 [1762], S. 62.

2 Eine Vorarbeit dieses Kapitels, auf die im empirischen Teil 4.1 bis 4.4 zurückgegriffen wird, deren Interpretationen und Systematisierungen jedoch erheblich erweitert, um neue Deutungen ergänzt und bezüglich der Perfektibilität korrigiert werden, findet sich in Christoph T. Burmeister: »Von der ›Natur des Kindes‹ zur Formation des sich selbstführenden Selbst. Eine Subjektanalyse Rousseaus *Émile* als Beitrag zur Genealogie moderner Subjektivierung«, in: Michael Hohlstein et al. (Hg.), *Der Mensch in Gesellschaft. Zur Vorgeschichte des modernen Subjekts in der Frühen Neuzeit*, Paderborn u.a. 2019, S. 105–136.

Ausgangspunkt Rousseaus ist eine fundamentale Problematisierung seiner Gegenwart, der bestehenden feudalen Gesellschaft und Sittenlosigkeit frühkapitalistisch-bürgerlichen Stadtlebens ebenso wie der die menschliche Natur verkennenden aufklärerischen Vernunft. So veröffentlicht der Citoyen de Genève den *Émile* fast zeitgleich mit dem *Contrat social*, deren jeweilige erste Sätze vielfach zitiert und Ausdruck von dessen Kritik an entfremdenden Formen moderner Vergesellschaftung sind. Bekanntlich heißt es im ersten Satz des ersten Buches des *Émile*: »Alles ist gut, wie es aus den Händen des Schöpfers kommt; alles entartet unter den Händen des Menschen«. ³ Der erste Satz des ersten Kapitels des *Contrat social* wiederum hält fest: »Der Mensch ist frei geboren, und überall liegt er in Ketten«. ⁴ Auch die im Ganzen acht Jahre andauernde Flucht, zu der Rousseau sich aufgrund eines aufrechterhaltenen Haftbefehls nach Veröffentlichung beider als »verbrecherisch[]« ⁵ gebrandmarkten Schriften gezwungen sah – Exemplare des *Émile* wurden gar in Paris und Genf verbrannt –, mag als Beleg der Vehemenz der Problematisierung dienen. Daher zielt die dominante strategische Funktion des *Émile* denn auch auf die Erschaffung eines neuen, nicht-entfremdeten, natürlichen wie sittlichen, seinem Gewissen folgenden Bürgermenschen.

Wie im das Kapitel einleitenden Zitat bereits offenbar wird, geht Rousseau dabei von einer essenziellen Differenz zwischen Kind und Erwachsenen aus. Das von Natur aus gute Kind besitze ein natürliches Eigenrecht sowie eine Natur, die es dazu bestimme, erwachsen zu werden. Die ausgemachte essenzielle Differenz überbrückt das kindliche Subjekt derweil durch einen Entwicklung genannten Prozess, der mehrere natürliche und sittliche Stufen umfasst. Diese sollen je eigenständig glücklich-machend, also nicht nur vorbereitend sein, zugleich aber bedingt ihr erfolgreiches Passieren die Möglichkeit einer glücklichen Existenz als erwachsenes Subjekt. Dieses hoffnungsvolle Geschehen namens Entwicklung bedarf zugleich zwingend expertenhafter Fremdführung in Form von Erziehung (des Kindes wie der Eltern), denn zum einen verlangt das unbekannte Wesen wahrhafter Expertise, schließlich »kennt [mensch] die Kindheit nicht«. ⁶ Und zum anderen ist dieses Geschehen flankiert von unzähligen Gefahren, die sowohl der Umgebung des Kindes entspringen, falscher elterlicher Praxis etwa oder selbstsüchtigen und unsittlichen Erwachsenen oder problematischen anderen Kindern, als auch

3 J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 9.

4 Jean-Jacques Rousseau: *Vom Gesellschaftsvertrag oder Grundsätze des Staatsrechts*, Stuttgart 2011 [1762], S. 5.

5 Michel Foucault: »Einführung [in: Rousseau, J.-J., *Rousseau juge de Jean-Jacques. Dialogues*]« [1962, Nr. 7], in: *Schriften in vier Bänden. Dits et Ecrits. Band I. 1954–1969*. Hrsg. von Daniel Defert/François Ewald, Frankfurt/Main 2001, S. 241–262, hier S. 249.

6 J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 5.

dem Kind selbst, seinem Können und Wollen und später seiner ungezügelt-anzüglichen Phantasie. In jedem Fall aber sind die Gefahren apokalyptisch und katastrophisch, denn ein jedes Abweichen von dem natürlich-sittlichen Entwicklungsprozess verunmöglicht das erfolgreiche Passieren der entsprechenden Entwicklungsstufe und lässt den linearen Prozess im Ganzen, daran erlaubt Rousseau keinen Zweifel, zwangsläufig und unwiederbringlich scheitern. Dies führe indes nicht nur das Ende Émiles herbei, sondern verunmögliche auch die natürlich-sittliche Gesellschaft. Weder also ist Entwicklung ohne Telos noch Erziehung bloßer Selbstzweck. Im Gegensatz zu Rousseaus Begriff der Perfektibilität, der Fähigkeit zur Vervollkommenung, dessen zeitgenössischer Skandalon gerade im Auslassen einer »definiten Zielbestimmung«⁷ besteht, werden Entwicklung und Erziehung entworfen für und geschehen in Bezug auf eine bestimmte, erwünschte, zukünftige gesellschaftliche Ordnung, ein erträumtes »Goldenes Zeitalter«.⁸ Es wird sich zeigen, dass ausgehend von diesen Grundannahmen das Dispositiv Kindheit als Glücksversprechen und Gefahrenkultur ein gleichfalls hoffnungsvolles und ängstlich-sorgendes Beziehungsgefüge bedingt, das am Kind, um das Kind und durch das Kind, seinen Körper und seine Seele heterogene (Ungleichheits-)Ordnungen hervorbringt: der Generationen, der Geschlechter, der Klassen, der Expert:innen und Laien sowie der Dinge, des Raumes und der Zeit.

Die Natur als Bezugspunkt einer anthropologischen Bestimmung des Menschen, die also Antrieb, Leitlinie und Bezugsgröße von Rousseaus *Émile* bildet,⁹ treibt europäische Gelehrte unterdessen bereits seit dem 16. Jahrhundert um.¹⁰ Wie im vorigen Kapitel betont wurde, nimmt in

7 Reinhart Koselleck: »Die Verzeitlichung der Begriffe«, in: *Begriffsgeschichten. Studien zur Semantik und Pragmatik der politischen und sozialen Sprache*, Frankfurt/Main 2006, S. 77–85, hier S. 79.

8 Michel Foucault: *Psychologie und Geisteskrankheit*, Frankfurt/Main 1968 [1954/1962], S. 123.

9 Vgl. auch Peter Tremp: *Rousseaus Émile als Experiment der Natur und Wunder der Erziehung. Ein Beitrag zur Geschichte der Glorifizierung von Kindheit* (= Forschung Erziehungswissenschaft, Band 74), Wiesbaden 2000.

10 Vgl. Odo Marquard: »Anthropologie«, in: Joachim Ritter (Hg.), *Historisches Wörterbuch der Philosophie. Band 1*, Basel 1971, Sp. 362–374, hier Sp. 363; M. Foucault: *Die Ordnung der Dinge*, S. 372–389. Auch im eine Dekade vor dem *Émile* erschienenen fünften Band der Enzyklopädie von Diderot, einem zeitweiligen Freund Rousseaus, und d'Alembert findet sich im Eintrag »Erziehung« bereits die Konzeption einer den Pflanzen vergleichbaren kindlichen Natur als erzieherischen Ausgangspunkt: »Il y a bien de l'analogie entre la culture des plantes & l'éducation des enfans; en l'un & en l'autre la nature doit fournir le fonds.« César Chesneau Dumarsais: »Éducation«, in: Denis Diderot/d'Alembert, Jean Baptiste le Rond (Hg.),

dem Maße, wie eine göttlich-transzendente, ganzheitliche Ordnung brüchig wird und an Überzeugungskraft einbüßt, sowohl die philosophisch-gelehrte Aufmerksamkeit gegenüber als auch die ordnungspolitische Relevanz von Kindheit zu. Das unterschiedslose »Daherwachsenlassen«¹¹ weicht dadurch nach und nach einer zunehmend und vielfach geordneten Kindheit. Dabei gehen die Versuche einer neuen, nicht weiter metaphysischen Bestimmung des Menschen zentralerweise einher mit Reflexionen und Erprobungen neuer Modi der »Verhaltensführungen«, der »Führungen« und »Regierungen«, so Foucault, in deren Zentrum das »Problem der Institution der Kindheit« steht.¹² Die Kinder, diese zukünftigen Bürger:innen, sollen bis zu dem Punkt geführt werden können, »an dem sie für die Bürgerschaft nützlich sind«, sie gleichfalls »ihr Heil finden können« und »sich selbst zu verhalten wissen«.¹³ In der Aufklärung wird dieses Problem schließlich gesamtgesellschaftlich bedeutsam, es drückt sich unter anderem aus in der bündigen wie berühmten Frage des Rousseau-Verehrers¹⁴ Kant: »Wie kultivire ich die Freyheit bei dem Zwange?«¹⁵ Doch kulminieren in der Institution der Kindheit nicht nur diese Fragen, sie ist zugleich die »fundamentale Utopie, der Kristall, das Prisma, durch das hindurch die Probleme der Leitung wahrgenommen worden sind«.¹⁶

Seit dem 16. Jahrhundert wird Zeit zunehmend dynamisiert und im 18. Jahrhundert, jener von den Zeitgenoss:innen eben als Aufklärung und »Neuzeit« begriffenen Epoche, als solche schließlich selber »zu einer Kraft der Geschichte«.¹⁷ Nicht nur werden die Menschen sich der Kontingenz ihres Handelns bewusst, sondern zunehmend auch der »Kontingenz des Handlungsbereichs selbst«¹⁸ und damit der kontingenten Bedingungen

Encyclopédie ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers. Tome 5, Paris 1751, S. 397–403, hier S. 397.

- 11 Doris Bühler-Niederberger: *Kindheit und die Ordnung der Verhältnisse. Von der gesellschaftlichen Macht der Unschuld und dem kreativen Individuum*, Weinheim 2005, S. 23.
- 12 M. Foucault: *Sicherheit, Territorium, Bevölkerung*, S. 336.
- 13 Ebd.
- 14 Die Schriften Rousseaus waren nicht nur zentral für die Entwicklung des Kantischen Denkens, auch bildete ein Rousseau-Porträt den einzigen Schmuck in dessen Königsberger Arbeitszimmer; vgl. Gerd Irritz: *Kant-Handbuch. Leben und Werk*. 2., überarbeitete und ergänzte Aufl., Stuttgart, Weimar 2010, S. 34.
- 15 Immanuel Kant: *Über Pädagogik*, Königsberg 1803, S. 27.
- 16 M. Foucault: *Sicherheit, Territorium, Bevölkerung*, S. 336.
- 17 Reinhart Koselleck: »Neuzeit«, Zur Semantik moderner Bewegungsbegriffe«, in: *Vergangene Zukunft. Zur Semantik geschichtlicher Zeiten*, Frankfurt/Main 1989, S. 300–348, hier S. 321.
- 18 Michael Makropoulos: *Modernität und Kontingenz*, München 1997, S. 22.

der Fremd- und Selbstführungen. Dementsprechend wird auch das Erziehungsgefüge problematisiert und ein exaktes wie überzeugendes Wissen vom Verhältnis der Generationen sowie der notwendigen Ausstattung des Nachwuchses gesucht. »[G]alten die Nachkommen bis dahin primär als Erben sowohl der Sünden als auch des Besitzes, sowie der Natur ihrer Väter, sollten sie nun zuerst das Kind, das lernende Individuum, das selbsttätig entdeckende und destruierende Subjekt sein.«¹⁹ Das Kind wird in pädagogisch-erzieherischen Praktiken von der Erbsünde befreit, von der Nachkommenschaft gewissermaßen enterbt und als ein autonomes Individuum entworfen. So folgen die Fremd- und Selbstführungen immer weniger zyklisch konzipierten Praktiken denn linearen. Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft treten nach und nach auseinander und pädagogische wie erzieherische Praktiken gehorchen zunehmend einem teleologischen Fortschreiten jenseits der Generationengrenze – und die Hoffnung auf eine bessere, menschlichere, fortschrittlichere Zukunft von Individuum und Gesellschaft, Bürger und Staat nährt sie. Daher verlangt der »Gegenstand modernen Erziehens, das Kind mit seiner Zukunft, [...] ein antizyklisches Vorgehen.«²⁰ In der nun zunehmend als eigenständige Lebensphase konzipierten Kindheit eines Individuums, der im Kind und durch das Kind herbeizuführenden besseren Zukunft der Gesellschaft sowie dem veränderten Generationenverhältnis finden sich zentrale Aspekte des modernen Zeitregimes: etwa das Brechen der Zeit, das Prämiieren des Neuen sowie die Fiktion des Anfangs, für deren Verallgemeinerung und Veralltäglicung – deren Selbstverständlichwerden – Kind und Kindheit nicht nur ganz wesentlich sind,²¹ sondern auch wegweisend. Denn die »pädagogische Enterbung [geht] der ökonomischen voraus«,²² die durch die Generalisierung von Lohnarbeit im ausgehenden 19. Jahrhundert folgt. So sind im Konzept Kindheit alle Elemente versammelt, die gemäß der Problematisierung mögliche Lösungen bedingen.

Auch für Rousseau ist die Natur des Kindes, ist das natürliche Kind mit seiner unbedingt zu regierenden Fähigkeit, sich linear-fortschreitend zu entwickeln, zugleich Utopie, Kristall und Prisma. Es ist die Bedingung der Lösung des Problems der richtigen Fremd- und Selbstführungen.

19 Konrad Wünsche: »Die Endlichkeit der pädagogischen Bewegung«, in: Dietmar Kamper/Christoph Wulf (Hg.), *Die sterbende Zeit. Zwanzig Diagnosen*, Darmstadt, Neuwied 1987, S. 100–114, hier S. 100.

20 Ebd., S. 104.

21 »Als Realität, Norm und Phantasma ist die emblematische Sollbruchstelle des Generationenkonflikts im Zeitregime der Moderne zu einer Quelle ›ständig sich neu reproduzierender Hiatus-Erfahrungen‹ geworden und dient dabei nicht zuletzt [...] der paradigmatischen Selbstinszenierung von Anfängen.« Aleida Assmann: *Ist die Zeit aus den Fugen? Aufstieg und Fall des Zeitregimes der Moderne*, München 2013, S. 148.

22 K. Wünsche: »Die Endlichkeit der pädagogischen Bewegung«, S. 100.

Rousseau entwirft im *Émile* das Bild eines Menschen, der von der Erbsünde befreit und von Verwandtschaft entledigt sich natürlicherweise zu einer freien und rechtschaffenen Existenz entwickelt, und formuliert mit dem frei von (traditionalen) Bindungen sich selbst regierenden autonomen Individuum ein Grundelement moderner Kultur. Er fügt nämlich dem aufklärerischen, politischen und erzieherischen Diskurs des 18. Jahrhunderts in kulturkritischer Absicht und in Abgrenzung zu *Tabula-rasa*-Konzeptionen das Element des Kindes als *Terra incognita* hinzu.²³ Das Kind wird als ein unbekanntes Wesen eingeführt, das weder Mensch noch Tier ist und das in seiner natürlichen wie natürlich-guten Eigenheit vom Erzieher zu studieren und dessen Entwicklung erzieherisch zu regieren ist. Daraus speist sich sowohl die Formation Erzieher:in/Kind

- 23 *Tabula-rasa*-Vorstellungen vom Kind als Ausgangspunkt des Erziehungsgehehens finden sich in zahlreichen Kulturen, beispielsweise in der frühen chinesischen Philosophie als »Jadestein, der noch geschliffen werden muss«, oder der islamischen des 10. und 11. Jahrhunderts als »ungeschliffener Edelstein«, der rein und formbar ist. Das europäische Mittelalter ist in dieser Hinsicht geprägt von der Lektüre des antiken griechischen Gelehrten Plutarch, der festhält: »Das Kindesalter ist noch in hohem Maße formbar und geschmeidig, und den zarten Kinderseelen lassen sich Lehren unverlierbar einprägen; alles Harte hingegen kann nur mit Schwierigkeiten wieder in einen weichen Zustand zurückgeführt werden. Denn wie Siegel in weiches Wachs gedrückt werden, so muß man die Lehren den Seelen einprägen, solange sie noch kindlich sind.« In der Neuzeit hat unter anderem durch die philanthropische Rezeption wirkmächtig eine solche *Tabula-rasa*-Konzeption dann Locke formuliert, der wie Rousseau Calvinist ist und bei dem sich viele der im *Émile* verhandelten Praktiken bereits finden. Er ist der Erste in der europäischen Geistesgeschichte, in dessen Erkenntnistheorie Kindheit einen zentralen Stellenwert besitzt. Seine sensualistisch-materialistische Psychologie bricht mit der seit dem 5. Jahrhundert vorherrschenden Erbsündenlehre und hinterfragt Descartes seelischen bzw. geistigen Substanzbegriff und damit die Vorstellung eines für sich und aus sich bestehenden Wesens. Was die Seele stattdessen ausmache, seien empirisch nachweisbare Operationen. Die Kinderseele erscheint ihm daher als »weißes Papier oder Wachs [...], das man bilden und formen kann, wie man will«. John Locke: *Gedanken über Erziehung*, Stuttgart 1970 [1693], S. 268; Plutarch zitiert nach Klaus Arnold: »Kindheit im europäischen Mittelalter«, in: Jochen Martin/August Nitschke (Hg.), *Zur Sozialgeschichte der Kindheit*, Freiburg i. Br., München 1986, S. 443–467, hier S. 449; vgl. außerdem Gudula Linck: »Der Jadestein, der noch geschliffen werden muss – Zur Sozialgeschichte des Kindes in der chinesischen Kaiserzeit«, in: Jochen Martin/August Nitschke (Hg.), *Zur Sozialgeschichte der Kindheit*, Freiburg i. Br., München 1986, S. 75–111, hier S. 76; Harald Motzki: »Das Kind und seine Sozialisation in der islamischen Familie des Mittelalters«, in: Jochen Martin/August Nitschke (Hg.), *Zur Sozialgeschichte der Kindheit*, Freiburg i. Br., München 1986, S. 391–441, hier S. 432.

samt der Notwendigkeit professioneller Expertise, Blicke, Techniken und Verfahren als auch ganz grundsätzlich ein verändertes Verhältnis von Kindheit und Erwachsenenheit. Denn nicht nur wird die Generationenfolge eine lineare und hat Kindheit ein Eigenrecht, eine eigene, vom Erwachsenen zu unterscheidende essenzielle Wahrheit. Auch wird eine glückliche Kindheit sowohl Voraussetzung für ein glückliches (Erwachsenen-) Leben als auch zentrale Arena introspektiver, evaluativer und valorisierender Imperative. Diese Praktiken der Fremd- und Selbstführungen vereinen (individuelle) Freiheit und (gesellschaftlich notwendigen) Zwang und machen sie zu ihrer gegenseitigen Bedingung.²⁴ Mit anderen Worten, Pädagogik und Politik sind im *Émile* eins. Denn auch wenn Rousseau von der Natur des Kindes ausgeht, ist das eigentliche Thema dieses Werks die »Kunst der Menschenbildung«.²⁵

Eben dieses Werk der Menschenbildungskunst soll im Folgenden der im dritten Kapitel entwickelten Analytik gemäß zum Ereignis gemacht werden. Dazu werden weder Einflüsse auf Rousseau noch Rousseaus ideen- wie kulturgeschichtlicher Einfluss herausgearbeitet²⁶ und auch

24 Die moderne Erziehungswissenschaft erkennt in »Freiheit und Zwang« eine »Grundantinomie« ihrer professionalen Praxis, aus der stets »neue Herausforderungen« resultieren würden. Diese Selbsterzählung, die einerseits Steigbügelhalter pädagogischer Kritik sowie permanenter pädagogischer Reform ist und die andererseits ahistorisch die unhintergehbare Bezogenheit beider sowie das Pädagogik begründende Verwobensein pädagogischer Praxis in das moderne Regieren der Freiheit strukturell verkennt, ist ein Element des Dispositivs Kindheit. Siehe dazu den Abschnitt 4.5 sowie für einen Beispielsbeleg der Pädagogik leitenden »Grundantinomie« Werner Helsper: »Pädagogisches Handeln in den Antinomien der Moderne«, in: Heinz-Hermann Krüger/Werner Helsper (Hg.), *Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft*. 6., überarbeitete und aktualisierte Aufl., Wiesbaden 2004, S. 15–34, hier S. 19–20, für das Zitat S. 30.

25 J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 5.

26 »Die Literatur über Rousseaus politische, pädagogische und künstlerische Anschauungen möchte heute kaum mehr zu übersehen sein.« Mit diesen Worten leitet Fester schon 1890 seine Studie über Rousseaus geschichtsphilosophischen Einfluss ein. Tatsächlich beginnt die intensive Auseinandersetzung mit dem *Émile* bereits unmittelbar nach seiner Publikation und trotz oder gerade wegen des baldigen Verbots und hat sich nach der Französischen Revolution noch intensiviert. Formey etwa veröffentlicht schon 1763 seinen *Anti-Émile* (welcher weniger eine Gegenschrift als eine Modifikation darstellt). Bereits 1762 kursieren deutsche Übersetzungen, Basedow und Pestalozzi greifen Rousseaus Ideen auf und überführen sie durch je eigene Modifikationen in pädagogische Praxis; Campe veröffentlicht den *Émile* 1789 in seinem *Allgemeinen Revisionswerk* in einer weiteren deutschen Übersetzung, das erstarkende Bürgertum lässt sich insbesondere von den Ausführungen zur Kleinkinderziehung und dem mütterlichen Stillgebot

nicht die Stellung des *Émile* in Rousseaus Gesamtwerk.²⁷ Dass *Émile* in diesem Kapitel allein im Zentrum der Analyse steht, sollte indes nicht dahingehend missverstanden werden, eine unvergleichliche Stellung von Autor und Werk anzunehmen. Die »Instanz des schöpferischen Subjekts als *raison d'être* eines Werks«²⁸ ist der relationalen Analytik fremd. Nicht ein flüchtiger Kern soll gesucht, sondern das Subjektivationen hervorbringende Beziehungsgefüge und dessen Elemente untersucht werden. Foucaults Replik auf einen solchen zunächst naheliegend erscheinenden Einwand der Fokussierung auf ein Werk greift auch hier:

»Sie werden einwenden: Aber das ist doch nur die Utopie irgendeines [...] Autors. Daraus können Sie nicht die geringste bedeutsame Folgerung ableiten! Ich für meinen Teil behaupte, dass dieses Werk [...] nur ein Beispiel für eine gewaltige Literatur ist, die in den meisten europäischen Ländern zu jener Zeit zirkuliert. Die Tatsache, dass es überaus einfach und dennoch sehr detailliert ist, hebt die Merkmale, die man überall erkennen konnte, klarer hervor.«²⁹

inspirieren sowie die Romantik von der ›kindlichen Natur‹; sowohl die Weimarer Klassik als auch der Deutsche Idealismus arbeiten sich an Rousseau ab, wie er auch Gewährsmann und Modernitätsbeleg der aufkeimenden Reformpädagogik um 1900 ist, um nur einige (deutschsprachige) Eckpfeiler der Rezeption des späten 18. und des 19. Jahrhunderts zu nennen, ganz zu schweigen von Rousseaus Instrumentalisierung während der Französischen Revolution sowie der Analysen wiederum dieses Zusammenhangs. Aus der Fülle an Literatur sei daher auf den von Jaumann herausgebenden Band verwiesen, der die Vielstimmigkeit sowohl der Werkzugänge als auch möglicher Rezeptionswege deutlich werden lässt; vgl. Herbert Jaumann (Hg.): *Rousseau in Deutschland. Neue Beiträge zur Erforschung seiner Rezeption*, Berlin, New York 1995; für das Feld der Pädagogik vgl. Otto Hansmann (Hg.): *Seminar: Der pädagogische Rousseau. Band II: Kommentare, Interpretationen, Wirkungsgeschichte*, Weinheim 1996; für die Reformpädagogik vgl. Jürgen Oelkers: *Reformpädagogik. Eine kritische Dogmengeschichte*. 4., vollst. überarb. u. erw. Aufl., Weinheim, München 2005, S. 123, 126 ff; für die Kindheitssoziologie vgl. Michael-Sebastian Honig: *Entwurf einer Theorie der Kindheit*, Frankfurt/Main 1999, S. 31–58; für das einleitende Zitat siehe Richard Fester: *Rousseau und die deutsche Geschichtsphilosophie. Ein Beitrag zur Geschichte des deutschen Idealismus*, Stuttgart 1890, S. v.

27 Dass eine pädagogische Lesart als Erziehungsroman, wie sie im öffentlichen Diskurs und in Teilen des sozial- und kulturwissenschaftlichen verbreitet ist, verkürzt und nicht zutrifft, weil das Buch im Zusammenhang mit bzw. als Teil von Rousseaus kulturkritischen Schriften zu sehen ist, hat bereits Rang gezeigt; vgl. Martin Rang: *Rousseaus Lehre vom Menschen*, Göttingen 1959, S. 60–92.

28 M. Foucault: *Archäologie des Wissens*, S. 199 (Herv. i. O.).

29 Michel Foucault: »Omnes et singulatim«: zu einer Kritik der politischen Vernunft« [1981, Nr. 291], in: *Schriften in vier Bänden. Dits et Ecrits. Band*

Tatsächlich bündeln sich im *Émile* wie in einem »Brennspiegel«³⁰ Versatzstücke des erzieherischen Diskurses des 18. Jahrhunderts, von der überwachenden Kontrolle und räumlichen Separierung des Erziehungsarrangements, dem Ausschluss schädlicher Einflüsse, dem mütterlichen Stillgebot und dem jugendlichen Onanieverbot bis zur Intimisierung der familialen Verhältnisse. In Bezug auf all diese Einzelaspekte ist Rousseaus *Émile* im Grunde wenig originell, was, wie gesagt, im Umkehrschluss seine Analyse besonders fruchtbar macht.³¹ Zu den Einzelaspekten sind es, erstens, die kunstvoll entworfene Gesamtheit, Geschlossenheit und Komplexität dieses modellhaften Experiments und experimentellen Modells *Émile* wider die bestehenden gesellschaftlichen Verhältnisse, zweitens die pädagogisch-politischen Postulate eines natürlichen Eigenrechts des Kindes auf eine glückliche Gegenwart als Voraussetzung einer glücklichen Erwachsenen Zukunft, drittens die einer erst natürlichen, dann sittlichen Norm gehorchende und erzieherische Führung bedürftige Entwicklung sowie viertens die aufeinander verweisenden Konzeptionen von Kindheit und Erwachsenenheit, welche Rousseaus künstlichen Mikrokosmos der Menschenbildungskunst ihren besonderen Status in der Genealogie moderner Subjektivierungsweisen verleihen.

Die folgend dispositivanalytisch herausgearbeitete Anthropologie in Rousseaus *Émile* stellt sich unterdessen als eine nicht nur pädagogische, sondern auch als republikanische heraus.³² Gemäß dieser muss der Mensch durch erzieherische Führung zur Selbstführung geleitet werden,

IV. 1980–1988. Hrsg. von Daniel Defert/François Ewald, Frankfurt/Main 2005, S. 165–198, hier S. 191.

30 Heinz D. Kittsteiner: *Die Entstehung des modernen Gewissens*, Frankfurt/Main, Leipzig 1991, S. 375.

31 Rousseaus *Émile* steht bezüglich der erzieherischen Praktiken vollkommen im Diskurszusammenhang der pädagogischen Reformbewegungen des 18. Jahrhunderts, was in Bezug auf Montaigne und Locke auch früh herausgearbeitet wurde. Diese Forschungen aufgreifend, stellt schon Rang die Verbindungen, Übernahmen und Differenzen zu heute eher unbekannten pädagogischen Autoren heraus. Rousseaus Erziehungstheorie ist daher nicht nur facettenreicher und widersprüchlicher, sofern sein Gesamtwerk mitbetrachtet wird, sie ist vor allem wenig originell, sofern die biographischen und intellektuellen Kontexte miteinbezogen werden, wie auch Oelkers betont: »Rousseau was neither the first nor the only person to consider ›natural education‹, nor the inventor of the ›genius of childhood‹, nor, finally, the sole reference for promoting the development of ›modern education‹«; Jürgen Oelkers: *Jean-Jacques Rousseau* (= Continuum Library of Educational Thought, Band 13), London 2008, S. 14; sowie bereits M. Rang: *Rousseaus Lehre vom Menschen*, S. 65–72.

32 Es geht also keineswegs (ein weiteres Mal) um ›die‹ Anthropologie Rousseaus, deren Genese oder deren Kontexte, sondern ausschließlich um die im *Émile* entworfene künstlich-natürliche Wirklichkeit.

die sich in der Analyse als freiwillig abhängig von permanenter Fremdführung entpuppt. Die Anthropologie ist in erster Linie aber weder emanzipativ noch totalitär – zwei in der pädagogischen Rezeption gängige Motive³³ –, sondern liberal und paternalistisch und genau darin liegt ihre Modernität begründet: Während in Rousseaus Gegenwart alle Gewohnheiten nur durch »Unterwerfung, Bedrängnis und Zwang«³⁴ erzeugt werden, entwirft dieser Technologien einer Menschenführung, die stufenweise eine gezielte Selbstregierung anleiten. Gewohnheiten werden nicht weiter durch Verbote und Repressionen erzeugt, sondern durch das Erschaffen künstlich-natürlicher Erfahrungswelten, in denen Émile die gewünschten Erfahrungen frei macht und die gewollten Gewissensstrukturen und Gewohnheiten ausbildet. Und was für Émile gilt, ist auch für die Bevölkerung im Ganzen ausschlaggebend, deren Anwachsen Rousseau als Indikator guter Regierungskunst dient. Nicht durch Gesetz und Zwang soll es erreicht werden, sondern durch Freiheit, ja, »die Bevölkerungszunahme [muß] eine natürliche Auswirkung der Regierung und der Sitten sein«.³⁵ Die sich gegen theologische Widerstände im Laufe des 18. Jahrhunderts sukzessive durchsetzende Konzeption einer »erziehende[n] Formung des zur vernünftigen Selbstregierung fähigen Menschen«³⁶ findet so im *Émile* eine für moderne Subjektformen wegweisende Ausgestaltung. Von der »Entdeckung«³⁷ und Problematisierung der kindlichen Natur

- 33 Eine emanzipative, auf bewusst politisch-selektiver Lesart fußende Interpretation findet sich bei von Hentig, eine Interpretation, die dagegen eine »totalitäre Erziehung« erkennt, formuliert Schäfer; vgl. Hartmut von Hentig: *Rousseau oder Die wohlgeordnete Freiheit*, München 2003; Alfred Schäfer: *Jean-Jacques Rousseau. Ein pädagogisches Porträt*, Weinheim, Basel 2002, z.B. S. 95.
- 34 J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 16.
- 35 Ebd., S. 517.
- 36 Rudolf Schlögl: *Anwesende und Abwesende. Grundriss für eine Gesellschaftsgeschichte der Frühen Neuzeit*, Konstanz 2014, S. 411.
- 37 »Rousseau ist der Entdecker der Kindheit, ihrer Eigenart und ihres Eigenrechts«, so Rang die allgemeine pädagogische Lesart paraphrasierend. Es ist dabei für die hiesige Argumentation und aus nominalistischer Perspektive (siehe Kapitel 3) vollkommen unerheblich, ob nun von einer »Entdeckung« oder »Erfindung« der Kindheit ausgegangen wird. Dem pädagogischen Diskurs gilt Rousseau indes nicht nur als Klassiker, sondern auch als derjenige, bei dem die Wissenschaft von der Erziehung ihren Anfang nimmt, denn er habe im *Émile* die »Eigenstruktur der Erziehung« vorgeführt, sie also nicht als Anhang zu einer Philosophie oder Theologie begriffen und in ihrer praktischen Ausgestaltung nicht von einer religiösen bzw. politisch-gesellschaftlichen Funktion her behandelt (eine unzutreffende Deutung, die wiederum Element pädagogischer Selbsterzählung ist); vgl. Herwig Blankertz: *Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart*, Wetzlar 1982, S. 72; oder auch Winfried Böhm: *Geschichte der Pädagogik. Von*

sowie der Kindheit als einer eigenständigen, einer spezifisch erzieherischen Beobachtung und Führung bedürftigen Lebensphase ausgehend, sind diese Subjektformen: das natürliche Kind, der in die Gesellschaft einzuführende Jugendliche, die sich aus Liebe und natürlich-ministerieller Verantwortung für die Familie aufopfernde und dem Ehemann dienende Mutter und Gattin, der die Familie und ihre Einzelteile führenden, einer krisensicheren Tätigkeit nachgehende Vater und patriotische Bürger sowie der allgegenwärtige, alles wissende und alles-wissen-müssende Experte naturnormgemäßer und sittlich-moralischer Entwicklung und Menschenbildung. Im *Émile* ist dieser in Form eines »Wundermenschen«³⁸ anwesend. Zudem bringt das Doppel aus Gefahrenkultur und Glücksversprechen, so die Interpretation weiter, ein zugleich hoffnungsvoll-zuversichtliches und ängstlich-sorgendes Beziehungsgefüge hervor. Hoffnungen auf eine gelingende und Ängste um eine unwiederbringlich scheiternde Entwicklung des Individuums und damit der Gesellschaft begründen, legitimieren und (re-)aktivieren die Notwendigkeit fortwährender (Fremd-/Selbst-)Beobachtungen, (Fremd-/Selbst-)Prüfungen, (Fremd-/Selbst-)Führungen sowie deren Institutionalisierungen.

So fragt die folgende Analyse nach der im *Émile* geschaffenen Wirklichkeit; danach, wie Rousseau seinen kindlichen, jugendlichen und erwachsenen Émile entwirft, wie dieser zu führen ist und sich selbst zu führen hat, um ein legitimes natürliches Kind, tugendhafter Jugendlicher und pflichterfüllender Erwachsener zu sein. Es werden die Praktiken herausgearbeitet, die Wahrheitsspiele, Machtbeziehungen und Selbst-/Weltverhältnisse sowie die dinglichen, räumlichen und zeitlichen Materialisierungen, kurzum all die Elemente des Beziehungsgefüges, die die natürlich-sittliche Ordnung garantieren oder gefährden und die die Erwartungsaffekte Angst und Hoffnung evozieren. Zunächst werden dazu Aufbau und Ziel der Menschenbildungskunst Rousseaus rekonstruiert sowie die beiden Subjektfiguren des Erziehers und des Zöglings porträtiert. Deren Verhältnis wird als eines des Vertrages lebenslanger Bindung konzipiert, das die Notwendigkeit von Fremdführung auf Dauer stellt (4.1). Anschließend gilt es, die pädagogisch-paternalistischen Arrangements künstlicher Natürlichkeiten und dinghafter Notwendigkeiten der sogenannten negativen Erziehung herauszuarbeiten (4.2) sowie die der darauffolgenden positiven Erziehung der gefährlichen Phantasien des pubertierenden Émile (4.3). Die Strukturen, Objektivierungs- und Subjektivierungsweisen der geschlechtlich wie generational hierarchisierten-modernen Familienzelle, insbesondere die anthropologischen Funktionsbestimmungen der Frau, analysiere ich im letzten empirischen Abschnitt,

Platon bis zur Gegenwart. 3., verbesserte Aufl., München 2010, S. 67; für das erste Zitat siehe M. Rang: *Rousseaus Lehre vom Menschen*, S. 269.

38 J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 26.

in dem auch die Umrisse des sich selbst führenden männlichen Selbst, des glücklichen, erwachsenen, Vater werdenden *Émile*, skizziert werden (4.4). Abschließend trage ich die im *Émile* auszumachenden Elemente des Dispositivs Kindheit, insbesondere Entwicklung, Expert:innen und Eltern, zusammen (4.5).³⁹

- 39 Auf diese Weise ist *Émile* m. E. bisher nicht analysiert worden. Angaben zum Zusammenhang von Rousseau und pastoraler Macht im Sinne Foucaults finden sich aber zum einen (nicht ausgeführt) bei Nadesan, zum anderen bei Ricken, der zumindest einige Hinweise gibt. Teilweise finden sich Ansätze einer Machtanalytik auch bei Schäfer, der jedoch stark dem pädagogischen Diskurs verhaftet bleibt (was sich etwa an der pädagogischen Einordnung des *Émile* zeigt und an der den Text strukturierenden vermeintlichen Dichotomie Mensch/Bürger), sowie der feministischen Auseinandersetzung mit Rousseau, etwa bei Garbes und Jacobis machtanalytischen Kritiken an der feministischen Repressionsthese über Erziehung und Stellung von Sophie bzw. Frauen. Die wegweisende Position Rousseaus für eine pädagogische Anthropologie, die Kindheit als Entwicklungs-kindheit fasst und die Pädagogik wie Bildung rechtfertigt, hat die neuere Soziologie der Kindheit herausgearbeitet, so etwa Honig. Zu Recht betont diese Soziologie auch, dass insbesondere ausgehend von Rousseau die Konstruktion von Kindheit eine Geschichte der Naturalisierung ist und damit, wie Bühler-Niederberger betont, eine der Naturalisierung ungleicher Geschlechter und Generationen (siehe dazu auch den Schluss dieses Kapitels); vgl. Majia Holmer Nadesan: *Governing Childhood into the 21st Century. Biopolitical Technologies of Childhood Management and Education* (= Critical Cultural Studies of Childhood), New York 2010, S. 23; Norbert Ricken: »Von der Kritik der Disziplinarmacht zum Problem der Subjektivierung. Zur erziehungswissenschaftlichen Rezeption Michel Foucaults«, in: Clemens Kammler/Rolf Parr (Hg.), *Foucault in den Kulturwissenschaften. Eine Bestandsaufnahme*, Heidelberg 2007, S. 157–176, hier S. 163, Fn. 24; A. Schäfer: *Jean-Jacques Rousseau*, S. 60–136; Christine Garbe: *Die »weibliche« List im »männlichen« Text. Jean-Jacques Rousseau in der feministischen Kritik* (= Ergebnisse der Frauenforschung, Band 29), Stuttgart, Weimar 1992; Juliane Jacobi: »Wer ist Sophie?«, in: *Pädagogische Rundschau* 44 (1990), S. 303–319; M.-S. Honig: *Entwurf einer Theorie der Kindheit*, S. 31–84; Doris Bühler-Niederberger: »Naturalisierung von Kindheit – ausgewählte Kapitel aus ihrer Geschichte und Gegenwart«, in: Karl-Siegbert Rehberg (Hg.), *Die Natur der Gesellschaft. Verhandlungen des 33. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Kassel 2006*, Frankfurt/Main, New York 2008, S. 2697–2701.

4.1 Der selbstlose Wundererzieher und sein durchschnittlicher Zögling. *Émile* als natürlich-republikanisches Experiment und Modell

Zweifelsohne steht Rousseaus *Émile* seiner Gegenwart entschieden kritisch gegenüber, und zwar sowohl die Gesellschaftsordnung betreffend – »All unsere Gewohnheiten sind nur Unterwerfung, Bedrängnis und Zwang. Der Gesellschaftsmensch wird als Sklave geboren und lebt und stirbt als Sklave«⁴⁰ – als auch den dominierenden Erziehungspraktiken gegenüber: »Tut das Gegenteil vom Üblichen und ihr werdet fast immer das Richtige tun«,⁴¹ Und doch ist *Émile* alles andere als ein zu gesellschaftlichen Aufständen aufwiegelndes Buch.⁴² Rousseaus erdachter Zögling, sein »Versuchsobjekt«,⁴³ soll weder zum Widerstand erzogen noch soll ein Zustand ursprünglich-wilder Natürlichkeit erzieherisch bewahrt oder wieder eingeholt werden. Vielmehr soll Émile sich als Kind einer natürlichen Ordnung gemäß entwickeln, als Jüngling »nicht wehleidig« sein, »geduldig leiden« und »nicht mit dem Schicksal [...] hadern«,⁴⁴ um als Mann schließlich seinen bürgerlich-familialen Pflichten nachzukommen: Als rechtschaffener Bürger schulde er seiner Heimat »das Kostbarste des Menschen, die Sittlichkeit seiner Handlungen und die Liebe zur Tugend«,⁴⁵ und als erziehender Vater schulde er dem »Geschlecht [...] Kinder, der Gesellschaft gemeinschaftsfähige Menschen und dem Staat Bürger«.⁴⁶ Wie ein solcher Mann gebildet wird, welcher Technologien der Menschenführung es bedarf, bis aus dem fremdgeführten Kind ein sich selbst führender Mann wird, dies aufzuzeigen ist aus genealogischer Perspektive das zentrale Thema des *Émile*.

Auch wenn das gesamte Werk Erziehungsmaximen durchziehen, ist Rousseaus Buch sicher kein Ratgeber. Es ist Experiment wie auch Modell für einen neuen, selbstbestimmten und unabhängigen, sich selbst führenden, seine Leidenschaften kontrollierenden und stets dem gesunden

40 J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 16.

41 Ebd., S. 73.

42 So dient Rousseaus Hinweis auf die nahende Krise, auf das »Jahrhundert der Revolutionen« und das baldige Ende der europäischen Monarchien in erster Linie dazu, die Unbeständigkeit gesellschaftlicher, d.h. menschengemachter Ordnungen zu betonen, um wiederum das Erlernen eines krisensicheren Handwerks für Émile zu begründen; vgl. ebd., S. 192.

43 Ludwig Schmidts: »Jean-Jacques Rousseau, der Philosoph und Pädagoge«, in: Rousseau: *Emile oder Über die Erziehung*, Paderborn u.a. 1971, S. 535–539, hier S. 536.

44 J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 209.

45 Ebd., S. 523.

46 Ebd., S. 23.

Menschenverstand seines Gewissens und seiner erzieherisch geformten Gewohnheiten gehorchenden, sich in den Dienst von Volksgemeinschaft und Staat stellenden Mann. Das Experiment ist aufgebaut in fünf Bücher, die drei (Entwicklungs-)Phasen umfassen – Kindheit, die selbst nochmals in drei Entwicklungsstufen aufgeteilt ist, Reifezeit/Pubertät und Mann –, und geht von zwei Stufen der Menschwerdung aus. Wir werden »zweimal geboren«, heißt es zu Beginn des vierten Buches, »einmal für die Gattung und einmal für das Geschlecht«. ⁴⁷ Dabei wird durch die Modi der Menschenführung in den Beziehungsgefügen, die den postulierten Entwicklungsstufen je angepasst werden, ein Selbst-/Weltverhältnis hergestellt, das zu Beginn einem äußeren, natürlich-notwendigen Zwang und am Ende einem intrinsischen Willen gehorcht.

Die Entgegensetzung von guter Natur und böser, entfremdeter wie entfremdenden Gesellschaft findet zunächst ihre Entsprechung in der Kontrastierung von natürlicher, privat-häuslicher Erziehung und öffentlich-staatlicher Erziehung: »ob man einen Menschen oder einen Bürger erziehen will: beides zugleich ist unmöglich.« ⁴⁸ Rousseau verharret aber keinesfalls an diesem Punkt, sondern kehrt ihn zur Ausgangsfrage danach um, was »man tun [müsse], um diesen seltenen Menschen heranzubilden«, der das »doppelte Ziel in eines« ⁴⁹ vereine, der also Mensch und Bürger ist. ⁵⁰ Der Beweisführung ebendieses Zieles dient das Experiment, das durch seinen positiven Ausgang sogleich als Modell zu

47 Ebd., S. 210.

48 Ebd., S. 12.

49 Ebd., S. 14.

50 Der vermeintliche Widerspruch oder Gegensatz zwischen natürlicher und staatlicher Erziehung, zwischen der Erziehung zum Menschen und der zum Bürger, bildet einen zentralen Topos der Rezeptionsgeschichte. Neben einem elaborierten philosophischen Strang der Debatte zeichnet sich der pädagogische durch starke Überbetonung entweder der natürlichen Erziehung oder des vermeintlich aufzulösenden Widerspruchs aus. Einen Gegensatz zwischen natürlicher und staatlicher Erziehung gibt es nicht, die Entgegensetzung im ersten Buch erscheint nur dann widersprüchlich, wenn mensch den restlichen *Émile* ignoriert. Es gibt diesen Widerspruch oder Gegensatz nicht nur nicht, es ist ein wesentliches Element des Rousseau'schen Entwicklungsmodells, dass das Kind erst Mensch werden muss, bevor es sittlich-rechtsschaffener Bürger werden kann – richtiger wäre es indes zu sagen, dass das Kind erst Mann werden muss, bevor es Bürger wird, die Frau bleibt auf gewisse Weise immer Kind; vgl. unten Abschnitt 4.4 sowie ebd., S. 210. Zum Zusammenhang von kindlicher und weiblicher Identität in Genese und Formation der bürgerlichen Familie als gleichermaßen unschuldige Andere der Gesellschaft und der dadurch bedingten »Infantilisierung der Frau« vgl. Meike S. Baader: *Die romantische Idee des Kindes und der Kindheit. Auf der Suche nach der verlorenen Unschuld*, Neuwied u. a. 1996, Kap. 1, für das Zitat S. 27.

fungieren vermag: So wie das natürliche Kind sich unter Führung entwickelt und zu einem freien, sich selbst genügenden Wesen herangebildet wird, denaturiert es sich durch den ebenfalls geführten Eintritt in die Gesellschaft, wo es zu einem sich selbst führenden, freien und selbstbestimmten, sich in den Dienst der (Volks-)Gemeinschaft stellenden Bürger wird, der trotz tugendhafter Selbstführung der stetigen Rückversicherung und Fremdführung bedarf. So wie das Kind frei und selbstgenügsam ist, weil es mit der Natur deckungsgleich ist, ist der Bürger frei und selbstbestimmt, weil sein individueller Wille und der allgemeine Wille, der *Volonté générale*, in eins fallen, das heißt die gesellschaftlichen Normen und Gesetze seine Freiheit wie sein Glück nicht einschränken, sondern erst ermöglichen.⁵¹

Sowohl Erzieher als auch Zögling dieses Experiments sind mit Bedacht ausgewählt, wobei alle unnötigen Personen im Prozess der natürlichen Erziehung aus dem Arrangement zu verbannen sind, drohen sie doch durch negative gesellschaftliche Einflüsse dieses zu verunreinigen⁵² – und ist dies einmal geschehen, ist die Erziehung, ist das Experiment unwiederbringlich verdorben. Da es in dieser »verkommenen Zeit«⁵³ diesen »Wundermensch«⁵⁴ eines geeigneten Erziehers, eines »Gouverneurs«⁵⁵ des neuen Menschen, gar nicht geben kann – denn »wie kann ein Kind von jemandem gut erzogen werden, der selbst nicht gut erzogen ist?«⁵⁶ –, übernimmt Rousseau in Form seines Alter Egos Jean-Jacques kurzerhand selbst diese gewichtige Aufgabe, den Zögling ab seiner Geburt ein Leben lang zu führen, mehr noch, Émiles Sinne, Gewohnheiten, Fähigkeiten und seinen Willen, kurzum seine Subjektivität und sein Selbstsein vollkommen zu formen und zu lenken. Während sich der Erzieher also durch seine Einzigartigkeit auszeichnet, muss der Zögling umgekehrt ein »Durchschnittsgeist«⁵⁷ sein, schließlich soll dieser zu bildende neue Mensch als »Vorbild«⁵⁸ fungieren für eine nicht-entfremdete, rechtschaffene, sich selbst führende und vor allem weite Teile einer Bevölkerung umfassende soziale Existenz. Dabei setzt das Experiment »eine glückliche Entbindung, ein [körperlich] wohlgebildetes, starkes und gesundes Kind voraus«.⁵⁹ Beide gehen einen Bund für das Leben ein, sodass beiden an gegenseitiger Liebe gelegen ist, wobei des Erziehers »Verdienste um seinen Zögling« zudem

51 Vgl. J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 509 f.

52 Vgl. z.B. ebd., S. 23.

53 Ebd., S. 24.

54 Ebd.

55 Ebd., S. 26.

56 Ebd., S. 24.

57 Ebd., S. 26.

58 Ebd.

59 Ebd., S. 28.

»ein Kapital für seine alten Tage« bilde.⁶⁰ Das Experiment umfasst also auch einen monetären Generationenvertrag.

Der Zögling Émile ist, wie das Kapitel einleitend bereits herausgestellt wurde, »weder Tier noch Erwachsener [...], sondern Kind«.⁶¹ Er ist seiner durchschnittlichen Konstitution wegen ausgewählt worden, hat zu Beginn der Erziehung im ersten Lebensjahr weder ein eigenes Bewusstsein noch einen eigenen Willen und »kaum eine Sinnesempfindung«, ⁶² eine Persönlichkeit wird er erst erhalten, wenn er aus der Kindheit austritt. Einer sensualistischen Erkenntnistheorie folgend, gehen für Rousseau die Sinne stets der Ratio voraus, sodass nicht nur die Sinne zuerst zu erziehen sind, auch als Jugendlicher ist das Erleben dem Reflektieren vorzuziehen wie als Erwachsener eine handwerkliche Tätigkeit einer geistigen (eine solche Tätigkeit sei nicht nur krisensicherer, auch – und das ist das sensualistisch-normative Argument – entfremde sie den Menschen weniger von seinem eigentlichen Sein). Es sind also die Sinne »die ersten Fähigkeiten, die sich in uns ausbilden und vervollkommen«⁶³, ihre Entwicklung geschieht aber gleichwohl nicht durch bloßen Gebrauch. Émile muss »lernen, mit ihrer Hilfe richtig zu urteilen, ja, sogar zu fühlen. Denn wir können weder tasten noch sehen oder hören, wenn wir es nicht gelernt haben.«⁶⁴ Ganz entscheidend für die im *Émile* entworfene Anthropologie Rousseaus ist neben dem Sensualismus zum einen das Gebot des Gleichgewichts zwischen Kraft und Vernunft, Können und Wollen, über das der Erzieher stets streng zu wachen hat – denn der »wahrhaft freie Mensch will nur, was er kann«.⁶⁵ Äußerst relevant ist zum anderen die Differenz zwischen den beiden natürlichen Leidenschaften Selbst- und Eigenliebe. Denn während die Selbstliebe als »Quelle unserer Leidenschaften und [...] Ursprung aller anderen [...] immer gut« sei und »der Ordnung« entspreche,⁶⁶ sei die Eigenliebe ein »nützliches, aber gefährliches Instrument«⁶⁷, denn sie beziehe sich auf andere, sei nie zufrieden, verleite zum Vergleich und sei daher Quelle aller »haß- und zorngefüllten«⁶⁸ Leidenschaften. So könne die Eigenliebe sowohl zu Eitelkeit verleiten als auch zur Tugend veredelt werden.

Der Erzieher soll in diesem Experiment der mit der Geburt beginnenden Menschenbildungskunst sowohl Gefährte als auch Vertrauter sein, er ist aber auch Überwacher und Richter über den natürlichen Gang der

60 Vgl. ebd.

61 Ebd., S. 62.

62 Ebd., S. 52.

63 Ebd., S. 119.

64 Ebd.

65 Ebd., S. 61.

66 Ebd., S. 212.

67 Ebd., S. 251.

68 Ebd., S. 213.

Dinge. Das Kind sei »vom ersten Tag an Schüler [...] der Natur« und der Erzieher, welcher »selbst bei dem großen Meister« lerne, verhindere, »dass seinen Bemühungen [also denen der Natur, CB] zuwider gehandelt wird«. ⁶⁹ Diese Begründungsfigur durchzieht die gesamte natürliche Erziehung: Der Erzieher postuliert ein Primat der Natur und ist gleichfalls alleinige Instanz, ihre Reinheit zu beurteilen. ⁷⁰ Ja mehr noch, der Erzieher ist nicht nur Richter über die Ordnung der Natur, sondern auch über natürliche oder widernatürliche kindliche Regungen, über tugendhafte Leidenschaften und sittlich-verkommene, darüber, welches Leben ein gelungenes, welches ein verkommenes und welches ein »unnützes« ⁷¹ ist. Um dem Wahrheitsspiel zu genügen und das Naturhafte gewährleisten zu können, um dem Zögling die Erfahrungen zu ermöglichen, die sowohl der Belehrung als auch der Vernunft natürlicherweise vorauszu-gehen haben und die ihn »auf den Zustand seiner Freiheit und auf den Gebrauch seiner Kräfte« ⁷² vorbereiten sollen, ist das sorgsame und fort-dauernde Studium des Zöglings nötig:

»Man muss ihre Sprache und ihre Zeichen sorgfältig studieren, damit man in einem Alter, in dem sie sich noch nicht verstellen können, unterscheiden kann, ob ihre Wünsche unmittelbar der Natur entspringen oder ihrem Gutdünken. [...] Der Sinn dieser Regeln ist, den Kindern mehr wirkliche Freiheit und weniger Macht zu geben, sie mehr selbst tun und weniger von anderen verlangen zu lassen. So gewöhnen sie sich früh daran, ihre Wünsche ihren Kräften anzupassen, und fühlen weniger den Mangel dessen, was nicht in ihrer Macht liegt.« ⁷³

Rousseau suggeriert also, dass ein genaues Studium des Kindes die Unterscheidung zwischen natürlichen und widernatürlichen Regungen und Wünschen erlauben würde – so etwa das Studium der »ersten Kinder-tränen«, mit welchen die kindliche Beziehung zu seiner Umwelt beginne und wo »das erste Glied dieser langen Kette« geschmiedet würde, »aus der die Gesellschaftsordnung gebildet« sei. ⁷⁴ So wertvoll sie einerseits sind, stellen sie andererseits eine Gefahr für den Entwicklungsprozess

69 Ebd., S. 37.

70 Wie Honig zu Recht herausstellt, operieren im Grunde alle Kinder- und Kindheitswissenschaften im Anschluss an die Entwicklungs-kindheit Rousseaus mit einem Wahrheitsspiel, das die »Grundannahmen über eine epistemologische ›Natur des Kindes‹« umfasst, »die im Rahmen der jeweiligen Konzeptionen selbst nicht erklärt werden können«. M.-S. Honig: *Entwurf einer Theorie der Kindheit*, S. 32.

71 J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 28.

72 Ebd., S. 39.

73 Ebd., S. 46. Der Imperativ zur genauen Beobachtung der Kinder findet sich bereits im Vorwort, vgl. ebd., S. 6.

74 Ebd., S. 42.

dar, die im Kind selber schlummert. Das genaue Studium, Beobachten und Richten dieser Tränen sei wichtig, um Fehlentwicklungen von Beginn an auszuschließen, denn aus den »Bitten«, welche die ersten Tränen bedeuteten, könnten alsbald »Befehle« werden: »Zuerst lassen sie sich nur helfen, zuletzt lassen sie sich bedienen.«⁷⁵ Obwohl das Kind also dem Rousseau'schen Entwicklungsplan gemäß noch keinen eigenen Willen hat, beginnt gewissermaßen mit der Geburt und dem Wahrheitsspiel des Natürlichen und Widernatürlichen die Formung des Gewissens, jener Instanz, die »uns das eine lieben und das andere hassen«⁷⁶ lässt.

Der zu Beginn geschlossene Bund für das Leben nimmt im Laufe des künstlich-natürlichen Prozesses der Menschenbildung verschiedene Formen an, das heißt, die Machtbeziehungen zwischen dem Erzieher und Émile werden den Entwicklungsstufen angepasst. In der Reifezeit nimmt die Beziehung gar eine explizite Vertragsform an, welcher Émile sich unterwirft. Dabei sind sowohl die verschiedenen Machtformen relevant als auch, auf welchen Teil von Émiles Selbst diese jeweils zielen. Mit der Reifezeit, also der zweiten Geburt, der Geburt für das Geschlecht, beginnt für Rousseau erst die eigentliche Erziehung, denn in dieser Krisenzeit lauerten überall Gefahren und die »ständige geistige Erregung« machten »das Kind fast unlenkbar«⁷⁷, geselle sich doch zu der natürlichen und stets guten Leidenschaft der Selbstliebe nun eine erwachende Eigenliebe. Mit seiner Geschlechtsreife wird aus dem Zögling ein Mann und Schüler, der Erzieher wird Vertrauter, bleibt aber moralische Instanz. Dies macht einen Wechsel der Methoden der Führung und Lenkung notwendig, auf die ich unten im Einzelnen eingehen werde. Es geht dem Erzieher nun darum, dass Émile Herr über seine Leidenschaften wird, wozu er – also alle durchschnittlichen Jünglinge – allein nicht fähig ist. Anstatt durch Reden empfiehlt Rousseau sich an die Gefühle zu wenden, das geeignete erzieherische Mittel dazu ist die emotionale Erpressung: »Ich werde ihn unter Tränen der Rührung ans Herz drücken und sagen: du bist mein Gut, mein Kind, mein Werk; von deinem Glück hängt meines ab. Wenn du meine Hoffnungen enttäuschst, so raubst du mir zwanzig Jahre meines Lebens und bist das Unglück meiner alten Tage.«⁷⁸ Ziel dieser pädagogischen Praxis geheuchelter Selbstlosigkeit ist es, die Phantasie zu lenken.⁷⁹ Dazu werden gouvernementale respektive regulierende

75 Ebd., S. 43.

76 Ebd., S. 44.

77 Ebd., S. 210.

78 Ebd., S. 347.

79 Ricken erkennt in dieser postulierten Selbstlosigkeit des Erziehers eine auch gegenwärtig vorherrschende »pädagogische Führungsmodalität und Legitimation pädagogischen Handelns«; N. Ricken: »Von der Kritik der Disziplinarmacht zum Problem der Subjektivierung«, S. 163, Fn. 24. Der gezielte pädagogische Einsatz von Emotionen kann indes auch der kriegerischen

Machtbeziehungen eingerichtet, die in diesem Modell weniger auf eine Realität reagieren als eine strategisch erschaffen, es werden also »im Element der Realität«⁸⁰ Maßnahmen ergriffen und Bedingungen hergestellt, damit Émile von selbst erkennt, nicht von allein Herr seiner Leidenschaften werden zu können:

»Wenn ich nach diesen Grundsätzen alle nötigen Vorsichtsmaßnahmen ergriffen und meinem Emil die seinem Alter angemessenen Belehrungen habe geben können, so wird er zweifellos selbst an den Punkt gelangen, an den ich ihn führen will. Er wird sich bereitwillig unter meinen Schutz stellen und – durch die Gefahren, die ihn umgeben, erschreckt – mit der ganzen Wärme seines Alters zu mir sagen: Mein Freund, mein Beschützer, mein Lehrer, nimm die Autorität wieder, die du in dem Augenblick ablegen willst, wo es für mich am wichtigsten ist, daß du sie behältst. Bis jetzt hattest du sie, weil ich schwach war; du sollst sie jetzt haben, weil ich es will, und sie wird mir um so heiliger sein. *Verteidige mich gegen alle Feinde, die mich belagern, vor allem gegen die, die ich in mir trage und die mich verraten!* Wach über dein Werk, damit es deiner würdig bleibt! *Ich will deinen Vorschriften gehorchen, ich will es immer, das ist mein unabänderlicher Wille.* Wenn ich dir einmal nicht gehorche, geschieht es gegen meinen Willen. Mach mich frei, indem du mich gegen meine Leidenschaften schützt, die mir Gewalt antun! Hindere mich daran, ihr Sklave zu sein, und zwinge mich, mein eigener Herr zu sein, indem ich nicht meinen Sinnen, sondern meiner Vernunft gehorche!«⁸¹

Wenn der geführte Jüngling so weit gebracht ist – und wenn nicht, sei dies Fehler des Erziehers –, solle jedoch noch einmal nachgelegt werden, bis »er gewissermaßen den Vertrag unterschrieben«⁸² hat. So kommen zu gouvernementalen nun noch pastorale Machtbeziehungen hinzu. Denn es zeigt sich, dass Émile »sein ganzes Leben hindurch und bis ins Detail seiner Aktionen hinein« regiert werden muss und sich regieren (lassen) muss, um »sich zu seinem Heil« lenken zu lassen, und »zwar von jemandem, mit dem [er] in einem umfassenden und zugleich

Verführung dienen. So weiß der neunzehnjährige Paul Bäumer über seinen Lehrer im kaiserlichen Deutschland zu berichten: »Kantorek hielt uns in den Turnstunden so lange Vorträge, bis unsere Klasse unter seiner Führung geschlossen zum Bezirkskommando zog und sich meldete. Ich sehe ihn noch vor mir, wie er uns durch seine Brillengläser anfunkelte und mit ergriffener Stimme fragte: ›Ihr geht doch mit, Kameraden?‹ Diese Erzieher haben ihr Gefühl so oft in der Westentasche parat; sie geben es ja auch stundenweise aus.« Erich M. Remarque: *Im Westen nichts Neues*, Köln 2014 [1929], S. 15–16.

80 M. Foucault: *Sicherheit, Territorium, Bevölkerung*, S. 76.

81 J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 349 f. (eigene Herv.).

82 Ebd., S. 350.

peniblen Gehorsamsverhältnis verbunden«⁸³ ist. Wünsche, Begierden und Leidenschaften beispielsweise werden erfragt und sind zu äußern und qua Fremdführung in den Dienst der vernünftigen Selbstführung zu bringen.

»Wenn du dich verpflichtest, guter Junge, mir zu gehorchen, verpflichtest du mich zugleich, dich zu führen, mich in deinen Diensten zu vergessen, weder deine Klagen noch deine Murren zu hören, ständig deine und meine Wünsche zu bekämpfen. Du zwingst mir ein Joch auf, das schwerer ist als deines. [...] Du versprichst mir, gehorsam zu sein, und ich verspreche dir, deinen Gehorsam nur dazu zu benutzen, dich zum glücklichsten aller Menschen zu machen.«⁸⁴

Rousseau formuliert hier als diesseitiges Heilsversprechen, Émile zum glücklichsten aller Menschen zu machen,⁸⁵ worunter ein möglichst geringer Abstand zwischen Wünschen und Fähigkeiten verstanden wird, ein Gleichgewicht zwischen Kraft und Seele, Können und Wollen, zwischen seinem leiblichen und seinem moralischen Selbst – sofern sich Émile gehorsam zeigt. Unhintergehbare Bedingung der Möglichkeit einer glücklichen Existenz ist folglich der Aufbau eines umfassenden und zugleich

83 M. Foucault: *Was ist Kritik?*, S. 9–10.

84 J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 350 f.

85 Ende des 17. Jahrhunderts bestimmt u.a. Locke prominent Glück (happiness) als eine der Grundlagen von Freiheit, im Widerspruch zu Theologen wie beispielsweise Pascal, für die die irdische Welt elendig und Glück nur als zukünftig zu betrachten ist; vgl. Lawrence Stone: *The Family, Sex and Marriage. In England 1500–1800*, New York u.a. 1977, S. 236 f.; zum Glücksdiskurs im 18. Jahrhundert auch Mareike Böth: »Unendlich glücklich. Subjektivierung zwischen Verzeitlichung und Verewigung im Glück-(seligkeit)sdiskurs der Aufklärung«, in: Michael Hohlstein et al. (Hg.), *Der Mensch in Gesellschaft. Zur Vorgeschichte des modernen Subjekts in der Frühen Neuzeit*, Paderborn u.a. 2019, S. 233–264. Dabei ist die aufklärerische Idee von Freiheit keinesfalls eine universale, sondern eine weiße, rechtsstaatlich materialisierte und Privateigentum absichernde, deren Konzeption und Genese mit der von »Rasse« eng verbunden ist. Locke ist hier nicht nur aufklärerischer Stichwortgeber einer rassifizierten Freiheitskonzeption, sondern als Investor der Royal African Company auch Profiteur des Sklav:innenhandels; vgl. Tyler Stovall: *White Freedom. The Racial History of an Idea*, Princeton 2021, S. 107–108. Die weiße Freiheit wird derweil gegen eine wilde Freiheit in Stellung gebracht, die vor allem Pirat:innen und Kindern zugesprochen wird: »Just as the modern nation-state strove to eliminate the freedom of pirates, so too did it harness and restrict the freedom of children. It did so not just to protect young people but also to protect society in general. As J. M. Barrie [der Autor von *Peter Pan*, CB] realized, pirates and free children inhabited the same world, one that modern society was determined to stamp out«; ebd., S. 45.

peniblen Gehorsamsverhältnisses.⁸⁶ Anders als das Ziel der negativen Erziehung des Kindes, bei welcher dessen Empfindungen geformt werden sollen, sodass das Kind nie gehorcht, sondern stets (das Richtige) empfindet, ist hier die explizite Gehorsamsbekundung Voraussetzung des Glücks. Nach Émiles Einwilligung in den Vertrag führt ihn sein Erzieher in die Gesellschaft ein, schließlich muss er als »Glied der Gesellschaft [...] ihre Pflichten erfüllen«.⁸⁷ All die städtisch-gesellschaftlichen Verlockungen der Sittenlosigkeit dienen dazu, dass Émile sie erfährt und nicht über sie liest, denn dies würde seine Phantasie nur allzu sehr anregen. Während die Räume der negativen Erziehung hygienische sind, die von als bekannt markierten und zu verbannenden Gefahren ausgehen – Widernatur und Sittenlosigkeit –, sind dies immunisierende Räume, die durch wohl dosierten Kontakt mit der städtischen Gesellschaft Émile resilient machen sollen. Zentral ist, dass der Erzieher nun auch »Herr seines Willens«⁸⁸ ist, er ist als Gewissen stets Teil von Émiles Selbst.

Nach dieser ersten Bildungsreise in die Gesellschaft, auf welcher sie bereits nach einer passenden Gefährtin für Émile Ausschau gehalten haben – freilich hat der Erzieher nur da suchen lassen, wo er »sicher war, sie nicht zu finden«⁸⁹ –, inszeniert Rousseau die Begegnung und schließlich Verlobung mit Sophie, der vom »Wundermenschen« für Émile

86 Foucault macht im Zusammenhang der Genealogie der Regierungskünste und ihrer Ursprünge im christlichen Pastorat darauf aufmerksam, dass im Christentum Gehorsam nicht wie in der griechischen Antike ein vorläufiges Mittel zum Erreichen eines Zieles ist, sondern das Streben nach Gehorsam zum tugendhaften Selbstzweck wird, Gehorsam also des Gehorsams wegen. So wird aus einem punktuellen Geschehen ein moralischer Dauerzustand, der überdies sämtliche Lebensbereiche umfasst (vgl. auch unten Kapitel 5.1). Ohne der dialektischen Deutung zu folgen, lässt sich dem mit Horkheimer skizzenhaft weiter nachgehen: Während im Ancien Régime bzw. im Absolutismus Erziehung zum Gehorsam auch weltlich leitend wird, zielt Erziehung sodann im Liberalismus auf »bejahte Abhängigkeit« (Horkheimer), auf die Einsicht in die Notwendigkeit zum Gehorsam – ebendiese Bewegung hin zur aufklärerischen Rationalität der Einsicht, die ein wichtiges Element bürgerlicher Erziehung wird, lässt sich an Rousseaus *Émile* gut nachvollziehen; vgl. in Bezug auf Rousseau auch den folgenden Abschnitt 4.2, für eine Historisierung ausgehend vom christlichen Pastorat das folgende Kapitel 5 sowie für die hergestellten Bezüge M. Foucault: »Omnes et singulatim: zu einer Kritik der politischen Vernunft«, S. 179; Max Horkheimer: »Theoretische Entwürfe über Autorität und Familie. Allgemeiner Teil«, in: Max Horkheimer (Hg.), *Studien über Autorität und Familie. Forschungsberichte aus dem Institut für Sozialforschung*. Reprint der Ausgabe Paris 1936, Lüneburg 1987, S. 3–76, hier S. 24.

87 J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 352.

88 Ebd., S. 358.

89 Ebd., S. 384.

Auserwählten. Bevor es aber zur Vermählung kommen kann, stellt der Erzieher seinen zu führenden Freund vor eine letzte Aufgabe. Émile soll Sophie verlassen, er soll die Leidenschaft, die ihn nun ergriffen hat, sprich die Liebe, besser regieren können. Um also seine »Seelenkräfte« zu erproben, bedürfe es einer weiteren Übung. Außerdem würde Émile als baldiges »Familienoberhaupt« auch Mitglied des Staates, könne aber weder die Pflichten des Bürgers noch seinen »Platz in der bürgerlichen Ordnung«. ⁹⁰ Da jedoch alle gouvernementalen und pastoralen Führungstechniken scheitern und Émile Sophie nicht verlassen will, greift der Erzieher auf juristische zurück. Autoritär pocht er auf die Einhaltung des Vertrages und setzt seinen Willen durch, indem er Émile seine Handlungen verbietet: »Da du nicht deiner Vernunft gehorchst, beuge dich einem anderen Herren. Du hast doch nicht vergessen, welche Verpflichtung du mir gegenüber eingegangen bist. Emil, du mußt Sophie verlassen, ich will es«. ⁹¹

Der Vertrag und mit ihm juristische Machtbeziehungen werden in der Folge keine explizite Rolle mehr spielen, der Aspekt des Lebensbündnisses gewinnt wieder an Relevanz und doch bleibt er als optionales Herrschaftsinstrument von nun an stets bestehen. Sie unternehmen eine weitere Bildungsreise, Émile bekommt den *Contrat social* gelehrt, heiratet Sophie und wird am romantischen Ende Familienvater – was keineswegs die Emanzipation von seinem Erzieher bedeutet, gegenteilig wird der hierarchische Bund für das Leben, die Führung der Selbstführung, auf Dauer gestellt: »Solange ich lebe«, sagt der erwachsene und nunmehr selbst Vater werdende Émile am Ende des modellhaften Experiments zu seinem Erzieher und Erschaffer, »werde ich Sie nötig haben. Jetzt, wo meine Pflichten als Mann beginnen, habe ich Sie nötiger denn je. Sie haben die ihren erfüllt. Leiten sie mich, es Ihnen nachzutun.« ⁹² So lassen sich drei Machtformen ausmachen, die bis hierhin im *Émile* zur Geltung kommen: erstens juristische Machtbeziehungen, welche mit vertraglichen Verboten und Geboten sowie deren Androhung, deren immer möglichem Einsatz wirksam werden, zweitens gouvernementale Machtbeziehungen, welche überhaupt mögliche Erfahrungsräume strategisch strukturieren und räumlich-dinglich materialisieren, sowie drittens pastorale Machtbeziehungen, welche subjektive Introspektionen und gehorsame Seelenführung durch eine steuernde Instanz und vor dem Hintergrund einer Gemeinschaft anleiten. Alle drei Formen von Machtverhältnissen sind zentrale Elemente sowohl des republikanisch-bürgerlichen Selbst als auch einer solchen Institution der Familie – denn Émile selbst wird nun »Gouverneur«. Wie aber muss die erzieherische Praxis, wie müssen

90 Ebd., S. 493.

91 Ebd., S. 494.

92 Ebd., S. 530.

die Machtbeziehungen und -technologien gestaltet sein, um den intrinsischen Willen des Selbst nach Fremdführung herbeizuführen? Zunächst durch das Schaffen pädagogisch-paternalistischer Arrangements künstlicher Natürlichkeiten und dinghafter Notwendigkeiten, die nachfolgend rekonstruiert werden.

4.2 Das pädagogisch-paternalistische Arrangement künstlicher Natürlichkeiten und dinghafter Notwendigkeiten

Ausgangspunkt der erzieherischen Praxis nach Rousseau ist der Grundsatz der drei Lehrer:innen Natur, Menschen und Dinge. Und weil von diesen nur die Natur nicht in Menschenhand liege, seien die anderen beiden nach ihr auszurichten. Daher wäre auch ein jeder Ansatz einer Erziehungskunst zum Scheitern verurteilt, welcher diese Elemente beliebig zu gestalten versuche, schließlich sei »die Natur selber« das »Ziel der Erziehung«.⁹³ Aus diesem Wahrheitsspiel folgt, dass das Kind in jungen Jahren nichts aus »Gehorsam« machen soll, sondern aus »Notwendigkeit«, ⁹⁴ nicht weil es etwas *muss*, sondern weil es dies *empfindet*, soll es Handlungen vollziehen oder eben gerade nicht – die Erziehung ist »rein negativ«⁹⁵, die die Worte »Pflicht« und »Schuldigkeit« aus ihrem Wortschatz streicht.⁹⁶ Durch den Umgang mit den Dingen und ihren Notwendigkeiten soll das Kind Erfahrungen machen und die natürlichen Folgen seines Verhaltens (er)lernen. »Diese Notwendigkeit muss er [der Zögling] immer in den Dingen, nie in den Launen der Menschen sehen. Der Zwang der Verhältnisse muss der Zügel sein, der ihn hält, nicht die Autorität.«⁹⁷ Es gelte dem Kind nichts zu verbieten, sondern (Natur-)Notwendigkeiten künstlich herzustellen, die den gewünschten Erfahrungsraum aufspannen. Rousseau nennt dies die »wohlgeordnete Freiheit«.⁹⁸ Sie gleicht en miniature der republikanischen Freiheit, nur dass bei jener der Gemeinwille, hier der Wille des Erziehers die wahren Regeln definiert:

»Man darf sich nicht mit der Erziehung befassen, wenn man die Kinder nicht durch die beiden Gesetze des ›Möglichen‹ und des ›Unmöglichen‹ dorthin zu leiten versteht, wo man sie haben möchte. [...] Mit dem Band

93 Ebd., S. 10 f.

94 Ebd., S. 67.

95 Ebd., S. 72.

96 Ebd., S. 67.

97 Ebd., S. 70.

98 Ebd., S. 71.

der Notwendigkeit bindet, treibt oder hält man es zurück, ohne dass es murren. Die bloße Macht der Dinge macht es gefügig und folgsam.«⁹⁹

Das Herstellen dieser Notwendigkeiten des Möglichen und Unmöglichen erstreckt sich jedoch nicht nur auf die Dinge, sondern auch auf den Raum, in dem das Kind seine freien, wohlgeordneten Erfahrungen machen soll. So verortet Rousseau das Experiment aus zweierlei Gründen auf dem Land: zum einen, um möglichst weit entfernt vom »Bedientengesindel« und der »Sittenlosigkeit der Städte« zu sein,¹⁰⁰ um die städtisch-bürgerlichen, frühkapitalistischen Anstößigkeiten gänzlich aus dem natürlichen Entwicklungsprozess des kindlichen Émile herauszuhalten. Wird nämlich die (gesellschaftliche) Eigenliebe zu früh wachgeküsst und ist die (natürliche) Selbstliebe nicht ausreichend ausgebildet, gerät die elementar wichtige Balance von Selbst- und Eigenliebe aus dem Gleichgewicht, ist der Entwicklungsprozess gestört, die Erziehung gescheitert und Émile unwiederbringlich verloren. Zum anderen präferiert Rousseau eine Erziehung auf dem Land, weil hier seine Kontrolle über den Raum ungleich größer ist. »Ihr werdet nie Herr über das Kind, wenn ihr es nicht über seine Umgebung seid.«¹⁰¹ Daher sind diese Räume, das Kinderzimmer und die Wälder und Wiesen fern der Städte, hergestellte, künstliche, durch und durch hygienische Räume. Damit die natürliche Entwicklung sich wie gewünscht vollziehen kann, reicht es also nicht, dass der kindliche Raum in vollkommener erzieherischer Kontrolle liegt, es gilt diesen Raum selbst herzustellen. Hygienisch sind diese Räume, weil sie von einer als bekannt markierten Gefahr ausgehen, Widernatur und Sittenlosigkeit, die als das implizit Andere, das Ungesagte, gänzlich zu verbannen und mit der eine Ansteckung unbedingt zu verhindern ist – und die gerade deshalb zentrales Element des Beziehungsgefüges Dispositiv Kindheit ist.

Das Kinderzimmer demonstriert dies beispielhaft. Überdies zeigt es, wie der hergestellte Raum im Zusammenspiel mit den dinglich-natürlichen Entwicklungsnormen gehorchenden Notwendigkeiten sowie einer strategisch geordneten Zeit Praktiken anleitet, die eine Wirklichkeit hervorbringen, in denen vergeschlechtlichte Körper, Gesten, Fähigkeiten und Begehrensstrukturen hervorgebracht, geformt und gelenkt werden. So ist das Kinderzimmer zunächst spärlich wie eine Bauernstube einzurichten und mit »starken und festen Möbeln« auszustatten, »[k] ein Spiegel, kein Porzellan, keine Luxusgegenstände« mögen das Kind

99 Ebd., S. 71 (eigene Herv.).

100 Ebd., S. 75.

101 Ebd., S. 74. So wie in Bentham's Panopticon jeder Kamerad auch zu einem Überwacher wird, ist hier der Erzieher »ein Überwacher«, der »auch ein Kamerad sein« muss; vgl. Michel Foucault: »Das Auge der Macht« [1977, Nr. 195], in: *Schriften in vier Bänden. Dits et Ecrits. Band III. 1976–1979*. Hrsg. von Daniel Defert/François Ewald, Frankfurt/Main 2003, S. 250–271, hier S. 257.

am Toben und Spielen und seiner Entwicklung hindern.¹⁰² Nach und nach wird das Kind das Zimmer »selber aus[schmücken]«¹⁰³, zum Beispiel mit Zeichnungen, die es unter Anleitung seines Erziehers angefertigt hat. Diese werden sodann ihrer zunehmenden Güte entsprechend gereiht und verschieden gerahmt – erst werden goldene, dann immer schlichtere Rahmen verwendet – die Wände schmücken. Dafür zeichnet der Erzieher gemeinsam mit dem Kind, er ist dabei immer nur so viel besser als das Kind, dass dieses die gewünschten Fähigkeiten ausbilden und ihn stets leicht einholen kann.¹⁰⁴ Diese Praktiken lassen sich mit Foucault als disziplinäre beschreiben, die als Detailtechniken Gewohnheiten und Fähigkeiten einem strategischen Ziel gemäß formen, indem Körper, Gliedmaßen und Gesten auf bestimmte Weise zusammengesetzt, im Raum angeordnet und einer Zeitlichkeit unterworfen werden. So setzt gutes Zeichnen, also ein der Entwicklungsstufe gemäßes Zeichnen, eine ganze Körpergymnastik voraus, »eine Routine, deren rigoroser Code den gesamten Körper von der Fußspitze bis zum Zeigefinger erfaßt«.¹⁰⁵ Entsprechend ihrer Natur fertigt der Erzieher dabei mit Jungen technische Zeichnungen an und mit Mädchen praktische wie »Blätter, Blumen, Früchte, Faltenwürfe«¹⁰⁶, die sie später beim Sticken werden verwenden können. Auch Spielen wird das Kind in diesem Zimmer, Jungen mit allem, was sich bewegt und Lärm macht, mit »Trommeln, Kreisel, Wägelchen«, Mädchen mit Dingen, die »ins Auge fallen«, mit »Spiegel[n], Schmuck, Tücher[n], vor allem aber mit Puppen«.¹⁰⁷ Rousseau erschafft hier ermöglichende und verunmöglichende Verhältnisse von Räumen, Dingen, Körpern, Gesten, Fähigkeiten und Geschlechtern. Im weiteren Verlauf der natürlichen Erziehung wird Rousseau diesen aufgespannten Möglichkeitsraum als das »naturgewollte Joch« und »Joch der Notwendigkeit« bezeichnen,¹⁰⁸ was altersgemäß und geschlechtsspezifisch dem Kind anzupassen ist.

Die Kindheit, auf welche die natürliche respektive negative Erziehung zielt, umfasst drei Stufen und erstreckt sich bis zum fünfzehnten

¹⁰² J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 72.

¹⁰³ Ebd.

¹⁰⁴ Vgl. ebd., S. 133 f.

¹⁰⁵ M. Foucault: *Überwachen und Strafen*, S. 195. Der totalisierend-vergleichende Charakter von disziplinären Machtbeziehungen fehlt in diesem Modell eines einzelnen Kindes. Es ist jedoch ein Leichtes, sich altersmäßig sortierte Menschen vorzustellen, etwa eine Totalisierung wie in jeder Schulklasse, die Zeichen-, Schreib oder Rechenübungen zu absolvieren haben und die ihren zu erwerbenden Fähigkeiten entsprechend vergleichend bewertet und auf diese Weise individualisiert werden.

¹⁰⁶ J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 398.

¹⁰⁷ Ebd., S. 397.

¹⁰⁸ Ebd., S. 70.

Lebensjahr. In der ersten Stufe, die das Säuglingsalter und das erste Lebensjahr umfasst, gelte es, dem Kind Bewegungsfreiheit zu ermöglichen, keine Fallhaube, kein Laufkorb, »weder Laufstuhl noch Gängelband«¹⁰⁹ sollen es einschränken. Strengstens unterschieden werden muss aber zwischen natürlichen und widernatürlichen Regungen des Kindes, wie etwa bei den oben beschriebenen Kindertränen, um von Beginn an auf das prozessuale Gleichgewicht von Körper/Kraft und Seele einzuwirken, um es also bereits jetzt daran zu gewöhnen, niemals nach etwas zu streben, das die eigene Kraft übersteigt. Doch nicht nur soll ein etwaig emanzipatives Potenzial nicht angelegt werden, das Kind soll sich nur wünschen, was in seiner Kraft liegt – was aber in seiner Kraft liegt, diktiert und normiert der Erzieher. Diese Chimäre, die vorgibt das Subjekt zu befreien (sofern es als Kind angerufen wird), doch aber durch die Objektivierung/Subjektivierung als Kind einen viel feingliedrigeren Zugriff auf den Menschen erlaubt, durchzieht die natürlich-negative Erziehung wie den gesamten Rousseau'schen Menschenbildungsprozess. So zielen auch die Erziehungspraktiken der zweiten Entwicklungsstufe, in welcher das Kind mehr Kraft und Einsicht erhalte sowie ein Ich-Bewusstsein sich ausbilde, weshalb es von nun an als moralisches Wesen anzurufen sei, stets darauf, dem Kind seinen Platz als Kind zuzuweisen, es darin zu festigen und »die Leidenschaften nach der Natur des Menschen auszurichten«¹¹⁰, es soll »abhängig sein, aber nicht gehorsam [...], bitten, aber nicht befehlen«.¹¹¹ Es gebe einerseits eine natürliche Abhängigkeit von den Dingen, andererseits eine von den Menschen, die also der Gesellschaft entspringe, die »ordnungswidrig«¹¹² sei und Laster erzeuge. »Haltet das Kind von den Dingen abhängig und ihr werdet es naturgemäß erziehen«¹¹³, proklamiert Rousseau, der doch in diesem experimentellen Modell republikanischer Menschwerdung alleiniger Herrscher über die Dinge ist.

Während auf der zweiten Stufe der Zögling »durch das Reich der sinnlichen Empfindungen bis an die Grenzen der kindlichen Vernunft geführt«¹¹⁴ wird, soll der zwölf- bis dreizehnjährige Émile auf der dritten Stufe das Rüstzeug des »gesunden Menschenverstandes«¹¹⁵ erlernen, um nicht bloßes Werkzeug in der Hand anderer zu sein, sondern seinem republikanischen Gewissen zu folgen. Zu dessen weiterer Ausbildung wird Émile die »beste Abhandlung über natürliche Erziehung«¹¹⁶ als erste und für lange Zeit einzige Lektüre nahegelegt, Defoes *Robinson*

109 Ebd., S. 54.

110 Ebd., S. 56.

111 Ebd., S. 62.

112 Ebd., S. 63.

113 Ebd.

114 Ebd., S. 149.

115 Ebd., S. 172 f.

116 Ebd., S. 180.

Crusoe.¹¹⁷ Des Weiteren erfährt er, dass er sich in öffentlichen und gewerblichen (Tausch-)Beziehungen zu anderen Gesellschaftsmitgliedern befindet, in deren Schuld er steht. Er lernt die Wertigkeiten des Handwerks kennen und hat schließlich eine seinem Geschlecht entsprechende Wahl zu treffen, denn »[k]ein junger Mann will von sich aus Schneider werden.«¹¹⁸ Dieses republikanische Gewissen ist nun so weit geformt, um auch empfinden zu lernen, dass Arbeit »eine unerlässliche Pflicht des Menschen innerhalb der Gesellschaft« sei: »Arm oder reich, mächtig oder schwach, jeder müßige Bürger ist ein Schmarotzer.«¹¹⁹ Es bedarf also früh ansetzender, umfassender und tief ins Selbst drängender respektive ein entsprechendes Selbst hervorbringender Techniken, um (Lohn-)Arbeit als des Menschen Wesen erscheinen zu lassen.¹²⁰

117 Defoes Buch von 1719 ist nur scheinbar eine Abenteuergeschichte denn vielmehr zum einen eine diskursive Modellierung des Homo oeconomicus, insofern es »das Modell eines zielstrebigem Arbeitssubjekts [liefert], dessen Maßstab die Nützlichkeit, dessen Ziel das Eigentum und dessen Antipode der ›Abenteurer‹ ist«; A. Reckwitz: *Subjekt*, S. 8. Zum anderen und damit zusammenhängend ist Robinson der »Prototyp des friedlichen Eroberers, der mit christlich-humanistischem Sendungsbewußtsein die exotische Welt zivilisieren will. Die ›Wilden‹ sollen zu ›nützlichen‹ Gliedern der von den weißen Männern als globale Ordnung gedachten und angestrebten bürgerlichen Gesellschaft erzogen werden, wobei der Nutzen einseitig vom Erzieher nach dessen Bedürfnissen bestimmt wird«; Manfred Kappeler: »Wie Robinson war, soll Emile werden. Über Aufklärung, Rassismus und Erziehung«, in: *Psychologie und Geschichte* 4 (1992), S. 53–87, hier S. 54. Erst nach Rousseaus prominenter Platzierung im *Émile* wird *Robinson Crusoe* zu einem erfolgreichen Kinder- und Jugendbuch, es (er)findet einen Markt und bedingt so einen anhaltenden Erfolg (den es als Buch für Erwachsene in der Dauer vielleicht nicht gehabt hätte). 1779 legt Campe mit *Robinson der Jüngere* für annähernd ein Jahrhundert eins der erfolgreichsten deutschsprachigen Kinder-, Jugend- und Erziehungsbücher vor. Es ist eine Übertragung der pädagogischen Funktionalisierung des ›Wilden‹, wie sie im *Émile* angelegt ist, auf deutsche Verhältnisse: »Fritzchen: ›Gibt's denn auch wilde Menschen, Vater?‹ / Johannes: ›Ja, Fritz! Hast du das noch nicht gehört! Es giebt, – o, wer weiß wie weit von hier, – solche Menschen, die so wild wie das Vieh sind.‹ / [...] Lotte: ›Und die ungekochtes Fleisch essen und rohe Fische; ich habe es wol gehört! Nicht wahr, Vater hast du's denn nicht erzählt?‹ / Johannes: ›Ja, und was meinst du wol, die armen Menschen wissen gar nicht, wer sie erschaffen hat, weil sie niemahls einen Lehrer gehabt haben, der's ihnen sagte!‹ / Dietrich: ›Deswegen sind sie so barbarisch. Denke nur, Einige von ihnen essen Menschenfleisch!‹« Campe zitiert nach ebd., S. 58.

118 J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 198.

119 Ebd., S. 193.

120 In kritischer Auseinandersetzung mit Hegel, Marx und dem akademischen Marxismus argumentiert auch Foucault, dass Arbeit kein konkretes

Dieses künstliche Arrangement der Notwendigkeiten gemäß dem Grundsatz, dass alle »Erfahrung [...] der Belehrung«¹²¹ voraussetze, führt außerdem zu einem Wandel des Strafens. Es wird nicht nur die züchtende Hand der Pietisten zurückgedrängt, sondern auch die Begründung für Strafen selbst wird verändert. Eine Strafe darf nicht weiter als solche auferlegt werden, vielmehr muss sie »immer als eine natürliche Folge ihrer [der Kinder] bösen Handlung«¹²² empfunden werden. Am Beispiel eines »schwererziehbaren Kindes«, das mutwillig die Fensterscheibe seines Zimmers zerbrochen hat, demonstriert Rousseau sein Konzept: Weder soll das Kind belehrt werden noch dürfe der Erzieher klagen oder die Scheibe einfach austauschen, vielmehr wird der »Wind Tag und Nacht hereinblasen«, besser das Kind würde »verschnupft als närrisch«.¹²³ Das Kind soll die Unannehmlichkeiten spüren, die es verursacht hat, und erst wenn dies geschehen sei, dürfe die Scheibe kommentarlos ersetzt werden. Rousseau geht jedoch noch einen Schritt weiter und es zeigt sich das autoritative Moment der negativen Erziehung, das keinerlei Widerrede erlaubt:¹²⁴ Das Kind zerbricht erneut die Fensterscheibe, woraufhin es in ein dunkles, fensterloses Zimmer gesperrt wird. Es wird schreien und toben und schließlich ermüdet den Diener bitten, es herauszulassen. Die Bitte ausschlagend wird das Kind weitere Stunden mit sich allein gelassen, bis es den Hinweis erhält, doch seinem Erzieher den einsichtigen Vorschlag zu unterbreiten, unter der Bedingung freigelassen zu werden, keine Scheiben mehr einzuschmeißen; dieser nimmt an und verkündet: »Das ist vernünftig, wir gewinnen beide dabei. Warum bist du nicht früher auf den Gedanken gekommen? Dann umarmt ihr freudig das Kind und bringt es auf sein Zimmer.«¹²⁵ Diese neue Form des Strafens wird folglich ins Innere verlagert, in die Einsicht und das Gewissen des Kindes.¹²⁶

All diese Praktiken zielen auf des Kindes Innere, die Wahrheiten des Wider-/Natürlichen, das gesamte Arrangement aus negativer Erziehung, wohlgeordneter Freiheit, dinghaften Notwendigkeiten, die Spiele des

Wesensmerkmal des Menschen sei, sondern es einer politischen Macht bedürfe, diese behauptete Synthese aus Mensch und Arbeit herzustellen; vgl. M. Foucault: »Die Wahrheit und die juristischen Formen«, S. 766.

¹²¹ J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 38.

¹²² Ebd., S. 81.

¹²³ Ebd., S. 80.

¹²⁴ »Der Zwang der Verhältnisse muss der Zügel sein, der ihn hält, nicht die Autorität. Was er nicht tun soll, darf ihm nicht verboten werden. Hindert ihn, es zu tun, ohne Erklärungen, ohne Erörterungen. [...] Euer Nein muss eisern sein«; ebd., S. 70.

¹²⁵ Ebd., S. 80 f.

¹²⁶ Vgl. dazu auch Dieter Richter: *Das fremde Kind. Zur Entstehung der Kindheitsbilder des bürgerlichen Zeitalters*, Frankfurt/Main 1987, Kap. I.A,

Möglichen und Unmöglichen sowie Konstruktion und Kontrolle des Raumes haben die Formung des kindlichen Willens und die Regierung seiner Seele zum Ziel:

»Es gibt keine vollkommener Unterwerfung als die, die den Schein der Freiheit wahr: so nimmt man den Willen selbst gefangen. [...] Verfügt ihr nicht über alles, was es [das Kind] umgibt? Könnt ihr es nicht beeinflussen, wie ihr wollt? Sind nicht seine Arbeiten, seine Spiele, seine Vergnügungen und sein Kummer in euren Händen, ohne daß es davon weiß? Zweifellos darf es tun, was es will. Aber es darf nur das wollen, was ihr wünscht, daß es tue. Es darf keinen Schritt tun, den ihr nicht vorausbedacht hättet; es darf nicht den Mund öffnen, ohne daß ihr wüßtet, was es sagen wird.«¹²⁷

An dieser Stelle wird deutlich, dass die Rousseau'sche Menschenbildungskunst zuvorderst weder emanzipativ noch totalitär ist, sondern liberal und paternalistisch.¹²⁸ Rousseau entwirft Technologien der Menschenführung, die stufenweise eine Selbstregierung anleiten, die Gewohnheiten nicht durch »Pflicht und Schuldigkeit«,¹²⁹ sondern durch das künstlich-natürliche Erschaffen von Erfahrungswelten erzeugen. In diesen soll Émile die gewünschten Erfahrungen frei machen und die gewollten Gewohnheiten ausbilden. »Eh der Körper Gewohnheiten hat, kann man ihm ohne Gefahr die geben, die man wünscht.«¹³⁰ Während dazu in der Phase der Kindheit die negative Erziehung leitend ist, muss der Pubertät, diesem »jugendlichen Feuer«¹³¹, anders begegnet werden und wie sich im Folgenden zeigt, birgt sie zwar unzählige neue Gefahren, aber auch erweiterte Möglichkeiten der Führung.

insbesondere S. 52–56; H. D. Kittsteiner: *Die Entstehung des modernen Gewissens*, S. 375 f.

¹²⁷ J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 105.

¹²⁸ Diese Textpassage wird im pädagogischen Diskurs gerne herangezogen, um den totalitären Charakter der Pädagogik Rousseaus belegen zu wollen. Eine solche Interpretation ignoriert jedoch sowohl die nicht auflösbaren Paradoxien jeder pädagogischen Praxis als auch ihren fortwährenden technologischen Charakter. Einen diesen beiden Interpretationen ebenfalls widersprechenden Beitrag innerhalb des gegenwärtigen Pädagogikdiskurses, der jedoch den Aspekt der Macht weitgehend übergeht und zudem vor allem Paternalismus als festen Bestandteil jeder Pädagogik zu plausibilisieren sucht, findet sich bei Johannes Drerup: »Rousseaus strukturierter Paternalismus und die Idee der wohlgeordneten Freiheit«, in: *Zeitschrift für Pädagogik* 58 (2012), S. 640–657.

¹²⁹ J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 67.

¹³⁰ Ebd., S. 21.

¹³¹ Ebd., S. 236.

4.3 Pubertät, Phantasie und all die anderen Gefahren

Allgegenwärtige und überall lauende Gefahren sind ein ganz entscheidendes Element der liberal-paternalistischen, pädagogisch-republikanischen Regierungskunst Rousseaus. Sie flankieren jede Phase der Menschwerdung in apokalyptischer Rhetorik, jeder erzieherische Fehltritt lässt das gesamte Unterfangen sofort und unwiederbringlich scheitern, jeder nicht erkannte widernatürliche Kinderwunsch, jede nicht verhinderte jugendliche Zügellosigkeit verunmöglicht die Verwirklichung des sittlich-moralischen, sich selbst führenden Selbst. Diese heraufbeschworenen, ausgeschmückten Gefahren müssen in ihrem Ausmaß die natürliche und im weiteren Verlauf die moralisch-sittliche Ordnung potenziell grundlegend zerstören, um jede proklamierte Menschenführungspraxis nicht nur zu legitimieren, sondern vor allem als die einzig natürliche beziehungsweise moralisch-sittliche erscheinen zu lassen. So ist etwa die Phase von der Geburt bis zum zwölften Lebensjahr für Rousseau der »gefährdetste Abschnitt«¹³², weil Laster und Irrtümer in dieser Zeit keimen würden und das Kind seine seelischen Kräfte erst dann gebrauchen solle, wenn es körperlich voll entwickelt sei, weshalb Zeitverlust die nützlichste aller Erziehungsregeln ausmache. Dass Rousseau im weiteren Verlauf frühere Gefahrenlagen relativiert, ist häufig zum Einsatz kommendes rhetorisch-erzieherisches Mittel zur Betonung der jeweilig akuten Gefahrensituation.

Zeitverlust beziehungsweise Zeitaufschub, das möglichst lange Hinauszögern der Leidenschaft und das Ablenken der Phantasie, präsentiert Rousseau auch als adäquate Mittel, um Herr über den pubertierenden Émile zu bleiben. Für die Zeit von der Geschlechtsreife bis zur Eheschließung entwirft Rousseau ein regelrechtes Zuchtprogramm, das mit den Prinzipien der negativen Erziehung nichts mehr gemein hat (einzig in der Form, dass die bewusst ausgewählten, von Émile zu erfahrenden Gesellschaftsausschnitte durchaus mit den künstlich erzeugten Notwendigkeiten vergleichbar sind, nur dass fortan weniger ein hygienisches denn ein immunisierendes Prinzip leitend wird). In immer neuen Wendungen malt Rousseau die Schrecken des Sittenverfalls, welcher in der Pubertät und der Geburt für das Geschlecht lauer, dieser Krisenzeit einer »stürmische[n] Umwandlung«, eine »nahende Gefahr«, weil das Kind in »seinem Fieber [...] wie ein Löwe« sei, »der seinen Führer nicht mehr kennt und nicht mehr gelenkt werden will«.¹³³ Beim Übergang von der Kindheit in die Gefahrenquelle Pubertät sei es also »an der Zeit, die Methode zu wechseln«, denn im »Herzen des jungen Mannes« entstünden gegen seinen Willen und ohne sein Zutun negative,

¹³² Ebd., S. 72.

¹³³ Ebd., S. 210.

weil ungezügelte Leidenschaften.¹³⁴ Daher gilt es zunächst, ihn möglichst lange in Unwissenheit zu halten, und doch solle mensch ihn früh lehren, was mensch nicht verbergen könne, es solle keine Neugierde geweckt, vielmehr solle diese befriedigt werden, bevor sie gefährlich werde.¹³⁵ Eine lange Unruhe gehe den Wünschen voraus, eine lange Unwissenheit würde sie überlisten. Der früh Verdorbene sei »unmenschlich und grausam« und entwickle ein »ungezügelter Temperament«, der in »glücklicher Einfalt« Erzogene dagegen würde »durch die ersten Regungen der Natur zu zärtlichen und liebevollen Empfindungen angeregt«. ¹³⁶ Diese neue Methode besteht also im Ablenken von Phantasie und Leidenschaft, um Enthaltsamkeit herzustellen und die Leidenschaften hinauszuzögern. Dabei sind die Mittel den wachsenden Begierden anzupassen, als schlagendes Beispiel dient Rousseau der Besuch einer Klinik für Geschlechtskrankheiten, um der Masturbation zu begegnen.

»Ohne ihm [dem Sohn] vorher ein Wort gesagt zu haben, ließ er [der Vater] ihn in den Saal eintreten, wo eine Menge dieser Unglücklichen unter einer schrecklichen Behandlung für ihre Ausschweifungen büßten. Bei all dem widerlichen Anblick, der alle seine Sinne in Aufruhr brachte, war er beinahe ohnmächtig geworden.«¹³⁷

In der Phase der Jugend kommt es also zu wohl dosiertem Kontakt mit der Gesellschaft, infolgedessen die hygienischen Räume immunisieren den weichen. Es gilt, Émile gewissermaßen resilient zu machen gegen die Gefahren der Widernatur und Sittenlosigkeit. Die Phantasien sollen jedoch nicht nur von den »gefährlichen Pfade[n] für sein Alter, die ihn ständig am Abgrund halten«, ¹³⁸ abgelenkt oder durch praktische Anschauung verunglimpft werden. Auch soll Émile sich zum einen körperlich verausgaben müssen – »Wenn die Hände hart schaffen, ruht die Phantasie; wenn der Körper müde ist, bleibt das Herz kalt« ¹³⁹ –, zum anderen sind seine unsittlichen Erinnerungen zu überschreiben, soll nicht alles umsonst gewesen sein.

¹³⁴ Ebd., S. 214.

¹³⁵ Vgl. ebd., S. 216 f.

¹³⁶ Ebd., S. 221.

¹³⁷ Ebd., S. 234–235. Es sei einer jeden *Le Livre sans titre* als Lektüre empfohlen, das von einem anonymen Autoren 1830 in Umlauf gebracht wurde und dessen 16 Graphiken den körperlichen Zerfall als Konsequenz der Selbstbefriedigung eindrucksvoll demonstrieren; vgl. unten S. 149, Fn. 166 sowie Anonym: *Le Livre sans titre. Dédicé aux jeunes Gens, et aux Pères et Mères de Famille*, Paris 1830.

¹³⁸ J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 342. Zu diesen gefährlichen Pfaden zählt Rousseau u.a. »Lektüre, Einsamkeit, Müßiggang, verweichlichte und sitzende Lebensweise, Umgang mit Frauen und jungen Leuten [...]«

¹³⁹ Ebd., S. 342 f.

Das »jugendliche Feuer« ist indes nicht nur Quelle unzähliger Gefahren, sondern auch Möglichkeit des erweiterten Zugriffs auf Émile, es vervollkommen die Erziehung, denn »[g]erade dieses Feuer gibt euch eine Macht über das Herz des jungen Menschen, wenn er aufhört, schwächer zu sein als ihr. Seine erste Neigung ist der Zügel, mit dem ihr ihn lenken könnt.«¹⁴⁰ Diese neuen Einflussmöglichkeiten bestehen darin, Émiles »Naturell«¹⁴¹ zu formen und seine Vernunft auszubilden. Mit der Geschlechtsreife bleibt Émile Schüler, er sei aber nun ein Mann und solle auch entsprechend behandelt werden, weshalb der Erzieher nun zum Freund wird. Diese veränderte Bindung zwischen Erzieher und Schüler besteht in der Führung von Émiles »Herz«; es ist eine Gefühlsbindung des Schülers zu seinem Erzieher, auf die oben bereits verwiesen wurde. An diesem Punkt wird deutlich, wie sehr diese externe Führung zur internalisiert-natürlichen Selbstführung geworden ist; selbst das Gefühl der Verbindung des Schülers und Jugendlichen zu seinem Erzieher wird hier – vollkommen zu Recht – als Produkt des Erziehungsarrangements verstanden:

»Bisher habt ihr alles nur mit Gewalt oder List erreicht. Die Autorität und das Gesetz der Pflicht waren ihm [Emil] unbekannt. Man mußte ihn zwingen oder täuschen, damit er euch gehorcht. Bedenkt aber, in wie viele neue Ketten ihr sein Herz gelegt habt. Die Vernunft, die Freundschaft, die Dankbarkeit, tausendfältige Regungen des Gemüts sprechen nun in einem Ton zu ihm, den er nicht mißverstehen kann.«¹⁴²

Über das Gefühl gelangt Rousseau also zum letzten Punkt seiner Menschenbildungskunst, an dem er auch den Willen des fast erwachsenen Émile zu lenken vermag. An einer für diesen Aspekt zentralen Stelle reflektiert der Menschenbildner die verschiedenen Entwicklungsstufen, wobei die jeweiligen Machtverhältnisse und ihre Transformationen deutlich werden, wie auch das Ziel des gesamten Versuchsaufbaus: Es geht um eine Selbstführung, die dem freien Willen gehorcht, der aber doch nur der mögliche und ermöglichte Wille der sittlich-moralischen Ordnung ist, in welcher sich jener ausbildete. In dieser Passage wiederholt sich auch das Postulat der Aufopferung des Erziehers, der so viel entbehren musste, um auf diese liberal-paternalistische Art einen Menschen zu regieren.

»Ihr könnt euch nicht vorstellen, wie folgsam Emil mit zwanzig Jahren sein kann. Wie verschieden wir doch denken! Ich begreife nicht, wie er es mit zehn Jahren hat sein können, denn welche Gewalt hatte ich damals über ihn? Fünfzehn Jahre habe ich gearbeitet, um mir diesen Einfluß zu sichern. Damals habe ich ihn nicht erzogen, ich bereitete ihn vor, erzogen zu werden. Jetzt ist er es genügend, um fügsam zu sein. Er erkennt

¹⁴⁰ Ebd., S. 236.

¹⁴¹ Ebd., S. 335.

¹⁴² Ebd., S. 338.

die Stimme der Freundschaft und weiß der Vernunft zu gehorchen. In der Tat lasse ich ihm scheinbar seine Unabhängigkeit, niemals war er mir aber besser unterworfen; denn er ist es, weil er es will. Solange ich nicht Herr seines Willens war, war ich Herr seiner Person; ich verließ ihn keinen Schritt. Jetzt überlasse ich ihn manchmal sich selbst, weil ich ihn immer beherrsche. Wenn ich ihn verlasse, umarme ich ihn und sage zuversichtlich: Emil, ich vertraue dich meinem Freund an. Ich übergebe dich seinem treuen Herzen; er bürgt mir für dich!¹⁴³

Eine Existenz, die sich fortlaufend selbst konstituiert und unfähig ist, diese Fremd-/Selbstkonstituierung zu erkennen, sind es doch sein Gewissen, seine Wünsche, seine Interessen und Begierden, in denen diese Konstituierung selbst zum Ausdruck kommt – es ist das komplette Programm liberal-paternalistischen und pädagogisch-republikanischen Regierens Rousseau'scher Prägung, das sich hier zeigt, in welcher der Erzieher als Gewissen stets abwesend-anwesender Teil des Selbst ist.

4.4 Die geschlechtlich-generational-hierarchisierte moderne Familienzelle, die Frau Ministerin Gattin Mutter und Émiles »Lebensglück«

So wie Rousseaus Erziehungswirklichkeit der natürlichen Entwicklung und der sittlich-moralischen Ordnung des gesunden Menschenverstandes gehorcht, entspricht auch seine Behandlung des Geschlechterverhältnisses »der Ordnung der Natur«: Er »nehme die beiden Geschlechter in den Beziehungen, die ihrem Zustand entsprechen«.¹⁴⁴ Ebendieses Geschlechterverhältnis, welches Rousseau als ein komplementäres entwirft, wird nun in den Blick genommen. Dabei ist zum einen insbesondere die weiblich markierte Subjektfigur als Frau, Ministerin, Gattin und Mutter von Relevanz, zum anderen die des masturbierenden Kindes, seiner Seele und seines Körpers, um welche herum sich die moderne Familienzelle zusammenzieht.

Der geschlechtliche »Zustand« unterscheide sich bis zum heiratsfähigen Alter unwesentlich, weshalb der eine Ausdruck »Kindheit« für alle Geschlechter genüge.¹⁴⁵ Obwohl Kinder also im Grunde asexuelle Wesen sind, scheinen ihre natürlichen Neigungen dennoch bereits in jungen Jahren durch und sind entsprechend zu regieren, wie sich am oben diskutierten Beispiel des geschlechtsspezifischen Spielzeugs gut nachvollziehen lässt. Während Jungs nämlich »Bewegung und Lärm« suchten, liebten

¹⁴³ Ebd., S. 358.

¹⁴⁴ Ebd., S. 388, Anmerkung.

¹⁴⁵ Ebd., S. 210.

Mädchen mehr, »was auffällig ist und ins Auge fällt: Spiegel, Schmuck, Tücher, vor allem Puppen«. Denn die »Puppe ist das bevorzugte Spiel dieses Geschlechts. Deutlich ist ihre Neigung von ihrer Berufung bestimmt«, ¹⁴⁶ Rousseau entwirft das Bild einer Komplementarität der Geschlechter, die insofern gleich sind, als sie sich beide, entsprechend ihrem Geschlecht, entwickeln. In ihrer natürlich-sittlichen Bestimmung jedoch unterscheiden sie sich erheblich, so wird die Frau »in vieler Hinsicht nie etwas anderes [...] sein« als kindlich, der Mann aber ist »nicht dazu geschaffen, um in der Kindheit stehenzubleiben«, ¹⁴⁷ »Sophie muß eine Frau sein, wie Emil ein Mann ist, d. h. sie muß alles besitzen, was zu ihrer Art und zu ihrem Geschlecht gehört, um ihren Platz in der physischen und moralischen Ordnung der Dinge auszufüllen«. ¹⁴⁸ Diese Geschlechterkomplementarität drückt sich also aus zum einen in differenten anthropologischen Bestimmungen, zum anderen in den jeweils zugewiesenen Funktionen in der moralisch-sittlichen Ordnung.

Eine erste Differenz der Geschlechter liegt in ihrer komplementären anthropologischen Bestimmung, in ihrer moralischen Bezogenheit aufeinander: Er sei aktiv und stark, sie passiv und schwach, während er dies wollen und können müsse, sei es ausreichend, wenn sie wenig Widerstand leiste. Die Frau sei dazu geschaffen, dem Mann zu gefallen, der Mann gefalle durch seine Kraft. ¹⁴⁹ Der Mann habe »Neigungen ohne Maß«, ¹⁵⁰ die Frau dagegen müsse zurückhaltend sein, sonst würde das Menschengeschlecht vernichtet. Der jedoch nur scheinbar stärkere Mann sei gemäß der natürlichen Ordnung vom Schwächeren abhängig, und zwar deshalb, weil es der Frau leichter falle, im Mann Begierden zu wecken, als diesem, jene zu befriedigen. Rousseau entwirft das Bild einer de facto untergeordneten, unterworfenen Frau, die dem Mann zu gefallen und ihm sowie der Familie zu dienen hat, um gleichfalls zu argumentieren, dass aber im Grunde sie herrsche, insofern sie über die Begierden des Mannes herrsche, wenn nämlich das Physische zum Moralischen führe und aus der »rohen Vereinigung der Geschlechter langsam die süßen Gesetze der Liebe erwachsen. Die Frauen herrschen nicht, weil die Männer es wollen, sondern weil es die Natur so will: sie herrschen schon, bevor sie zu herrschen scheinen.« ¹⁵¹

Eine zweite Differenz ist ebenso folgenreich, auch sie wird als eine anthropologische Universalie einer natürlich-sittlichen Ordnung beschrieben

¹⁴⁶ Ebd., S. 397.

¹⁴⁷ Ebd., S. 210.

¹⁴⁸ Ebd., S. 385.

¹⁴⁹ Vgl. ebd., S. 386.

¹⁵⁰ Ebd., S. 387.

¹⁵¹ Ebd., S. 389. Rousseau greift auch den emanzipativen Diskurs seiner Zeit auf, wonach Frauen ihre Erziehung zu Gefallsucht und Eitelkeit als männliches Herrschaftsinstrument verurteilten. Diesen »Klagen« begegnet der

ben: Ein Gutteil der Führung und Erziehung des männlichen Jugendlichen besteht, wie oben ausgeführt, in der Ausbildung von Selbsttechniken, mit denen Émile Herr über seine Leidenschaften wird (insbesondere derer der Eigenliebe, die sich ja stets auf andere beziehen). Émile soll sich selbst genügen und dies aus sich selbst heraus. Ganz anders Führung und Erziehung des weiblichen Kindes zur Frau, welche von Anfang an und ausschließlich auf etwas ihr Äußeres bezogen sind, auf gesellschaftliche Schicklichkeit¹⁵² und ehelich-familiäre Pflichten:

»Von der Gesundheit der Frauen hängt die der Kinder ab; von ihrer Sorgfalt hängt die erste Erziehung der Männer ab, von den Frauen hängen ihre Sitten und Leidenschaften, ihre Neigungen und Vergnügungen, ja ihr Glück ab. Die ganze Erziehung der Frau muß daher auf die Männer Bezug nehmen. Ihnen gefallen und nützlich sein, ihnen liebens- und achtenswert sein, sie in der Jugend erziehen und im Alter umsorgen, sie beraten, trösten und ihnen das Leben angenehm machen und versüßen: das sind zu allen Zeiten die Pflichten der Frau, das müssen sie von ihrer Kindheit an lernen.«¹⁵³

Das ganze Dasein und Selbstsein der Frau ist also auf gesellschaftliche Schicklichkeit und eheliche Pflichten ausgerichtet, weshalb sie zum einen die ihr natürlicherweise fehlende männliche Kraft durch Kultivierung ihres Antlitzes wettzumachen hat, zum anderen einseitig die »Achtung ihres Ehemannes erwerben«¹⁵⁴ muss. Deshalb soll sie schließlich geistreich plaudern können, wozu sie lernen muss, »aber nur das, was sich für sie schickt«¹⁵⁵, auch etwas Bildung solle sie genießen, damit ihr Ehemann sie (auch im Wortsinne) weiter bilden kann.¹⁵⁶ Doch ist die Frau nicht nur auf Schicklichkeit und Ehepflichten ausgerichtet, also ihr gewissermaßen äußere Dinge, auch entspricht es der natürlichen Ordnung, dass die Frau sich aus naturgesetzlicher Liebe voll und ganz für die Familie aufopfert. Sie ist sowohl hauptverantwortlich für die Beziehung des Mannes zu den Kindern als auch grundsätzlich für den Zusammenhalt der Familie. Tut

Menschenbildner, dass Männer Frauen kaum an einer Veränderung hindern würden, da diese sich in die »Mädchenerziehung« ja kaum einmischen. »Ist es unser Fehler, daß sie uns gefallen, wenn sie schön sind, [...] wenn sie in Muße ihre Waffen schärfen lassen [von den sie erziehenden Frauen, CB], mit denen sie uns unterwerfen?«; ebd., S. 393. Mädchen könnten ja wie Männer erzogen werden, nur würden sie sich dann den Männern mehr und mehr angleichen, sodass sie stetig weniger über die Männer herrschten und diese dann »wirklich die Herren« (ebd.) würden.

152 Vgl. ebd., S. 390, 399.

153 Ebd., S. 394.

154 Ebd., S. 416.

155 Ebd., S. 393.

156 Vgl. ebd., S. 449.

sie all das nicht, handelt sie widernatürlich und das Menschengeschlecht ist dem Untergang geweiht:

»Alles erinnert sie [die Frau] unaufhörlich an ihr Geschlecht, und um dessen Aufgabe erfüllen zu können, braucht sie eine entsprechende Konstitution. Während ihrer Schwangerschaft braucht sie Schonung, im Wochenbett Ruhe. Um die Kinder zu stillen, braucht sie eine bequeme Häuslichkeit. Um die Kinder zu erziehen, braucht sie Geduld und Zärtlichkeit, Eifer und Liebe, die vor nichts zurückschreckt. Sie ist das Band zwischen ihnen und deren Vater; sie allein flößt ihm Liebe zu ihnen ein und gibt ihm das Vertrauen, sie die Seinen zu nennen. Wieviel Liebe und Sorge braucht sie nicht, um die Einigkeit in der ganzen Familie aufrechtzuerhalten! Und das alles nicht aus Tugend, sondern aus Lust und Liebe, ohne die das Menschengeschlecht längst untergegangen wäre.«¹⁵⁷

Doch diese Frau muss nicht nur ihre Emotionen und ihren Körper in den ehelichen und familiären Dienst stellen, auch soll sie im »Haus regieren wie ein Minister im Staat, indem sie sich befehlen lässt, was sie sowieso tun will«.¹⁵⁸ Sie trägt die alleinige Verantwortung für die Aufrechterhaltung der natürlichen sowie sittlich-moralischen Ordnung in Haushalt und Familie, und im Gegensatz zu männlichem bedeutet ihr Fehlverhalten immer das nahe Ende: Wenn sie sich beispielsweise weigert ihr Kind zu stillen, dürfe mensch sich nicht wundern, wenn der Vater es auch nicht erziehe,¹⁵⁹ ja, würden die Frauen bloß wieder (beziehungsweise historisch korrekter: endlich) zu Müttern, würden »Männer wieder zu Vätern und Ehegatten«.¹⁶⁰ Auch beginne mit ihrer »übertriebenen Verweichlichung«¹⁶¹ die der Männer. Während ein untreuer Ehemann lediglich gegen seine Pflichten handle, löse eine »ungetreue Frau« die Familie auf und damit »alle Bande der Natur«.¹⁶² Kurzum: Es gebe »kein lieblicheres Bild als das der Familie«, ein »falscher Strich« der Frau »aber verdirbt alle anderen«.¹⁶³ In gewissem Sinne gleicht die Frau als Ministerin, Gattin und Mutter also dem Erzieher, sofern sie das männliche Verhalten strukturiert und ihre Verfehlungen, wie die des Erziehers, an den natürlich-sittlichen Abgrund führen.

So zieht sich die Familie mit dem Mann als (von der Frau abhängigen) »Familienoberhaupt«¹⁶⁴ und der Frau als Ministerin um das zu führende und zu erziehende Kind herum zusammen und sukzessive bildet

¹⁵⁷ Ebd., S. 389.

¹⁵⁸ Ebd., S. 446.

¹⁵⁹ Vgl. ebd., S. 23.

¹⁶⁰ Ebd., S. 20.

¹⁶¹ Ebd., S. 395.

¹⁶² Ebd., S. 390.

¹⁶³ Ebd., S. 23.

¹⁶⁴ Ebd., S. 493.

sich die moderne, auf Liebe und Vertragswerk gründende Familienzelle mit der ihr charakteristischen geschlechtlich und generationell hierarchisierten Ordnung. Es ist etwa das »Bedientengesindel«¹⁶⁵ zu entfernen, ist dessen unsittliches Verhalten doch ein Hort ständiger Bedrohung für das Kind und seine Entwicklung, da es sowohl die eingeforderte enge Mutter-Kind-Bindung zu stören als es auch und vor allem die jugendlichen Phantasien durch seine Unsittlichkeit (der Sprache etwa) anzufeuern vermag. Auch findet eine Parzellierung des Raumes statt, das Kind bekommt ein eigenes Zimmer, was gemäß der »natürlichen Ordnung« zu strukturieren ist und was die Kontrolle und Überwachung aller kindlichen Regungen erlaubt. Dabei kommt dem Kampf gegen Onanie – der bei Rousseau ganz im Zeichen des Anti-Onanie-Diskurses des 18. Jahrhunderts steht¹⁶⁶ – eine für die moderne Familie ganz entscheidende Funktion zu. Die Problematisierung der kindlichen respektive jugendlichen Sexualität ist nämlich weniger bloße Folge der sich zusammenziehenden Familienzelle als Motor und Instrument ebendieses Prozesses. Es ist das »jugendliche Feuer«, das eine Separierung (von allem die Phantasie anregenden) und Überwachung (aller phantasierter oder tatsächlicher Gesten) des Jugendlichen nötig macht.¹⁶⁷ Abgesehen von der enormen

165 Ebd., S. 75.

166 Mit Beginn des 18. Jahrhunderts wird Masturbation von einer Sünde unter anderen sowohl zur Krankheit als auch zur ätiologischen Erklärung unzähliger weiterer Leiden, etwa Hitzen in den Gedärmen, scharfer Urin, harter Stuhlgang, Erbrechen, Entzündungen der Geschlechtsteile, Leibschmerzen, Appetitverlust, Heißhunger oder auch nervliche Leiden wie Unruhe, Ängstlichkeit, Schlaflosigkeit, Benebelung der Sinne und zudem noch spezieller Leiden der Geschlechter, insbesondere der Frau, von Entzündungen der Klitoris bis zur Hysterie. Verantwortlich sind die Eltern und der:die Masturbierende selbst, weshalb zu Recht von einem neuen, modernen und zeitweise äußerst umfassenden »Vehikel zur Erzeugung von Schuld, Scham und Angst« (Laqueur) gesprochen werden kann. Um das Jahr 1712 veröffentlicht ein zunächst anonym Autor *Onania*, ein medizinisches Pamphlet und sorgenden Ratgeber, und liefert damit gewissermaßen die Initialzündung für ein »jähes und lautes Geschwätz« (Foucault), so auch für Tissots wirkmächtige Studie *L'Onanisme* von 1760. Nach Veröffentlichung des *Émile* beginnen Rousseau und Tissot einen einander wertschätzenden Briefwechsel; vgl. das folgende Kapitel sowie speziell zu Letztgenanntem T. W. Laqueur: *Die einsame Lust*, S. 13, 44–46; zum deutschsprachigen Onaniediskurs des 17. und 18. Jahrhunderts Franz X. Eder: *Kultur der Begierde. Eine Geschichte der Sexualität*, München 2002, S. 91–127.

167 Ich folge in dieser historischen Deutung über die Bedeutung des Kampfes gegen Onanie für die Genealogie der modernen Familienzelle Foucault. Auch eine Analyse des *Émile* stützt, wie ich zeige, diese These; vgl. das folgende Kapitel sowie Michel Foucault: *Die Anormalen. Vorlesungen am Collège de France 1974–1975*, Frankfurt/Main 2003b, S. 346 f.

Seitenzahl und rhetorischen Energie, die Rousseau diesem Kampf widmet, begründet dieser eine ganze Reihe von Regierungspraktiken, die ein Zusammenziehen von Eltern und Kind ebenso zur Voraussetzung haben wie das oben beschriebene Regieren der Phantasie und überdies die Kontrolle des kindlichen Körpers, seiner Bewegungen und seines Tagesablaufs. So sollen die Eltern Tag und Nacht über den Jüngling wachen, um diesen vor sich selbst zu schützen. Auch sollen sie bei besonders akuter Gefahr in seinem Zimmer übernachten, um ihn permanent überwachen zu können, wobei er grundsätzlich durch ausreichend körperliche Beanspruchung sowohl vom Schlaf überwältigt ins Bett zu fallen hat als auch nach dem Aufwachen sofort aufstehen muss, um nicht im Bett liegend auf anzügliche Gedanken zu kommen.¹⁶⁸ Es bedarf also der peniblen, im Grunde lückenlosen elterlichen Kontrolle des Kindskörpers wie umgekehrt einer gewissenhaften Beichte des Kindes sowie eines erzieherisch angeleiteten inneren Kampfes gegen seine Leidenschaften. Auf diesen erzieherischen Kampf um die natürlich-sittliche Balance der Leidenschaften seines Nachwuchses ist der Gouverneur Émile indes existenziell vorbereitet worden, ist er doch der erste Mensch, der »gut erzogen«¹⁶⁹ wurde.

Rousseaus gegenwartskritisches Diktum, die oben skizzierte fundamentale Problematisierung bestehender und sich abzeichnender gesellschaftlicher Verhältnisse, leitet als normative Folie sein ganzes Menschenbildungsprogramm und problematisiert als solche auch die vorherrschenden Erziehungspraktiken: »Wesentlich ist, das zu sein, wozu uns die Natur gemacht hat. Man ist immer nur zu sehr das, wozu einen die Menschen machen.«¹⁷⁰ Dass die natürliche ebenso wie die sittlich-moralische Ordnung etwa der kindlichen und erwachsenen Geschlechter gänzlich von Rousseau selbst entworfen werden, entgeht derweil auch ihm nicht: »Na also, werdet ihr sagen, das sind doch Bedürfnisse, denen ich ihn unterworfen habe, Abhängigkeiten, in die ich ihn gebracht habe. Das ist alles richtig: ich habe ihn dem Menschsein unterworfen.«¹⁷¹ Die Natur dient, so ließe sich ideengeschichtlich sagen, der sich aus den theologischen Fesseln lösenden Anthropologie dazu, die menschliche Freiheit an etwas anderes zu binden, auf das Verlass ist, auf eine proklamierte sowie zu studierende menschliche Natur.¹⁷²

Aus genealogischer Perspektive jedoch gerät das Hervorbringen der Subjekte selbst in den Analysefokus, ebenjener Menschen, die in

168 Vgl. J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 359 f.

169 Ebd., S. 24.

170 Ebd., S. 420.

171 Ebd., S. 476.

172 Vgl. O. Marquard: »Anthropologie«, Sp. 363 f; Niklas Luhmann: »Das Kind als Medium der Erziehung« [1991], in: *Schriften zur Pädagogik*. Hrsg. von Dieter Lenzen, Frankfurt/Main 2004, S. 159–186, hier S. 170, Fn. 21.

Rousseaus experimentellem Modell geschaffen werden – deren Sinne, Emotionen, Gesten, Fähigkeiten, Sexualitäten, Freiheiten und Vernunft einem Entwicklungsplan gemäß stufenförmig in künstlich-natürlichen Arrangements ausgebildet, deren Wille nach dem »gesunden Menschenverstand«¹⁷³ und deren Gewissen und Gewohnheiten nach der sittlichen Ordnung geformt werden. Gleich einem Zügel verhalten sich dabei die Fremdführungen zu den Selbstführungen, sie werden gelockert, wenn jene richtig empfinden und sich entsprechend den Natur und Ding gewordenen moralisch-sittlichen Anforderungen verhalten, können aber auch jederzeit bei Widernatur angezogen werden, bis schließlich intrinsischer Wille und moralisch-republikanisches Gewissen vollends ausgebildet sind und in eins fallen. Die Kindheit gehorcht einem normativen Programm »wohlgeordneter Freiheit« und entsprechend führt auch der erwachsene Émile ein Leben in »wohlgeordneter Freiheit«.¹⁷⁴ Die Praktiken, mit denen sein Selbstverhältnis dabei angeleitet und mithilfe derer er nicht ein »Werkzeug in der Hand anderer«¹⁷⁵, sondern sein eigener Herr werden soll, zielen dabei von Anfang an darauf, dass er seinen Platz in der republikanisch-bürgerlichen Ordnung einnimmt – nicht irgendeinen, sondern den »in der Menge«,¹⁷⁶ wo eine handwerkliche Tätigkeit mehr zählt als eine geistige und das Sein sich gegen den bürgerlich-frühkapitalistischen Schein behauptet. Komplementär wird auch Sophie von Anfang an dazu geführt, ein Selbst-/Weltverhältnis zu konstituieren, mit welchem sie ihre Subjektivität vollkommen in den fürsorgenden, liebenden, dienenden, haushaltenden und hauptverantwortlichen Dienst der Familie, des Gatten und der Kinder stellt. »In der Sozialordnung sind alle Plätze gekennzeichnet; jeder muß für seinen Platz erzogen werden. Verläßt einer seinen Platz, so ist er zu nichts mehr zu gebrauchen.«¹⁷⁷

So wie der kindliche Émile bereits wegen seiner Durchschnittlichkeit ausgewählt wurde, bezweckt der gesamte Prozess seiner Menschwerdung, aus ihm ein sich selbst führendes, produktives, rechtschaffenes, sich am Mittelmäßigen orientierendes Selbst zu machen: Émiles »Weg ist schmal und deutlich vorgezeichnet. Da er sich nicht versucht fühlt, ihn zu verlassen, geht er in der Menge derer unter, die denselben Weg verfolgen. Er will sich nicht verirren, er will aber auch nicht glänzen. Emil ist ein Mensch mit gesundem Verstand und will nichts anderes sein.«¹⁷⁸ Wenn beispielsweise des Zöglings Geschmack ausgebildet wird, soll er sich »an einfachen Dingen« erfreuen, denn durch »diese Kleinigkeiten lernen

173 J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 148.

174 Für den Terminus siehe ebd., S. 71.

175 Ebd., S. 172.

176 Ebd., S. 366.

177 Ebd., S. 14.

178 Ebd., S. 366.

wir das Leben mit Gütern bereichern, die zu uns passen, und zwar in aller Wahrheit, die sie für uns haben können«. ¹⁷⁹ Eine eigene, erwachsene Wahrheit indes, zu welcher der kindliche und jugendliche *Émile* durch die erzieherischen Wahrheitsspiele des Natürlichen und Nützlichen geführt wurde. Da *Émile* die Menschen liebe, weil sie seinesgleichen sind, liebe er diejenigen noch mehr, die ihm ähnlich sind, schließlich ist er davon überzeugt, gut zu sein. ¹⁸⁰ Es ist das Volk des tätigen, rechtschaffenen Lebens, das sich, wie *Émile*, nicht verstellen kann, ¹⁸¹ deren viele mühevollen und tätigen Tage die wenigen »Feiertage zum Genuß« machen, ja, es ist gerade der »Wechsel zwischen langer Arbeit und kurzer Muße [...] die Würze der Vergnügungen seines Standes«. ¹⁸² *Émiles* gesellschaftliche Bedeutung liegt in seiner Selbstzufriedenheit und Mittelmäßigkeit, die ihn zufrieden sein lassen mit dem, was er hat, die ihm nicht erlauben nach mehr zu streben, weder nach mehr Wissen noch nach mehr Reichtum, mehr Abgeschiedenheit oder mehr Natur, und die ihn die herrschenden Verhältnisse nie in Frage stellen lassen. Gemäß dem erzieherischen Gewordensein in künstlich-natürlichen Erfahrungsräumen will und wird er in seinem Stand unter seinesgleichen aufgehen, für die stets gilt: »Strebt in allem nach dem Mittelmaß, die Schönheit nicht ausgenommen.« ¹⁸³ *Émile*, dessen Kenntnisse sich »nicht über das Nützliche hinaus« erstrecken, gibt sich jedoch nicht nur zufrieden mit der ihm zugewiesenen Stellung in seinem Stand, sie ist sein »Lebensglück«. ¹⁸⁴

Der erfolgreiche Ausgang dieses modellhaften Experiments – also die Wirklichkeit eines freien und glücklichen *Émile*, der nunmehr Vater wird, die Bevölkerung vermehrt und seinen bürgerlichen Pflichten in einer wohlgeordneten natürlichen Familie und sittlichen Gesellschaft nachkommt, dessen Selbst-/Weltverhältnisse im Gleichgewicht von Wollen und Können geformt werden, der »gut erzogen« ¹⁸⁵ wurde und entsprechend »gut« erziehen wird – ist freilich von Beginn an ausgemacht. ¹⁸⁶ Schließlich sollte bewiesen werden, dass eine Erziehung, die die Natur

¹⁷⁹ Ebd., S. 372.

¹⁸⁰ Vgl. ebd., S. 366.

¹⁸¹ Vgl. ebd., S. 277 (Volk), 454 (*Émile*).

¹⁸² Ebd., S. 379.

¹⁸³ Ebd., S. 448.

¹⁸⁴ Ebd., S. 366.

¹⁸⁵ Ebd., S. 24.

¹⁸⁶ Es lassen sich selbstredend andere Ideale als Gleichgewicht denken und modellhaft durchspielen, zum Beispiel das folgende, das real wie *Émile* ist: »Das Einzige«, fuhr der Mann fort, »worauf es im Leben ankommt, ist, dass man es zu etwas bringt, dass man was wird, dass man was hat. Wer es weiter bringt, wer mehr wird und mehr hat als die anderen, dem fällt alles Übrige ganz von selbst zu: Freundschaft, Liebe, Ehre und so weiter.« M. Ende: *Momo*, S. 94.

des Kindes berücksichtigt und versteht die natürliche wie die sittlich-moralische Entwicklung zu regieren, zu formen und zu führen, nur gelingen kann. *Émile* ist insofern nicht nur Experiment und Modell, sondern auch »Versprechen an die Menschheit«.¹⁸⁷ Rousseaus liberal-paternalistische, pädagogisch-republikanische Menschenbildungskunst schafft mithin Fremd- und Selbstführungen, die den rechten Gebrauch einer Freiheit garantieren sollen, deren Möglichkeiten und Bedingungen sie zugleich vollkommen erschafft.

4.5 Entwicklung, Expert:innen, Eltern und die gegenwärtige Zukunft der Gesellschaft – Elemente des Dispositivs moderner Kindheit

Das experimentelle Modell *Émile* ist vergleichbar mit einer alles determinierenden herrschenden Ideologie »ohne Außen«, wie sie oben in Kapitel 2 diskutiert wurde, schließlich gehorcht jede Praktik, jedes Ritual und jedes Dingarrangement der natürlich-sittlichen Ordnung, also einem äußerlichen Zweck, und geht als das Gegebene dem Subjekt stets voraus. Diese homogene, in diesem Sinne ideologische Wahrheit des *Émile*, die ja nicht einem genialen Kopf, sondern einer historischen Situation entspringt, ermöglicht eine schematische Darstellung zentraler Elemente des Dispositivs moderner Kindheit sowie von deren Zusammenhängen und Beziehungen. Dabei handelt es sich um die Natur des Kindes, Entwicklung, Erziehung, Expert:innen, Eltern und ein zugleich hoffnungsvolles wie ebenso ängstlich-sorgendes Beziehungsgeflecht zwischen Glücksversprechen und Gefahrenkultur. Diese vom Problem Kind ausgehenden Elemente, ihre Implikationen und Effekte fasse ich im Folgenden zusammen.

Ein ganz zentrales Wissenselement dieses Dispositivs, also eine Bedingung wahrer Erkenntnisse, möglicher Techniken und legitimer Subjektformen, ist die essenzielle Differenz zwischen Kind und Erwachsenem, zwischen Kindheit und Erwachsenenheit. Das Kind ist bei Rousseau weder Mensch noch Tier und so anders, dass es eines Experten bedarf sowie spezieller Erkenntnisse und Verfahrensweisen, um dem Kind und seiner Natur gerecht zu werden, ja, um diese überhaupt erkennen und von der Widernatur scheiden zu können. Diese Natur ist bei Rousseau zum Ersten ein anthropologischer Begriff, der die psychophysische Besonderheit von Subjekten konstruiert, als Kinder und im Weiteren als Jungen und Mädchen sowie als Erwachsene und – im Sinne der Geschlechterbeziehungen in »der Ordnung der Natur«¹⁸⁸ – als Mann, Vater, Bürger,

187 M.-S. Honig: *Entwurf einer Theorie der Kindheit*, S. 45.

188 J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 388, Anmerkung.

Handwerker und Frau, Mutter, Ministerin, Gattin. Er markiert zum Zweiten die Distanz zwischen Kindheit und Gesellschaft als Differenz von Unschuld und Amoralität. Dabei ist in der guten Natur des Kindes eine anthropologische Umformung des heiligen Kindes zu erkennen, eine Natur aber, die sogleich eine Quelle möglicher Gefahren birgt, wenn sie nämlich falsch geführt und gelenkt wird. Die Natur des Kindes begründet also sowohl dessen moralische Überlegenheit und zugleich Schutzbedürftigkeit, als sie bei falscher Führung als Widernatur auch Hort des Unheils ist. Sie lauert einerseits als gefährliche Möglichkeit in Émile und damit in jedem durchschnittlichen Kind und ist überdies auch durch die widernatürlichen Kinder der städtischen Anderen präsent. Andererseits konstituiert sie eine »ganz generelle Bedürftigkeit«¹⁸⁹ des Kindes angesichts der Schwäche seines Körpers, seiner Seele und Phantasie. Zum Dritten schließlich ist die Natur des Kindes eine »Utopie der Menschheitsentwicklung: Sie ist jenes Allgemeine, auf das hin Erziehung im Zeichen der Vernunft orientiert ist«¹⁹⁰, ohne indes einem Zurück-zur-Natur anheimzufallen. Der wahre Diskurs dieser Natur lässt sich mit Foucault als eschatologisch beschreiben, da er »jene Wahrheit [antizipiert], deren Natur und Geschichte er definiert, er skizziert sie im Voraus und ruft sie von ferne hervor«.¹⁹¹ Die antizipierte Wahrheit der Natur des Kindes markiert so zentralerweise die Differenz zwischen Kind und Mensch, zugleich macht sie das Kind moralisch überlegen und unvollkommen. Sie verlagert die Menschwerdung des Kindes in die Zukunft und macht sowohl Entwicklung als auch Erziehung zwingend notwendig.¹⁹² Sie geht also von einer grundsätzlichen Erziehungsbedürftigkeit des Subjekts/Objekts Kind aus, welches dazu bestimmt ist, sich zu einem erwachsenen respektive menschlichen männlichen oder weiblichen Subjekt zu entwickeln. Was die Besonderheit des Objekts Kind im Einzelnen ausmacht,

189 D. Bühler-Niederberger: *Kindheit und die Ordnung der Verhältnisse*, S. 9.

190 Diese dreifache Bestimmung ist eine erweiterte Entlehnung von M.-S. Honig: *Entwurf einer Theorie der Kindheit*, S. 35 f.

191 M. Foucault: *Die Ordnung der Dinge*, S. 386.

192 Der Zukunftsbezug ist folglich in pädagogische Praktiken eingelassen und wurde seit dem 18. Jahrhundert als solcher auch reflektiert, zumeist im diskursiven Zusammenhang allgemeiner Fortschritts- und Machbarkeitsphantasien, gegen die Rousseau sich wendet. Seit dem letzten Drittel des 20. Jahrhunderts aber ist die Kategorie der Zukunft aus der erziehungswissenschaftlichen Reflexion und Kanonisierung in Handbüchern weitgehend verschwunden, was an der temporalen Struktur pädagogischer Praktiken indes nichts ändert; vgl. dazu Kapitel 6 sowie Wolfgang Nieke: »Gesellschaftliche und individuelle Zukunft als basale Kategorie für pädagogisches Handeln und seine erziehungswissenschaftliche Orientierung« [2000], in: *Kompetenz und Kultur. Beiträge zur Orientierung in der Moderne*, Wiesbaden 2012, S. 131–146.

wie es sich zu entwickeln hat, welche Erziehung es verlangt und was Ziel dieser zu regierenden Entwicklung ist, sind dieser Differenz nachgeordnete und zugleich durch diese Differenz unumgänglich zu beantwortende Fragen. Dabei kann Entwicklung in einem Maße selbstverständlich werden, dass die diesem Konzept zugrundeliegende Differenz vollkommen unbehandelt bleibt, freilich ohne sie nicht doch im Vollzug pädagogischer Praktiken fortlaufend zu perpetuieren.¹⁹³

Um die Tragweite dieses Wahrheitsspiel zu ermessen, lohnt es sich, die begriffliche Differenz zwischen Rousseaus Auffassung von Perfektibilität, der Fähigkeit zur Vervollkommenung, und Natur/Entwicklung zu vergegenwärtigen. Denn die Kontrastierung lässt zentrale Implikationen von Entwicklungskonzeptionen deutlich hervortreten, welche modernen Vergesellschaftungspraktiken im Gegensatz zu Annahmen über menschliche Perfektibilität strukturell inhärent sind. Rousseaus Konzept der Perfektibilität, die ihm in den beiden *Diskursen* so wichtige anthropologische, den Mensch vom Tier unterscheidende Universalie, lässt sich als »temporaler Kompensationsbegriff«¹⁹⁴ verstehen. In diesem schlägt sich die von Rousseau ausgemachte Komplementarität von Fortschritt und Niedergang in Neuzeit und beginnender Moderne nieder. »Alle Tiere«, heißt es auch im *Émile*, »haben genau die notwendigen Fähigkeiten für ihre Entwicklung. Nur der Mensch hat mehr. Ist es nicht sonderbar, daß dieses Mehr die Quelle seines Unglücks ist?«¹⁹⁵ Rousseau spielt – für seine Zeitgenoss:innen unverständlicherweise – Perfektion und Perfektibilität gegeneinander aus. Anders als etwa Condorcet widerspricht er der Annahme eines linearen, sich verbessernden, einheitlichen Fortschreitens von Moral, Ökonomie, Technik und Menschlichkeit.¹⁹⁶ Perfektibilität ist

193 So ist beispielsweise im erziehungswissenschaftlichen Feld der Pädagogik der frühen Kindheit, eine der historisch neuesten Eroberungen erziehungswissenschaftlicher Praktiken, die ihren Fokus auf eine ausgemachte Entwicklungsstufe bereits im Namen verankert hat, das Kind allgegenwärtiger Fluchtpunkt und zugleich theoretisch unterbestimmte Leerformel; vgl. Marc Schulz: »How to do things without words. Das Kind als begriffliche Leerformel der Pädagogik der frühen Kindheit«, in: Bianca Bloch et al. (Hg.), *Kinder und Kindheiten. Frühpädagogische Perspektiven*, Weinheim 2018, S. 55–67.

194 Reinhart Koselleck: »Fortschritt« und »Niedergang« – Nachtrag zur Geschichte zweier Begriffe«, in: *Begriffsgeschichten. Studien zur Semantik und Pragmatik der politischen und sozialen Sprache*, Frankfurt/Main 2006, S. 159–181, hier S. 177.

195 J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 58.

196 So ist es im Grunde nur konsequent, dass Rousseau im Fortsetzungsfragment *Émile und Sophie oder Die Einsamen* die Ehe zwischen Émile und Sophie scheitern lässt; vgl. Jean-Jacques Rousseau: *Emile oder Von der Erziehung. Emile und Sophie oder Die Einsamen*, Düsseldorf 1997.

für Rousseau eine »metahistorische Kategorie«, eine »Grundbedingung aller möglichen Geschichte«, eine das Zukünftige kontingent setzende Konzeption des Subjekts, die von einer »definitiven Zielbestimmung ab-
sieht«. ¹⁹⁷ Die kulturkritischen Implikationen einmal zurückgestellt, lässt sich hier eine Parallele zur einzigen anthropologischen Universalie der Subjektivierungsforschung ausmachen: Der Mensch ist prinzipiell unendlich formbar, denn er besitzt die natürliche Fähigkeit, nicht natürliche, beliebige Fähigkeiten zu erwerben. ¹⁹⁸ Auch wenn Rousseau in seiner Grundbewegung zweifelsohne daran festhält, ist im *Émile* jedoch nicht Perfektibilität leitend, sondern sind es natürliche Fortschritte und Entwicklungen. Das sind zwar ebenfalls temporalisierende und Geschichte dynamisierende Begriffe, mit diesen geht Rousseau aber von einer normativen Finalität aus – einem individuell-gesellschaftlichen, geschlechtlichen Telos der zu regierenden kindlichen Entwicklung –, die gerade seiner Konzeption von Perfektibilität fremd ist. ¹⁹⁹ Als Entwicklungs-kindheit aber ist sie zentrales Element des Dispositivs Kindheit. Die Zukunftsoffenheit der Perfektibilität und Kontingenz von Geschichte wird durch die Konzeption einer natürlichen Entwicklung gebannt und gewissermaßen defuturisiert, ²⁰⁰ weshalb sich sagen lässt: »Émile ist nicht perfektibel, eben weil seine Entwicklung eine *notwendige* ist.« ²⁰¹ Dies gilt,

197 R. Koselleck: »Die Verzeitlichung der Begriffe«, S. 79.

198 Siehe dazu die ausführliche Diskussion oben in Kapitel 3.1.

199 Dies ist gewissermaßen theoretisch der Fall, tatsächlich widerspricht insbesondere Rousseaus dichotome Geschlechtertheorie einem so gezeichneten Begriff von Perfektibilität. Während für die verheiratete Frau zumindest eine enge Subjektform gegeben ist, die ihr individuelle Entfaltung und soziale Anerkennung ermöglicht, ist die ledige Frau im Grunde gar nicht vorgesehen und besonders problematisch (und wird es sowohl das ganze 19. als auch das 20. Jahrhundert über bleiben und in mehrfach lackierten Versatzstücken auch im 21. Jahrhundert präsent bleiben). Eben eine solche Frau, die unbekannte Pariserin Henriette, wendet sich diesbezüglich 1764 in einem Brief an den berühmten und von ihr verehrten Rousseau. Im Zuge des sich entspinrenden Briefwechsels zwischen beiden gelingt es ihr, Rousseau samt seiner Geschlechtertheorie in erhebliche Begründungsschwierigkeiten zu bringen; vgl. dazu Claudia Honegger: *Die Ordnung der Geschlechter. Die Wissenschaften vom Menschen und das Weib 1750–1850*, Frankfurt/Main, New York 1991, S. 18–30.

200 An Luhmann anschließend lassen sich futurisierende und defuturisierende Praktiken voneinander unterscheiden, Erstere zielen auf eine zunehmende, Letztere auf eine abnehmende Offenheit einer gegenwärtigen Zukunft; vgl. dazu oben Kapitel 3.3 sowie N. Luhmann: »Die Zukunft kann nicht beginnen: Temporalstrukturen der modernen Gesellschaft«, S. 130.

201 Bertrand Binoche: »Rousseau: Perfektibilität ohne Perfektion«, in: Konstanze Baron/Christian Soboth (Hg.), *Perfektionismus und Perfektibilität*.

ohne dass wir es uns ausgesucht hätten, für uns alle, die wir in diesen unseren Wirklichkeiten objektiviert und subjektiviert wurden und werden.

Entwicklung geht also von einer essenziellen Differenz aus, verfolgt diese aber nicht weiter, sondern verzeitlicht sie.²⁰² Zentral dafür ist eine proklamierte Natur des Kindes, welche dieses sowohl von Erbsünde und Nachkommenschaft befreit als auch als essenziell different setzt. Die »Verdrängung des zyklischen Vater-Sohn-Schemas durch das teleologische Lehrer-Schüler-Schema«²⁰³ zeigt zum einen an, dass das Kind nicht weiter als Nachkomme, als letztes Glied einer Kette begriffen wird, sondern als auf eine offene Zukunft zulaufend. Sofern das Kind aber nicht in erster Linie bekannter Nachkomme ist, der hinsichtlich familiärer Ähnlichkeiten beäugt werden kann, ist es zum anderen als unbekanntes Wesen, als Objekt Kind, zunächst einmal zu erforschen und zu studieren. Weil das Kind so anders ist, die Differenz so fundamental und essenziell, braucht es Expert:innen der kindlichen Natur, Entwicklung und Erziehung, Wundererzieher:innen wie Jean-Jacques, deren Aufgabe es ist, die wahre menschliche Natur zu erkennen, sie hervorzubringen und auf diese Weise im Kind und durch das Kind die zukünftige, bessere Gesellschaft herbeizuführen.²⁰⁴ Daher ruft das Postulat der unbekannten kindlichen Natur Expert:innen naturnormgemäßer Kindesentwicklung und Kindeserziehung auf den Plan, deren »separierender Blick«²⁰⁵ die Differenz zwischen Kind und Mensch wissenschaftlich vertieft, deren »pädagogischer Blick«²⁰⁶ individualisierende Selbstbefragungen und Selbstfindungen anleitet und deren »strategischer Blick«²⁰⁷ die Eigenwelt des Kindes in erster Linie als von unzähligen Gefahren und potenziellen Unglücken belagert begreift, die im Kind und seiner Umwelt lauern und dessen Entwicklung gefährden. Kurzum: Aus dem Wahrheitsspiel der Differenz zwischen Kind und Mensch folgt, dass das Kind erst Mensch respektive Mann oder Frau wird durch Entwicklung und Erziehung. Entwicklung und Erziehung sind auf eine zukünftige Gegenwart von Subjekt und Gesellschaft bezogen, sie leiten daher als gegenwärtige Zukunft die Menschwerdung an. Insofern lässt sich die These formulieren, dass Erwartungsaffekte strukturell in dieses Geschehen eingelassen sind und

Streben nach Vollkommenheit in Aufklärung und Pietismus, Hamburg 2018, S. 99–115, hier S. 114 (Herv. i. O.).

202 Vgl. M.-S. Honig: *Entwurf einer Theorie der Kindheit*, S. 68.

203 K. Wünsche: »Die Endlichkeit der pädagogischen Bewegung«, S. 105.

204 Vgl. auch Heinz-Elmar Tenorth: *Geschichte der Erziehung. Einführung in die Grundzüge ihrer neuzeitlichen Entwicklung*. 2., durchgesehene Aufl., Weinheim, München 1992, S. 77.

205 D. Bühler-Niederberger: *Kindheit und die Ordnung der Verhältnisse*, S. 165 ff.

206 Käte Meyer-Drawe: »Versuch einer Archäologie des pädagogischen Blicks«, in: *Zeitschrift für Pädagogik* 42 (1996), S. 655–664.

207 D. Richter: *Das fremde Kind*, S. 98.

dass dies, weil Entwicklung und Erziehung als zugleich Glücksversprechen und Gefahrenkultur potenziell gelingen oder scheitern können, die Erwartungsaffekte Angst und Hoffnung sind.²⁰⁸

Entwicklung als ein auf eine zukünftige Gegenwart von Selbst und Gesellschaft bezogener Prozess wird überdies stufenförmig konzeptualisiert, wobei das kindliche Eigenrecht im Sinne Rousseaus gerade darin besteht, die jeweilige Gegenwart des Kindes nicht »einer ungewissen Zukunft«²⁰⁹ zu opfern. Dies ist nicht nur eine Reaktion Rousseaus auf die hohe Kindersterblichkeit im 18. Jahrhundert, sondern auch ein Appell, die Erziehung der Kinder nicht bloß auf gesellschaftliche Brauchbarkeit und Nützlichkeit als zukünftige Bürger:innen hin auszurichten. Eine glückliche beziehungsweise geglückte Kindheit ist hier Voraussetzung eines glücklichen Erwachsenenlebens, das bei Rousseau in der Figur des handwerkenden Bürgersmenschen dem Appell zum Trotz ja durchaus normativ vorgegeben ist. Als im Grunde unvereinbare Zielvorstellungen einer Erziehung zu emanzipativer Selbstbestimmung und einer Erziehung zu gesellschaftlicher Brauchbarkeit setzt sich Rousseaus Postulat »in den Aporien pädagogischer Institutionen«²¹⁰ fort, welche von einer natürlichen Erziehungsbedürftigkeit des Kindes ausgehen (müssen).

Neben dieser pädagogischen Aporie ist es insbesondere die Art der Verknüpfung von Kindheit und Erwachsenenheit, die wesentlich für die Modernität des Rousseau'schen Subjekts ist. Denn durch ihre sukzessiv und erzieherisch zu überbrückende Trennung sind sie aufeinander bezogen und bleiben es ein Leben lang. So setzt diese Verknüpfung das erwachsene Individuum in eine spezifische Form der Beziehung zu seinem kindlichen²¹¹ und gibt so der introspektiven Subjektivierung und subjektivierenden Biographisierung einen Schub.

Dabei zeigt die Analyse des *Émile*, dass dieses Glück einer glücklich-geglückten Kindheit weder aus dem Kind kommt noch ihm bloß von außen auferlegt ist. Die anthropologisch begründete und pädagogisch angeleitete Menschwerdung des Kindes, die schafft, was sie voraussetzt – das pädagogische Paradoxon des zu Autonomie zu erziehenden autonomen Kindes –,²¹² und die das »Lebensglück«²¹³ ermöglichen soll, entwirft

208 Vgl. zu Angst und Hoffnung als Erwartungsaffekte oben das Kapitel 3.3.

209 J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 55. Rousseau nennt eine solche auf das Zukünftige schielende Erziehung bekanntlich »barbarisch«; vgl. ebd.

210 M.-S. Honig: *Entwurf einer Theorie der Kindheit*, S. 43.

211 Vgl. Christian Moser: »Diesseits der Erbsünde? Kindheit, Erinnerung und Subjektivität nach Rousseau«, in: *Zeitschrift für Ideengeschichte* 6 (2012), S. 21–38, hier S. 21–22.

212 Vgl. Ulrich Bröckling: »Kontraktpädagogik: Wir müssen immer tun, was wir wollen«, in: *Gute Hirten führen sanft. Über Menschenregierungskünste*, Berlin 2017, S. 222–242, hier S. 222.

213 J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 366.

ein relationales Beziehungsgefüge, das von Beginn an technologisch und normativ Selbst-/Weltverhältnisse anleitet. Es ist *techno-logisch*, da Natur und Entwicklung gemacht sein wollen. Dem Wahrheitsspiel gemäß werden entsprechende Techniken entwickelt, die dieser Natur förderlich sein sollen, die dem Kind ermöglichen sollen, sich dem natürlichen, wahren Geschlecht entsprechend zu entwickeln.²¹⁴ Denn dies geschieht nicht durch bloßen Gebrauch der Sinne, des Körpers, der Seele und der Vernunft, sondern nur durch Erziehung. Daher gilt es, angepasst an die ausgemachte Entwicklungsstufe des Kindes »eine Welt nach seinem Maß zu errichten«. ²¹⁵ Gerade das Pochen auf eine gegenwärtige Gegenwart, die nicht einer zukünftigen unterzuordnen sei, führt mithin sowohl zu umso kleinteiligeren Präskriptionen zu erwerbender Fähigkeiten als auch zu umso detaillierteren Vorgaben der dinglichen Ausgestaltungen, räumlichen und zeitlichen Ordnungen der entsprechenden Stufe. Denn ein großes Ziel, etwa das Sicherstellen der Erbfolge, wird in viele kleine zu erreichende Ziele aufgelöst, die Gegenwartigkeit wird, mit anderen Worten, anhand kleinteiliger normativer Entwicklungsstufen des Kindes hervorgebracht und überwacht. Grundsätzlich werden diese dabei angeleitet durch je spezifische künstlich-natürliche, materiell-dingliche, räumlich-zeitliche, generationale und affektive Arrangements, welche – wie die Beispiele des Kinderzimmers und der Spielzeuge zeigen – die Erziehenden herzustellen haben und über die sie herrschen.

Das Beziehungsgefüge ist zudem *normativ*. Dies liegt darin begründet, dass eine dem zu erziehenden Kind vorausgehende kindliche Natur zwangsläufig Bestimmungen über das Kind enthält; etwa welches Kind welcher Erziehung würdig und welches jeder Erziehung im Grunde unwürdig ist, was dem Kind gemäß dieser oder jener Entwicklungsstufe natürlich oder nicht natürlich ist, was mithilfe von Techniken zu korrigieren, was zu fördern und was zu unterbinden ist. Die (glückliche) Norm impliziert also ihre (gefährliche) Abweichung. So bedingt sie Ungleichheiten, wie dargestellt zwischen Generationen und Geschlechtern, aber auch zwischen Ständen beziehungsweise Klassen, geographischen Räumen und lokalen Körpern. Émile beispielsweise ist nicht nur wegen seiner Durchschnittlichkeit ausgewählt und anderen Kindern anderer Stände vorgezogen worden, sondern auch seiner guten körperlichen

²¹⁴ So wie in Rousseaus *Émile* die komplementären Geschlechtskonstruktionen unhintergebar und überdies für ein Gelingen der natürlich-sittlichen Ordnung wesentlich sind, wird die Frage nach einem wahren Geschlecht in westlich-modernen Gesellschaften insgesamt hartnäckig aufgeworfen und treibt sie zweifelsohne nach wie vor um; vgl. Michel Foucault: »Das wahre Geschlecht« [1980, Nr. 287], in: *Schriften in vier Bänden. Dits et Ecrits. Band IV. 1980–1988*. Hrsg. von Daniel Defert/François Ewald, Frankfurt/Main 2005, S. 142–152.

²¹⁵ M. Foucault: *Psychologie und Geisteskrankheit*, S. 122.

Konstitution und geographischen Herkunft wegen. Denn nur starke Körper sind im Stande, Wollen und Können ins Gleichgewicht zu bringen und »nur in gemäßigten Zonen werden sie [die Menschen], was sie können«, ²¹⁶ In diesem Modell wird also nichts dem Zufall überlassen, möge die Norm der Natur nur zu ihrem Recht kommen.

In diesem technologisch-normativen Beziehungsgefüge *Émile* lassen sich daher im lockeren Anschluss an Foucault vier differente Machtformen ausmachen. So finden sich juristische Machtbeziehungen, die hier mit vertraglichen Verboten und Geboten arbeiten. Sie kommen keinesfalls permanent zum Einsatz, dienen aber stets als Drohpotenzial. Fortwährend eingesetzt werden dagegen regulierende, quasi-gouvernementale Machtbeziehungen. Diese beziehen sich im *Émile* nicht in erster Linie auf eine Bevölkerung, einen Volkskörper mit seinen Eigenheiten, welche eine Regierungspraxis zu reflektieren hat. Vielmehr meine ich damit das strategische, künstliche Errichten von natürlich-dinglichen Möglichkeitsräumen, von regulierten Realitäten und überhaupt möglichen Erfahrungsräumen, die die freie Selbstentfaltung strukturieren. Hinzu kommen disziplinäre Machtbeziehungen, die als Techniken des Details »Gefüge von Gewohnheiten« ²¹⁷ herstellen und »komplementär zur Realität« ²¹⁸ sowohl seelische und körperliche Fähigkeiten minutiös formen als auch jede seelische Regung und jede körperliche Geste überwachen, kontrollieren, prüfen und gegebenenfalls sanktionieren. Schließlich lassen sich pastorale Machtbeziehungen ermitteln, die angesichts eines diesseitigen Heilsversprechens einer glücklichen Erwachsenenexistenz und unter Fremdführung des Wundererziehers, der alles wissen muss, um sein Schäfchen richtig führen zu können, zur beichtenden Selbstbeobachtung, Selbstbefragung und zu explizierender Selbstbeschreibung

²¹⁶ J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 26. Rousseaus rassistische Aussagen erstrecken sich über die unterschiedliche Wertigkeit geographisch-klimatischer Herkunft bis zur Deklaration »unnützen Lebens«: »Die Durchbildung des Gehirns scheint auch in den beiden [klimatischen] Extremen weniger vollkommen zu sein. Weder die Neger noch die Lappen haben den Geist des Europäers. Soll mein Zögling also Weltbürger sein, so wähle ich ihn aus der gemäßigten Zone«; ebd., S. 27. »Ich würde mich nicht mit einem kränklichen und siechen Kind belasten [...]. Ich mag keinen Zögling, der sich selbst und anderen unnütz ist, der allein damit beschäftigt ist, sich am Leben zu halten, und dessen Leib der Erziehung der Seele schadet. Verschende ich meine Fürsorge an ihn, so verdopple ich den Verlust, indem ich der Gesellschaft zwei statt nur einem Menschen entziehe«; ebd., S. 28. Die rassistischen Dimensionen des *Émile* werden in der pädagogischen Rezeption im Grunde gänzlich ausgeblendet; vgl. aber M. Kappeler: »Wie Robinson war, soll Emile werden«.

²¹⁷ M. Foucault: *Die Strafgesellschaft*, S. 324.

²¹⁸ M. Foucault: *Sicherheit, Territorium, Bevölkerung*, S. 76.

auffordern. Demgemäß leiten sie eine beständige, niemals endende Fremd-/Selbstführung an zur Ausbildung und Aufrechterhaltung von Gewissen und Gehorsam.

Zum Beziehungsgefüge *Émile* respektive zum Dispositiv moderner Kindheit gehören neben der kindlichen Natur, normativen Entwicklungskonzeption, technologischer Erziehungspraktiken und allwissenden Expert:innen auch die leiblichen Eltern. Diese sind als natürliche Erzieher:innen ihrer Kinder selbst zu erziehen, und zwar ihren geschlechtlich-komplementären Subjektivitäten, Fähigkeiten und Emotionen entsprechend. Dabei ist insbesondere die Frau dazu zu bringen, ihr gesamtes Dasein und Selbstsein in den Dienst von Familie und Ehe zu stellen, zum einen ihren Körper beim unbedingt notwendigen Stillen des Kindes und dem Erledigen des Haushalts, zum anderen ihre Emotionen in Form einer Mutterliebe, einer bedingungslosen und zugleich zu dosierenden emotionalen Bindung zu ihrem Kind, sowie schließlich und ganz grundsätzlich bei den von ihr körperlich wie emotional hauptverantwortlich zu bewerkstellenden Sorgearbeiten.²¹⁹ Das Natürlichkeitspostulat implementiert auf diese Weise Wahrheitsspiele im Inneren der sich um das Kind zusammenziehenden Familie, etwa (reform-)pädagogische, (prä-)psychologische und (anti-)medizinische Normen und Regeln zur elterlichen Führung des Kindes und materialen Gestaltung seiner Umwelt. Deren Herkunft und strategischen Zusammenhänge im Entstehen bürgerlich-kapitalistischer Gesellschaften gehe ich im folgenden Kapitel nach. Diese Normen sind der Eltern-Kind-Beziehung äußerlich, zugleich konstituieren sie sie und machen sie durchlässig für

219 An dieser Stelle muss der Hinweis auf drei zentrale und wegweisende Studien genügen, die historisierend gegen die Naturalisierungen und Stereotypisierungen der Frau als natürlicherweise fürsorgendes, stillendes Subjekt voller Mutterliebe und Erfüllung ob des von ihr hauptverantworteten Haushalts anschreiben. Die Studien zeigen die Ungleichheiten und Gewaltformen auf, die mit der sukzessiven, ausgrenzenden, Wissensformen verbannenden, zuweilen tötenden sowie wissenschaftlichen Durchsetzung und Veralltäglichen der Frau als Mutter und Hausfrau einhergehen. Diese wurde in Abgrenzung zu der anderen Frau, der Hexe, Prostituierten, Ehebrecherin, die sie – wie Rousseaus Sophie – als Abweichung potenziell auch selbst ist, durchgesetzt. Als solche ist sie überdies wesentliches Element kapitalistischer Vergesellschaftungsformen; vgl. Gisela Bock/Barbara Duden: »Arbeit aus Liebe – Liebe als Arbeit. Zur Entstehung der Hausarbeit im Kapitalismus«, in: Gruppe Berliner Dozentinnen (Hg.), *Frauen und Wissenschaft. Beiträge zur Berliner Sommeruniversität für Frauen. Juli 1976*, Berlin 1977, S. 118–199; Elisabeth Badinter: *Die Mutterliebe. Geschichte eines Gefühls vom 17. Jahrhundert bis heute*, München 1984; Silvia Federici: *Caliban und die Hexe. Frauen, der Körper und die ursprüngliche Akkumulation*, Wien, Berlin 2012.

Expert:innen naturnormgemäßer Kindesentwicklung. Es vollzieht sich dadurch ein doppelter Prozess von Intimisierung und Distanzierung zwischen Kind und Eltern, denn einerseits wird so eine intime Familienzelle konstituiert, andererseits sind die Eltern angehalten, in objektivierender Distanz ihr Kind, seinen Körper, seine Seele und die Entwicklung seiner Fähigkeiten gemäß den humanwissenschaftlichen Normen und Kriterien zu beobachten, zu dokumentieren, zu evaluieren sowie zu bewerten und den Expert:innen zu berichten. Die so eingerichtete Familienzelle wird demgemäß umrahmt von wissenschaftlichen Instanzen und zugleich zum Relais für deren Wahrheitsspiele, Machttechnologien und Subjektformen.²²⁰

Die naturnormgemäße, auf eine zukünftige Gegenwart von Selbst und Gesellschaft ausgerichtete und in gegenwärtiger Zukunft wirksam werdende Entwicklung ist zugleich Glücksversprechen und Gefahrenkultur. Die Praktiken der Entwicklung und Erziehung werden angetrieben von der Hoffnung auf eine glückliche Existenz und zugleich begleitet von Ängsten um deren Scheitern. So ist eine jede Entwicklungsstufe nicht nur mit bestimmten Glückszuständen und Fähigkeiten verknüpft, die das Kind natürlicherweise zu diesem oder jenem Zeitpunkt erreichen sollte, sondern auch mit dem Kind wie dem Erziehungsarrangement inneren wie äußeren Gefahren und Risiken. Kindliches Fehlverhalten wird auf diese Weise »die Frucht falscher Erziehung«²²¹ und aus der Sorge um die »spirituelle Gesundheit des Kindes«²²² wird nunmehr Angst und Sorge um dessen Entwicklung. Sowohl kindliche und jugendliche Entwicklung als auch elterliche Erziehung, ihre auf das Kind bezogenen oder von diesem ausgehenden Praktiken, die von ihnen zu errichtenden natürlichen wie sittlichen Zeitregime sowie die herzustellenden, zu kontrollierenden und durchzusetzenden hygienischen wie immunisierenden räumlichen Arrangements, all diese Elemente erscheinen so als Prozesse voller Gefahren. Aber auch andere Expert:innen der kindlichen Natur können ebendieser gefährlich werden. Rousseau polemisiert beispielsweise angesichts der Aufforderung zu natürlicher Gegenwärtigkeit gegen Vorsorge, der »wahr[e] Quelle unserer Leiden«, und Medizin: »Leb natürlich, sei geduldig, verjag den Arzt!«²²³ Überall also lauert der moralische, seelische oder gesellschaftliche Abgrund. Jede falsche Erziehungspraxis, jede nicht unterbundene widernatürliche kindliche Regung oder Geste, jede

220 Vgl. das folgende Kapitel sowie M. Foucault: *Die Anormalen*, S. 338–339.

221 Dieter Richter: »Hexen, kleine Teufel, Schwererziehbare. Zur Kulturgeschichte des ›bösen Kindes‹«, in: Deutsches Jugendinstitut (Hg.), *Was für Kinder. Aufwachsen in Deutschland. Ein Handbuch*, München 1993, S. 195–209, hier S. 196.

222 Hugh Cunningham: *Die Geschichte des Kindes in der Neuzeit*, Düsseldorf 2006, S. 96.

223 J.-J. Rousseau: *Emil oder Über die Erziehung*, S. 59, 60.

irriges Expert:innenintervention endet zwangsläufig in der Katastrophe. Wenngleich auch weniger dramatisch inszeniert als im experimentellen Modell *Émile*, erweist sich die moderne Familienzelle daher als nicht nur intimisierte Eltern-Kind-Beziehung, sondern von Beginn an auch als ängstliche. So strukturieren die Erwartungsaffekte Angst und Hoffnung den elterlichen Blick auf die kindliche Entwicklung, für die sie zu verantworten sind, und die Expert:innen überwachen wie bewerten – was wiederum auch eine Überwachung und Bewertung der elterlichen Praxis bedingt. Daraus ergeben sich moderne Imperative und Praktiken der evaluierenden Deskription der Expert:innen wie der Eltern und entsprechender Introspektionen des Kindes. Die allgegenwärtigen Gefahren legitimieren, aktivieren und reaktivieren auf diese Weise immer wieder und immer wieder anders entsprechende Fremd- und Selbstführungen. Sie gehen aus von den Problematisierungen des Subjekts als Kind, die immer auch auf die Gesellschaft und ihre Zukunft bezogen sind.

Es deutet sich in der Zusammenfassung des Kapitels an, dass die als zentral ausgemachten Elemente des Dispositivs moderner Kindheit, Natur des Kindes, Entwicklung, Erziehung, Expert:innen, Eltern, Glücksversprechen und Gefahrenkultur, die sämtlich vom Problem Kind ausgehen, dass diese Elemente umfassend und zahlreich Beziehungen stiften und Vergesellschaftungen anleiten. Daher stößt der analytische Begriff des Dispositivs an seine Grenzen, sollen die weitreichenden Effekte des Problems Kind begrifflich eingefangen werden. Das experimentelle Modell des Wundererziehers löst sich in der kontingenten Wirklichkeit in eine Vielzahl von Elementen auf, die Einheit von Politik und Pädagogik wird zur Fiktion und die Praxis der Erziehung damit zur »Sozialtechnik«, ²²⁴ die »Hoffnung auf Nachkommen« lebt doch weiter wie der gesellschaftliche »Bedarf an Unterweisung« stetig zunimmt. ²²⁵ Es handelt sich also um eine Vielzahl sich ergänzender, sich perpetuierender und auch sich widerstreitender Dispositive, denen das Problem Kind zugrunde liegt, sodass folgend weniger von *einem* Dispositiv moderner Kindheit ausgegangen wird, denn von einer Karte im delezianischen Sinne, welche vom Problem Kind zu kartographieren ist.

Dass dem Problem Kind bereits zu Beginn der Frühen Neuzeit, lange bevor Rousseau seinen *Émile* verfasst hat, erhebliche Bedeutung zukommt in der Herausbildung moderner Vergesellschaftungspraktiken, offenbart das folgende Kapitel. Durch eine systematische Relektüre von Foucaults Werk wird die ungeheure Relevanz des Problems Kind sowohl beim Entstehen als auch bei den Praktiken moderner Subjektivierung als Individuum, bei der modernen Familienzelle, dem Sozialstaat, den Humanwissenschaften und dem weiten Feld

²²⁴ M.-S. Honig: *Entwurf einer Theorie der Kindheit*, S. 43.

²²⁵ K. Wünsche: »Die Endlichkeit der pädagogischen Bewegung«, S. 104.

psychiatrisch-psychologisch-therapeutischer Techniken herausgearbeitet. Unter anderem wird sich zeigen, dass Entwicklung nichts Individuelles ist, aber in höchstem Maße individualisierend.²²⁶ Dem Entwicklungsdenken, welches sich auch in der Analyse des *Émile* als wesentlich für moderne Kindheitskonstruktionen sowie grundsätzlich des Problems Kind erwiesen hat, geht daher das sechste Kapitel nach. Auch wenn sich im *Émile* Elemente moderner Vergesellschaftungspraktiken finden, die zweifelsohne auch unsere gegenwärtige Wirklichkeit ausmachen, so sind doch ganz entscheidende Transformationen zu konstatieren. Zu deren Analyse unternehme ich eine Genealogie des Entwicklungsdenkens, welches ich systematisiere in seinem historischen Werden als zunächst natürlich-sittlichen Normen folgend, wie bei Rousseau, sodann im Zuge umfassender Verwissenschaftlichungsprozesse als Normalitäten gehorchend und seit etwa den 1970er Jahren sich zunehmend ausbreitender Entwicklungskonzeptionen der Potenziale nachgebend. Das Wahrheitspiel der Entwicklung transformiert sich zudem noch in anderer Weise, welcher ich in Bezug auf die Spätmoderne nachgehe: Während es im 18. wie im 21. Jahrhundert stets um die Führung der Selbstführung geht, ist die spätmoderne Form der Subjektivierung indes keine republikanische, wie bei Rousseau, sondern eine (neoliberal) marktförmige.

226 Vgl. das folgende Kapitel sowie M. Foucault: *Überwachen und Strafen*, S. 201 ff.