



Christian Stöger

## Die Idee der Demokratie von 1848

Studien zu Heinrich Deinhardts  
frühem Leben und Werk (1821-1851)

Stöger

# Die Idee der Demokratie von 1848

# Perspektiven sonderpädagogischer Forschung

im Namen der Sektion Sonderpädagogik  
der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)  
herausgegeben von  
Christian Lindmeier, Birgit Lütje-Klose und Vera Moser

Christian Stöger

# Die Idee der Demokratie von 1848

Studien zu Heinrich Deinhardts  
frühem Leben und Werk (1821-1851)

Verlag Julius Klinkhardt  
Bad Heilbrunn • 2017

**k**

Vorliegende Arbeit ist die überarbeitete Fassung der an der Kultur-, Sozial- und Bildungswissenschaftlichen Fakultät der Humboldt Universität zu Berlin angenommenen Dissertation: Deinhardt 1848. Revolution und demokratischer Gedanke. Studien zum Autor der „Heilpädagogik“.

Gutachter/in: Prof. Dr. Sieglind Ellger-Rüttgardt, Prof. Dr. Heinz-Elmar Tenorth; Prof. Dr. Ulrich Heimlich  
Tag der Disputation: 21. Juli 2016

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.  
Für weitere Informationen siehe [www.klinkhardt.de](http://www.klinkhardt.de).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation  
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten  
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2017.kg © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung  
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,  
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Abbildung auf Umschlagseite 1: Detail einer 1843 von preußischen Behörden beschlagnahmten Handschrift  
Deinhardts. Sie wird im Archiv der Universität Halle-Wittenberg aufbewahrt: UAHW, Rep. 5, Nr. 219, Blatt 41.  
Die Transkription des Blattes („Aufgabe der Jetztzeit“) findet sich in vorliegender Arbeit auf Seite 500.  
Mit freundlicher Genehmigung des Archivs der Universität Halle-Wittenberg.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2017.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2193-3

# Inhaltsverzeichnis

<b>Vorwort</b> .....	9
<b>Einleitung</b> .....	11
Ausgangspunkte und These .....	11
1. Levana-Forschung .....	19
a.) Dekoration und disziplinäre Legitimation.....	19
b.) Neuere sonderpädagogische Levana-Forschung.....	24
c.) Zur „integrationspädagogischen“ Sicht.....	32
d.) Zur Sicht der Allgemeinen Pädagogik .....	34
e.) Zur Sicht der Sozialpädagogik .....	38
f.) Levana-Pädagogik und Normalisierung .....	41
Erstes Fazit .....	45
2. Georgens-Forschung.....	47
a.) Max Kirmsse .....	47
b.) Erich Beschel .....	55
c.) Frank Selbmann .....	56
d.) Rudi Schulz.....	71
Zweites Fazit .....	74
3. Deinhardt-Forschung .....	76
a.) Ansätze einer Deinhardt-Rezeption.....	76
b.) Quellenarbeit zum „unbekannten“ Deinhardt .....	82
c.) Zur Rechtfertigung des ermittelten Textkorpus von 1848–1851.....	88
d.) Der Revolutionär und Theoretiker der Demokratie von 1848.....	91
<b>Erstes Kapitel    Bildungsweg und Politisierung</b> .....	95
1. Die frühen Jahre von 1821–1840.....	95
a.) Beginn der Schullaufbahn .....	95
b.) An der Friedländer Gelehrtenschule .....	98
c.) Reifeprüfung in Weimar .....	99
2. Die Universitätsjahre (1840-1845) .....	101
a.) Studienbeginn in Jena .....	101
b.) Deinhardts Lehrer im Streit um Hegel .....	106
c.) Junghegelianismus und Studentenschaft .....	111
d.) Neugründung der Burschenschaft in Halle .....	114
e.) Biographisches zu Deinhardts Kommilitonen .....	116
f.) Das Untersuchungsverfahren von 1843 .....	119
g.) Rückkehr nach Halle 1844 und unfreiwilliges Studienende 1845 .....	125
<b>Zweites Kapitel    Der oppositionelle Journalist (1844–1847)</b> .....	129
1. Der Übergang vom Studenten zum oppositionellen Literaten .....	129
a.) Zur Änderung des sozialen Status.....	129
b.) Deinhardt und Emil Anhalt.....	131
c.) Deinhardt und die oppositionelle Presse .....	137

2. Deinhardt als „Demokrat“ im Vormärz .....	140
a.) Pressefreiheit, Versammlungsfreiheit und Schwurgericht .....	141
b.) Öffentlichkeit und Volksbewusstsein .....	145
c.) Zum politischen Gewicht des Volkes .....	150
3. Die demokratische Tendenz der Gegenwart .....	153
a.) Deinhardts Revolutionserwartung .....	154
b.) Religiöse Opposition als demokratische Antizipation .....	155
c.) Endzeit des Absolutismus .....	161
4. Deinhardts demokratischer Nationalismus .....	166
a.) Deinhardts Volksbegriff .....	168
b.) „Läuterungsgeschichte“ des deutschen Nationalismus .....	171
c.) Aggression in Deinhardts Nationalismus? .....	175
d.) Partizipation: Die egalitäre Dimension von Deinhardts Volksbegriff ..	178
<b>Drittes Kapitel    Revolutionärer Aufbruch 1848</b> .....	181
1. Die „Basisrevolution“ vom März 1848 .....	181
a.) Politische und soziale Konfliktlagen und Märzrevolution in Weimar ..	182
b.) Deinhardts erste Stellungnahme zur Revolution .....	186
2. Deinhardt und die Spaltung des bürgerlichen Lagers in Weimar .....	190
a.) Deinhardt als Gründer des demokratischen Vereins .....	190
b.) Deinhardt und das „Weimarische Volksblatt“ .....	196
3. Demokratische Volksversammlungen .....	198
a.) Zum demokratischen Versammlungswesen in Thüringen .....	198
b.) Eskalation des Konflikts mit den Weimarer Konstitutionellen .....	200
4. Die Septemberkrise und ihre Folgen .....	207
a.) Schleswigkrise und „Frankfurter Aufstand“ .....	207
b.) Die „Reichsintervention“ und Deinhardts Verhaftung .....	213
<b>Viertes Kapitel    Die Niederlage der Revolution 1849</b> .....	219
1. Nach der Haft bis zum Jahresende 1848 .....	219
a.) Die gegenrevolutionäre Faktenlage .....	219
b.) Wiederaufnahme der politischen Arbeit .....	220
2. Kommentare zur Entstehung der Reichsverfassung .....	225
a.) Nationalstaat, Staatsoberhaupt und Wahlrecht .....	226
b.) Abschluss der Verfassung .....	230
3. Die Reichsverfassungskampagne .....	233
a.) Zur kurzfristigen Koalition mit den Liberalen .....	234
b.) Deinhardts Agitation für die Reichsverfassung in Weimar .....	237
c.) Deinhardt und das Stuttgarter Rumpfparlament .....	243
4. Die Bekämpfung des preußischen Unionsprojekts .....	247
a.) Zur Verhaftung Deinhardts in Erfurt im Juni 1849 .....	247
b.) Deinhardts Kritik der „Dreikönigsverfassung“ .....	249
c.) Zum Boykott der Erfurter Parlamentswahl .....	252
5. Beginnende Reaktion in Weimar .....	254

<b>Fünftes Kapitel Die Verarbeitung der Revolutionsniederlage</b> .....	259
1. Deinhardts Resümee des Revolutionsverlaufs .....	260
a.) Versagen des Volks und „Verrat“ des Bürgertums .....	260
b.) Zum Sieg der Reaktion .....	264
2. Zur dialektischen Deutung der Niederlage .....	267
a.) Negation und Selbsterkenntnis .....	267
b.) Der Gedanke und die Not .....	270
c.) Anflüge von Zweifel und Resignation .....	273
3. Selbstkritik der Demokratie .....	274
a.) Demokratische Realitätsflucht und politische Abstinenz .....	274
b.) Die abstrakte Negation des Bestehenden .....	278
c.) Zur Einheit einer demokratischen Partei .....	282
<b>Sechstes Kapitel Geschichtsphilosophie und Demokratie</b> .....	285
1. Deinhardts Demokratiebegriff .....	286
a.) Demokratie als Selbstbeherrschung .....	286
b.) Individuum – Gesellschaft – Staat .....	289
c.) Demokratie als Sozialismus .....	292
d.) Herausforderung durch konservative und liberale Kritik .....	293
2. Freie Gemeinschaft und die Herausforderung des Individualismus .....	296
a.) Das Grundproblem der abendländischen Geschichte .....	296
b.) Der Individualismus in Protestantismus und Absolutismus .....	297
c.) Der Individualismus „Rousseaus“ .....	300
d.) Die Widersprüche der Französischen Revolution .....	309
3. Verteidigung der Demokratie gegen liberale und konservative Kritik .....	313
a.) Demokratische Gleichheit .....	314
b.) Sozialismus: Wohlfahrt und Freiheit .....	320
<b>Siebtens Kapitel Das politische Ideal der Demokratie</b> .....	325
1. Volkssouveränität .....	325
a.) Die Konkurrenz des Konstitutionalismus .....	325
b.) Zur Entwicklung des Souveränitätsbegriffs .....	328
c.) Kritik fürstlicher Souveränität .....	330
2. Deinhardts Repräsentativsystem .....	335
a.) Repräsentation als Bevollmächtigung .....	335
b.) Kritik der Gewaltenteilung im Konstitutionalismus .....	339
c.) Parlamentsregierung .....	342
3. Die Aufhebung der „Massenhaftigkeit“ des Volks .....	343
a.) Liberale und demokratische Rückfragen .....	343
b.) Zu Deinhardts Organismusbegriff .....	346
c.) Föderalismus .....	349
d.) Verschränkung von politischer und ökonomischer Organisation .....	354
e.) Das Vereinswesen .....	356
f.) Gemeinde als „freie“ oder „geschlossene“ Gemeinschaft? .....	358

<b>Achtes Kapitel Demokratie und Soziale Frage</b> .....	361
1. Deinhardt und die Pauperismuskussion .....	361
a.) Die Lösung der Sozialen Frage als Bedingung der Demokratie.....	361
b.) Zu Überbevölkerung und Auswanderung .....	365
c.) Kritik der „Irrlehre der zunehmenden Verarmung“ .....	368
d.) Kritik christlicher Armenfürsorge: Die Innere Mission .....	374
2. Deinhardts Proletariatsbegriff.....	376
a.) Das revolutionäre Potential des Proletariats.....	376
b.) Formen des Proletariats.....	378
c.) Widersprüche und Irreversibilität moderner Ökonomie.....	386
<b>Neuntes Kapitel Wirtschaftliche Reform und Nationalismus</b> .....	391
1. Die demokratische Wirtschaftswende.....	391
a.) Entfesselung der Produktion .....	391
b.) Die Bedeutung der Assoziation für die Lösung der Sozialen Frage.....	394
2. Deinhardts Wirtschaftsnationalismus .....	400
a.) Wirtschaftliche Kooperation der europäischen Demokratien .....	400
b.) Kooperation und Emancipation?.....	404
<b>Zehntes Kapitel Zum „pädagogischen“ Deinhardt von 1848</b> .....	411
1. Demokratischer Entwurf und Erziehung .....	411
a.) Zur „Lücke“ in Deinhardts Theorie der Demokratie.....	411
b.) Das Resümee der „pädagogischen“ Revolution von 1848 .....	418
c.) Skizze des demokratischen Schulsystems .....	421
2. Demokratische Schulpädagogik .....	428
a.) Allseitig entwickelte Individualität .....	428
b.) Triebtheorie und Säulen der Schulpädagogik .....	434
3. Bemerkungen zu den Jahren des Nachmärz .....	442
<b>Die Vermittlung einer Bekanntschaft</b> .....	445
Deinhardts Biographie .....	445
Deinhardts Theorie der Demokratie .....	455
Suchprofil für den Autor der Theoriebildung der Levana .....	474
<b>Deinhardt-Bibliographie</b> .....	479
<b>Archivalien</b> .....	486
<b>Gedruckte Quellen und ältere Darstellungen</b> .....	488
<b>Darstellungen</b> .....	491
<b>Abkürzungen und Hinweise zur Zitation</b> .....	499
<b>Anhang</b> .....	500
1. Heinrich Deinhardt: Handschriftliche Notate: „Aufgabe der Jetztzeit“.....	500
2. Heinrich Deinhardt: Konstitution der Hallischen Burschenschaft.....	500
3. Briefe Emil Anhalts an Heinrich Deinhardt (Sommer 1844–Feber 1845).....	503
4. Heinrich Deinhardt: Vorschlag zu einem Programm des demokratischen Vereins in Weimar.....	511

## Vorwort

Das Ziel vorliegender Arbeit ist vielleicht genauso erklärungsbedürftig wie der zu seiner Erreichung eingeschlagene Weg. Die Arbeit bezieht sich auf die Theoriebildung der Levana (1856–1866), ohne aber auf die Pädagogik dieser österreichischen Erziehungsanstalt in den hier ausgebreiteten zehn Kapiteln einzugehen. Das gilt insbesondere für das von den Anstaltsleitern Jan Daniel Georgens und Heinrich Deinhardt herausgebrachte Hauptwerk *Die Heilpädagogik* (1861/63), das als vielgerühmter Klassiker den Ursprung der Heilpädagogik als Wissenschaft markiert, aber viele, nicht nur interpretatorische Rätsel aufgibt. Eines dieser Rätsel will vorliegende Arbeit lösen, nämlich wer der *eigentliche* Autor des Werkes (und der Theoriebildung der Levana insgesamt) ist. Es geht mir darum, die sonderpädagogische Historiographie davon zu überzeugen, dass sie in der „Suche“ nach dem „Nestor der Heilpädagogik“ bislang auf das falsche Pferd gesetzt hat, nicht wie überwiegend behauptet der Anstaltsgründer Georgens, sondern der kaum beachtete „Mitarbeiter“ Heinrich Marianus Deinhardt der Schöpfer der Levana-Theorie ist. Die Absicht, „die“ Heilpädagogik mit ihrem „wahren“ Begründer bekannt machen zu wollen, mag ohne Thematisierung der Levana-Texte und durch die thematische Fokussierung allein auf Deinhardts Gesellschaftsverständnis vermessen erscheinen. Mehr noch werden die soeben angeklungenen und stark abgenutzten Erzählfiguren des „unbekannten Klassikers“ und des „verkannten Genies“ stutzig machen. Von ihnen habe ich aber keinen Gebrauch gemacht, sondern nach einer Darstellungsform gesucht, in der das, was so nicht mehr gesagt werden kann, dennoch zum Ausdruck kommt: Dass die Klärung der Autorenfrage zum Verständnis der Levana-Schriften beiträgt; und diese Schriften in ihrem theoretischen Gewicht wohl unterschätzt werden.

Aus der mit meiner These verbundenen Beweislast resultierte die Kleinteiligkeit des Vorgehens. Ich muss deshalb bei den Lesenden auf einen Geduldsfaden hoffen, der ungefähr so lang ist wie jener Sieglind Ellger-Rüttgardts, die meine Arbeit mit eisernem Nervenkostüm durch die Jahre begleitet hat. Ich danke ihr sehr für Hilfe und Rat als Historikerin, aber auch für die oft sehr kurzfristig angeforderten „rettenden Taten“ im Umfeld des Promotionsprojekts. Herrn Professor Tenorth danke ich vielmals für strapazierte Geduld, wertvolle Rückmeldungen im Entstehungsprozess der Arbeit und die Bereitschaft, das Zweitgutachten zu übernehmen. An Herrn Prof. Heimlich geht mein großer Dank für sein Interesse und die Übernahme des Drittgutachtens. Die Prüfungskommission komplettierten Frau Prof. Moser und Herr Professor Möckel. Sie alle machten die Verteidigung der Arbeit zu einem Vergnügen. Die Teilnehmer/innen von Sieglind Ellger-Rüttgardts Berliner Forschungskolloquia – ich nenne Thomas Barow, Ulrike Brandenberger, Bodo Schumann, Ilona Ruzsics, Friederike Beyer und Grit Wachtel – haben angeregt und unterstützt; Nicole Weißhoff hat in riesiger Hilfsbereitschaft die entlegensten Levana-Schriften für mich aufgestöbert. Stephan Siber und Helga Schaukal-Kappus verdankt die Arbeit zahllose Hinweise und Hilfen. Geholfen haben mir Nina Rosenberger, Gabi Steixner, Manfred Arcangelo Gsottbauer, Irmgard und Susanne Klein, Stephanie Müller, Andreas Müller, Florian Bettel, Gabriele Schmuttermeier, Rüdiger Zittel, Daniel Musack-Fock und Gerald Gotsbacher, ohne den ich an kein Ende gekommen wäre. Nina, Clara, Hanna und meine Mutter mussten mich ertragen. Allen sage ich vielmals danke! Die Arbeit wurde in Erinnerung an Heidi Pokorny geschrieben, was alle verstehen, die sie kannten.



# Einleitung

## Ausgangspunkte und These

Die hier vorgelegten Studien zur intellektuellen und politischen Biographie Heinrich Deinhardts (1821–1880) behandeln den Zeitraum bis etwa 1851 und versuchen sein *politisches Engagement* für die Jahre des Vormärz und sein Handeln als Revolutionär von 1848 zu rekonstruieren. Der Schwerpunkt der Arbeit liegt jedoch auf der Untersuchung seiner in der Revolutionszeit entstandenen *demokratietheoretischen Schriften*. Diese politischen, gesellschaftstheoretischen und sozialökonomischen Texte wurden als zusammenhängender, geschichts- und sozialphilosophisch fundierter Entwurf zu einer von Deinhardt antizipierten demokratischen Gesellschaft gelesen und dargestellt. Zur Rekonstruktion der von Deinhardt nie im Zusammenhang veröffentlichten, hier aber unterstellten „Theorie der Demokratie von 1848“ stützt sich vorliegende Arbeit auf ca. 150 verstreut und meist anonym/pseudonym publizierte Texte. Wozu eine Biographie und eine Werkrekonstruktion zum revolutionären Deinhardt? Zur Beantwortung der Frage muss der *Fluchtpunkt* all des hier Zusammengetragenen skizziert werden.

Vorliegender Text wurde im Hinblick auf die Pädagogik und Geschichte der Levana (1856–1865) geschrieben, einer an wechselnden Standorten in Wien und der Wiener Umgebung bestandenen „Heilpflege- und Erziehungsanstalt“, an deren Leitung Deinhardt gemeinsam mit dem Gründer des Projekts, Jan Daniel Georgens (1823–1886), und der Dichterin Jeanne Marie von Gayette (1817–1895) für einige Jahre beteiligt war. Die Pädagogik der Levana ist ein Klassiker sonderpädagogischer Geschichtsschreibung und gilt als hochaktuell. Um zu zeigen, dass zwischen diesen Zuschreibungen und dem historiographischen Erschließungszustand eine beträchtliche Lücke besteht, sind in einem ersten Schritt wesentliche Charakterisierungen des Erziehungsexperiments festzuhalten; erst im Blick auf die pädagogische Praxis, später auf die Theoriebildung der Levana: So wird nachdrücklich betont, dass in dieser pädagogischen Pionieranstalt „die Annahme der Bildbarkeit und Erziehbarkeit Behinderter und ihrer Erziehungsbedürftigkeit uneingeschränkt“<sup>1</sup> vorausgesetzt worden sei. Georg Feuser spricht diesbezüglich sogar von einem „Konzept ‚Levana‘“, das sich „an der prinzipiellen Entwicklungsfähigkeit des Menschen“<sup>2</sup> orientiert habe. Clemens Hillenbrand deutet die Pädagogik der Levana als frühe Reformpädagogik.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Helga Schaukal-Kappus: Verdrängte und verschüttete Ressourcen der Geschichte – Pioniere aus den Anfängen der modernen Heilpädagogik, in: G. Biewer/M. Luciak/M. Schwinge (Hg.): *Begegnung und Differenz: Menschen – Länder – Kulturen*. Bad Heilbrunn 2008, S. 148.

<sup>2</sup> Georg Feuser: *Naturalistische Dogmen: Unerziehbarkeit, Unverständlichkeit, Bildungsunfähigkeit*, in: Markus Dederich/Wolfgang Jantzen (Hg.): *Behinderung und Anerkennung*. Stuttgart 2009, S. 236: „Die Grundlegung einer wissenschaftlichen Heilpädagogik verweist wesentlich auf Georgens (1823–1886) und Deinhardt (1821–1880). Ihre Orientierung am Konzept ‚Levana‘, d.h. an der prinzipiellen Entwicklungsfähigkeit des Menschen, die durch die Förderung der persönlichen Eigenart (Subjektorientierung) und durch die Gewährung sozialer und materieller Lebensgrundlagen (sozio-ökonomischer Aspekt) zu ermöglichen ist und die Gemüt und Verstand (Emotion und Kognition) als Einheit begreift, impliziert ein Verständnis von Heilpädagogik ‚als den pädagogischen Kampf gegen bestimmte Gestaltungen der Noth, des Leidens und der Entartung, die in der zivilisierten Gesellschaft hervortreten, damit aber als die Fortsetzung und Besonderung einer Tätigkeit (...), welche der Erziehung schlechthin zukommt‘ (Georgens und Deinhardt 1861, 191).“

<sup>3</sup> Clemens Hillenbrand: *Reformpädagogik und Heilpädagogik*. Bad Heilbrunn 1994.

Dieser Herangehensweise ähnlich ist mehrfach versucht worden, die Aktualität einer mehr 150 Jahre alten Pädagogik als Antizipation eines Späteren zu charakterisieren; etwa durch die Bezugnahme auf gesellschaftskritische bzw. emanzipatorische Bewegungen der jüngeren Vergangenheit.<sup>4</sup> So werden die Levanapädagogen aus Sicht der „integrativen“ Pädagogik als radikaldemokratische<sup>5</sup> Vorläufer und als „Einsteiger in eine Zukunft, die seit den 70er-Jahren [des 20.] Jahrhunderts erneut aufgegriffen wurde“<sup>6</sup> verstanden. Häufig wird die Levana kontrastierend vom pädagogischen Mainstream ihrer Zeit abgehoben, wobei sie sich in ihrer pädagogischen Praxis radikal von anderen zeitgenössischen Anstalten unterschieden habe. Bei Christian Lindmeier heißt es dazu: „Georgens und Deinhardt taten etwas, was zu ihrer Zeit völlig unüblich, vielleicht sogar unvorstellbar war. Sie nahmen in ihre Wiener Anstalt ‚Levana‘ behinderte und nicht behinderte Kinder auf, weil sie der Meinung waren, dass eine ‚schlechthin abgesonderte Erziehung unzulässig‘ [...] sei.“<sup>7</sup> Ihre pädagogische Praxis erfährt, ob dieses Versuchs, „geistes- und körperschwache“ wie „gesunde“ Kinder in Gemeinschaft spielen, wandern, arbeiten und in bestimmten Unterrichtssituationen gemeinsam lernen zu lassen, eine Deutung als frühe Anstrengung für eine „nicht-aussondernde schulische Bildung“<sup>8</sup>. Ute Weinmann spricht dezidiert von einem in der Levana praktizierten „integrationspädagogischen Ansatz“<sup>9</sup>; als „inklusiv“ sind ihre pädagogischen „Ideen“<sup>10</sup> mittlerweile ebenfalls bezeichnet worden. Neben dem soeben Angerissenen ist es die *wissenschaftsgeschichtliche* Bedeutung des Levanaprojekts, die ihm den Rang eines Klassikers in der Geschichte der Behindertenpädagogik sichert. Die Aufmerksamkeit richtet sich dabei auf das 1000-seitige Werk „Die Heilpädagogik“<sup>11</sup>, das aus Vorträgen hervorgegangen ist, die Deinhardt und Georgens im Frühling 1860 an der Wiener Akademie der Wissenschaften gehalten haben sollen:

„Wer sich mit der Geschichte der Heilpädagogik beschäftigt, stößt unweigerlich auf Wien: Jan Daniel Georgens und Heinrich Deinhardt, die sich als ‚Gründer und Vorsteher der ‚Levana‘ Heilpflege- und Erziehungsanstalt für geistes- und körperschwache Kinder‘ auswiesen, hatten im Mai und Juni 1860 in der Kaiserlich-Königlichen Akademie der Wissenschaften zu Wien ‚Zwölf Vorträge zur Einleitung und Begründung einer heilpädagogischen Gesamtwissenschaft‘ gehalten, die im

<sup>4</sup> Ute Weinmann: Normalität und Behindertenpädagogik. Historisch und normalismustheoretisch rekonstruiert am Beispiel repräsentativer Werke von J. D. Georgens, H. M. Deinhardt, H. Hanselmann, L. Bopp und K. Heinrichs. Opladen 2003, S. 80. Vgl. auch ebd., S 93: „Aktuell bleibt abzuwarten, ob sich die nach 1968, also etwa 100 Jahre später verbreitete Integrationspädagogik und Integrationsbewegung demnächst im deutschen Bildungswesen werden durchsetzen können und die Gräben im ‚Verhältnis von Integrationspädagogik, Sonderpädagogik und Allgemeiner Pädagogik‘ (vgl. Prengel 2000) überwunden werden.“

<sup>5</sup> Vgl. Rohr/ Weiser: Hist. Versuche für eine nicht-aussondernde schul. Bildung, in: Bp (38. Jg.) 1999, S. 370.  
<sup>6</sup> Ebd., S. 378.

<sup>7</sup> Ch. Lindmeier: Die Legitimation der Heilpädagogik im Spannungsfeld der ethischen und politischen Anerkennung von Gleichheit und Verschiedenheit, in: DnS (46. Jg.) 2001, S. 410. Hingewiesen wird aber ebd., S. 411 darauf, dass für eine Erziehung behinderter Kinder „in besonderen Anstalten“ eintraten.

<sup>8</sup> So der Titel des Aufsatzes.

<sup>9</sup> Ute Weinmann: Normalität und Behindertenpädagogik. Opladen 2003, S. 80.

<sup>10</sup> Věra Vojtová/Wolf Bloemers/David Johnstone: Pädagogische Wurzeln der Inklusion. Berlin 2006, S. 101.

<sup>11</sup> J. D. Georgens/H. M. Deinhardt: Die Heilpädagogik unter besonderer Berücksichtigung der Idiotie und Idiotenanstalten. (1. Band). Zwölf Vorträge zur Einleitung und Begründung einer heilpädagogischen Gesamtwissenschaft Leipzig 1861. (2. Band). Zwölf Vorträge über die Idiotie und die Idiotenerziehung in ihrem Verhältnis zu den übrigen Zweigen der Heilpädagogik und zu der Gesunderziehung. Leipzig 1863.

Jahr darauf [...] in Buchform erschienen [...]. Damit war in Wien die erste Grundlegung von Heilpädagogik als wissenschaftliche Disziplin verfaßt und veröffentlicht worden.“<sup>12</sup>

Wie in diesem Zitat ausgesprochen, ist weithin anerkannt, dass die „Heilpädagogik“ die „Gründungsurkunde und Programmschrift für eine theoretisch und praktisch fundierte neue pädagogische Disziplin“<sup>13</sup>, ein Werk ist, mit dem die „Grundlegung einer wissenschaftlichen Heil- und Sonderpädagogik“<sup>14</sup> erfolgte<sup>15</sup> und gleichzeitig eine der prägenden Bezeichnungen der Disziplin eingeführt wurde. Nachdrücklich weist Sieglind Ellger-Rüttgardt auf den wissenschaftlichen Rang der „Heilpädagogik“ hin, an der sie andernorts hervorhebt, dass sie „in systematisch-historischer Perspektive“<sup>16</sup> abgefasst ist:

„Was für ein Programm! Der heutige Leser kann gar nicht anders urteilen und reibt sich verwundert die Augen, auf welch hohem Niveau, wie aktuell und innovativ uns dieses Buch entgegentritt. Auf hohem Niveau, weil die Verfasser ihre Programmschrift in den ideellen und politischen Diskurs ihrer Zeit einbetten, aktuell, weil sie all jene Fragen thematisieren und kritisch erörtern, die uns in der Gegenwart noch immer beschäftigen, und innovativ, weil es – soweit ich sehe – in der Tat der erste große Wurf ist, all das in der Pädagogik, was aus der jeweils gesetzten Norm herausfällt, als einen zusammenhängenden, eigenständigen Gegenstand in Theorie und Praxis zu begreifen.“<sup>17</sup>

„Die Heilpädagogik“ gilt für Andreas Möckel „mit Abstand“ als „der stärkste Beitrag der heilpädagogischen Bewegung zur Pädagogik im 19. Jahrhundert“<sup>18</sup>, ja überhaupt in der Pädagogik als „das bedeutendste Werk dieser Zeit“<sup>19</sup>. Ähnlich urteilt Erwin Reichmann-Rohr, der die „Heilpädagogik“ innerhalb der Zeittafeln der pädagogischen Historiographie als ein für das pädagogische Denken des neunzehnten Jahrhunderts bedeutsames Hauptwerk von hohem Rang<sup>20</sup> einstuft, aber auch darauf hinweist, dass es „in Gesamtdarstellungen zur Geschichte der Pädagogik sowie in Quellenreihen“<sup>21</sup> nicht behandelt wird.<sup>22</sup> Für Christian Lindmeier handelt es sich bei den Levanapädagogen um „Vorläufer einer seit den 70er-Jahren des 20. Jahrhunderts entstandenen sozialwissenschaftlich orientierten Theorie der Heilpädagogik.“<sup>23</sup> Neben dem bemerkenswerten Faktum, dass diese

<sup>12</sup> W. Datler: Die Analyse heilpädagogischer Beziehungen als zentraler Gegenstandsbereich heilpädagogischer Reflexion, in: Ders. (u.a. Hg.): Zur Analyse heilpädagogischer Beziehungsprozesse. Luzern 1998, S. 17.

<sup>13</sup> S. L. Ellger-Rüttgardt: Levana und die Folgen, in: Z.f.Hp (62. Jg.) 2011, S. 444.

<sup>14</sup> Georg Feuser: Naturalistische Dogmen: Unerziehbarkeit, Unverständlichkeit, Bildungsunfähigkeit, in: Markus Dederich/Wolfgang Jantzen (Hg.): Behinderung und Anerkennung. Stuttgart 2009, S. 236.

<sup>15</sup> Eine Übersicht der Würdigungen in: Johannes Gstach: „Der Pädagog muss Anthropologe werden!“ Psychologisch-heilpädagogische Aspekte der Falldarstellungen in den Werken von Georgen/Deinhardt und anderer Autoren ihrer Zeit, in: VHN (79. Jg.) 2010, S. 12.

<sup>16</sup> Sieglind Ellger-Rüttgardt: Geschichte der Sonderpädagogik. München 2008, S. 124.

<sup>17</sup> Sieglind Ellger-Rüttgardt: Levana und die Folgen, in: Z.f.Hp (62. Jg.) 2011, S. 445.

<sup>18</sup> Andreas Möckel: Geschichte der Heilpädagogik. Stuttgart 1988, S. 155.

<sup>19</sup> Ebd., S. 116.

<sup>20</sup> Erwin Reichmann-Rohr: Der Pädagoge Jan Daniel Georgens – Sein Verhältnis zur Pädagogik, zu „Idioten“ und zu Frauen, in: Sabine Knauer, Klaus Meißner und Douglas Ross (Hg.): 25 Jahre gemeinsames Lernen. Beiträge zur Überwindung der Sonderpädagogik. Berlin 1998, S. 62.

<sup>21</sup> Ebd.

<sup>22</sup> Das gilt nach wie vor. Vgl. Winfried Böhm u.a. (Hg.): Hauptwerke der Pädagogik. Paderborn u.a. 2009.

<sup>23</sup> Christian Lindmeier: Heilpädagogik als Pädagogik der Teilhabe und Inklusion, in: SF (Jg. 57) 2012, S. 29.

Theorie „in sozialwissenschaftlichen Kategorien“<sup>24</sup> entwickelt wurde, hebt Ute Weinmann Kenntnisse in sozialwissenschaftlicher Statistik<sup>25</sup> hervor und weist darauf hin, dass „gesellschafts-, kultur- und sozialpolitische sowie ökonomische Determinierungszusammenhänge“<sup>26</sup> kritisch reflektiert würden.

Wie es sich für einen derart bedeutungsschweren Koloss gehört, ist der Levana-Komplex seit mehr als 100 Jahren Gegenstand historiographischer Befassung, wobei sich die ältere Forschung tendenziell mit biographischen und institutionsgeschichtlichen Fragen und eine jüngere schwerpunktmäßig mit der Analyse und Deutung der Theoriebildung befasst(e). Während zum Anstaltsgründer Jan Daniel Georgens Arbeiten vorliegen, stehen Forschungen zu Deinhardt und zu der in der frühen Frauenbewegung verankerten Jeanne Marie von Gayette bislang aus. Die hier einsetzende weitläufige Rechtfertigung von Deinhardt-Studien könnte sich somit unter Verweis auf die Bedeutung und Relevanz dieses Erziehungsexperiments und die beabsichtigte Schließung einer offensichtlichen Forschungslücke erübrigen. Die Angelegenheit verhält sich aber komplizierter; ich will mit vorliegenden Deinhardt-Studien darauf hinaus, dass das pädagogische Projekt der Levana insgesamt einer historiographischen Neuvermessung bedarf. Vorliegende Arbeit versucht dazu einen ersten Schritt, um die aus meiner Sicht hierbei dringlichste Frage zu klären, nämlich wer der Schöpfer der von der Anstalt herausgegebenen Theorie-Schriften ist. Meine Antwort lautet: *Deinhardt*. Um dieses Ergebnis plausibel zu machen, wurden die zehn Kapitel dieser Arbeit geschrieben. Der Einleitungsteil entstand dagegen, um zu demonstrieren, dass meine These weder abwegig noch für die Deutung des Levana-Projekts belanglos ist.

Die Frage nach dem Autor der Levana-Schriften stellen und beantworten zu wollen, heißt eine alte Geschichte aufwärmen, die seit den 1970er/frühen 1980er Jahren als kritisch untersucht und wissenschaftlich abgehakt gilt: Der Gründer der Levana, Jan Daniel Georgens, sei als geistiger Mittelpunkt des Levana-Projekts und als hauptsächlicher Schöpfer der Theoriebildung anzusehen<sup>27</sup>, während Deinhardt als dessen „rechte Hand“<sup>28</sup>, als Assistent rubriziert wird. Zwar findet sich bis heute vereinzelt ein aus der frühen Levana-Forschung übernommener Hinweis, dass Deinhardt die meisten Abschnitte der „Heilpädagogik“ geschrieben habe<sup>29</sup>, aber diese rare Position wurde bislang nicht als Widerspruch zur „herrschenden Lehre“ wahrgenommen und blieb für Fragen der Levana-Interpretation folgenlos.<sup>30</sup> Die lange Tradition und Dominanz einer sonderpädagogischen Georgens-Fokussierung repräsentiert nicht nur den gegenwärtigen wissenschaftlichen Status quo in ei-

---

<sup>24</sup> Ute Weinmann: Normalität und Behindertenpädagogik. Historisch und normalismustheoretisch rekonstruiert am Beispiel repräsentativer Werke von Jan Daniel Georgens, Heinrich Marianus Deinhardt, Heinrich Hanselmann, Linus Bopp und Karl Heinrichs. Opladen 2003, S. 68.

<sup>25</sup> Ebd., S. 80.

<sup>26</sup> Ebd., S. 68.

<sup>27</sup> Dieser Nachweis sei zu finden in: Frank Selbmann: Jan Daniel Georgens. Leben und Werk. Gießen 1982

<sup>28</sup> M. Kirmsse: Was ist nach den Ansichten der Levanapädagogen Georgens und Deinhardt von einem Lehrer schwachsinniger Kinder zu fordern?, in: Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung (5.Jg.) 1914, S. 187

<sup>29</sup> Zu dieser Aussage M. Kirmsse ausführlich in diesem Teil der Arbeit unter 2a.

<sup>30</sup> Vgl. die biogr. Skizzen zu Georgens und Deinhardt bei K. Bundschuh: Allg. Heilpädagogik. Stuttgart 2010, S. 46–49, bes. S. 47. Allein Bettina und Christian Lindmeier: Geistigbehindertenpädagogik. Weinheim 2002, S. 51, weisen ausdrücklich auf die Widersprüchlichkeit der bekannten biographischen Skizzen hin.

nem Spezialgebiet der Forschung, sondern ist auch fest in der heilpädagogischen Einführungsliteratur verankert. Um zu verdeutlichen, warum daraus für vorliegende Arbeit ein Konstruktionsproblem entsteht, d.h., warum nicht unbelastet mit der Entfaltung meines Themas begonnen werden kann, gebe ich einige Belege für die Reichweite der deutschen Georgens-Favorisierung: Bei Dieter Gröschke, für den „Jan Daniel Georgens, der eigentliche ‚Nestor der deutschen Heilpädagogik‘ [...]“<sup>31</sup> ist, kommt das Ungleichgewicht zwischen Deinhardt und Georgens so zum Ausdruck:

„Jeder Heilpädagoge weiß, daß im Jahr 1861 zum ersten Mal der Name ‚Heilpädagogik‘ für das Fachgebiet der pädagogischen Behindertenhilfe auftauchte. Namensgeber waren der Arzt, Anthropologe und Pädagoge Jan Daniel Georgens (1823–1886) und der Pädagoge Heinrich Deinhardt (1821–1880).“<sup>32</sup>

Bei Gottfried Biewer heißt es, Georgens sei „unter den beiden Autoren“ des heilpädagogischen Hauptwerks „die eher im Bereich der pädagogischen Theorie treibende Kraft“<sup>33</sup> gewesen. Clemens Hillenbrand beurteilt die Arbeit, der zufolge Georgens als „Hauptverfasser der ersten Heilpädagogik gilt“<sup>34</sup>, als „gründliche biographische Studie“<sup>35</sup>.

Vorliegende Arbeit behauptet dagegen, dass Heinrich Deinhardt der alleinige Autor der *Theorie*-Schriften der *Levana*<sup>36</sup> ist, gleich, ob sie Georgens als Ko-Autor anführen oder er sie herausgegeben hat. Was wäre damit erreicht, wenn sich der Nachweis führen ließe? Ein bloßer Austausch von Namensschildern auf dem Sockel der dem „Nestor der Heilpädagogik“ gewidmeten Büste wäre ein dürftiges Ergebnis. Der Nachweis von Deinhardts

<sup>31</sup> Dieter Gröschke: *Praxiskonzepte der Heilpädagogik*. München u.a. 21997, S. 88.

<sup>32</sup> Ebd., S. 86.

<sup>33</sup> G. Biewer: *Einführung in die Heilpädagogik und Inklusive Pädagogik*. Bad Heilbrunn 2009, S. 19 (dort das Zitat)–21. (Die eben erschienene dritte Auflage (2017, S. 23) von Gottfried Biewers Buch erwähnt meine Kritik.) Auf Georgens ausgerichtet: K. Bundschuh: *Allgemeine Heilpädagogik*. Stuttgart 2010, S. 46–49. Allerdings wird (S. 47) festgehalten, dass Deinhardt die meisten Abschnitte der „Heilpädagogik verfasst hat.

<sup>34</sup> Clemens Hillenbrand: *Reformpädagogik und Heilpädagogik*. Bad Heilbrunn 1994, S. 34.

<sup>35</sup> Ebd., S. 36.

<sup>36</sup> Zur Theoriebildung werden hier folgende Werke gezählt: Im ersten Heft von: J. D. Georgens; J. M. v. Gayette; Heinr. Deinhardt (Hg.): *Die Gegenwart der Volksschule. Kritik und Darstellung der volkspädagogischen Fortschrittsversuche*. Wien 1857: [Heinr. Deinhardt]: Über die Notwendigkeit, die moderne Volk[s]schule als Arbeit[s]schule zu gestalten. S. 1–34. Ebd. im zweiten Heft: [Heinr. Deinhardt]: Die Wohltätigkeitsanstalten und die Volk[s]schule. S. 5–57. [Heinr. Deinhardt]: Heilung, Besserung und Erziehung, S. 58–68. Dieser Text findet sich verändert wieder in: Jan Daniel Georgens; Jeanne Marie von Gayette; Heinr. Deinhardt (Hg.): *Medicinisches-pädagogisches Jahrbuch der Levana für das Jahr 1858*. Wien 1858. [Heinr. Deinhardt]: Heilung, Besserung und Erziehung, S. 241–250. [Heinr. Deinhardt]: Gesichtspunkte, S. 3–38. [Heinr. Deinhardt]: Das Verhältnis des Arztes und Pädagogen, des Unterrichts und der Gesundheitspflege, S. 223–240. Und ohne Georgens als „Mit-Autor“ anzuführen. [Heinr. Deinhardt]: *Die Heilpädagogik unter besonderer Berücksichtigung der Idiotie und Idiotenanstalten. Zwölf Vorträge zur Einleitung und Begründung einer heilpädagogischen Gesamtwissenschaft. Erster Band: Leipzig 1861*. [Heinr. Deinhardt]: *Die Heilpädagogik unter besonderer Berücksichtigung der Idiotie und Idiotenanstalten. Zwölf Vorträge über die Idiotie und Idiotenerziehung in ihrem Verhältnis zu den übrigen Zweigen der Heilpädagogik und zu der Gesundenerziehung. Zweiter Band: Leipzig 1863*. Hierbei handelt es sich um die bekanntesten *Levana*-Texte, aber längst nicht alle, die Deinhardt für das *Levana*-Projekt verfasst hat. Die Autorenfrage muss für andere Texte im Einzelnen besprochen werden, denn es gab eine ganze Reihe von Gemeinschaftsarbeiten und Texte, an denen Deinhardt nicht mitgearbeitet hat. J. Gstach befasst sich zum Beispiel mit Fallbeschreibungen von „*Levana*-Zöglingen“, die nicht von Deinhardt bzw. nicht von ihm allein verfasst wurden. D. Hänsel/H.-J. Schwager beziehen sich auch auf Texte, die sicher von Georgens stammen.

Autorschaft geschieht nicht, um einen „pädagogischen Märtyrer“ zu rehabilitieren. Ein ähnlicher Typus solcher Huldigungs-Historiographie wurde in der Levana-Geschichtsschreibung lange gepflegt, war an illustrativen biographischen und institutionengeschichtlichen Details interessiert, um sie in die dargestellte Geschichte eines hartnäckig erkämpften sonderpädagogischen Fortschritts einzuarbeiten. Diese auf disziplinäre Selbstbestätigung gerichtete Historiographie ist mittlerweile auch in der Sonderpädagogik desavouiert und scheint fast zu einem Aussterben biographischer oder institutionengeschichtlicher Levana-Forschung geführt zu haben.<sup>37</sup> Die Schwerpunktsetzung der neueren Forschung liegt dagegen auf der inhaltlichen Erschließung und Deutung des Theoriewerks. Sie fordert nachdrücklich eine „Auseinandersetzung mit den Quelltexten“<sup>38</sup> und analysiert bzw. rekonstruiert Teile der (heil)pädagogischen Theorie der Levana im Blick auf psychologisch-anthropologische, sozialtheoretische, „reformpädagogische“ usw. Gehalte bzw. Positionen, untersucht das Verhältnis von Heilpädagogik zu Allgemeiner Pädagogik und Medizin, ohne aber an diese Textarbeit basale historiographische Vermessungsarbeit zu koppeln. Seit dreißig Jahren, d.h. seit auf die skizzierten neuen Inhaltsdimensionen des Levana-Projekts hingewiesen wurde, unterbleibt Quellenarbeit im Sinn der Erschließung neuer und der Kritik bekannter Quellen. Man kann diesbezüglich sogar von einem Rückschritt sprechen, denn die der neueren, auf Textanalyse fokussierten Forschung zu Grunde liegende Levana-Bibliographie unterschreitet den Umfang der Max Kirmsse, dem ersten Levana-Geschichtsschreiber, am Beginn des 20. Jahrhunderts geläufigen Levana-Literatur beträchtlich. Vereinzelt ist in jüngerer Zeit das Ausbleiben solch historiographischer Basisarbeit zur kontextuellen Erschließung des Levana-Projekts als problematisch empfunden worden<sup>39</sup>, aber überwiegend geht man davon aus, dass die erschließbaren Quellen im Wesentlichen bekannt sind.<sup>40</sup> Mehr noch scheint man sich aber von der Bereitstellung quellenbasierter biographischer und institutionengeschichtlicher Information keine entscheidende Hilfestellung zur inhaltlichen Erschließung der Levana-Schriften zu erwarten. Das erstaunt wegen des sprachlich hermetischen Charakters der „Heilpädagogik“, der, wie fast unisono zu lesen ist, den Zugang zu diesem „ersten heilpädagogischen Opus magnum“<sup>41</sup> am meisten erschwere. In der Levana-Literatur finden sich zuhauf Hinweise auf die komplizierten und nicht enden wollenden Schachtelsätze, die als Grund für die geringe zeitgenössische Wirkung des Werks angegeben werden. Dass ein interpretatorischer Schnellzugang zu den Quelltexten tatsächlich nicht existiert, ist – wie zu zeigen sein wird – an den erheblichen Diskrepanzen sichtbar, die in den Deutungen der neueren, auf Untersuchung des Theoriewerks ausgerichteten Levana-Forschung vorliegen. Deshalb wird

<sup>37</sup> Ausnahmen: R. Zuleeg: Die Levanaschulen in Nürnberg. Eine Programmschrift von Jan Daniel Georgens aus dem Jahr 1865, in: HF (Bd. 18) 1992, S. 45–50. E. Reichmann-Rohr: Der Pädagoge Jan Daniel Georgens – Sein Verhältnis zur Pädagogik, zu „Idioten“ und zu Frauen, in: S. Knauer, K. Meißner; D. Ross (Hg.): 25 Jahre gemeinsames Lernen. Beiträge zur Überwindung der Sonderpädagogik. Berlin 1998, S. 35–69.

<sup>38</sup> Johannes Gstach: „Jeder Pädagog soll Anthropolog sein“, in: Z.f.Hp (62. Jg) 2011, S. 436.

<sup>39</sup> J. Gstach: „Der Pädagog muss Anthropolog werden!“ Psycholog.-heilpädagogische Aspekte der Falldarstellungen in den Werken von Georgen/Deinhardt und anderer Autoren ihrer Zeit, in: VHN (79. Jg.) 2010, S. 12 weist darauf hin, dass „intensivere Analysen des theoretischen Schaffens von Georgens und Deinhardt, materialreichere ideen- und sozialgeschichtliche Einordnungen usw. praktisch nicht zu finden sind“.

<sup>40</sup> Z.B. E. Reichmann-Rohr: Der Pädagoge Jan Daniel Georgens, in: S. Knauer; K. Meißner; D. Ross (Hg.): 25 Jahre gemeinsames Lernen. Berlin 1998, S. 47, geht von einem irreparablen Quellenmangel aus.

<sup>41</sup> Ute Weinmann: Normalität und Behindertenpädagogik. Opladen 2003, S. 66.

die hier ausgesprochene Deinhardt-These in der Hoffnung vorgebracht, mit ihr einen Zugang zu den sprachlich abweisenden Theorieschriften gefunden zu haben, um historisch angemessene Perspektiven auf die vielschichtige Theoriebildung der Levana zu gewinnen. Deutungsschwierigkeiten der heutigen Forschung werden durch die Anknüpfung am Autor der Levana-Schriften und seinem breit gefächerten, aber hauptsächlich anonym/pseudonym publizierten Werk, wenn nicht lösbar, so doch bearbeitbar.

Die erhaltenen bzw. erschlossenen Quellenbestände zum Levana-Komplex sind umfangreich. Ich gehe auf die Darstellung der für Deinhardt ermittelten Quellen erst im dritten Abschnitt der Einleitung genauer ein und bemerke einstweilen lediglich, dass für alle am Levana-Projekt beteiligten Hauptpersonen Materialien vorliegen, die sich auf ihr Leben und ihr (extensiv wie intensiv) weitgehend unbekanntes Werk beziehen. In der Suche nach Deinhardts Werk und der schrittweisen Entschlüsselung von Pseudonymen zeigten sich jedoch *Quellenberge*. Ich entdeckte auf dem Weg biographischer Forschung, dass er über einen Zeitraum von 35 Jahren (von 1845–1880) nicht nur ein voluminöses pädagogisches Werk geschaffen hat, dessen Umfang sich zum jetzigen Zeitpunkt noch gar nicht abschließend abschätzen lässt, sondern ebenfalls umfangreiche politische, gesellschaftstheoretische, ökonomische, kunsttheoretische und literarhistorische Schriften verfasste, die in bedeutenden Zeitschriften seiner Zeit erschienen sind. Deinhardt war nicht nur ein exponierter Revolutionär, sondern ein bedeutender Theoretiker der frühen deutschen Demokratie von 1848. Je mehr sich die Unverlässlichkeit des Forschungsstandes zum Levana-Komplex zeigte und je mehr Werke aus seinen frühen und späten Schaffensperioden sich erschlossen, desto mehr wurde mir klar, dass Deinhardt in der Levana keinesfalls jener Assistent war, für den er gehalten wird. Dass die Theorie der Levana Deinhardts Arbeitsleistung war, schien mir schließlich evident. Das „Offensichtliche“ muss aber historiographisch sichtbar gemacht werden, was sich nur in Portionen bewerkstelligen lässt. Vorliegende Arbeit konzentriert sich auf Deinhardts revolutionäre Lebensphase und untersucht sein differenziertes Gesellschaftsverständnis. Diese Entscheidung bringt aber mit sich, dass pädagogische Fragen wenig (Kapitel zehn) und behindertenpädagogische Fragen im engeren Sinn gar nicht berührt werden. Wie soll es im Blick auf den revolutionären Deinhardt derart aber gelingen, die strittige Autorschaft für eine, ein knappes Jahrzehnt später entstandene (heil)pädagogische Theorie zu klären, d.h. ohne auf das Levana-Werk selbst einzugehen? Antwort: Hier kommt *die neuere Levana-Forschung* zu Hilfe. Deinhardts Biographie und politisches Werk von 1848 sind für die theoretischen, gerade *von der jüngeren Forschung* herausgearbeiteten Positionen und Problemstellungen der Levana-Schriften aussagekräftig. Ziel der gesamten Arbeit ist somit, im Fokus auf das zu Grunde liegende Gesellschaftsverständnis zwischen dem Deinhardt von 1848 und den Befunden der neueren Forschung eine Korrespondenz aufzuweisen.

Die Entscheidung die historiographische Aufarbeitung des Levana-Komplexes mit einer Untersuchung zu Deinhardt zu beginnen, lässt möglicherweise den Verdacht aufkommen, sich nach wie vor im Fahrwasser der alten pädagogischen Heroengeschichtsschreibung zu bewegen und an die alte dichotome Behauptung: Georgens statt Deinhardt dringend die umgekehrt neue setzen zu wollen. Man wird z.B. nach Jeanne Marie von Gayette fragen<sup>42</sup>, und anmerken, dass auch sie in vorliegender Arbeit nicht thematisiert wird. Diesem berechtigten Einwand kann ich durch die thematische Einschränkung vorliegender Arbeit

---

<sup>42</sup> Vgl. Sieglind Ellger-Rüttgardt: Geschichte der Sonderpädagogik. München 2008, S. 225.

nicht entkommen und vorläufig nur Beteuerungen entgegensetzen: erstens, dass Jeanne Marie von Gayette für Deinhardts hermetische Theoriebildung nachweislich nur Spott übrig hatte, mit dieser Theoriebildung nichts zu tun haben wollte und zweitens, dass aus dieser Theorie-Abstinenz keine Bedeutungslosigkeit für das Levana-Projekt folgt. Es gibt abseits der Theorieproduktion eine von Jeanne Marie von Gayette gestaltete Levana-Belletristik, in der sich ein eigenständiger Zugang zu den pädagogischen Herausforderungen der Levana zeigt.<sup>43</sup> Ebenso kann Georgens' Beitrag zum Projekt nicht pulverisiert werden. Auch er hat fleißig veröffentlicht: Seine Texte verraten große pädagogische Ambitionen und lassen einen phantasievollen Methodiker vermuten, aber von einem „Theoretiker“, als den ihn die sonderpädagogische Historiographie verkauft, ist in diesen pädagogischen Florilegien, Einleitungen, Festreden, Anstaltsprogrammen, Werbearbeiten, methodischen Handreichungen keine Spur. All das auszuführen, fiel in eine Geschichte der Levana und ihrer praktischen Pädagogik, die ich hier aber nicht vorlegen kann.

Damit sind die Rücksichten benannt, die den Aufbau vorliegender Arbeit und dieses Einleitungsteils bestimmen. Es wurde versucht, eine Form zu finden, um die mit „großen Ansprüchen“ verbundene These nachvollziehbar zu machen und den naheliegenden Verdacht einer historiographischen Geisterfahrt abzuwehren. Dazu ist es notwendig, die für meine Beweisabsicht zentralen Befunde der neueren Levana-Forschung herauszuarbeiten und in einem weiteren Schritt zu zeigen, dass in Jan Daniel Georgens der Autor der Theorieschriften bislang nicht gefunden werden konnte (und diesbezüglich wenig Hoffnung besteht). Deshalb ist ein dreiteiliger Durchgang, erstens durch die Levana-Forschung, zweitens durch die sonderpädagogische Georgens-Forschung und drittens durch die dieser Arbeit zu Grunde liegende Deinhardt-Forschung unternommen worden.

Abschnitt 1 – Levana-Forschung: Der im nächsten Abschnitt vorgenommene Durchlauf durch ein Jahrhundert Levana-Forschung will neben dem Wandel der Fragestellungen und historiographischen Zugänge die für die neuere Forschung bedeutsamen Perspektiven auf die gesellschaftliche Dimension des Projekts herausarbeiten. Unterstellt wird dabei vorläufig, dass sich die neuere Forschung zwar unbemerkt mit Deinhardt beschäftigt, faktisch aber – und das wird gezeigt – zuallermeist auf Georgens rekurriert, um die für ihre Werkanalysen bzw. -rekonstruktionen unerlässlichen ideellen bzw. historischen Kontexte zu ermitteln. Georgens wird zur Anlaufstelle und Auskunftsquelle der Forschung, weil sie sich ungeprüft auf die Ergebnisse einer sonst als antiquiert beurteilten älteren Levana-Geschichtsschreibung verlässt: Die heutigen Deutungen der Theorieschriften knüpfen so an einem vermeintlichen Naturwissenschaftler, Arzt und Anthropologen Jan Daniel Georgens an. Diese Anknüpfung ist gemäß meiner These ein Irrweg und muss dementsprechend zu Schwierigkeiten, d.h. zu unklaren, widersprüchlichen bzw. konträren Deutungen führen. Wenn, wie gezeigt werden wird, diese Georgens-Anknüpfungen aber zu solch stark divergierenden Ergebnissen führen, ist eine Überprüfung der Verlässlichkeit der diesbezüglichen historiographischen Grundlagen angezeigt. Das führt zum nächsten Abschnitt.

---

<sup>43</sup> Zu Gayette vgl.: Ch. Stöger: Pädagog. Selbstinszenierung und Scharlatanerie. Beginn und öffentliche Wahrnehmung der Erziehungsanstalt „Levana“ (1856–1858), in: S. Ellger-Rüttgardt/G. Wachtel (Hg.): Pädagog. Professionalität und Behinderung. Herausforderungen aus hist., nat. und internat. Perspektive, S. 65–74.

Abschnitt 2 – Georgens-Forschung: Im Anschluss an die aufgewiesenen Interpretationsprobleme gehe ich zur Kritik der Georgens-Forschung über und untersuche ihre Argumentation und deren Absicherung durch Quellen. Ich will zeigen, wie die deutsche sonderpädagogische Historiographie – ohne dies kenntlich zu machen – weitgehend Selbststilisierungen folgt, die Georgens mehrfach in seinem Leben gegeben hat oder mit bloßen Setzungen arbeitet, die sich den Anschein geben, das Resultat historischer Forschung zu sein. Ebenso will ich zeigen, dass auch spätere mit dem Anspruch der Wissenschaftlichkeit auftretende biographische Versuche zu Jan Daniel Georgens einer Kritik nicht standhalten. Hier gehe ich wegen des Einflusses der Georgens-Favorisierung in der Levana-Forschung so genau wie möglich vor, um die schlichte Erkenntnis zu begründen, dass Georgens als „Nestor der Heilpädagogik“ scheinbar wissenschaftlich gekleidet dasteht, faktisch aber ein weitgehendes Phantasieprodukt ist.

Abschnitt 3 – Deinhardt-Forschung: Mit dem Durchlaufen der Abschnitte zur Levana- und Georgens-Forschung sollte verständlich geworden sein, dass es plausibel und angezeigt ist, nach Biographie und Denken Deinhardts zu fragen. Es wird nunmehr ausgeführt, dass die These seiner Autorschaft für die Theoriebildung der Levana keineswegs neu oder originell ist, sondern in Österreich eine, mit der nationalsozialistischen Vernichtung der jüdischen Heilpädagogik abgerissene Tradition darstellt und dass es weitere in der deutschen Sonderpädagogik nicht wahrgenommene Ansätze zu einer Deinhardt-Rezeption gibt. Anschließend gebe ich Auskunft über die für vorliegende Arbeit durchgeführte Quellenarbeit. Dabei wird ausgeführt, dass sich auch für das Textkorpus des frühen anonym bzw. pseudonym veröffentlichten „politischen“ Werks das Autorenproblem erneut zeigt. Ich weise an einigen Beispielen nach, dass der heute „unbekannte Deinhardt“ den Zeitgenossen keineswegs unbekannt war, jedoch die vertrackte Quellenlage ein Hindernis für spätere Forschung darstellt. Weiters wird gezeigt, wie das ermittelte und Deinhardt zugeschriebene Textkorpus der anonymen/pseudonymen „politischen“ Schriften gerechtfertigt werden kann. Im Anschluss daran wird die biographische und werkgeschichtliche Fragestellung zum Deinhardt von 1848 entfaltet und die Behauptung einer Korrespondenz zwischen der Theoriebildung der Levana und Deinhardts Revolutionsschriften präzisiert.

## 1. Levana-Forschung

### a.) Dekoration und disziplinäre Legitimation

Die erste historiographische *Spurensicherung* zur Levana erfolgte durch Max Kirmsse am Beginn des 20. Jahrhunderts. Durch seine biographische und institutionsgeschichtliche Beschreibung hob er die Levana erstmals ins historische Bewusstsein und erhielt das pädagogische Projekt der Levana einen Standort in der Geschichte des „Schwachsinnigenbildungswesens“<sup>44</sup> zugewiesen. Kirmsse legte dazu eine reichhaltige Quellensammlung an, von der leider nur mehr Teile vorhanden sind: Er dürfte die veröffentlichten Levana-Schriften in kaum mehr herzustellender Vollständigkeit besessen haben; ebenso umfasste

<sup>44</sup> Kirmsse verweist jedoch auf Dimensionen der Levana jenseits des sonderpäd. Interessenhorizontes. Vgl. M. Kirmsse: Georgens und Deinhardts Levanabestrebungen, in: Verein „Fürsorge für Schwachsinnige und Epileptische“ (Hg.): Das schwachsinnige Kind im Lichte der neueren Forschung. Wien 1910, S. 101–105.

seine Sammlung Handschriften von Deinhardt<sup>45</sup>, Georgens<sup>46</sup> sowie verschiedene Materialien aus dem Nachlass einer Mitarbeiterin der Levana.<sup>47</sup> Bis heute sind Kirmses Artikel und die von ihm verfassten Lexikon-Einträge<sup>48</sup> zu Jan Daniel Georgens und Heinrich Deinhardt eine vielbenutzte Anlaufstelle für die Levana-Forschung, wenngleich oftmals „vergessen“ wird, durch Hinweise deutlich zu machen, dass es Kirmsse ist, der als die nicht weiter hinterfragte Auskunftsquelle zu elementaren Eckdaten der Levana fungiert. Er verstand seine Artikel – das dürfte mittlerweile völlig unbekannt sein – ausdrücklich als *Vorarbeiten* für seine nie geschriebene Geschichte des österreichischen „Schwachsinnigenwesens“ und eine ebenfalls nicht ins Werk gesetzte ausführliche Würdigung des Anstaltsgründers Jan Daniel Georgens; dies wird zu berücksichtigen sein, wenn im nächsten Abschnitt nach der quellenmäßigen Absicherung von Kirmses Aussagen gefragt wird.<sup>49</sup> Er nahm als erster Levana-Historiograph auch gleich die entscheidenden Weichenstellungen vor, erklärte Georgens zur Zentralfigur des Levana-Projekts, behandelte Deinhardt nachrangig und blendete Jeanne Marie von Gayette in seinen Texten schließlich ganz aus.<sup>50</sup> Die von Kirmsse intendierte Würdigung des heilpädagogischen Gründervaters Georgens gab den Hintergrund seiner Levana-Forschung ab: Der frühe Historiker der Sonderpädagogik verneigte sich vor einem Bahnbrecher, der pädagogisch vielleicht noch anregend, aber wissenschaftlich längst überholt sei. Kirmsse stellte mit seiner Elegie auf die Levana – denn als solche wollte er sie ausdrücklich verstanden wissen<sup>51</sup> – im Blick auf Leben und Werk der Levanapädagogen eine nur durch die Ungunst der Zeit unterbrochene Traditionslinie her: Sie war ihm ein pädagogischer Versuch, dessen Früchte erst in seiner wissenschaftlich fortgeschrittenen Gegenwart reifen würden.

An diesem historiographischen Ansatz änderte sich bis weit in die 1970er Jahre nichts; auch nicht als sich die Befassung mit dem Levana-Komplex durch Walter Bachmann erneut intensivierte.<sup>52</sup> Während Max Kirmsse am Beginn des 20. Jahrhunderts jedoch vor-

<sup>45</sup> Vgl. R. v. Premerstein: Max Kirmses Forschungen und ihre Bedeutung für eine Geschichte der Sonderpädagogik, in: Heilpädagogische Forschung (1. Jg.) 1964, S. 113–143, Zitat S. 116. (Kirmsse nahm am Beginn des 20. Jhts. mehrfach Kontakt zu Deinhardts Nachkommen auf. Salomon Krenberger ebenfalls. Vgl. Deinhardt-Archiv: NL Heinrich Kinzelmann: Abschriften - Briefwechsel mit Hermann Deinhardt.)

<sup>46</sup> Vgl. M. Kirmsse: Fröbels Beziehungen zur Heilpädagogik., in: ZfdBA. (50.Jg.) 1930, S. 16, Fn. 52.

<sup>47</sup> Vgl. M. Kirmsse: Georgens und Deinhardts Levanabestrebungen, in: Verein „Fürsorge für Schwachsinnige und Epileptische“ (Hg.): Das schwachsinnige Kind im Lichte der neueren Forschung. Wien 1910, S. 11.

<sup>48</sup> Max Kirmsse: Deinhardt, Heinrich Marianus, in: Enzyklopäd. Hb der Heilpädagogik. Halle/S 1911, Sp. 391. Ders.: Georgens, Jan Daniel, in: Ebd., Sp. 674–676. Ders.: Deinhardt, Heinrich Marianus, in: Enzyklopäd. Hb der Heilpädagogik. Halle/Saale 1934<sup>2</sup>, Sp. 499f. Ders.: Georgens, Jan Daniel, in: Ebd., Sp. 94.

<sup>49</sup> Vgl. M. Kirmsse: Georgens' und Deinhardts Levanabestrebungen, in: Verein „Fürsorge für Schwachsinnige und Epileptische“ (Hg.): Das schwachsinnige Kind im Lichte der neueren Forschung. Wien 1910, S. 110.

<sup>50</sup> 1908 wird J.M. v. Gayette noch ausdrücklich berücksichtigt. Vgl. Max Kirmsse: Drei Vorkämpfer der Kinderforschung vor fünfzig Jahren, in: Zeitschrift für Kinderforschung (13.Jg) 1908, S. 307–315.

<sup>51</sup> Allerdings verstand Kirmsse seine Texte auch als „kritisch“; als Kritik an der Gleichgültigkeit der österreichischen Behörden. Vgl. ebd.: Kirmsse fühlt sich veranlasst zu bemerken, dass sein Levana-Vortrag „nicht sowohl elegisch als vielmehr auch kritisch gehalten ist. Daß ein Ton des Bedauerns mit einfloß, wird mir wohl kaum verübelt werden können, denn jeder, der sich intensiv mit der Geschichte der österreichischen Schwachsinnigenfürsorge beschäftigt, wird sich des Gedankens nicht erwehren könne, daß manche hoffnungsvollen Blüten auf dem Gebiete etwas leichtfertig zerstört wurden.“

<sup>52</sup> Erich Beschel hat die Levana als Pionieranstalt und disziplingeschichtlich betrachtet. Vgl. E. Beschel: Der Eigencharakter der Hilfsschule. Weinheim 1960, S. 58–60; 71–79.

wiegend dem historischen Dekorationsbedürfnis einer unangefochtenen und expandierenden pädagogischen Spezialdisziplin genügen muss, stand Walter Bachmanns Beschäftigung mit Jan Daniel Georgens bereits unter den Vorzeichen der Platz greifenden Legitimationskrise der Sonderpädagogik. Walter Bachmanns Befassung mit der Pädagogik der Levana hatte neben dem an die Sonderpädagogik gerichteten Vorwurf, ein Stabilisierungsfaktor gesellschaftlicher Ungleichheit zu sein, bereits die Kritik an der sonderpädagogischen Abkapselung von der Allgemeinen Pädagogik im Rücken. Bei Walter Bachmann diente der Rückgriff auf Georgens der Abwehr dieser zweifachen Kritik: In Georgens wurde nunmehr der „Avantgardist einer modernen Pädagogik“ entdeckt, dessen theoretisches Werk ein „groß angelegter Entwurf einer emanzipatorischen Pädagogik“<sup>53</sup> darstelle, mit dem Bachmann aber auch einen „sonderpädagogischen Schonraum“<sup>54</sup>, d.h. das Sonderschulwesen, rechtfertigte.<sup>55</sup> Bachmanns Schüler Frank Selbmann trieb diese Inanspruchnahme von Geschichte später in einem Aufsatz auf die Spitze und präsentierte unter Berufung auf die Levana „Heilpädagogik als Motor pädagogischer und gesellschaftlicher Reformprozesse“<sup>56</sup>. Im Gegensatz zu Max Kirmsses Arbeiten springt bei jenen Walter Bachmanns als markanter Unterschied ins Auge, dass die heilpädagogische Theoriebildung der Levana nun keineswegs mehr als überholte Pionierleistung galt, sondern ihr – als taugliches Mittel zur Immunisierung gegen Kritik – wissenschaftliche Aktualität zugesprochen wurde. Durch Georgens sei „eine Heilpädagogik entstanden, die in pädagogischer, soziologischer und psychologischer, medizinischer und unterrichtspraktischer Sicht

<sup>53</sup> Walter Bachmann: Jan Daniel Georgens – der Nestor der Heilpädagogik. Festvortrag anlässlich der feierlichen Einweihung der Gedenktafel am Geburtshaus von J. D. Georgens am 4. 12. 1971 in Bad Dürkheim-Leistadt. Stadtverwaltung Bad Dürkheim 1972 (Typoskript), S. 2.

<sup>54</sup> Ebd., S. 27f.: „Heilpädagogik ist also verstanden, als ‚punct- und zeitweise hervortretendes‘ Moment innerhalb der allgemeinen Pädagogik und kann so gewissermaßen als Forderung nach heilpädagogischen Maßnahmen innerhalb der allgemeinen Erziehung im Sinne eines Unterrichtsprinzips verstanden werden, gleichzeitig aber ist Heilpädagogik zu verstehen als ein umfassender wissenschaftlicher Bereich, der eben auf jenem Sektor zur Anwendung kommt, den wir heute als sonderpädagogischen Schonraum bezeichnen. Georgens fordert diesen Schonraum um so mehr, als sich ihm zu jener Zeit die Erziehungsformen der allgemeinbildenden Schulen als unfähig erweisen, um auch nur Ansätze jenes heilpädagogischen Prinzips erkennen zu lassen.“

<sup>55</sup> Es hätte die Anknüpfung an Georgens einem Auseinandertriften von Sonderpädagogik und Allgemeiner Pädagogik vorgebeugen können. Doch sei die Gegenwart nach Irrwegen in Begriff sich diesem ursprünglichen Verständnis wieder zu nähern: Ebd., S. 26 (zit. ohne Unterstreichungen): „Bereits 1952 stellte aber Asperger fest: ‚Heilpädagogik ist keine autonome Wissenschaft‘. In der Gegenwart stellen Klauer und Bleidick gleichfalls fest: ‚Eine echte Allgemeine Heilpädagogik gibt es nicht mehr‘. Auch ich vertrete diese Auffassung und möchte mit den Worten Flitners feststellen: ‚Die Heil- und Sonderpädagogik ist ein Spezialgebiet der allgemeinen Pädagogik‘. Die letzte Aufgabe einer wissenschaftslogischen Betrachtung besteht darin, der Sonderpädagogik als Spezialdisziplin der Pädagogik ihren systematischen Ort im Kooperationsfeld aller Wissenschaften zuzuweisen, die sich um den behinderten Menschen bemühen. Damit aber wird der jahrzehntelange Streit um die entspr. Standortbestimmung der Heil- bzw. Sonderpädagogik wieder an den Ausgang der Entstehungsgeschichte zurückverwiesen und mündet in die ursprüngliche Erkenntnis Georgens zurück“. Ähnlich: W. Bachmann: Nachwort, in: F. Selbmann: Jan Daniel Georgens. Gießen 1982, S. 357: „So wäre es denkbar, daß bei einer rechtzeitigen Auseinandersetzung mit der literarischen Hinterlassenschaft des Pfälzer Pädagogen Jan Daniel Georgens (1823–1886) einer getrennten Vorgehensweise von Anfang an hätte entgegengewirkt werden können. Nicht nur den Vertretern der Allgemeinen Pädagogik, sondern auch manchen Sonderpädagogen ist bislang verborgen geblieben, in welcher fruchtbarer Weise bei Georgens allgemeinpädagogische und heilpädagogische Theorie und Praxis sich gegenseitig durchdringen.“

<sup>56</sup> F. Selbmann: Heilpädagogik als Motor pädagogischer und gesellschaftlicher Reformprozesse, in: Z.f.Hp (34. Jg.) 1983, S. 798–804.

für die Zeit von 1860 einmalig und selbst noch für unsere gegenwärtige Behindertenpädagogik bedeutsam ist.“<sup>57</sup> Bachmanns Georgens-Laudationen – gegen die sich Kirmsse Verneigungen vor dem heilpädagogischen „Gründervater“ nüchtern ausnehmen – fielen deshalb auch geradezu hymnisch aus. Es erscheine zwar auf den ersten Blick „geradezu vermessen, diesen Mann in einem Atemzug mit den größten Pädagogen europäischer Geschichte nennen zu wollen, wie z. B. mit Radke, Comenius, A.H. Francke, Pestalozzi, J.J. Rousseau, Herbart, Basedow, Salzmann, O. Willmann, Fröbel, Montessori, Don Bosco, Kerschensteiner u.a. Dennoch ist der Name Georgens bedeutsam genug.“<sup>58</sup> Diese Aufnahme Georgens’ in den pädagogischen Olymp begleitete Walter Bachmann mit Anstrengungen, die sowohl als „posthume Würdigung wie auch als Rehabilitation“<sup>59</sup> gedacht waren, sich in der Etablierung einer pädagogischen Gedenkkultur (Schulbenennungen, Enthüllung von Gedenktafeln)<sup>60</sup> niederschlugen und 1979 zum photomechanischen Nachdruck des ersten Bandes der „Heilpädagogik“ führten, was den Zugang zu diesem schwer erreichbaren Werk zweifellos bedeutend erleichterte.

Für diese „traditionelle“, d.h. auf disziplinäre Selbstbestätigung gerichtete Form biographisch oder institutionsgeschichtlich orientierter Historiographie ist das Fehlen von inhaltlichen Auseinandersetzungen mit den Levana-Schriften charakteristisch: Weder Max Kirmsse noch Walter Bachmann versuchten sich in der Arbeit an Levana-Texten; selbst Inhaltsübersichten der Werke bzw. Darstellungen von einzelnen Positionen blieben aus.<sup>61</sup>

<sup>57</sup> Walter Bachmann: Jan Daniel Georgens (1823–1973): 150 Jahre Deutsche Heilpädagogik, in: J. D. Georgens/H. M. Deinhardt: Die Heilpädagogik. Band 1. Photomechanischer Nachdruck der Ausgabe von 1861. Gießen 1979, S. 15 Diesen Textbaustein hat Bachmann in mehreren seiner Publikationen verwendet, fast wortgleich schon früher. Vgl. W. Bachmann: Jan Daniel Georgens – der Nestor der Heilpädagogik. Festvortrag anlässlich der feierlichen Einweihung der Gedenktafel am Geburtshaus von J. D. Georgens am 4. 12. 1971 in Bad Dürkheim-Leistadt. Stadtverwaltung Bad Dürkheim 1972 (Typoskript), S. 21.

<sup>58</sup> Ebd., S. 2.

<sup>59</sup> W. Bachmann: Nachwort, in: Frank Selbmann: Jan Daniel Georgens. Leben und Werk. Gießen 1982, S. 359

<sup>60</sup> Vgl. Bachmanns Reaktion auf die Ablehnung der deutschen Post, eine Sonderbriefmarke für Georgens herauszubringen. W. Bachmann: Der Nestor der deutschen Heilpädagogik – Stationen eines von Mißerfolgen geprägten Lebens, in: Bp (26. Jg.) 1987, S. 176: „So hat trotz zahlreicher Fürsprachen und Antragsteller sich die Deutsche Bundespost nicht dazu entschließen können, dem Nestor der Deutschen Heilpädagogik zu seinem nunmehr hundertjährigen Todesjahr mit einer Sonderbriefmarke ehrenvoll zu gedenken. Andererseits läßt sich auf eine solche Anerkennung verzichten; denn posthum gilt es zu bestätigen: Jan Daniel GEORGENS, Ihr Leben war erfolgreich, die Früchte Ihres Wirkens werden jetzt erst reif. Ecce homo!“

<sup>61</sup> Kirmsse hat dazu nur einen verunglückten Versuch unternommen. Er bemerkte dabei auch nicht, dass der Autor des von ihm zitierten Textes nicht der Autor der Theorieschriften der Heilpädagogik sein kann. Vgl. den Aufsatz: Max Kirmsse: Was ist nach den Ansichten der Levanapädagogen Georgens und Deinhardt von einem Lehrer schwachsinniger Kinder zu fordern?, in: Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung (5.Jg.) 1914, S. 185–191. Darin bezieht sich Kirmsse auf einen Aufsatz der Levana-Zeitschrift „Der social-pädagogische Arbeiter“, (6. Jg.) 1863, die Kirmsse vollständig besaß, deren Jahrgänge 1862/63 aber mittlerweile (fast ganz) verschollen sind! Kirmsse zitiert aus einem scheinbar anonymen Text, den er Georgens und Deinhardt zuschreibt. Es geht dabei um die Frage nach dem „idealen Idiotenerzieher“ und Kirmsse will dabei Auffassungen aufweisen, die man „meist auch heute noch unterschreiben“ (ebd., 186) könne. Kirmsse führt (ebd., S. 188) in ein Zitat aus besagtem Aufsatz so ein: „Die Qualifikation eines Schwachsinnigenbildners muß zunächst zweifacher Art sein, „denn nicht jeder Lehrer ist befähigt, Idioten zu unterrichten; einmal, weil der Beruf sehr entwickelte intellektuelle Fähigkeiten erheischt, und dann, weil er zugleich von gewissen moralischen und physischen Bevorzungen unterstützt und getragen werden muß. So ist es z.B. keinem Buckligen; Lahmen, Stammelnden oder Schielenden anzuraten, sich der Aufgabe der Idiotenerziehung zu unterziehen, selbst dann ist ihm kein gutes Zeugnis auszustellen, wenn er, so intelligent er sonst erscheinen

Auch als „ideengeschichtlich“ im weitesten Sinne wird man diese Arbeiten nicht bezeichnen können: Walter Bachmann behauptete zwar, wie weiter oben zitiert, eine eminente Bedeutung der soziologischen, psychologischen, pädagogischen usw. Theoriebildung der Levana, hat aber in keinem seiner, mit den häufig gleichen Textbausteinen durchsetzten Aufsätze Begründungen, Erläuterungen oder auch nur Beispiele gegeben, auf deren Basis sich seine unbestimmt bleibenden Zuschreibungen von epochaler Größe für das Levana-Projekt nachvollziehen ließen.<sup>62</sup> Diese Aufgabe oblag einer von ihm angeregten und betreuten Dissertation zu Jan Daniel Georgens, die eine quellenbasierte Biographie und eine

---

möge, einen schlechten Gang, schwerfällige und gemeine Bewegungen, weit auseinanderstehende, schlecht-geschnittene und tiefliegende Augen, einen wenig lebhaften und ausdruckslosen Blick, einen häßlichen Mund mit dicken, wulstigen Lippen, eine schlechte, schleppende Sprache, eine Gurgel- oder Nasenstimme haben sollte; in allen diesen und vielen ähnlichen Fällen ist zwar nicht die Fähigkeit des Mannes zu bezweifeln, aber eine geeignetere *äußere* Persönlichkeit zu suchen.‘ Wie wir gesehen haben, wünschen also die Levana-pädagogen nur solche Erziehung verwendet zu sehen, die durch Ebenmaß der Glieder, überhaupt durch eine in allen Teilen körperlich wohl proportionierte Gestalt sich auszeichnen. Diese Laune ist nicht als eine bloße Laune beider aufzufassen, sondern ist in den Grundgedanken ihres Systems bereits angedeutet, die wiederum auf dem Begriff der Erziehung der alten Griechen fußen.“ Usw.

<sup>62</sup> Bachmann bemüht sich, Georgens gegenüber Jean Paul, Fröbel, Pestalozzi und Rousseau als unabhängigen Denker zu präsentieren. Z.B.: Walter Bachmann: Jan Daniel Georgens – der Nestor der Heilpädagogik. Festvortrag anlässlich der feierlichen Einweihung der Gedenktafel am Geburtshaus von J. D. Georgens am 4. 12. 1971 in Bad Dürkheim-Leistadt. Stadtverwaltung Bad Dürkheim 1972 (Typoskript), S. 17f.: „Wenn auch der Einfluß geistiger Strömungen jener Zeit auf die Pädagogik Georgens unverkennbar stattgefunden hat, muß man doch einräumen, daß die Eigenschöpfung seiner Ideen und seine unterrichtliche Praxis einen derart individuellen Stil aufweisen, der ihn unter seinen Zeitgenossen als einzigartig erscheinen läßt. Man muß Georgens’ Werk schon sehr mißdeuten, wenn man ihn etwa als ‚Schüler‘ oder ‚Jünger‘ Fröbels, Pestalozzis oder Rousseaus darstellen möchte. Zweifelsohne hat sich Georgens sehr intensiv mit Rousseaus’ Schriften auseinandergesetzt, ebenso war er ein persönlicher Freund Fröbels und hat seit jener Begegnung im Jahre 1851 in Marienthal in enger Verbindung mit ihm gestanden, ebenso weist die Errichtung mehrerer Fröbel’scher Kindergärten auf einen direkten Einfluß Fröbels auf sein Schaffen hin. Dennoch wäre es falsch, in positivem Sinne von einer geistigen Jüngerschaft oder in negativem Sinne von einem geistigen Plagiat zu sprechen. Jan Daniel Georgens’ Vorbildung unterscheidet ihn wesentlich von den drei genannten Pädagogen, und eben dieser Gegensatz trennt ihn auch von ihren pädagogischen Bestrebungen, so daß die pädagogische Praxis Georgens’ unvereinbar ist mit dem im Hinblick auf die Erziehung in der Gemeinschaft negativistischen Standpunkt Rousseaus’, mit der psychologisierenden Richtung Pestalozzis und der schwärmerischen, religiös orientierten Pädagogik Fröbels; denn im Gegensatz zu Rousseau war Georgens der in der praktischen Schularbeit erfahrene Pädagoge und im Gegensatz zu Fröbel und Pestalozzi der kritisch denkende Naturwissenschaftler und Mediziner mit fundierten anthropologischen Kenntnissen. Während die Gedanken Pestalozzis und Fröbels in einem tiefen, religiösen Gefühl wurzelten und von dort her die Erziehungsgrundsätze ihre Bestimmtheit erfahren, wo Gott und Christus der pädagogischen Praxis die Richtung weisen, ist Georgens’ heilpädagogisches Wirken getragen von der weitaus realistischeren und religiös ungebundenen humanistischen Idee, wie sie Goethe zu eigen war.“ Kryptisch bleiben Aussagen wie die folgende: ebd., S.20: „Wir wissen von den Quellen [Welchen?], die über seinen Lebenslauf berichten, daß er dort zunächst als Hauslehrer tätig war, ohne sich mit heilpädagogischen Problemen auseinanderzusetzen.“ Schließlich entpuppt sich Kirmse als Quelle. Vgl. ebd. Ein weiteres Beispiel für die Vagheit von Bachmanns Charakterisierungen: (ebd., S.28): „Georgens gelangt zu einer sauberen Abgrenzung gegenüber den übrigen Wissenschaften [Nachbarwissenschaften der Heilpädagogik].“ Wo diese Grenzen verlaufen, wird nicht ausgeführt; stattdessen vor einer „Hybris“ der Allgemeinen Pädagogik, vor ihrem pädagogischen Alleinzuständigkeitsanspruch gewarnt. Oder ebd.: „In einer erstaunlichen pädagogischen Gesamtschau weist Georgens den Vertretern der verschiedenen Wissenschaften und der Gesellschaft unerläßliche Aufgaben zu.“ Worin besteht das Erstaunliche dieser Gesamtschau und welche unerlässlichen Aufgaben werden benannt? Es findet sich kein erläuterndes Beispiel.

Analyse seines heilpädagogischen Werks liefern und eine von Bachmann behauptete Einheit von Georgens' Leben und Werk belegen sollte<sup>63</sup>: Dass auch die hier angesprochene Dissertation von Frank Selbmann<sup>64</sup> weder als quellenbasierte Biographie noch als Werkanalyse genügt, muss in einem eigenen Abschnitt begründet werden, nicht nur weil sie bis heute die hauptsächliche Anlaufstelle für die Levana-Forschung darstellt, sondern ihr – wie in der Einleitung gezeigt – auch Verlässlichkeit und Qualität bescheinigt wurde. Zunächst ist aber die Entwicklung der Levana-Forschung weiter darzustellen.

### **b.) Neuere sonderpädagogische Levana-Forschung**

Erst<sup>65</sup> mit Andreas Möckels „Geschichte der Heilpädagogik“ setzten ab 1988 Bemühungen ein, die in Auseinandersetzung mit den Primärtexten nach Grundaussagen, -positionen oder Grundbegriffen des heilpädagogischen Werks fragen bzw. Aspekte der Pädagogik/Psychologie der Levana in Detailanalysen oder eingebettet in Längsschnittuntersuchungen herausarbeiten.<sup>66</sup> Ein in Andreas Möckels Arbeiten mehrfach gestellter Befund

<sup>63</sup> Z.B. der häufig verwendete Textbaustein aus: W Bachmann: Vorwort des Herausgebers: 150 Jahre Deutsche Heilpädagogik, in: J. D. Georgens/H. M. Deinhardt: Die Heilpädagogik. Band 1. Gießen 1979, S. 18: „Letztlich zeigt sich das Vorbildliche dieses Mannes, um ein modernes Wort zu gebrauchen, im Existenziellen, d.h. sein ganzes Dasein zeugte von der wissentlichen Identität von Wort und Tun, in der Übereinstimmung von Erkenntnis und Tun. Mit und in dieser existentiellen Haltung aber offenbart sich zugleich mit einer sokratischen Bescheidenheit auch der Gehorsam des Gewissens, stets so zu handeln, daß die Maximen des eigenen Willens jederzeit zur allgemeinen Gesetzgebung werden können. Diesem nachzueifern, das lohnt!“

<sup>64</sup> Frank Selbmann: Jan Daniel Georgens. Leben und Werk. Gießen 1982.

<sup>65</sup> Eine Ausnahme: Richard von Premersteins kaum rezipierten Levana-Aufsätze fügen sich nicht in meine Einteilung: R. v. Premerstein: Grundlagenforschung im Bereich der „Heilpädagogik“ bei den Levanapädagogen, in: K. W. Zimmermann: Neue Ergebnisse der Heil- und Sonderschulpädagogik. Bonn-Bad Godesberg 1970, S. 51-56. Ders.: Zur Entstehung und Bedeutung des Begriffes „Heilpädagogik“ in der Anstalt Levana, in: HF (2. Band) 1969/70, S. 248-255 u. S. 436-453.

<sup>66</sup> Andreas Möckel: Geschichte der Heilpädagogik. Stuttgart 1988; zweite völlig überarbeitete Auflage 2007. In Wiederbelebung der österreichischen heilpädagogischen Geschichtsschreibung und starker Betonung der Bedeutung Deinhardts: Helga Schaukal-Kappus: Verdrängte und verschüttete Ressourcen der Geschichte – Pioniere aus den Anfängen der modernen Heilpädagogik, in: G. Biewer/M. Luciak/M. Schwinge (Hg.): Begegnung und Differenz: Menschen – Länder – Kulturen. Beiträge zur Heil- und Sonderpädagogik. Bad Heilbrunn 2008, S. 147–159. S. Ellger-Rüttgardt: Levana und die Folgen: Die Entstehung der Heilpädagogik als Disziplin, in: Z.f.Hp (Jg. 62) 2011, S. 444–448. M. Schwager: Inhalts- versus Entwicklungsorientierung – Anmerkungen zum Erziehungsverständnis der Geistigbehindertenpädagogik im Anschluß an Kant, Jean Paul und Georgens und Deinhardt, in: Z.f.Hp. (44. Jg.) 1993, S. 769–780. Ch. Lindmeier: Die Legitimation der Heilpädagogik im Spannungsfeld der ethischen und politischen Anerkennung von Gleichheit und Verschiedenheit, in: DnS (46. Jg.) 2001, S. 404–421. U. Weinmann: Normalität und Behindertenpädagogik. Historisch und normalismustheoretisch rekonstruiert am Beispiel repräsentativer Werke von Jan Daniel Georgens, Heinrich Marianus Deinhardt, Heinrich Hanselmann, Linus Bopp und Karl Heinrichs. Opladen 2003. Interpretiert als Reformpädagogik bei: C. Hillenbrand: Reformpädagogik und Heilpädagogik unter besonderer Berücksichtigung der Hilfsschule. Bad Heilbrunn 1994. Zu anthropologisch-psychologischen Theoriebildung mehrfach Johannes Gstach. Vgl. J. Gstach: Vinzenz Eduard Milde und die Heilpädagogik, in: Ines Maria Breinbauer/Gerald Grimm/Martin Jäggle (Hg.): Milde revisited. Vincenz Eduard Mildes pädagogisches Wirken aus der Sicht der modernen Erziehungswissenschaft. Wien 2006, S. 239–255. Ders.: Die ‚Krankengeschichten‘ der Levana – Zu Georgens' und Deinhardts Entwurf einer Heilpädagogik unter Berücksichtigung der ‚Anthropologie‘, in: G. Biewer/M. Luciak/M. Schwinge (Hg.): Begegnung und Differenz: Menschen – Länder – Kulturen. Beiträge zur Heil- und Sonderpädagogik. Bad Heilbrunn 2008, S. 136–146. Ders.: „Der Pädagog muss Anthropolog werden!“ Psychologisch-heilpädagogische Aspekte der Falldarstellungen in den Werken von Georgens/Deinhardt und anderer Autoren ihrer Zeit, in: VHN (Jg. 79)

betont, dass sich die Pädagogik/Heilpädagogik der Levana nicht in den Hauptstrom der Pädagogik des 19. Jahrhunderts einfügen lasse, gegen diesen vielmehr deutlich absteche. Andreas Möckel charakterisiert mit der seine Darstellung leitenden Kategorie des pädagogischen Scheiterns die Entwicklung der Pädagogik im 19. Jahrhundert so:

„Es gehört zu den großen Versäumnissen der Pädagogik im vorigen Jahrhundert [dem 19.], daß sie sich die zentrale Bedeutung von Sozialpädagogik und Heilpädagogik als Antworten auf gescheiterte Erziehung nicht klar gemacht, sondern das Scheitern verdrängt und Heilpädagogik wie Sozialpädagogik als Wohltätigkeit definiert hat. Die wissenschaftliche Pädagogik hat diesen Verdrängungsprozeß mit einem Kompetenzschwund bezahlt. Mediziner und Psychologen setzten mit ihren Fragen dort an, wo Erziehung gescheitert war. Die Pädagogik hat die großartigen Ansätze, die es gab, nicht aufgegriffen“<sup>67</sup>.

Einer dieser Ansätze, der nach Andreas Möckel bis heute überzeuge, sei die Heilpädagogik der Levana<sup>68</sup>, die ihre spezifische Antwort auf pädagogisches Scheitern gesellschaftskritisch auf der Basis politischer und sozioökonomischer Analysen entwickelt habe.<sup>69</sup>

„Was sie [Georgens / Deinhardt] zu sagen haben, verdient auch heute noch Gehör; denn sie schufen einen Rahmen, der den Zusammenhang von Pädagogik und damit von Sozialpädagogik und Heilpädagogik –, Gesundheitspflege und Wohltätigkeit erhellte. Sie leisteten damit genau das, was die Herbart-Schule nicht leistete. Ihre Lehre ist eine der wenigen pädagogischen Antworten auf die Revolution von 1848/49, allerdings ohne [!] daß sie sich dessen bewußt gewesen wären.“<sup>70</sup>

Mit diesem Bezug auf die Revolution von 1848 ist erstmals ein in der neueren Forschung häufig begangener Weg zur historischen Kontextualisierung der Pädagogik der Levana sichtbar geworden. Wenngleich Andreas Möckel von Deinhardts Engagement von 1848 weiß<sup>71</sup>, so deutet die Formulierung, wonach diese pädagogische Antwort auf die Revolution unbewusst erfolgt wäre, jedoch auf einen historiographischen Skrupel hin, nämlich deutend über das hinausgegangen zu sein, was die bekannten Quellen zum Verhältnis von Levana-Pädagogik und Revolution von 1848 hergeben. (Hervorzuheben ist, dass Andreas Möckel diesen Zusatz einer unbewussten Antwort auf die Revolution in der zweiten Auflage seiner „Geschichte der Heilpädagogik“ gestrichen hat.) Ähnliches scheint vorzuliegen, wenn Andreas Möckel das sozialtheoretische Niveau der Argumentation der „Heilpädagogik“ durch den Hinweis auf „Hegel, Marx und Engels“<sup>72</sup> umschreibt, aber ausdrücklich darauf hinweist, dass keiner der drei in der „Heilpädagogik“ genannt wird. Vielfach wird in Andreas Möckels „Geschichte der Heilpädagogik“ deutlich gemacht, dass in

---

2010, S. 11–26. Johannes Gstach: „Jeder Pädagog soll Anthropolog sein“. Über die Grundlagen einer Heilpädagogik bei Georgens und Deinhardt, in: Z.f.Hp (62. Jg) 2011, S. 436–439.

<sup>67</sup> Andreas Möckel: Geschichte der Heilpädagogik. Stuttgart 1988, S. 71f.

<sup>68</sup> Vgl. ebd., S. 155 und auch die zweite Auflage des Werks von 2007, S. 272, Fn 43, in der sich der Autor erneut dazu bekennt, mit seiner Arbeit der „Heilpädagogik“ der Levana verpflichtet zu sein.

<sup>69</sup> Andreas Möckel: Geschichte der Heilpädagogik. Stuttgart 1988, S. 148: „Georgens und Deinhardt hatten von Notanstalten gesprochen und gesellschaftskritische Folgerungen daraus gezogen. Sie hatten in ihren Analysen die Verbindung zu den politischen und sozialen Veränderungen hergestellt und die Zusammenhänge zwischen der Erziehung und den wirtschaftlichen Gesetzmäßigkeiten aufzuzeigen versucht.“

<sup>70</sup> Ebd., S. 155.

<sup>71</sup> Vgl. ebd., S. 133: „Georgens und Deinhardt hatten berufliche Schwierigkeiten als Anhänger liberaler und demokratischer Ideen.“

<sup>72</sup> Ebd., S. 155.

der Theoriebildung der Levana mehr steckt, als bisher historiographisch bzw. werkanalytisch herausgearbeitet worden ist, z. B. wenn er davon spricht, dass die „Forderung einer Allgemeinen Volksschule [...] in ihrem Werk immanent vorhanden“<sup>73</sup> sei. Damit setzt er die Pädagogik der Levana nun genauer mit den demokratischen Kräften der Revolution von 1848 und deren Forderung nach einer Allgemeinen Volksschule in Beziehung und kann die schultheoretische Position der Levana, wenngleich über diese bisher nichts bekannt ist, in einen Bogen einordnen, der von der Nationalenschulidee Humboldts/Süverns bis zu jener der Einheitsschule der Weimarer Republik gespannt ist.<sup>74</sup>

Auch Sieglind Ellger Rüttgardt knüpft in ihrem aus einem Vortrag zum 150-Jahr Jubiläum der „Heilpädagogik“ hervorgegangenen Aufsatz am Theoriewerk selbst an, um historische Kontexte zu erhellen und darauf aufbauend die Bedeutung des Werks bestimmen zu können. Sie bettet die Heilpädagogik der Levana ausdrücklich in die großen Debatten des 19. Jahrhunderts ein, die sie von „zwei Fragen beherrscht [sieht]: der nationalen und der sozialen Frage.“<sup>75</sup> Der gesellschaftspolitische Standpunkt wird über die in der „Heilpädagogik“ enthaltene „Abrechnung“<sup>76</sup> mit der nationalökonomischen Position eines Malthus sowie der Levana-Kritik an der begrenzten Reichweite und der sozialrestaurativen Tendenz christlicher Wohlfahrtsbestrebungen charakterisiert. Daran schließen sich Hinweise auf die in der „Heilpädagogik“ sichtbare Positionierung zu Gunsten einer Sozialreform auf der Basis genossenschaftlicher Selbsthilfe (Schulze-Delitzsch), die als notwendige, jedoch nicht hinreichende Bedingung zur Lösung der Sozialen Frage betrachtet werde. Wie auch Andreas Möckel ortet Sieglind Ellger-Rüttgardt in der Theoriebildung der Levana das Optieren für einen evolutionären, ausdrücklich nicht revolutionären gesellschaftlichen Wandel.<sup>77</sup> Für Andreas Möckel ähnelt das im Theoriewerk zum Ausdruck kommende Staatsverständnis dem eines „Soziale[n] Rechtsstaat[s]“<sup>78</sup>.

<sup>73</sup> A. Möckel: Geschichte der Heilpädagogik oder Macht und Ohnmacht der Erziehung. Stuttgart 2007, S. 126.

<sup>74</sup> Ebd., S. 213: „Worauf liegt der Ton, wenn ‚Integration‘ gefordert wird? In der Sache, nicht im Namen, ist die Forderung so alt wie die Emanzipation des Bürgertums seit der Französischen Revolution. Die Forderung einer *Nationalschule* zu Beginn des nationalen Zeitalters (Wilhelm von Humboldt, Johann Wilhelm Süvern) spiegelte das durch Frankreich in Europa geweckte nationale Bewusstsein mit einem demokratischen Unterton. Noch stärker war die Betonung der demokratischen Gleichheit in der Forderung der Allgemeinen Volksschule im Revolutionsjahr 1848/49 (Friedrich Adolf Diesterweg, Jan Daniel Georgens und Heinrich Marianus Deinhardt, Friedrich Wilhelm Wander). Nach der Gründung des kleindeutschen Reiches 1870/71 und der vollzogenen Einigung Deutschlands und dann verstärkt nach dem Ersten Weltkrieg hieß die gleiche Forderung Einheitsschule (Heinrich Schulz, Johannes Tews u.a.). Keine dieser Forderungen schloss die Einbeziehung der behinderten Kinder ein. Aber Ideen können sich wandeln und ihre Reichweite vergrößern: Behinderte Kinder gehören zur Gesamtheit aller Schulpflichtigen.“ Die Parallelstelle dazu in: Andreas Möckel: Geschichte der Heilpädagogik. Stuttgart 1988, S. 242.

<sup>75</sup> S. Ellger-Rüttgardt: Levana und die Folgen, in: Z.f.Hp (62. Jg.) 2011, S. 440.

<sup>76</sup> Ebd., S. 446.

<sup>77</sup> Vgl. Andreas Möckel: Geschichte der Heilpädagogik. Stuttgart 1988, S. 158f.; Sieglind Ellger-Rüttgardt: Levana und die Folgen, in: Z.f.Hp (62. Jg.) 2011, S. 446: „Auch wenn es nach Georgens und Deinhardt eine Illusion sei zu glauben, dass die gesellschaftliche Wohltätigkeit alle gesellschaftlichen Übel beseitigen könne, so ist sie doch unerlässlich als Wegbereiter einer gesellschaftlichen Reform – nicht Revolution.“

<sup>78</sup> A. Möckel: Geschichte der Heilpädagogik oder Macht und Ohnmacht der Erziehung. Stuttgart 2007, S. 129.

Anders als Andreas Möckel, der an der Levana (unter Bezugnahme auf die römische Schutzgöttin der Kindheit) den Aspekt uneingeschränkter An- und Aufnahme betont<sup>79</sup>, bezieht sich Sieglind Ellger-Rüttgardt, die das Verhältnis von Allgemeiner und Sonderpädagogik über die „Ambivalenzen und Widersprüche“<sup>80</sup> moderner Pädagogik, über universelle, aber nur partikulär realisierbare pädagogische Ansprüche charakterisiert, auch auf Formulierungen in der „Heilpädagogik“, in denen nicht die An- und Aufnahme von Kindern mit geistiger Behinderung, sondern auch die „Ausscheidung“ der Entarteten aus der allgemeinen Schule<sup>81</sup> verlangt wird. Solche Zitate aus dem heilpädagogischen Werk der Levana machen, wie noch auszuführen sein wird, erhebliche Interpretationsschwierigkeiten und führen, wenn sie nicht – wie häufig – übergangen werden, zu widersprüchlichen Deutungen. Sieglind Ellger-Rüttgardt versteht das in den Levana-Schriften erhobene Verlangen nach einer „Ausscheidung von Idioten“ aus dem Aufgabenbereich der Allgemeinen Schule u.a. vor dem Hintergrund des Scheiterns der Verallgemeinerungsbewegung<sup>82</sup>: Damit wird die Zeitgebundenheit dieser Forderung nach heilpädagogischen Anstalten betont, ihr kein prinzipieller Charakter zugesprochen, sondern vom Zustand des allgemeinen Schulwesens abhängig gemacht. Auch Andreas Möckel hebt diesbezüglich hervor, dass heilpädagogische Anstalten in den Levana-Schriften als „Notanstalten“ bezeichnet werden, „die ihrem Wesen nach vorübergehend und nicht endgültig zu sein hatten“<sup>83</sup>. Hinsichtlich der Autorenfrage ist zu bemerken, dass Sieglind Ellger-Rüttgardt die Streitfrage der Autorschaft zwar aufwirft, deren Klärung aber ausdrücklich ausklammert<sup>84</sup> und damit ähnlich verfährt wie Andreas Möckel, der ebenfalls lediglich darauf hinweist, dass hierzu Unklarheiten bestehen.<sup>85</sup>

Zu den raren Beispielen, die eine Argumentation für die „Aktualität und Zeitlosigkeit“<sup>86</sup> der Levana-Pädagogik mit der historischen Kontextualisierung ihrer Theoriebildung verbinden, gehören die Arbeiten Georg Theunissens. Auch seinen Ausführungen liegt ein nicht nur vermuteter/unterstellter ideeller Kontext zu Grunde, sondern dieser Kontext wird über die in den Levana-Werken enthaltenen (nicht gerade häufigen) Bezugnahmen und Hinweise auf Gesprächspartner erschlossen. (So verfährt auch Andreas Möckel, der an der „Heilpädagogik“ die „eindrucksvoll[e]“<sup>87</sup> Kritik an Rousseau hervorhebt.) Georg Theunissens knüpft an die in den heilpädagogischen Schriften aufweisbaren Bezugnahmen auf

<sup>79</sup> Vgl. Andreas Möckel: *Geschichte der Heilpädagogik*. Stuttgart 1988, S. 156f. Andreas Möckel verbindet den Anstaltsnamen mit der Kritik an der nationalökonomischen Argumentation von Malthus.

<sup>80</sup> Sieglind Ellger-Rüttgardt: *Levana und die Folgen*, in: *Z.f.Hp* (62. Jg.) 2011, S. 447.

<sup>81</sup> Ebd., S. 446.

<sup>82</sup> Vgl. ebd.

<sup>83</sup> A. Möckel: *Geschichte der Heilpädagogik oder Macht und Ohnmacht der Erziehung*. Stuttgart 2007, S. 128.

<sup>84</sup> Vgl. Sieglind Ellger-Rüttgardt: *Levana und die Folgen*, in: *Z.f.Hp* (62. Jg.) 2011, S. 444.

<sup>85</sup> Vgl. A. Möckel/H. und G. Adam (Hg.): *Quellen zur Erziehung von Kindern mit geistiger Behinderung*. Band 1. Würzburg 1997, S. 244: „Es ist nicht klar, welcher von den beiden dem Werk den besonderen und eigenwilligen Stil aufgeprägt hat.“ Hier irrt Andreas Möckel, denn es war nie strittig, dass der komplexe Sprachstil auf Deinhardt zurückgeht. Strittig war, um wessen Gedanken es sich dabei handelte.

<sup>86</sup> Georg Theunissen: *Georgens und Deinhardt wiedergelesen*, in: Barbara Wichelhaus (Hg.): *Kunsttheorie, Kunstpsychologie, Kunsttherapie*. Festschrift für Hans-Günther Richter zum 60. Geburtstag, S. 157; ebenso in: Georg Theunissen: *Kunst und geistige Behinderung*. Bad Heilbrunn 2004, S. 58.

<sup>87</sup> Andreas Möckel: *Geschichte der Heilpädagogik*. Stuttgart 1988, S. 159. Vgl. ebd. bis Seite 161.

Schiller an und arbeitet als Zentrum der pädagogischen Theoriebildung der Levana eine Theorie ästhetischer Erziehung heraus. Dieser Entwurf „einer ästhetischen Erziehung“<sup>88</sup>, die für Georg Theunissen konstitutives Merkmal einer „kritischen“ Heilpädagogik<sup>89</sup> ist, entwickelt einerseits die Arbeits- und Genussfähigkeit und andererseits die „sittliche wie die dynamische Gemeinschaftsfähigkeit“<sup>90</sup> der Individuen. Das Spiel ist dafür wesentliches pädagogisches Mittel.<sup>91</sup> Ästhetische Erziehung ist sowohl auf die harmonische Entwicklung des Individuums als auch auf die der Gesellschaft gerichtet:

„Für Georgens und Deinhardt zählen die ‚Idee des vollkommenen Menschen und der vollkommenen Gesellschaft‘ ([Georgens/Deinhardt: Die Heilpädagogik Band 2 ]1863, S. 492), ‚die Entwicklung der Individualität‘, die Beachtung ‚aller vorhandenen Bedürfnisse‘, die ‚Entwicklung und Formierung aller vorhandenen Kräfte, die harmonische Ausbildung des Menschen‘ ([Georgens/Deinhardt: Die Heilpädagogik. Band 2 ] S. 414), d. h. die Ausbildung zur ‚Genußfähigkeit‘ und zur ‚Arbeitsfähigkeit‘ ([Georgens/Deinhardt: Die Heilpädagogik. Band 2] S. 420) zu den wesentlichsten Aufgaben der allgemeinen Pädagogik. Diese Formulierungen könnten ebenso von Schiller stammen, dessen ‚Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen‘ (1795) in der Tat das gesamte Werk von Georgens und Deinhardt nachhaltig beeinflusst haben. Gleichmaßen wie Schiller sehen auch Georgens und Deinhardt in der ästhetischen Erziehung als Theorie der allgemeinen Erziehung das ‚wirksamste Instrument‘ (Schiller) zur ‚Veredelung des Charakters‘ und zur Verwirklichung einer ‚freien und schönen Gesellschaft‘ - ‚einer wahrhaft humanen Kultur‘ (vgl. [Georgens/Deinhardt: Die Heilpädagogik Band 1 ]1861, S. 167; [Georgens/Deinhardt: Die Heilpädagogik. Band 2 ]1863, S. 417).<sup>92</sup>

Mit der Autorenfrage setzt sich Georg Theunissen in keiner mir bekannten Publikation auseinander; er schwenkt aber auch nicht auf die verbreitete Zitation „Georgens u.a.“ ein, sondern nennt stets beide Namen. (Dass Deinhardt 1861 abseits des Levana-Projekts einen ausführlichen Kommentar zu Schillers Briefen „Über die ästhetische Erziehung“ veröffentlicht hat<sup>93</sup>, scheint Georg Theunissen, so weit ich sehe, nicht bekannt zu sein.)

<sup>88</sup> Georg Theunissen: Georgens und Deinhardt wiedergelesen, in: Barbara Wichelhaus (Hg.): Kunsttheorie, Kunstpsychologie, Kunsttherapie. Festschrift für Hans-Günther Richter zum 60. Geburtstag, S. 157.

<sup>89</sup> Vgl. Georg Theunissen: Basale Anthropologie und ästhetische Erziehung. Bad Heilbrunn 1997, S. 133.

<sup>90</sup> Georg Theunissen: Kunst und geistige Behinderung. Bad Heilbrunn 2004, S. 56.

<sup>91</sup> Vgl. ebd.

<sup>92</sup> G. Theunissen: Georgens und Deinhardt wiedergelesen, in: Barbara Wichelhaus (Hg.): Kunsttheorie, Kunstpsychologie, Kunsttherapie. Festschrift für Hans-Günther Richter zum 60. Geburtstag, S. 157. Vgl. auch: Ders.: Basale Anthropologie und ästhetische Erziehung. Bad Heilbrunn 1997, S. 122f.: Georg Theunissen betont, dass „sich eine ästhetische Erziehung in der Heilpädagogik auf Georgens und Deinhardt zurückführen läßt, denen es dabei aber nicht um ein vom allgemeinen Erziehungswesen abgespaltenes Konzept, sondern von vornherein um eine Grundlegung als Zweig der allgemeinen Pädagogik zu tun war. In Orientierung an Schillers ‚ästhetischer Erziehung als Theorie der Erziehung‘ und insbesondere unter Berücksichtigung der Theorie des ‚ästhetischen Spiels‘ durfte die spezielle (heilpädagogische) Praxis im ästhetischen Bereich [...] niemals der Idee der ästhetischen Erziehung als allgemeinem Bildungsprinzip widersprechen; und dieses war mit einer möglichst allseitigen, harmonischen Entwicklung der Kräfte des Menschen im Vereine mit einer ‚integrativen Sozialerziehung‘ gleichbedeutend, um zu einer ‚Veredelung des Charakters‘ und ‚Hebung der gesellschaftlichen Verhältnisse‘ zu gelangen [...]. Alles in allem war dieses Konzept in einer Zeit, in der die ‚offizielle‘ Heilpädagogik vor dem Hintergrund eines ausgeprägten Nützlichkeitsdenkens noch im Zeichen einer institutionalisierten Zwangs- und pietistisch geprägten Heilserziehung stand und in der unter ästhetischer Erziehung weithin ein Ab- oder Nachzeichnen von Linien, Quadraten, Rechtecken oder Netzschemata verstanden wurde, zu revolutionär gewesen, so daß es (bis in die unsrige Zeit) nicht wirken konnte.“

<sup>93</sup> Vgl. Heinr. Deinhardt: Beiträge zur Würdigung und zum Verständnis Schillers. Stuttgart 1861, S. 1–154.

Clemens Hillenbrand widmet der Levana in seiner Dissertation „Reformpädagogik und Heilpädagogik“ einen ausführlichen Abschnitt: „Jan Daniel Georgens: Heilpädagogik als Vorarbeit pädagogischer Reformen“<sup>94</sup>. Der Autor betont, dass eine „Neulektüre des Werkes von Georgens angesichts der jüngsten Forschungen zur Pädagogik des 19. Jahrhunderts [...] sinnvoll“ wäre und dadurch „die ‚Heilpädagogik‘ in den Zusammenhang der zeitgenössischen Diskussion gestellt werden“ könnte. Seine historische Studie deutet die Pädagogik der Levana als Antizipation der Reformpädagogik<sup>95</sup>, einer Charakterisierung der inzwischen mehrfach gefolgt wurde.<sup>96</sup> In seinem Aufweis der reformpädagogischen Motive in den Levana-Schriften<sup>97</sup> hebt Clemens Hillenbrand hervor, dass die Heilpädagogik der Levana aus der Perspektive der Allgemeinen Pädagogik, der Pädagogik der Volksschule zur Mitte des 19. Jahrhunderts, entworfen<sup>98</sup>, weiters Schulkritik mit Gesellschaftskritik gekoppelt und unmittelbar auf Reform der Gesellschaft bezogen sei.<sup>99</sup> Der Autor unterstreicht die Konzeption der Heilpädagogik als soziale Wissenschaft, aber ebenso deren anthropologische Fundierung. In dieser wissenschaftlichen Doppelpoligkeit zeige sich die zentrale Problemstellung der Pädagogik der Levana: die „Vermittlung“, ja „Versöhnung zwischen Individuum und Gemeinschaft“<sup>100</sup>. Bekräftigend und präzisierend erläutert er diese Versöhnung so: „Individualität und Gesellschaft können über das Mittel der Gemeinschaft versöhnt gedacht werden.“<sup>101</sup>

<sup>94</sup> So heißt der erste, der Levana gewidmete Abschnitt in Clemens Hillenbrands Buch: Reformpädagogik und Heilpädagogik. Bad Heilbrunn 1994, S. 36–69.

<sup>95</sup> Clemens Hillenbrand: Reformpädagogik und Heilpädagogik. Bad Heilbrunn 1994, S. 68: „Die erste Heilpädagogik kann als Vorläuferin reformpädagogischer Schriften gelesen werden und die Levana ist nicht nur eine der ersten heilpädagogischen Anstalten, ihre Konzeption weist sie zugleich als Vorläuferin der späteren reformpädagogischen Schulen, besonders der Arbeitsschulen, aus!“

<sup>96</sup> Vgl.: Anne Waldschmidt: Deinhardt, Heinrich Marianus, in: Encyclopedia of Disability. Bd. 1. Thousand Oaks u.a. 2006, S. 372f.; Georgens, Jan Daniel, in: Encyclopedia of Disability. Bd. 2. Thousand Oaks 2006, S. 795f. Auch bei Ch. Lindmeier wird auf „reformpädagogische Überlegungen“ verwiesen. Vgl. Ch. Lindmeier: Heilpädagogik als Pädagogik der Teilhabe und Inklusion, in: SF (57. Jg.) 2012, S. 29.

<sup>97</sup> Clemens Hillenbrand: Reformpädagogik und Heilpädagogik. Bad Heilbrunn 1992, S. 45f.: „Die Verwendung von Großkonzepten und die Ablehnung von streng empirischer Forschung, also genau die Konstruktion der Pädagogik des 19. Jahrhunderts wie auch von Georgens und Deinhardt, finden sich später im reformpädagogischen Denken wieder. Hier wird sie aber selten so offen dargelegt. Die Begriffe individuelle Entwicklung und naturgemäße Kultur stecken bereits das Diskussionsfeld der späteren Reformpädagogen ab. Die Vereinbarung beider Pole pädagogischen Denkens bleibt das übereinstimmende Ziel der Pädagogik des 19. Jahrhunderts, der ersten Heilpädagogik wie auch der reformpädagogischen Literatur.“

<sup>98</sup> Ebd., S. 37: „Auch in ihrem heilpädagogischen Denken bleiben Georgens und Deinhardt Volksschulpädagogen, sie reflektieren die heilerzieherische Praxis in diesem Kontext. Die erste ‚Heilpädagogik‘ ist eigentlich, so die hier vertretene These, eine Schrift zur Volksschulpädagogik, mit allen Merkmalen der zeitgenössischen schulpädagogischen Literatur, besonders der Intention einer Reform der bestehenden pädagogischen Institutionen. Sie gehört somit zur Vorgeschichte der Reformbewegung des frühen 20. Jahrhunderts: Die erste Heilpädagogik läßt sich als eine frühe Schrift der Reformpädagogik verstehen.“

<sup>99</sup> Ebd., S. 37f.: „Die Autoren [Georgens und Deinhardt] sehen die eigenen Klärungsversuche zur Heilpädagogik daher als einen Beitrag zur notwendigen Gesellschaftsreform ihrer Zeit, hierdurch wird die Gesellschafts- und Schulreform als Aufgabe der Heilpädagogik bestimmt!“

<sup>100</sup> Ebd., S. 56. Vgl. auch S. 43: „Für die Praxis der Erziehung erfordert diese anthropologisch-gesellschaftliche Sicht eine Vermittlung zwischen individueller und sozialer Ausrichtung: Erziehung muß natürlich und gemeinschaftlich zugleich gesehen werden.“

<sup>101</sup> Ebd., S. 59.

Auf die von ihm in den Levana-Schriften konstatierte „kritische Diskussion der Leitbegriffe Natur und Gemeinschaft“, in der sich eine „selbständige Reflexion (heil-)erzieherischen Handelns“<sup>102</sup> spiegle und eine in der „Heilpädagogik“ enthaltene Analyse gesellschaftlicher Notzustände, die als soziale Krankheitsursachen heilpädagogische Relevanz besitzen, geht er allerdings nicht ein, was wohl mit dem diesbezüglich bloßen Andeutungscharakter der Levana-Schriften zu tun hat.

Clemens Hillenbrand baut in seiner Dissertation auf die von ihm – wie bereits einmal zitiert – als „gründliche biographische Studie“<sup>103</sup> gewürdigte Arbeit Frank Selbmanns, der zufolge Georgens als „Hauptverfasser der ersten Heilpädagogik gilt“<sup>104</sup>. Der nicht thematisierte Deinhardt scheint nur als „Ko-Autor“ bei Zitaten aus der „Heilpädagogik“ auf. Die Fokussierung auf Georgens ist für Clemens Hillenbrands Arbeit von entscheidender Bedeutung, will er die Pädagogik der Levana doch als Schöpfung von Volksschullehrern interpretieren: Dass Georgens Volksschullehrer war, ist biographisch zweifelsfrei erwiesen. Im Gegensatz zu Andreas Möckel, der die Levana-Pädagogen ebenfalls als Volksschullehrer bezeichnet, ihre Pädagogik aber im Kontrast zum pädagogischen Mainstream des 19. Jahrhunderts sieht, verlegt sie Clemens Hillenbrand mitten in die Welt der Schulmänner dieser Zeit. Sodann hebt Clemens Hillenbrand, Jürgen Oelkers folgend, an diesem schulpädagogischen Mainstream Folgendes hervor: Der schulpädagogische Diskurs des 19. Jahrhunderts sei – großteils „von den zeitgenössischen philosophischen Wissenschaftsparadigmen Idealismus und Empirie unberührt“<sup>105</sup> geblieben; typisch sei die „Abkoppelung schulnaher Reflexion von der allgemeinen Wissenschaftsentwicklung und der Verzicht weiter Lehrkreise auf eine philosophische Pädagogik.“<sup>106</sup> So werden Georgens (und Deinhardt) als Volksschullehrer mit diesem a-philosophischen schulpädagogischen Mainstream verknüpft und der Levana-Theorie philosophisch-idealistische Gehalte abgesprochen:

„Die ‚kleine Theorie‘ [...], also die Schulpädagogik, bildet den Rahmen für erste heilpädagogische Reflexionen. Ausgehend von pragmatischer Schulpädagogik erfolgen die ersten Begründungen der Heilpädagogik als pädagogischer Teildisziplin. Wenn Georgens und Deinhardt als Volksschullehrer die Heilerziehung in der Anstalt Levana zu ihrer Aufgabe machen, dann geschieht dies auf dem Hintergrund der oben skizzierten schulpädagogischen Theorie. Die erste wissenschaftliche Grundlegung der Heilpädagogik durch den Volksschullehrer Georgens erfolgt als Schulpädagogik, nicht als philosophisch-idealistische oder empirische Disziplin.“<sup>107</sup>

Nachdrücklich bekräftigt Clemens Hillenbrand diesen a-philosophischen Charakter der Pädagogik bzw. Heilpädagogik der Levana, wenn er z.B. festhält, dass sie in ihrem anthropologischen Denken die „idealistische Philosophie völlig“<sup>108</sup> ignorieren würde. Dies ist

<sup>102</sup> Ebd., S. 56.

<sup>103</sup> Ebd., S. 36.

<sup>104</sup> Ebd., S. 34.

<sup>105</sup> Ebd., S. 32: „Im Kern bleibt der pädagogische Diskurs von den zeitgenössischen philosophischen Wissenschaftsparadigmen Idealismus und Empirie unberührt, vielmehr waren es die ‚Theorien von Rousseau und Pestalozzi (später auch von Fröbel), die Bezugspunkt für die meisten Legitimationen und Zielsetzungen der Erziehung abgaben‘ [Jürgen Oelkers: Die große Aspiration. Zur Herausbildung der Erziehungswissenschaft im 19. Jahrhundert. Darmstadt 1989, S. 5].

<sup>106</sup> Ebd., S. 33.

<sup>107</sup> Ebd., S. 33f.

<sup>108</sup> Ebd., S. 42.

nun freilich ein Befund, der zur bisherigen Levana-Geschichtsschreibung in Widerspruch steht: Denn lange hat sich, als Spur eines auf Deinhardt verweisenden Einflusses, die Erklärung gehalten, die heilpädagogische Theorie der Levana sei mit „Elementen der spekulativen Philosophie des deutschen Idealismus (Fichte, Hegel) ‚angereichert‘“.<sup>109</sup>

Ähnlich wie Clemens Hillenbrand weist auch Johannes Gstach einen Zusammenhang der Theoriebildung der Levana zur klassischen deutschen Philosophie, nämlich Hegel, ab: „Diese Lesart“ schein ihm „zu verkürzt zu sein, denn die philosophischen Bezüge sind nicht nur recht knapp und theoretisch nicht zentral, sondern beziehen sich vor allem auf einen Autor, der eigentlich kein Philosoph und auch kein Hegelianer war, nämlich auf Friedrich Schiller und seine Schrift ‚Über die ästhetische Erziehung des Menschen‘“.<sup>110</sup> Johannes Gstach stellt die „Heilpädagogik“ in den Kontext der sich seit dem 18. Jahrhundert herausbildenden empirischen Anthropologie.<sup>111</sup> Jedoch bleibt unerläutert, warum Schillers philosophische Anthropologie als ein Bezugspunkt der Theoriebildung der Levana zwar ausgewiesen, dieser Befund für die Frage nach einem philosophischen Standort der Levana-Schriften aber als nachrangig angesehen wird. Georg Theunissen steht diametral zu einer solchen Auffassung und positioniert sich in Bezug auf die Levana so:

„Viele denken beim Namen Schiller zugleich an einen der berühmtesten Dichter unserer Nation, aber man wird ihm kaum gerecht, wenn man ausschließlich seine literarischen Werke würdigt. Denn sein Interesse galt auch kunstphilosophischen, anthropologischen, pädagogischen und sozialpolitischen Fragestellungen, die er stets als Ganzes betrachtet hat. [...] Gerade von dieser Einheit in seinem Denken über Kunst, Pädagogik und Politik, die ihn zugleich auch als einen großen Humanisten auszeichnet, gehen weitreichende Denkanstöße aus, die nicht nur die Allgemeine Pädagogik und Kunsterziehung, sondern auch die spezielle Pädagogik (gemeint ist die Heil-, Sonder-, Behinderten- oder Rehabilitationspädagogik) befruchtet haben.“<sup>112</sup>

Christian Lindmeier und Bettina Lindmeier wiederum haben meines Wissens als einzige ausdrücklich auf Deinhardts philosophische Bildung aufmerksam gemacht.<sup>113</sup> In einer seiner Abhandlungen präpariert Christian Lindmeier auch philosophische Argumentationslinien in der „Heilpädagogik“ heraus. Er sieht in diesem Werk verschiedene Legitimationsformen von Heilpädagogik enthalten: so neben u.a. einer individuellethischen, eine anerkennungstheoretisch interpretierte sozialethische Legitimation.<sup>114</sup> Ebenso weist Christian Lindmeier auf Parallelen („Assoziationen“) zwischen der Argumentation der „Heilpädagogik“ und der jüngerer kommunitaristischer Ansätze hin. Damit trifft er genau das Prob-

<sup>109</sup> Frank Selbmann: Jan Daniel Georgens. Leben und Werk, Gießen 1982, S. 272, Anm. 275.

<sup>110</sup> Johannes Gstach: ‚Jeder Pädagog soll Anthropolog sein‘, in: Z.f.Hp (62. Jg) 2011, S. 437.

<sup>111</sup> Vgl. ebd.

<sup>112</sup> Georg Theunissen: Basale Anthropologie und ästhetische Erziehung. Bad Heilbrunn 2004, S. 102.

<sup>113</sup> Bettina und Christian Lindmeier (Hg.): Geistigbehindertenpädagogik. Weinheim 2002, S. 51.

<sup>114</sup> Ch. Lindmeier: Die Legitimation der Heilpäd. im Spannungsfeld der eth. und pol. Anerkennung von Gleichheit und Verschiedenheit, in: DnS (46. Jg.) 2001, S. 410: „Basisnorm der Heilpädagogik ist also bei Georgens und Deinhardt nicht nur das individuelle Lebens- und Bildungsrecht, sondern auch die *unbedingte Anerkennung der Gleichwertigkeit der Verschiedenheit* jedes Menschen, aus der erst die *unbedingte Solidarität* mit allen Mitgliedern einer Kultur entstehen kann. Das individuelle Lebens- und Bildungsrecht erfährt dadurch keine Schmälerung, sondern eine Bestärkung, denn nur der in wirklicher ‚sozialer Inklusion‘ lebende Mensch mit Behinderung erfährt auch eine uneingeschränkte Anerkennung seines Lebens- und Bildungsrechts.“

lemfeld, das Deinhardt zeitlebens beschäftigte und das unmittelbar in den sozialphilosophischen Diskurs im Umfeld der Hegelschule führt, aber mangels historiographischer Befassung mit Deinhardt völlig unbekannt ist:

„Misst man dem Recht auf ‚soziale Inklusion‘ [wie in der ‚Heilpädagogik‘ vertreten] einen ebenso hohen Rang zu wie den Freiheits- und Gleichheitsrechten des Individuums, dann weckt dies in heutiger Zeit Assoziationen zu dem ethischen und politischen Diskurs zwischen Liberalismus und Kommunitarismus, in dem es wie zu Georgens’ und Deinhardts Zeiten um Fragen der *sozialen Ungleichheit und Exklusion* und der *Entsolidarisierung* geht. In diesem in den 80er Jahren in den USA und in Kanada entstandenen Diskurs [...] wurden durch Vertreter des sog. ‚Kommunitarismus‘ insbesondere die Folgen der forcierten *Enttraditionalisierungs- und Individualisierungstendenzen* in den liberal-demokratischen Gesellschaften problematisiert.“<sup>115</sup>

Den von Andreas Möckel, Sieglind Ellger-Rüttgardt, Georg Theunissen und Christian Lindmeier gestellten Befunden glaubt vorliegende Arbeit historiographisch-kontextualisierend zuarbeiten zu können. Die Untersuchung von Deinhardts Theorie der Demokratie von 1848 kann – ohne die beiden zeitlich klar getrennten Werkphasen gleichzusetzen – explizieren, was die Theorie-Schriften der Levana nur anreißen und andeuten. Dazu zählt auch der Nachweis ihrer Beheimatung in der klassischen deutschen Philosophie im Umfeld der Hegelschule. Allerdings kann der auf Deinhardts Gesellschaftsverständnis gerichtete Fokus dieser Arbeit nur wenig zu den Clemens Hillenbrand und Johannes Gstach interessierenden pädagogischen bzw. anthropologischen Fragen beitragen.<sup>116</sup>

### c.) Zur „integrationspädagogischen“ Sicht

Eine klare Fokussierung auf Jan Daniel Georgens liegt auch bei den nun zu besprechenden, aus integrationspädagogischer Perspektive verfassten Arbeiten vor. Von dieser Seite hat man sich dem Levana-Komplex als eines historischen Versuchs „für eine nicht-aussondernde schulische Bildung“<sup>117</sup> genähert und dabei energischen Widerspruch gegen die traditionelle sonderpädagogische Bezugnahme auf die Pädagogik der Levana eingelegt. Georgens und Deinhardt werden aus integrationspädagogischer Sicht für eine noch nicht geschriebene „Geschichte der Außenseiter in der Pädagogik“ wie der ebenso nicht geschriebenen „Geschichte der radikal-demokratischen Pädagogen, welche in irgend einer Weise integrationspädagogisch dachten und wirkten“<sup>118</sup>, vorgeschlagen.<sup>119</sup> Entschieden

<sup>115</sup> Ebd., S. 412.

<sup>116</sup> Vgl. Kapitel 6 und 10 vorliegender Arbeit.

<sup>117</sup> E. Rohr/M. Weiser: Historische Versuche für eine nicht-aussondernde schulische Bildung, in: Bp (38) 1999, S. 369-380.

<sup>118</sup> Ebd., S. 370.

<sup>119</sup> Ebd.: „Bei historischer Betrachtungsweise unter dem Gesichtspunkt unseres Themas verkörpern jene Außenseiter dagegen ‚Lichtpunkte‘, welche wir in die Erinnerung zurückholen. Wir füllen diese Lücken der herkömmlichen Geschichtsschreibung und versuchen durch die Aufarbeitung des ‚Territoriums‘ der Vergessenen und Verdrängten das thematische Zentrum der Allgemeinen Pädagogik und ihrer Geschichtsschreibung neu zu gestalten. [...] Die Aneignung dieser Geschichte kann auch für die Integrationsbewegung bedeutsam sein. Wir beanspruchen nicht, mit unserer Darstellung unmittelbare Hinweise für die Gestaltung schulorganisatorischer und pädagogischer Prozesse in der heutigen Zeit zu geben. Das wäre naiv, denn solche Ableitungen unterstellen Linearitäten und Strukturidentitäten, wie sie im historischen Prozeß nicht auffindbar sind. Es ist auch nicht unser Anliegen, die ‚Vorkämpfer der Integration‘ als pädagogische Heroen darzustellen, deren Tun uns nachzuahmendes Beispiel sein könnte. Wir wollen Einblicke geben in pädagogisches Denken und Handeln, das sich nicht einfügen ließ in die Logik der Aussonderung; wir tun dies an

wird betont, dass die Pädagogik der Levana von der Allgemeinen Pädagogik ignoriert und „bisher fälschlich von den Repräsentanten der Schwachsinnigenfürsorge, der Sonderpädagogik vereinnahmt“ worden sei, die zudem die „integrativen Bemühungen [der Levana] unkenntlich gemacht“<sup>120</sup> hätten. Die Bezugnahme auf die Revolution von 1848 ist dabei von eminenter Bedeutung, dient sie doch als jener historische Kontext, aus dem sich der unterstellte demokratische Standort der Levana-Pädagogik, ihre Isolation und ihr institutionelles Scheitern umreißen lassen:

„Ohne institutions- und machtpraktisch bedeutsame Unterstützung und Kontrolle kamen bei den beiden Pädagogen [Georgens und Deinhardt] Einsichten und Handlungen zustande, die aus den ordnungsgemäßen Verfahren der herrschenden Mächte nach der gescheiterten 1848er Revolution des deutschen Bürgertums herausgefiltert wurden. Dieses Erziehungsexperiment dauerte ungefähr ein Jahrzehnt, bis es den Verhältnissen der bildungspolitischen Reaktion erlag.“<sup>121</sup>

Und:

„Abgesehen von einigen persönlichen Förderern konnte keine wichtige Interessengruppe an diesen Versuch [das pädagogische Experiment der Levana] gebunden werden. Erst dieser (beinahe tragische) Zusammenhang (geringes Niveau des Gesellschaftlichen, geringe Beeinflussung durch die Öffentlichkeit, fehlende Politisierung u.a.m.) erlaubt eine wirklichkeitsangemessene Aufarbeitung. Aus dem Festhalten an Befreiungsinhalten in rückwärtsgewandter Zeit ergaben sich die Unwägbarkeiten, Sprünge, Brüche in den Experimenten der Reformer, Einsteiger in eine Zukunft, die seit den 70er Jahren [des 20.] Jahrhunderts erneut aufgegriffen wurde. Mit diesem ‚einzigartigen‘ historischen Verdienst vereinsamten Georgens und Deinhardt im Volksbildungs- und Fürsorgewesen und in der Allgemeinen Pädagogik.“<sup>122</sup>

In einem weiteren vielschichtigen biographischen Artikel zu Georgens<sup>123</sup> bezieht einer der beiden soeben zitierten Autoren die in der Pädagogik der Levana enthaltenen gesellschaftspolitischen Ansprüche unmittelbar auf die Revolution von 1848, verweist dazu auf die politischen Forderungen der demokratisch-revolutionären Volksschullehrerschaft (nach einem einheitlichen öffentlichen Schulwesen vom Kindergarten bis zur Universität) und ordnet Georgens schließlich diesem Kontext zu:

„Verständlicherweise konnten bildungspolitische Grundforderungen [in der Revolution von 1848/49] nur im Zusammenhang mit den allgemeinen politischen Auseinandersetzungen gelöst werden. Pädagogen mußten so in diesem ‚Abschnitt‘ deutscher Geschichte auch zu Politikern werden! Lehrer waren in zahlreichen Volksvereinen als Wortführer tätig, beteiligten sich an Volksversammlungen und an der militärischen und politischen Kampagne zum Schutz der Reichsverfassung im Frühjahr 1849. [...] Hier – in diesen stichwortartig angedeuteten, historischen Aktivitäts-Raum – sind Georgens‘ Tätigkeiten zu ‚verorten‘, seine vielfältigen Aktivitäten als Lehrer, Leiter und Gründer unterschiedlicher Bildungseinrichtungen, hieraus erklären sich

---

ausgewählten Persönlichkeiten, die spezifische Problembereiche und Konfliktfelder einer nicht-aussondernden Pädagogik repräsentierten.“

<sup>120</sup> E. Rohr/M. Weiser: Hist. Versuche für eine nicht-aussondernde schul. Bildung, in: Bp (Jg. 38) 1999, S. 378.

<sup>121</sup> Ebd., S. 376f.

<sup>122</sup> Ebd., S. 378.

<sup>123</sup> Erwin Reichmann-Rohr: Der Pädagoge Jan Daniel Georgens – Sein Verhältnis zur Pädagogik, zu „Idioten“ und zu Frauen, in: Sabine Knauer, Klaus Meißner und Douglas Ross (Hg.): 25 Jahre gemeinsames Lernen. Beiträge zur Überwindung der Sonderpädagogik. Berlin 1998, S. 35–69.

sein Leben an den Grenzen, seine improvisierten Lebenspläne, die Biografie ausmachende, diskontinuierliche berufliche Lebensformen.“<sup>124</sup>

Auch in diesem Text wird mehrfach deutlich, dass sein Autor Frank Selbmanns Dissertation zu Jan Daniel Georgens folgt, die er als die „bisher umfassendste“, allerdings auch „einzige Georgens-Monographie“<sup>125</sup> bezeichnet. Diese Anknüpfung verhindert, dass auf die Frage nach der Autorschaft der Theorieschriften und überhaupt auf Deinhardt ausführlicher eingegangen würde. Vermutlich geht man von einer Nachrangigkeit aus, weil man sich auf Selbmanns Auskünfte verlässt, dass Deinhardt nur wenige Jahre in der Levana tätig und zudem kein Pädagoge mit praktischen Interessen oder Fähigkeiten gewesen sei.<sup>126</sup> Eine Beachtung der Biographie Deinhardts hätte es jedoch erübrigt, eine Verbindungslinie von den demokratischen Vereinen und der politischen Agitation *revolutionärer Volksschullehrer*, von der Reichsverfassungskampagne bis zu den emanzipatorischen Ansprüchen der Levana-Pädagogik über den *Volksschullehrer* Jan Daniel Georgens zu ziehen: Denn die bekannten Quellen deuten erstaunlicherweise eher darauf hin, dass sich Georgens gar nicht an der Revolution beteiligt hat, obwohl er sich im fraglichen Zeitraum in der Rheinpfalz, einem der republikanisch-revolutionären Kernräume aufgehalten hat.<sup>127</sup>

#### d.) Zur Sicht der Allgemeinen Pädagogik

Die eben umrissene „integrationspädagogische“ Einschätzung enthielt bereits einen energischen Einspruch gegen die Verortung der Pädagogik der Levana in der sonderpädagogischen Disziplingeschichtsschreibung. Auch in der Allgemeinen Pädagogik wurden mit Dagmar Hänsels und Hans-Joachim Schwagers Buch „Die Sonderschule als Armenschule“<sup>128</sup> Stimmen laut, die einer sonderpädagogischen Deutungshoheit für das Levana-Projekt widersprechen. In Frontstellung zur Sonderpädagogik, aber gleichermaßen auch „Integrationspädagogik“, bestreiten sie, dass der Platz der Levana-Pädagogik angemessen in der Geschichte der Sonderpädagogik zu verorten sei.<sup>129</sup> Wieder ist es die Anknüpfung an die Revolution von 1848, die zur Kontextualisierung der Levana und zum Widerspruch gegen die sonderpädagogische Deutungshoheit dient:

„1. Die Heilpädagogik von Georgens und Deinhardt sowie die Levana sind im Zusammenhang des Bemühens um eine allgemeine Volksbildung der Aufklärung und der Zeit bis 1848 zu bewer-

<sup>124</sup> Ebd., S. 41f.

<sup>125</sup> Ebd., S. 38.

<sup>126</sup> Vgl. ebd., S. 49: „Deinhardt verfügte nur über Kenntnisse aus Privatunterricht (Stundengeben) und Schriftstellerei“. Zu seiner literar. Abrechnung mit Georgens (S. 48): „Es gibt indessen eine Abhandlung aus dem Jahre 1876, mir von Frank Selbmann freundlicherweise überlassen, deren ernsthafte Aufarbeitung – etwa in Gestalt hypothetischer Fragen – bisher versäumt wurde. Der Verfasser dieser Abhandlung war Heinrich Deinhardt [...] – ein entschiedener Kritiker des Bestehenden, geprägt durch aktive Revolution-Teilnahme, Berufsausübungsverbote und Privatunterricht – der sie in einer von Georgens’ Gegnern herausgegebenen pädagogischen Zeitschrift veröffentlichen ließ. (Aufgrund sachlicher Gegensätze und persönlicher Streitigkeit hatte Deinhardt 1861 die Einrichtung verlassen. Offensichtlich hatte die allgemeine theoretische Gemeinsamkeit in der Pädagogik für keine weitere Verständigung und Zusammenarbeit ausgereicht. Solidarität ist zerbrechlich und verflüchtigt sich schnell in einer Welt der Konkurrenz und materiellen Interessen.)“

<sup>127</sup> Vgl. ebd., S.42 u. S. 51f.

<sup>128</sup> Dagmar Hänsel/Hans Joachim Schwager: Die Sonderschule als Armenschule. Vom gemeinsamen Unterricht zur Sonderschule nach Braunschweiger Muster. Bern 2004.

<sup>129</sup> Vgl. ebd., S. 11–123, z.B. S. 102f., S. 109.

ten. Nach 1860 bemüht sich eine anders eingestellte Lehrergeneration um die besondere Förderung schwachsinniger Kinder. Es entsteht eine eigene sonderpädagogische Fachsprache. Das Werk von Georgens und Deinhardt und die Levana lassen sich nicht als ‚Vorphase‘ der Hilfsschulbewegung charakterisieren. Als Alternative gab es durchgängig die Forderung nach einer Reform der Volksschule. Im Zeitalter der Restauration fand diese Forderung kein Gehör.

2. Die Bedeutung der Psychiatrie und der Hirnforschung ändert sich um 1860: Die Heilpädagogik von Georgens und Deinhardt profiliert sich im Gegenüber zur Psychiatrie, die Idiotenheilpflege und die Hilfsschulpädagogik profilieren sich mit Hilfe der Psychiatrie. Der Wandel im Psychiatrieverständnis hat mit dem öffentlichen Interesse zu tun, das Armutproblem medizinisch zu lösen.<sup>130</sup>

Die Levana bilde im Kontext demokratischer Ideen von 1848 den „Anfang [... einer] Bildung für alle Kinder“<sup>131</sup>, die Entwicklung habe dagegen jedoch vom „gemeinsamen Unterricht“<sup>132</sup> der Levana zur „Sondererziehung“ vom Typ der Braunschweiger Hilfsschule geführt.<sup>133</sup>

Hervorzuheben ist, dass in der Arbeit Dagmar Hänsels und Hans-Joachim Schwagers neben den bekannten heilpädagogischen Werken erstmals auch die von der Levana herausgegebene Zeitschrift „Der Arbeiter auf dem praktischen Erziehelfelde“, später umbenannt in „Der social-pädagogische Arbeiter“, herangezogen wird.<sup>134</sup> Autor und Autorin verfügen somit über die breiteste Quellenbasis in der neueren Levana-Forschung. Ihre Ausführungen zeichnen auf dieser Grundlage ein facettenreiches Bild der pädagogischen Praxis<sup>135</sup> der Levana und übersehen auch keinen der Grundbegriffe der Theoriebildung: Die zentrale Bedeutung des Triebbegriffs heben sie dabei vielfach hervor (Offenbarungstrieb).<sup>136</sup> Sie arbeiten immer wieder den politischen, d.h. den gegen die Stabilisierung sozialer Ungleichheit gerichteten Charakter der Theoriebildung der Levana heraus. Ebenso die energische Kritik an der organisierten christlichen Wohltätigkeit (Innere Mission).<sup>137</sup> Die Rousseau-Kritik der Levana-Schriften wird von Dagmar Hänsel und Hans-Joachim Schwager als Kritik am Individualismus verstanden<sup>138</sup>, der seit der Französischen Revolution die Zivilisation zu zersetzen drohe.<sup>139</sup> Diese zivilisationskritischen Anklänge der Levana-Schriften werden von Dagmar Hänsel und Hans-Joachim Schwager im Zusammenhang mit „der anhebenden Industrialisierung mit dem Prozess zur Arbeitsteilung und Vereinzelung“<sup>140</sup> gesehen. Damit ist eine Brücke zu der von der Levana vertretenen Theorie ästhetischer Erziehung geschlagen, für die gilt, dass nur eine „Erziehung, die sowohl die Gemeinschaftsbildung wie die Bildung der Individualität gleicherweise betreibt, [...]

---

<sup>130</sup> Ebd., S. 22.

<sup>131</sup> Ebd., S. 63.

<sup>132</sup> So der Untertitel des Buches.

<sup>133</sup> Auf Passagen aus Levana-Schriften, die ebenfalls den Ausschluss „idiotischer“ Kinder aus der allgemeinen Schule verlangen, wird zwar eingegangen, diese seien aber nicht prinzipiell, sondern aus dem Zustand des Volksschulwesens der Zeit zu verstehen. Vgl. ebd., S. 110–112.

<sup>134</sup> Vgl. ebd., S. 79f.

<sup>135</sup> Vgl. die Wiedergabe der Fallgeschichten, in denen sich die Vielfalt der pädagogischen Intervention spiegelt.

<sup>136</sup> Vgl. ebd., S. 101f., 108, 119.

<sup>137</sup> Vgl. ebd. 134f.

<sup>138</sup> Vgl. ebd., S. 109. Dort ein Zitat aus dem ersten Band der „Heilpädagogik“ (1861), S. 115, wo vom „Rousseauschen Antisocialismus, der die Civilisation und das gesellschaftliche Interesse negirt“, die Rede ist.

<sup>139</sup> Vgl. ebd., S. 114.

<sup>140</sup> Ebd.

eine ‚ästhetische Erziehung‘<sup>141</sup> ist.<sup>142</sup> Doch obwohl Dagmar Hänsel und Hans-Joachim Schwager auch über Deinhardt mehr wissen als gemeinhin in der neueren Levana-Forschung üblich (etwa über seine politische Verfolgung als Revolutionär von 1848<sup>143</sup>), wird der Weg der ideengeschichtlichen bzw. politischen Kontextualisierung des Levana-Projekts dennoch über Jan Daniel Georgens genommen.<sup>144</sup> So soll die in Georgens' Biographie nachweisbare enge Beziehung zu Friedrich Fröbel<sup>145</sup> und eine daraus resultierende Bekanntschaft mit Diesterweg dazu dienen, die Verbindung zum demokratischen Flügel der Revolution von 1848 herzustellen. Bezugnehmend auf einen Briefwechsel zwischen Georgens und Fröbel aus dem Jahr 1851 heißt es:

„Fröbel schlägt vor, dass alle Gleichgesinnten einen Bund schließen. Zu den Gleichgesinnten zählt auch Diesterweg. Damit ist deutlich, in welcher Tradition [Jeanne] Marie von Gayette, Georgens und Deinhardt sich mit der Levana finden. Es handelt sich um eine Lehrer- generation, die der demokratischen Bewegung von 1848 nahestehen, die der Aufklärung und damit dem Gedanken einer allgemeinen Volksbildung wie Volksschule für alle Kinder verpflichtet sind, und die – das trifft wohl mehr für [Jeanne] Marie von Gayette und Georgens zu – wie Fröbel der Pädagogik der Romantik zuzuordnen sind.“<sup>146</sup>

Das Verhältnis von Fröbel und Georgens legt nicht nur eine Schiene zu Diesterweg und stellt den Zusammenhang mit der Revolution von 1848 her, sondern soll auch die Zuordnung der Levana-Schriften zur Pädagogik der Romantik ermöglichen. Diese Zuordnung erfolgt weiters über die Berücksichtigung von bisher unbeachteten Texten, die Georgens und Jeanne Marie von Gayette in der zuvor genannten Levana-Zeitschrift veröffentlicht haben<sup>147</sup>. Entscheidend für die Zuordnung der Theoriebildung der Levana zur Pädagogik der Romantik ist die Behauptung, dass das „Denken dieser Romantiker [Georgens und von Gayette] [...] durch das Bild des Organismus und der organischen Entwicklung“ bestimmt sei, womit einerseits die Verwendung organologischer Begriffe als Alleinstel-

<sup>141</sup> Ebd., S. 112.

<sup>142</sup> Zur Charakterisierung dieses Konzepts einer ästhetischen Erziehung zitieren sie eine zentrale Stelle aus dem Jahrbuch der Levana von 1858. Zit. nach ebd., S. 103: „Wir unsererseits gehen von einem System der Erziehung aus, welches die harmonische Betätigung der Individuen in und mittels der Gemeinschaft bezweckt, und in welchem Arbeit und Spiel, deren Mitte die gymnastische Übung und deren weitere notwendige Ergänzung die Wanderung ist, ausreichend vertreten und zu dem systematischen theoretischen Unterrichte, weil an und in ihnen der Gelegenheitsunterricht seine Organisation hat, in Beziehung gesetzt ist.“

<sup>143</sup> Vgl. ebd., S. 72 und S. 153. Es wird irrtümlich davon ausgegangen, dass Deinhardt nach dem Ausstieg aus dem Levana-Projekt in Wien blieb, weil ihm in seiner Heimat Verhaftung gedroht hätte.

<sup>144</sup> Ein demokratisch-republikanischer Standort der Levana wird über die Bezugnahme auf Rudolf Virchow modelliert. Vgl. ebd., S. 97: „Die Auseinandersetzung mit der zeitgenössischen Medizin ist Leitbild der Politik. Georgens und Deinhardt waren durch eine gleiche politische Einstellung [Rudolf] Virchow verbunden. Bei Ausbruch der Revolution schreibt Virchow an seinen Vater: Als Naturforscher kann ich nur Republikaner sein; denn die Verwirklichung der Forderungen, welche die Naturgesetze bedingen, welche aus der Natur des Menschen hervorgehen, ist nur in der republikanischen Staatsform wirklich ausführbar.“

<sup>145</sup> Vgl. S. 64f.

<sup>146</sup> Ebd., S. 65.

<sup>147</sup> Ebd., S. 80: „Die von ihnen in dieser Zeitschrift veröffentlichten Aufsätze sind insofern von Bedeutung, als sie zeigen, dass die pädagogischen Gedanken in der ‚Pädagogik der Romantik‘ gründen“. Vgl. ebd., S. 85.

lungsmerkmal der Romantik und andererseits die organologische Argumentation der Theorie-Schriften als Georgens' Beitrag zur Theoriebildung angesehen wird.<sup>148</sup> Doch liegt, so sei hier behauptet, zwischen den „blumigen“<sup>149</sup> Aufsätzen Jan Daniel Georgens' und der spröden und ambivalenten organologischen Begrifflichkeit der heilpädagogischen Theorieschriften eine nicht zu überbrückende Kluft. So wie hier die Anknüpfung bei Georgens auf die falsche Fährte lenkt, führt sie auch an einer anderen wichtigen Textstelle der Heilpädagogik zu Schwierigkeiten. Diese mittlerweile häufig zitierte Stelle findet sich im zweiten Band der „Heilpädagogik“, wo die Forderung erhoben wird, dass „der Pädagog“ nicht nur Anthropologe, sondern „auch und zwar wesentlich Socialist – wenn auch nicht im französischen Sinne, – sein müsse“<sup>150</sup>. Weil Dagmar Hänsel und Hans Joachim Schwager wissen, dass der späte Georgens ein entschiedener Gegner der Sozialdemokratie war<sup>151</sup>, deuten sie die Textstelle mit dem Hinweis, dass der „Begriff ‚Socialist‘ [...] weder parteipolitisch noch ideologisch verstanden werden“ dürfe, sondern lediglich „das Eintreten für soziale Reformen“ bezeichne, „sich gegen eine ausschließliche Individualisierung“<sup>152</sup> wende. Auch ein weiterer Erläuterungsversuch der kryptischen Textstelle geht in mehrere Richtungen:

„Der Pädagoge als Sozialist wehrt sich gegen eine individualistische Einengung auf einen Sonderstatus des Idioten oder auf eine Sondermethode. Der Pädagoge als Sozialist weiß sich verantwortlich für das Allgemeine: für die Gesundheit aller Kinder, für ein erziehliches Milieu für alle Kinder, für die allgemeine Schule.“<sup>153</sup>

<sup>148</sup> Ebd., S. 78: „Der zentrale pädagogische Begriff ist die ‚Umbildungsfähigkeit‘. ‚Jede Einwirkung von außen wird nur dadurch zu einer bildenden, dass sie die reagierende und assimilierende Tätigkeit der Organismen hervorruft und in Anspruch nimmt [...]. Georgens spricht von einer ‚Selbergestaltung des Organismus‘“.

<sup>149</sup> D. Hänsel und H.-J. Schwager geben selbst eine Reihe von Zitaten aus diesen zweifellos von Georgens stammenden Texten wieder. Ebd., S. 60: „Bilder aus der Natur dienen der Illustrierung.“ Und dann zitieren sie ebd. aus einem Artikel von Georgens aus dem Jahr 1856: „Dem Pflänzchen gleich ist das Kind, das der ersten zärtlichen Mutterpflege entrückt, in die entfernte Kinderstube verbannt wird, wo fremde Hände, kalte Augen, zerstreute Gedanken ihm das ersetzen sollen, was es aus der Hand der Liebe bis dahin empfangen.“

<sup>150</sup> Jan Daniel Georgens/Heinrich Deinhardt: Die Heilpädagogik. Band 2. Leipzig 1863, S. 515.

<sup>151</sup> Dagmar Hänsel/Hans Joachim Schwager: Die Sonderschule als Armenschule. Vom gemeinsamen Unterricht zur Sonderschule nach Braunschweiger Muster. Bern 2004, S. 109 Fn 157.

<sup>152</sup> Ebd.

<sup>153</sup> Ebd., S. 106f. Vgl. auch Johannes Gstachs Deutung dieser Stelle: Johannes Gstach: ‚Jeder Pädagog soll Anthropolog sein‘. Über die Grundlagen einer Heilpädagogik bei Georgens und Deinhardt, in: Z.f.Hp (62. Jg.) 2011, S. 437: „Die Heilpädagogik als Praxis *und* als Wissenschaft hatte für Georgens und Deinhardt also zweierlei Voraussetzung zu erfüllen, um dann für Menschen mit Behinderung, aber auch für die Gesellschaft bedeutsam zu sein: Sie muss sich anthropologisches und soziologisches Wissen aneignen bzw. selbst hervorbringen.“ Ebd., S. 437f.: „Doch was versprochen sich Georgens und Deinhardt von dieser psychologisch-physiologisch orientierten Untersuchung insbesondere von Phänomenen der ‚Idiotie‘? Eine Beantwortung kann man mit Bezug auf ihre zweite Forderung versuchen, dass der Pädagoge auch ‚Socialist‘ sein, sich also auch um soziale Themen kümmern solle: ■ Menschen mit Behinderung sind zum einen immer von unterschiedlich gravierenden Formen der Ausschließung bedroht [...]. ■ Andererseits habe die Gesellschaft auch das Recht auf Ausschließung- sofern dies nicht in inhumaner Weise geschieht [...]. ■ Um diese Ausschließungen möglichst gering zu halten, bestehe ein gesellschaftliches Interesse daran, drohenden Abweichungen vorzubeugen. Die praktische Heilpädagogik trage diesem Ziel Rechnung, indem sie durch besondere Berücksichtigung der Individualität vorhandene Auffälligkeiten zu behandeln versucht; für die Erfassung der Individualität sind anthropologische Kenntnisse nötig, die auch die heilpädagogische Wissenschaft liefert. [...] ■ Darüber hinaus hat die wissenschaftliche Heilpädagogik auch die Aufgabe, zu Fragen

Auf die Frage nach der Autorschaft gehen Dagmar Hänsel und Hans-Joachim Schwager nicht ein. Auch in ihrer Darstellung steht Georgens im Zentrum. Eine genauere Abgrenzung der jeweiligen Beiträge zum Theoriewerk scheint für sie wohl deshalb überflüssig, weil Georgens für ein pädagogisches „Schwergewicht“ gehalten wird: Einerseits durch die schon erwähnte biographisch nachweisbare Beziehung zu Friedrich Fröbel, andererseits durch Georgens' autobiographische Selbststilisierungen, denen unbesehen gefolgt wird.<sup>154</sup> Das Werk von Hans-Joachim Schwager und Dagmar Hänsel stellt nach Clemens Hillenbrands und Erwin Reichmann-Rohrs Deutungen den nunmehr dritten Beleg dar, wie die Bezugnahme auf Jan Daniel Georgens' Biographie die Interpretationsarbeit an der Levana-Theorie beeinflusst. Zweimal war dabei die Absicht leitend, eine Beziehung zu den demokratischen Kräften von 1848 herzustellen. Damit scheint die Aufgabe hinreichend motiviert, die Verlässlichkeit der Georgens-Forschung einer Betrachtung zu unterziehen. Zuvor jedoch folgt ein Blick auf die Rezeption und Interpretation der Levana im Feld der historischen Sozialpädagogik sowie daran anschließend auf diesbezügliche Arbeiten aus normalismustheoretischer Perspektive.

### e.) Zur Sicht der Sozialpädagogik

Von Seiten der historischen Sozialpädagogik wird in begriffsgeschichtlicher Auseinandersetzung auf „sozialpädagogische Wurzeln“<sup>155</sup> der Heilpädagogik aufmerksam gemacht. Der Autor arbeitet an Levana-Schriften heraus, dass die sozialpädagogische Fragestellung für die erste wissenschaftliche Heilpädagogik als Frage nach einer „Befähigung zur Teilnahme am Sozialen“<sup>156</sup> konstitutiv sei.<sup>157</sup>

---

der Prophylaxe im Sinne der Erforschung von Ursachen, Ausbreitung der Idiotie etc. beizutragen, um damit die gesellschaftliche Relevanz der gesamten Heilpädagogik zu begründen [...].“

<sup>154</sup> Dagmar Hänsel/Hans Joachim Schwager: Die Sonderschule als Armenschule. Bern 2004, S. 71f.: „Georgens hatte als junger Mensch zunächst vor, eine ‚Schule für genetische Anthropologie‘ zu gründen. Er war dann aber beeinflusst durch Fröbel daran interessiert, die Fröbelschen Gedanken weiterzuentwickeln. Insbesondere wollte Georgens die anthropologischen Ansätze vertiefen und die Aufgabe der Volksschule und der allgemeinen Pädagogik zu einer ‚Heilaufgabe der allgemeinen Pädagogik‘ weiter entwickeln.“ Auch glaubt man (vgl. ebd. S. 71) Georgens' Auskunft, wonach dieser mit Vertretern der romantisch inspirierten Medizin einen „Verein zur Beobachtung des kindlichen Entwicklungslebens“ gegründet hätte.

<sup>155</sup> Carsten Müller: Hat Heilpädagogik sozialpädagogische Wurzeln? Ein begriffsgeschichtlicher Beitrag zur Annäherung zweier Fachgebiete, in: Sonderpädagogik (Jg. 36) 2006, S. 96–104.

<sup>156</sup> Ebd., S. 96.

<sup>157</sup> Aber auch Andreas Möckel hat bereits ausdrücklich darauf verwiesen: Vgl. A. Möckel: Geschichte der Heilpädagogik. Stuttgart 1988, S. 158. Ebenso nachdrücklich auch Christian Lindmeier: Die Legitimation der Heilpädagogik im Spannungsfeld der ethischen und politischen Anerkennung von Gleichheit und Verschiedenheit, in: DnS (46. Jg.) 2001, S. 410: „Die ausdrückliche Betonung dessen, dass die eigentliche Bedeutung und der tiefere Sinn der Heil- oder Sonderpädagogik in der *pädagogischen und sozialen (kulturellen) Reform* zu sehen ist, weist die beiden Pädagogen, die ursprünglich Volksschulpädagogen waren, als entschiedene *Bildungs- und Sozialreformer* aus. Georgens und Deinhardt rangen also in ihrem Grundlagenwerk nicht nur um eine theoretische Legitimation einer *Individualpädagogik* des behinderten und sozial benachteiligten Kindes, sondern in einem viel weiteren Ausgriff um die Verbesserung und Humanisierung der sozialen und erzieherischen Wirklichkeit, die sie für die Verwahrlosung und Verelendung behinderter und anderer sozial benachteiligter Kinder mit verantwortlich machten. Ihre Heilpädagogik kann also nicht nur gleichzeitig als *Sozialpädagogik* gelesen werden, sie ist auch, und vor allem eine *Reformpädagogik* [...] und ein engagierter sozialethischer Beitrag zur Entwicklung einer humaneren Kultur“.

„Das Hauptanliegen der frühen Sozialpädagogik ist demzufolge die Vermittlung des in der Moderne frei gewordenen bzw. frei gesetzten Menschen mit entsprechend neuen Formen eines gelingenden sozialen Zusammenlebens. Diese Vermittlung sollen Erziehung und Bildung – auch Schule – leisten. Sozialpädagogik zielt dabei auf die aktive Teilhabe und Teilnahme der Menschen als Bürgerinnen und Bürger am Sozialen in dessen vielfältigen Dimensionen: u.a. rechtlich, ökonomisch, kulturell, gesellschaftlich, politisch“.<sup>158</sup>

Scharf wird im Blick auf die arbeitspädagogischen Schriften der Levana Clemens Hillenbrands Buch „Reformpädagogik und Heilpädagogik“ dafür kritisiert, den historisch nachweisbaren und für die Interpretation angemessenen Kontext früher sozialpädagogischer Debatten in Präferenzierung einer reformpädagogischen Deutung zu vernachlässigen und der frühen Heilpädagogik damit „nachträglich entstandene reformpädagogische Deutungsmuster“ überzustülpen.<sup>159</sup> Bei der Pädagogik der Levana handle es sich nicht um eine frühe Reform-, sondern frühe Sozialpädagogik. Carsten Müllers nur wenige Seiten umfassender Artikel arbeitet das sozialpädagogische Verständnis der Levana-Pädagogik vielschichtig und an mehreren ihrer Publikationen belegt heraus und geht damit – genauso wie Dagmar Hänsel und Hans Joachim Schwager – entschieden über das zumeist in der Sonderpädagogik beachtete Textkorpus hinaus. Auch in Carsten Müllers Ausführungen liegt der Fokus auf Georgens, dessen „Leben und Wirken ausführlich dargestellt“<sup>160</sup> und der von den sozialpädagogisch relevanten Pädagogen (Diesterweg, Robert Rissmann) geachtet worden sei. Wenngleich der Autor den Ergebnissen der sonderpädagogischen Georgens-Historiographie folgt<sup>161</sup>, so hält er doch fest, dass zu „Deinhardt kaum Informationen“<sup>162</sup> vorliegen und kann hierzu selbst personelle Bezüge herstellen, die bis zu Carl Mager reichen: „Hinsichtlich Mager kann ergänzt werden: Der Begriffsvater der Sozialpädagogik bezieht sich nicht auf Georgens aber auf Deinhardt.“<sup>163</sup> Carsten Müller weist sodann darauf hin, dass Mager die unter dem „Pseudonym Emil Anhalt“ erschienenen pädagogischen Frühschriften Deinhardts kannte und teilweise rezensierte. Diese Schriften sind für Müller sozialpädagogisch „von besonderem Interesse“<sup>164</sup>.

Ausdrücklich wirft Carsten Müller die Frage auf, wer aus dem Leitungsteam für die Umbenennung der Levana-Zeitschrift, die im Jahr 1859 nunmehr als „Der social-pädagogische Arbeiter“ erschien, verantwortlich war. Bei dieser historiographischen Genauigkeit und besonderen Aufmerksamkeit auf die Erörterung von nur scheinbaren Detailfragen hat sich eine kleine Ungenauigkeit eingeschlichen, die aber nur für jemanden mit „besonderen Beweisabsichten“ wichtig sein kann: Carsten Müller schreibt die von ihm analysierte Schrift „Die Gegenwart der Volksschule“ Georgens als Autor zu, für die dieser aber angenommen nur (wenngleich in Fettdruck) als Mitherausgeber firmiert.<sup>165</sup>

<sup>158</sup> C. Müller: Hat Heilpädagogik sozialpädagogische Wurzeln?, in: Sonderpädagogik (Jg. 36) 2006, S. 97.

<sup>159</sup> Ebd., S. 102.

<sup>160</sup> Ebd., S. 97.

<sup>161</sup> Auch Carsten Müller verweist auf die nachweisbaren Bezüge zwischen Diesterweg und Georgens und die wohlwollenden Rezensionen, die der erstere über mehrere Levana-Publikationen veröffentlicht hat. Vgl. ebd.

<sup>162</sup> Ebd.

<sup>163</sup> Ebd.

<sup>164</sup> Ebd.

<sup>165</sup> Auch Deinhardt und Jeanne Marie von Gayette werden, wenn auch kleingedruckt, als Mitherausgeber genannt. Vielleicht erfolgt diese Zuschreibung, weil Carsten Müller Georgens' „Spätwerk“ von 1886 kennt, in dem das Werk von 1857 noch einmal seine „Bestätigung“ (ebd., S. 98) finde?

Die sozialpädagogische Analyse dieser Schrift ist bei Carsten Müller entschieden textbasiert und gleichermaßen auf historische Kontexte bezogen: Er bringt eine Fülle von in der Forschung bislang unverbundenen Motiven zur Charakterisierung der Levana-Pädagogik (z.B. Vermittlung von Individuum und Gemeinschaft, Revolution von 1848) in einen strukturierten, die politischen wie nationalökonomischen Momente der Levana-Theorie einbeziehenden Zusammenhang:

„Georgens’ Schrift [...] aus dem Jahr 1857 [...] will eine Idee davon geben, ‚in welcher das einseitige Princip des Individualismus seine nothwendige Ergänzung findet, ohne als solches verläugnet zu werden‘. (Georgens [Hg.): Die Gegenwart der Volksschule. Wien] 1857, S. 1). Der Satz argumentiert gemäß seiner Systematik sozialpädagogisch und ist gegen die nach der gescheiterten Revolution von 1848/49 einsetzende ‚äußerliche Restauration‘ (S. 1) gerichtet. Demgegenüber steht Georgens’ auch politisch brisante Idee, das Volk und besonders das durch den Kapitalismus massenhaft entstandene sowie benachteiligte Proletariat mittels der Aneignung sozialer, einschließlich ökonomischer Teilhabe-Kompetenzen zur Selbständigkeit zu erziehen (vgl. S. 2). Erhofft wird dadurch auch eine modernisierende Rückwirkung auf die Gesellschaft insgesamt: ‚Die Gesellschaft hat und behält immer einen politischen, rechtlichen und ökonomischen Zusammenhang, der die Selbsterhaltungs- und Selbstbefriedigungs-Thätigkeit der Einzelnen zu einer social bedingten, beschränkten und abhängigen macht. Soll nun in der modernen Gesellschaft dieser Zusammenhang kein gegebener, von vornherein gegebener, von vornherein bestimmter sein, sondern sich durch die Selbstbestimmung der Einzelnen fortgesetzt verwirklichen, so ist offenbar diese Gesellschaft verpflichtet, die Einzelnen mit den socialen Thätigkeiten, durch welche sie sich erhalten müssen und geltend machen können, bekannt zu machen, und sie zur Selbstbestimmung zu erziehen‘ (S. 3). Mit anderen Worten: Mittels Teilhabe, auch am ökonomischen Sektor befördern sich in und aus Freiheit wechselseitig individuelle Selbstständigkeit und gesellschaftlicher Zusammenhang. Diese Vermittlung ist im Sinne Georgens’ Aufgabe von Erziehung und Bildung, wobei Georgens an anderer Textstelle – dies sei ausdrücklich hervorgehoben – die Wortkombination ‚sociale Erziehung‘ benutzt (S. 18). [Absatz] Alle weiteren Vorschläge von Georgens werden von diesem Vermittlungsstreben beeinflusst. Nur soviel: Georgens fordert die Überwindung des Gegensatzes zwischen ‚theoretischen und praktischen Ständen‘ zur ‚Einheit des Volkes‘ durch ‚gleiche Vorbildung Aller‘ ([... ] S. 8); er fordert die Überwindung mechanischer, einseitiger, unproduktiver, da arbeitsteiliger und unfreier Arbeit (S. 9); anstatt dessen fordert er gemeinsame und vereinigte Arbeit (vgl. S. 10). Schließlich zielt Georgens auf eine grundlegende Umgestaltung: ‚Will man wirklich die „Freiheit der Arbeit“ und die „allgemeine Wohlfahrt“, d.h. die Theilnahme Aller, die arbeiten an dem Producte der Arbeit, so muss man verlangen, dass die Bewegung der Arbeit ein anders Motiv erhalte als den egoistischen Erwerbstrieb, und dass die unfreiwilligen Vereinigungen zu Arbeitszwecken sich in freiwillige verwandeln‘ (S. 33). Eine Schule, die an dieser Aufgabe mitwirkt, bezeichnet Georgens als ‚ein wahrhaft sociales Institut‘ (S. 33).“<sup>166</sup>

Damit hat Carsten Müller die politischen, gesellschaftlichen und ökonomischen Herausforderungen, denen sich das (pädagogische) Denken – nur eben nicht Georgens’, sondern Deinhardts stellt, genau umrissen.

---

<sup>166</sup> Ebd., S. 98.

### f.) Levana-Pädagogik und Normalisierung

Der Kontrast zwischen beiden im Folgenden betrachteten Arbeiten könnte nicht größer sein: Während in Ute Weinmanns minutiöser Studie zum Normalitätsbegriff der heilpädagogischen Theorie der Levana ein „kritischer Impetus“<sup>167</sup> geortet wird, die Levana in der Zeit eines herrschenden Protonormalismus einen tendenziell „dynamischen Normalitätsbegriff, der als historisch, gesellschaftlich und kulturell determiniert zu verstehen wäre“<sup>168</sup>, entwickelt habe, diese Pädagogik als Vorboten des flexiblen Normalismus der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts verstanden wird, spricht Hans-Uwe Rösner ein Verdammungsurteil über den Levanakomplex aus, das genau dort anknüpft, wo alle zuvor erwähnten Autoren und Autorinnen, eine besondere Qualität der Levana-Schriften erblicken: an ihrer politisch-gesellschaftlichen Ausrichtung. Hans-Uwe Rösners diametral entgegengesetzter Blick auf die Heilpädagogik der Levana widerspricht diesbezüglich aber nicht nur einer als „schönfärberisch und selbstgefällig“<sup>169</sup> beurteilten klassischen sonderpädagogischen Historiographie. Er kritisiert Andreas Möckels Levanadeutung ebenso wie eine „kritische Heilpädagogik“<sup>170</sup>, die für ihn nach „einem reinen Ursprung“<sup>171</sup> der Heilpädagogik suche und in der Heilpädagogik der Levana zu finden glaube. Stattdessen fordert er eine „genealogische Geschichtsschreibung“<sup>172</sup> der Heilpädagogik im Sinne Michel Foucaults und gibt davon im Blick auf die Levana ein an Nachdrücklichkeit nicht zu überbietendes Exempel: Bei Rösner, für den „kaum nachvollziehbar [ist], warum Georgens/Deinhardt nach wie vor als die wahren Begründer einer seriösen wissenschaftlichen Heilpädagogik gelten“<sup>173</sup>, wird ihre Heilpädagogik zu einem „Element der Gouvernamentalität“<sup>174</sup>: Heilpädagogik füge sich in ein komplexes Bündel von Mitteln und Strategien der Machtausübung ein, das auf die Disziplinierung und Kontrolle der als sozialer Körper gedachten Bevölkerung gerichtet ist. Die „Forderung nach einer humaneren Praxis im Umgang mit behinderten Menschen“ verdanke sich bei den Levanapädagogen nicht „einer historisch neu erworbenen Sensibilität gegenüber dem menschlichen Leiden“<sup>175</sup>, sondern diese „Ideen“ stünden im 19. Jahrhundert im „Kontext einer neuen politischen Rationalität“<sup>176</sup> staatlicher biopolitischer Machttechniken.<sup>177</sup> Hinter einem vordergründig intendierten „Erziehungs- und Bildungsprozess“, der dem „behinderten Individuum ermöglichen

<sup>167</sup> Ute Weinmann: Normalität und Behindertenpädagogik. Historisch und normalismustheoretisch rekonstruiert am Beispiel repräsentativer Werke von Jan Daniel Georgens, Heinrich Marianus Deinhardt, Heinrich Hanselmann, Linus Bopp und Karl Heinrichs. Opladen 2003, S. 84.

<sup>168</sup> Ebd., S. 92. Vgl. auch J. Gstach: ‚Jeder Pädagog soll Anthropolog sein‘, in: Z.f.Hp (62. Jg) 2011, S. 439.

<sup>169</sup> Hans-Uwe Rösner: Jenseits normalisierender Anerkennung. Reflexionen zum Verhältnis von Macht und Behindertsein. Frankfurt/Main 2002, S. 253.

<sup>170</sup> Ebd.

<sup>171</sup> Ebd., S. 254.

<sup>172</sup> Ebd., S. 252.

<sup>173</sup> Ebd., S. 255.

<sup>174</sup> Ebd.

<sup>175</sup> Ebd., S. 256.

<sup>176</sup> Ebd.

<sup>177</sup> Ebd.: „Sowohl die Bevölkerung als auch der Körper des Individuums werden nunmehr nach dem Modell eines biologischen Organismus bzw. biologischer Prozesse betrachtet, deren Degenerationserscheinungen mit Hilfe der Medizin und Pädagogik erklärt und reguliert werden können.[Absatz] Die Regulierung der Bevölkerung wird im Verlauf des 19. Jahrhunderts das neue Prinzip des Regierungshandelns.“

[soll], die natürlichen und sozialen Barrieren der Entwicklung zu einer vernünftigen autonomen Person zu überwinden“, tritt für Rösner vielmehr zum Vorschein, dass die Levana-Pädagogik von der „neuen Sorge um den Schutz der Volksgesundheit“<sup>178</sup> erfasst sei:

„Es geht den Autoren [Georgens und Deinhardt] in der Hauptsache nicht darum, was sie aus den Kranken, Gebrechlichen und Entarteten noch zu ‚machen‘ vermögen. Der ‚eigentliche und letzte Maasstab‘ ihrer Arbeit liegt in der ‚Kenntnis der körperlich-psychischen Entartungszustände, welche sich in mannigfacher Abstufung entwickeln und ausbreiten, die Erkenntnis ihrer Ursachen und wie die theoretische Feststellung so die vorläufige praktische Gestaltung der Mittel, durch welche ihnen prophylaktisch und in weitem Umfang entgegengewirkt werden kann‘ [...]. Überspitzt formuliert: Integration hat sich in ihren Augen einem höheren präventiven eugenischen Interesse zu fügen.“<sup>179</sup>

Während Georg Feuser die Pädagogik der Levana wie jene Édouard Séguins als marginalisierte „Gegenkräfte“ zu den dominierenden „Degenerations-, Entartungs- und Selektionstheorien“<sup>180</sup> des 19. Jahrhunderts versteht, sei im heilpädagogischen Denken der Levana nach Hans-Uwe Rösner zwar kein Rassismus am Werk, er nennt die Levana-Pädagogen aber „insoweit gemäßigte Eugeniker“, „als sie sich verpflichtet fühlen, die Gesellschaft durch erzieherische Einflussnahme vor den biologischen Gefahren der Entartung und Anormalitäten zu schützen.“<sup>181</sup> Rösner bezieht sich in seinen Ausführungen auf in der heilpädagogischen Theorie der Levana häufig wiederkehrende, aber – wie bereits betont wurde – häufig übergangene<sup>182</sup> bzw. in ihrer Aussage abschwächend interpretierte Textstellen: Eine – allerdings von Hans-Uwe Rösner nicht zitierte Stelle – ist die folgende:

„Die Gesellschaft hat das *natürliche* Recht sich gesund erhalten zu wollen, und sich daher von krankhaften Elementen, die sich in ihr ausbilden, zu befreien, ihren Bestand sichern zu wollen, und deshalb die unverträglichen, unfügsamen, antisozialen Elemente zu unterdrücken oder abzusondern.“<sup>183</sup>

Rösner stützt sich in seiner Argumentation auf die erste Hälfte des ersten heilpädagogischen Vortrags, in dem die vielzitierte Bestimmung der Heilpädagogik als „Anbau eines Zwischengebietes zwischen Medizin und Pädagogik“<sup>184</sup> bestimmt wird und die Begriffe „Normalität“ und „Entartung“ eingeführt werden. Rösner sieht es als erwiesen an, dass diese Termini auf eine der heilpädagogischen Theorie der Levana zugrundeliegende medizinisch-naturwissenschaftliche Begrifflichkeit verweisen und ebenso die Implementierung eines biopolitischen Programms in der Allgemeinen Pädagogik bedeuten.<sup>185</sup>

<sup>178</sup> Ebd., S. 256f.

<sup>179</sup> Ebd., S. 257f.

<sup>180</sup> Georg Feuser: Naturalistische Dogmen: Unerziehbarkeit, Unverständlichkeit, Bildungsunfähigkeit, in: Markus Dederich/Wolfgang Jantzen (Hg.): Behinderung und Anerkennung. Stuttgart 2009, 236f.

<sup>181</sup> Hans-Uwe Rösner: Jenseits normalisierender Anerkennung. Frankfurt/Main 2002, S. 259.

<sup>182</sup> Darauf weist jedoch hin Johannes Gstach: ‚Jeder Pädagog soll Anthropolog sein‘. Über die Grundlagen einer Heilpädagogik bei Georgens und Deinhardt, in: Z.f.Hp (62. Jg) 2011, S. 437f. Vgl. ebenso Ute Weinmann: Normalität und Behindertenpädagogik. Opladen 2003, S. 77.

<sup>183</sup> Jan Daniel Georgens/Heinrich Marianus Deinhardt: Die Heilpädagogik usw. Band 1. Leipzig 1861, S. 87.

<sup>184</sup> Ebd., S. 2.

<sup>185</sup> Hans-Uwe Rösner: Jenseits normalisierender Anerkennung. Frankfurt/Main 2002, S. 258f.: „Die Autoren geben zwar vor, einen genuin pädagogischen Begriff des Heilens zu entwickeln, tatsächlich implantieren sie jedoch die Kategorien Krankheit und Gesundheit in die Pädagogik. Die Heilpädagogik wird von ihnen vollständig in den Dienst einer biologistischen Kritik an der technisch-industriellen Zivilisation gestellt. Diese

Auch Ute Weinmann hält in ihrer normalismustheoretischen Untersuchung fest, wie „sehr Georgens und Deinhardt, trotz aller Versuche, sich explizit heilpädagogisch abzugrenzen, von der Medizin und vom medizinischen ‚Zeitgeist‘ ergriffen waren“; ebenso hebt sie hervor, dass die Levana-Pädagogen „die medizinische ‚Normalität‘ auf ihre soziologischen Auffassungen von ‚Normalität‘ übertrugen.“<sup>186</sup> Ihr Gesamturteil über das Levana-Projekt fällt jedoch – obwohl sie natürlich ebenso Foucault im Rücken hat – keineswegs so apodiktisch-verneinend aus wie jenes von Hans-Uwe Rösner. Ihr Resümee der Levana (für ihre Theorie und pädagogische Praxis) lautet so:

„Mit ihrem integrations-pädagogischen Ansatz, den sie [Georgens und Deinhardt] in der ‚Levana‘ praktizierten und durch ihre Publikationen wissenschaftlich untermauerten, flexibilisierten sie etablierte protonormalistische Strategien, die durch rigide Dichotomien (normal/anormal, gesund/krank etc.), stabile Ausgrenzungen und demzufolge starre Normalitätsgrenzen gekennzeichnet waren. Normalismustheoretisch hervorzuheben ist, dass sie die als abnorm und deform bezeichneten kindlichen Individuen aus ihren ehemals diskriminierten und stigmatisierten Randzonenbereichen ein Stück näher an das diskursiv und praktisch erweiterte Spektrum der Normalitätsmitte ansiedelten. Sie konstituierten innerhalb der ‚Levana‘ ein neues homogenes Basisnormalfeld, indem sie für behinderte und nicht behinderte Kinder gemeinsame Lebens- und Lernformen im Kontext einer flexiblen (integrativen) wissenschaftlichen Heilpädagogik realisierten. Foucault (1969) hatte in ‚Wahnsinn und Gesellschaft‘ beschrieben, wie Normalitätsgrenzen symbolisch und materiell durch Anstaltsmauern – deren Existenz für den Protonormalismus besonders kennzeichnend ist – zementiert werden und dadurch ‚Normale‘ von ‚Anormalen‘ institutionell getrennt und unterschieden werden. Von solchen Mauern, die Folge von Separierung sind, kann bei der ‚Levana‘ nicht gesprochen werden.“<sup>187</sup>

Man vergleiche die je verschiedene Bezugnahme auf Foucault in oben stehendem Zitat aus Ute Weinmanns Arbeit mit dem nun angeschlossenen aus Hans-Uwe Rösners Levana-Deutung: Für ihn wird „Heilpädagogik“ „zu einem normalisierenden Element innerhalb eines ‚doppelten Spiels der Disziplinartechnologien einerseits, der Regulierungstechnologien andererseits‘ ([Michel Foucault: In Verteidigung der Gesellschaft. Vorlesungen am College de France (1975/76) Frankfurt/Main] 1999, 293)<sup>188</sup>:

„Was im 19. Jahrhundert mit ihrer Hilfe [durch Georgens und Deinhardt] ‚hergestellt[‘] werden soll, ist nicht die gleiche Vereinigung gleicher Staatsbürger mit Hilfe des Rechts, ‚sondern das gehorchende Subjekt, das Individuum, das Gewohnheiten, Regeln, Ordnungen unterworfen ist und einer Autorität, die um es und über ihm stetig ausgeübt wird und die es automatisch in sich selber wirken lassen soll‘ ([Michel Foucault: Überwachen und Strafen. Frankfurt] 1977, 157). Aus der Furcht heraus, die Gesellschaft könnte als Ganzes entarten, werden Personengruppen durch ihren Mangel an gesundheitlicher Verfassung als Andere definiert und in besonderen Anstalten zum Zwecke der Heilung, Erziehung und Besserung interniert.“<sup>189</sup>

---

neue Disziplin ist für sie deshalb Bestandteil einer allgemeinen Pädagogik, weil pädagogisches Handeln von ihnen in einem volksgesundheitlichen Sinne als Heilsbringung verstanden wird.“

<sup>186</sup> Ute Weinmann: Normalität und Behindertenpädagogik. Opladen 2003, S. 72.

<sup>187</sup> Ute Weinmann: Zur Aktualität des Fachdiskurses der Behindertenpädagogik über Normalität und Behinderung – mit besonderer Berücksichtigung der Pädagogen Jan Daniel Georgens (1823–1886) und Heinrich Marianus Deinhardt (1821–1880), in: Bp (40. Jg.) 2001, S. 444. In ihre Buchpublikation hat die Autorin den letzten Absatz (mit Foucaultbezug) allerdings nicht aufgenommen!

<sup>188</sup> Hans-Uwe Rösner: Jenseits normalisierender Anerkennung. Frankfurt/Main 2002, S. 260.

<sup>189</sup> Ebd., S. 259.

Hans-Uwe Rösners Deutung bildet den schroffsten Gegensatz zu allen übrigen Versuchen einer grundsätzlichen Beurteilung der Levana-Pädagogik: Der Autor sieht das pädagogische Projekt der Levana – wie gerade zitiert – auf Unterwerfung und Gehorsam ausgerichtet. Andreas Möckel wollte die frühe Heilpädagogik ausdrücklich gegen den Vorwurf einer „Gehorsamserziehung“ in Schutz nehmen und bediente sich dazu biographischer Details:

„Die wichtigsten Heilpädagogen in der Mitte des 19. Jahrhunderts haben mit dem Missbrauch der Gehorsamserziehungs nichts zu tun. Schon biographische Daten von Séguin, Rösch, Georgens [?] und Deinhardt sprechen dagegen. Séguin und Rösch mussten aus politischen Gründen in die Vereinigten Staaten auswandern. Georgens [?] und Deinhardt hatten als Anhänger liberaler und demokratischer Anschauungen berufliche Schwierigkeiten.“<sup>190</sup>

Es ist davon auszugehen, dass sich Hans-Uwe Rösners „Makroerklärung“ wohl nicht durch solche biographischen „Mikrohinweise“ in Frage gestellt sehen würde: Auf Fragen einer politischen Biographie geht er weder im Blick auf Georgens noch auf Deinhardt ein. Anders bei Ute Weinmann, die zwar selbst keine diesbezüglichen Forschungen anstellt, aber die biographischen „Ergebnisse“ der Levana-Historiographie, also auch deren konservierte Irrtümer und unbegründete Behauptungen, genau referiert. Doch ist ihre Wiedergabe der biographischen Informationen zu Georgens und Deinhardt auffällig stark im Konjunktiv gehalten. Ist dies vielleicht als Zweifel an der Verlässlichkeit des dargestellten Forschungsstandes zu werten?<sup>191</sup> Deinhardt wird bei Ute Weinmann, wie sonst zumeist üblich, nicht übergangen und so erwähnt die Autorin, seine theologischen, historischen und philosophischen Studien an den Universitäten Jena und Halle, einen nicht erfolgten Studienabschluss, pädagogische Schriften zur Neugestaltung der Volksschule, eine Verhaftung als Revolutionär von 1848, sowie eine letztlich Feindschaft mit Georgens und ein berufliches Scheitern in seinen letzten Wiener Lebensjahren.

Ute Weinmanns Untersuchung steht in der abwägenden Analyse und im Umfang der untersuchten Texte in scharfem Kontrast zu Hans-Uwe Rösner. Das von ihm bearbeitete Textkorpus ist an Schlantheit kaum zu unterbieten. Die Autorin hat an Hans-Uwe Rösners Levana-Interpretation auch Kritik angebracht und „mindestens eine doppelte Lesart“<sup>192</sup> der heiklen Textstellen gefordert: Doch so schmal der Umfang der von Rösner bearbeiteten, zudem aus einer Anthologie<sup>193</sup> zitierten Quelltexte ist, so energisch sind durch ihn grundsätzliche Unklarheiten in der Deutung des Begriffsinventars („Entartung“, „Ausscheidung“) der Levana thematisiert. Diese zeigen sich gerade an der Deutung der organologischen Argumentationsmuster. Während Hans-Uwe Rösner die Levana in einem heilpädagogisch-medizinischen, biopolitisch-kontrollstaatlich orientierten Geflecht zu positioniert, modellieren Dagmar Hänsel und Hans-Joachim Schwager die Levana-Pädagogik diesbezüglich als Gegenpol zu einer politisch reaktionären und repressiven Medizin.

<sup>190</sup> A. Möckel: *Geschichte der Heilpädagogik oder Macht und Ohnmacht der Erziehung*. Stuttgart 2007, S. 106. Für Georgens sind weder revolutionäre Betätigung noch „lib. und demokrat. Anschauungen“ nachweisbar.

<sup>191</sup> Ute Weinmann: *Normalität und Behindertenpädagogik*. Opladen 2003, S. 58–62; zu Deinhardt ab S. 61.

<sup>192</sup> Ebd., S. 12 (Fn 13).

<sup>193</sup> Hans-Uwe Rösner zieht für seine Interpretation folgende Auszüge heran: Aus dem ersten Band der „Heilpädagogik“ von 1861 die erste Hälfte des ersten Vortrags; aus dem 2. Band von 1863 die erste Hälfte des 7. Vortrags. Er zitiert diese aus der Quellensammlung von Andreas Möckel/Heidemarie und Gottfried Adam: *Quellen zur Erziehung von Kindern mit geistiger Behinderung*. Band 1. Würzburg 1997, S. 244–282.

Bei ihnen steht die Levana strikt „in Widerspruch zur zeitgenössischen Gehirnforschung und Psychiatrie.“<sup>194</sup> Die organologische Begrifflichkeit der Levana-Texte (Deformität bzw. Entartung des Organismus) wird dabei, wie schon ausgeführt, wegen des Fröbel-Freundes Georgens mit der Pädagogik der Romantik in Verbindung gebracht und schlicht als pädagogische Entwicklungsorientierung oder als Betonung der dynamischen Entwicklungsfähigkeit aller Kinder gedeutet:

„Durchweg sind Georgens und Deinhardt nicht an den Entartungen oder den Defekten interessiert, sondern an der Entwicklung der Kinder und den Faktoren, die die Entwicklung gefährden oder unterstützen. Gegen die medizinische Fallbeschreibung mit ihrer Hervorhebung der Krankheitssymptome und Deformitäten betonen Georgens und Deinhardt das humane Interesse, als ‚Correctiv gegen wissenschaftliche Verirrungen.‘“<sup>195</sup>

Dieter Gröschke hat eine weitere Deutung der organologischen Begrifflichkeit vorgenommen: Denn er, der die heilpädagogische Theorie der Levana von einem „kritisch-dialektischen und stets realistischen Denken“<sup>196</sup> geleitet sieht, sieht in Georgens nicht primär als Fröbelfreund und Romantiker, sondern den Arzt und Naturforscher. Demensprechend gilt für ihn, dass Georgens „gemäß seiner medizinisch-anthropologischen Ausrichtung einen deutlichen materialistischen Zug in das gemeinsame Unternehmen“<sup>197</sup> einbringe, aus dem sich die sozialkritische Dimension der Levana-Pädagogik, die große Beachtung der Sozialen Frage, erkläre. Er entschärft die irritierende organologische Begrifflichkeit der Levana-Schriften durch die Einschätzung, dass Georgens und Deinhardt der „Medico-Pädagogik“ zuzurechnen, jedoch „kaum *organisistisch*, sondern vielmehr *sozial-medizinisch* eingestellt sind.“<sup>198</sup>

Auch diese ambivalenten Befunde zum organologischen Denken der Levana-Schriften sind auf Deinhardt rückführbar, an seinen demokratietheoretischen Werken aufweisbar. Dies betrifft Deinhardts gesellschaftstheoretisches Denken, das biologistische und sozialpathologische Dimensionen aufweist, aber auch Aspekte von dynamischer Selbstgestaltung bzw. Selbstentfaltung integriert.

### Erstes Fazit

Mit diesen Schlaglichtern auf eine 100-jährige Levana-Forschung scheinen mir vorläufig<sup>199</sup> die wichtigsten Bezugnahmen auf *die politisch-gesellschaftliche Dimension* der Theoriebildung der Levana angedeutet zu sein. In dieser Übersicht sollte deutlich geworden sein, dass die inhaltliche Befassung mit dem Theoriewerk der Levana innerhalb der Behindertenpädagogik erst spät, in den ausgehenden 1980er Jahren nachhaltig einsetzte und sich mittlerweile der Kreis der Beschäftigung mit dem Levana-Komplex durch erste Arbeiten aus Perspektive der Allgemeinen Pädagogik wie Sozialpädagogik mit teilweise schroffer Ablehnung der sonderpädagogischen Deutungshoheit erweitert hat. In diesen verschiedenen Bezug- und Inanspruchnahmen, den verschiedenen Apriori, Fragestellungen und Konzepten zur Beschreibung und Beurteilung des pädagogischen Experiments der Levana, kehren bestimmte Motive wieder: So bewerkstelligt die neuere Forschung

<sup>194</sup> D. Hänsel/H.-J. Schwager: Die Sonderschule als Armenschule. Bern 2004, S. 72. Vgl. auch S. 87, 95, 97.

<sup>195</sup> Ebd., S. 85.

<sup>196</sup> Dieter Gröschke: Praxiskonzepte der Heilpädagogik. München u.a. <sup>2</sup>1997, S. 88.

<sup>197</sup> Ebd.

<sup>198</sup> Ebd., S. 90.

<sup>199</sup> Auf E. Beschel, die österr. Levana-Historiographie und jene der DDR wird im 3. Abschnitt eingegangen.

ihre Charakterisierungen der Levana, indem sie diese häufig als Antizipation und Vorläufer wesentlich späterer emanzipatorischer bzw. gesellschaftskritischer Bewegungen vorstellt. Wo dagegen der historische Kontext der Entstehungszeit der Werke herangezogen wird, um die politische Ausrichtung des Erziehungsexperiments, den gesellschaftstheoretischen Ansatz und gesellschaftskritischen Impetus der um 1860 entstandenen Theoriebildung zu umreißen, geschieht dies zumeist durch die Bezugnahme auf das komplexe Motiv der Revolution von 1848 und seltener durch die Nennung theoretischer Bezüge: Andreas Möckel nennt mit Vorsicht Hegel, Marx und Engels, Georg Theunissen Schillers Theorie ästhetischer Erziehung und Carsten Müller den Diskurs der frühen Sozialpädagogik (Carl Mager). Daran wird anzuknüpfen sein, um Deinhardts Autorschaft für die theoretischen Schriften der Levana plausibel zu machen. Vorläufig ist festzuhalten, dass eine auf inhaltliche Erschließung des Theoriewerks gerichtete Forschung für eine Reihe zentraler Fragen der Levana-Interpretation keine einhellige bzw. klare Antwort erzielt und mitunter zu konträren bzw. widersprüchlichen Deutungen gelangt.

Erstens: Während Andreas Möckel, die „integrationspädagogische“ und teilweise die Normalismustheoretische Richtung (Ute Weinmann) die Levana mit ihrer Theoriebildung als Kontrast zu den dominanten pädagogischen Strömungen des 19. Jahrhunderts sehen, bisweilen von Marginalisierung, Vereinsamung, Isolation die Rede ist, liegt mit Clemens Hillenbrands Arbeit eine Deutung vor, die das Levana-Projekt im typischen schulpädagogischen Diskurs der Schulmänner des 19. Jhts. verortet.

Zweitens: Für Clemens Hillenbrands Argumentation ist weiters die Annahme leitend, dass die Theoriebildung im wesentlichen a-philosophisch, d.h. insbesondere ohne Bezug zur Philosophie des Dt. Idealismus sei. Auch Johannes Gstach argumentiert im Hinblick auf seine Rekonstruktion des psychologisch-anthropologischen Theoriebildung ähnlich, betrachtet philosophische Gehalte als kaum bedeutsam und bezweifelt einen Hegelianismus. Dies kontrastiert zu Andreas Möckel, Georg Theunissen und Christian Lindmeier, der seinerseits an der Heilpädagogik der Levana sozialetische Argumentationsformen und sozialphilosophische Anklänge an den Kommunitarismus unserer Zeit aufzeigt.

Drittens: Während die neuere Forschung der Levana fast einhellig einen politisch demokratischen Standort unterstellt und die kritische Reflexion gesellschaftlicher, kultureller, ökonomischer Zwänge (Ute Weinmann) hervorhebt, sie als fortschrittliches, die Befreiung von Individuum und Gesellschaft intendierendes pädagogisches Projekt interpretiert, liefert Hans-Uwe Rösner von Foucault herkommend dazu ein lautstarkes Kontrastprogramm und stellt die Levana in einen Zusammenhang von Disziplinierung, Kontrolle und Unterwerfung des Individuums, von Biopolitik und Gouvernamentalität. Durch seine barsche Kritik wird erneut deutlich, dass Klärungsversuche zu den der Theoriebildung der Levana immanenten politischen und gesellschaftlichen Modellvorstellungen fehlen.

Viertens: Hans-Uwe Rösners Levana-Deutung trifft mit seiner Kritik den wunden Punkt all jener Deutungen, die die Levana als progressiv, kritisch etc. charakterisieren: die organologische Begrifflichkeit, mit der Gesellschaft nach Rösner biologistisch als Körper verstanden werde. Mit den Versuchen, das organische Denken der Levana-Theorie im Hinblick auf unerwünschte Nebenwirkungen zu entschärfen, wird ein weiteres Mal offenkundig, dass die Frage nach ihrer theoretischen Herkunft unklar ist.

Fünftens: In einer Hinsicht besteht weitgehende Einigkeit: Wenn es darum geht, mit den Deutungsschwierigkeiten zu Rande zu kommen, wird, sofern man sich auf die historische

Konstellation der Levana näher einlässt, der Weg allermeist über das „Leben und Werk“ von Jan Daniel Georgens genommen.

Damit will ich den nächsten Abschnitt dieses Einleitungsteils motivieren, denn diese Anknüpfung bei Georgens trägt zu den unklaren bzw. einander widersprechenden Deutungen der organologischen Terminologie und Erklärungsmuster bei: Knüpft man am Fröbelfreund Georgens an, so steht „organisch“ etc. im Kontext der Pädagogik der Romantik und wird im Kontext von Entwicklungsorientierung interpretiert (Hans-Joachim Schwager/Dagmar Hänsel), knüpft man am „Arzt und Naturforscher“ an, lässt sich eine „materialistische“ Grundlage in der Theoriebildung und ein sozialmedizinisches Krankheitsverständnis entdecken (Dieter Gröschke)<sup>200</sup>. Selbst wenn der für viele Levana-Deutungen obligate Zusammenhang zur Revolution von 1848 hergestellt wird, bahnt man der Weg über die Biographie von Jan Daniel Georgens. Hans-Joachim Schwager und Dagmar Hänsel hanteln sich über Georgens' Bekanntschaft mit Fröbel zu Diesterweg und damit zur Revolution von 1848; Erwin Reichmann-Rohr fokussiert auf den Volksschullehrer Georgens, subsumiert ihn unter die 1848 revolutionär hervorgetretene Lehrerschaft, obwohl es dafür keinen Beleg gibt. Dass der biographische Weg über Georgens nicht stimmig ist und sich in der Analyse der Levana-Schriften nicht bewährt, wird deutlich, wenn sich die neuere Forschung mit dem in der Theorie der Levana aufscheinenden Begriff des Sozialismus befasst. Mit Blick auf Georgens' Biographie und dessen vehemente Befürwortung von Bismarcks Sozialistengesetzen wird davon Abstand genommen, in der Forderung der Levana, dass der „Pädagog [...] Socialist sein müsse“, mehr zu erblicken als einen Beleg für ausgeprägte soziale Sensibilität.

Hier soll nicht beansprucht werden, dass sich das Bündel an interpretatorischen Schwierigkeiten zum jetzigen Zeitpunkt oder jemals bewältigen ließe, aber diese Probleme werden durch eine Anknüpfung bei Deinhardt – als dem schlichten Autor dieser Theorie – bearbeitbar. Ehe im dritten Abschnitt des Einleitungsteils auf Deinhardt eingegangen werden kann, müssen die „Grundlagen“ der deutschen Georgens-Historiographie einer Betrachtung unterzogen werden.

## 2. Georgens-Forschung

Dieser Abschnitt prüft die sonderpädagogische Levana-Historiographie nun im Blick auf die von ihr als gesicherte Erkenntnis vorgetragene Auffassung von Jan Daniel Georgens als theoretischer Zentralgestalt der Levana. Ich habe versucht, wegen des Einflusses dieser Auffassung kein Argument bzw. keine sich den Anschein eines Arguments gebende Behauptung unerwähnt zu lassen. Mit diesem Abschnitt will ich am Beispiel der biographischen Forschung zu Jan Daniel Georgens plausibel machen, dass für das Levana-Projekt insgesamt keine verlässlichen Grundlagen vorliegen.

### a.) Max Kirmsse

Im vorangegangenen Abschnitt wurde Max Kirmsse als Weichensteller bezeichnet, der Georgens zum Mittelpunkt des Levana-Projekts erklärte und dies kraft seiner Autorität als *der* Quellsammler der Sonderpädagogik auch durchsetzte. Seine Behauptung verfocht

<sup>200</sup> In Dieter Gröschke: Heilpädagogische Handeln. Eine Pragmatik der Heilpädagogik. Bad Heilbrunn 2008, S. 118f. schließt sich der Autor Hans-Uwe Rösner an.

er bereits in seinen ersten Arbeiten zur Levana (1908–1914) und rückte auch in späteren (1930–1934) nicht davon ab. Was er jedoch unter der Behauptung von Georgens als Zentralgestalt des Projekts verstand, unterscheidet sich erheblich von späteren inhaltlichen Aufladungen dieser Bezeichnung bei Erich Beschel, Walter Bachmann und Frank Selbmann. Das wird zu zeigen sein.

Kirmsse wurde in seinen vielfältigen Quellenarbeiten zur Geschichte der „Abnormenpädagogik“, die ihn in den ersten Jahren des 20. Jahrhunderts auch nach Österreich führten, auf Nachrufe aufmerksam, die nach Heinrich Deinhardts Tod 1880 energisch die Behauptung aufgestellt hatten, dass Georgens eine mehr als zwielfichtige Gestalt und Deinhardt der alleinige Autor der „Heilpädagogik“ sei. Diese Nachrufe stammten von engen Weggefährten und Freunden Deinhardts, die neben der Absicht einen „verkannten“ Pädagogen zu rehabilitieren, den schnell scheiternden Versuch unternahmen, eine Ausgabe von Deinhardts Werken herauszubringen. Ca. 25 Jahre später stellte Kirmsse im Zuge seiner Recherchen fest, dass die These von Deinhardts alleiniger Autorschaft in Österreich nach wie vor unumstritten war und etwa von Salomon Krenberger (1861–1931)<sup>201</sup> zeitlebens entschieden vertreten wurde; dazu genauer im dritten, Deinhardt gewidmeten Abschnitt. Festzuhalten ist vorläufig, dass Kirmsse mit seinen auf Georgens fokussierenden Levana-Schilderungen in Österreich auf Hindernisse stieß. Das wichtigste österreichische Deinhardt-Plädoyer stellt Carl Julius Schröers „Rede zur Deinhardt-Feier“ dar, die wenige Monate nach Deinhardts Tod von der „Wiener Pädagogischen Gesellschaft“ ausgerichtet wurde. Auf diese Rede des damals bekannten Professors für deutsche Literatur an der Technischen Hochschule in Wien wird im Lauf der Ausführungen noch mehrfach zurückzukommen sein, weshalb es unerlässlich ist, zu wissen in welchem Verhältnis Deinhardt und der Gedenkredner zu einander standen: Carl Julius Schröer (1825–1900)<sup>202</sup> und Deinhardt waren Studienkollegen an der Universität Halle (um 1844) und kamen erst um 1862 in Wien erneut in Kontakt zueinander, als Deinhardt aus der Levana ausgeschieden war und Schröer das Direktorat der Wiener evangelischen Schulen übernahm. Er verschaffte Deinhardt an seinen Anstalten eine Stelle als Volksschullehrer und half ihm so aus einer prekären materiellen Situation. (Carl Julius Schröer hat bis heute seinen Platz in der Geschichte der Pädagogik, weil er eine der prägenden Lehrgestalten Rudolf Steiners war. Auch darauf ist bei den im nächsten Abschnitt dargestellten Anläufen zu einer Deinhardt-Rezeption noch einzugehen.) In seiner Gedächtnisrede auf Deinhardt schildert Schröer, der *kein* Augenzeuge war, unter anderem Deinhardts Levana-Jahre und bemerkt zu den Entstehungsumständen der heilpädagogischen Vorträge, aus denen das Buch hervorging:

„Das besonders Merkwürdige an dieser Publication [„Die Heilpädagogik“] ist nun, dass einen Theil dieser Vorträge neben Deinhardt Georgens hielt, dass dessen Name neben dem Deinhardts auf dem Titel steht, obgleich nicht ein Federstrich von ihm herrührt, obwohl sich Georgens die merkwürdige Mühe nahm, die Vorträge, die er hielt – für sich abzuschreiben. Das Ganze, von der Vorrede bis zur letzten Seite, ist einzig und allein die Arbeit Deinhardts. Georgens Antheil beschränkte sich darauf, mit dem Verleger zu correspondieren und eine Theil des Honorars, sowie der Ehre als Autor sich anzueignen.“<sup>203</sup>

<sup>201</sup> Zu Salomon Krenberger vgl. S. Ellger-Rüttgardt: Geschichte der Sonderpädagogik. München 2008, S. 87f.

<sup>202</sup> Walter Beck: Karl Julius Schröer. Eine Biographie mit neuen Dokumenten. Dornach 1993.

<sup>203</sup> C. J. Schröer: Rede zur Deinhardtfeier, in: Wr. Päd. Ges. (Hg.): Pädagog. Jahrb. 1880. Wien u.a. 1881, S. 5.

Schröder lieferte eine zweifache Begründung für seine Behauptung; auch auf sie wird im Lauf der weiteren Ausführungen zurückzukommen sein:

„Für die, die Deinhardt kannten, genügt es wohl vollständig, wenn ich sage, dass diese Mitteilung von ihm selbst herrührt. Die ihn nicht kannten, werden aus dem Stil erkennen, wenn sie andere Schriften Deinhardts vergleichen, dass jeder Satz das Gepräge seines eminenten Geistes trägt, sowie wenn sie Schriften von Georgens kennen, dass dieser nie im Stande war, so zu schreiben, dass man es hätte für ein Werk Deinhardts halten können.“<sup>204</sup>

Wie setzt sich nun Kirmsse mit Schröders Argument auseinander? Von Auseinandersetzung kann schwerlich die Rede sein: Er bezog sich lediglich auf das erste Autoritätsargument der Rede und ließ das zweite, zu Textvergleichen auffordernde unter den Tisch fallen. Kirmsse erklärte das österreichische Plädoyer für Deinhardts Autorschaft in seiner ersten Levana-Veröffentlichung (1908) schlichtweg zu einem Freundschaftsdienst für einen, dem das Schicksal übel mitgespielt hatte. Kirmsse:

„In Österreich ist man geneigt, dieses Werk Deinhardt allein zuzuschreiben und Georgens unlauterer Motive zu beschuldigen, eine Ansicht, die nicht aufrecht erhalten werden kann, die aber jedenfalls durch die traurige Lage, in die der persönlich ebenfalls makellose Deinhardt nach seinem Austritt aus der Levana geriet, beeinflusst wurde.“<sup>205</sup>

Wenngleich sich Kirmsse auf keine Besprechung der Streitfrage einließ und kraft seiner Autorität Fakten schuf, wird aus seinem Aufsatz doch deutlich, wodurch er sich der Aufgabe enthoben fühlte, einen genaueren Nachweis zu führen: Er hielt Georgens' Biographie für aussagekräftig genug, um einen Deinhardt ebenbürtigen Denker aufweisen zu können. Kirmsse berichtete von Georgens' Studium der Medizin und der Naturwissenschaften an den Universitäten Heidelberg, Gießen und Berlin, der engen Freundschaft mit Größen der Zeit, etwa dem Geologen und Botaniker Karl Friedrich Schimper, wodurch ihm Georgens' Kapazität als Naturforscher verbürgt erschien. Neben dieser naturwissenschaftlich-anthropologischen Dimension in Georgens' Denken war für Kirmsse auch sein Rang als pädagogischer Denker unbestreitbar, wofür ihm die enge Verbindung zu Friedrich Fröbel einen Beleg lieferte. Das nachfolgende Zitat ist wichtig; es wird weiter unten zu Vergleichszwecken erneut herangezogen: Kirmsse schreibt über Georgens:

„Georgens' Streben zielte im Grunde auf eine, die gesunde Kultur fördernde, und deshalb soziale Erziehung, die er schon als Jüngling durch eine Schule für genetische Anthropologie in Angriff zu nehmen gedacht hatte. Angezogen von den Bestrebungen Fröbels, suchte er dessen enge Formen weiter zu fassen, tiefer und praktischer zu begründen, indem er eifrig in Theorie und Praxis auf die Ausgestaltung des Spieles als ein wesentliches Bildungs- und Erziehungsmittel hinarbeitete.“<sup>206</sup>

Bis heute wird, wie gezeigt, auf Aussagen wie diese zurückgekommen, um Schwierigkeiten in der Interpretation von Levana-Texten zu umschiffen, indem entweder auf Georgens' naturwissenschaftliches Interesse oder auf seine ideelle Verwurzelung in der Pädagogik der Romantik verwiesen wird. Woher weiß Kirmsse, der für seine im Ton der Gewissheit vorgetragenen Ausführungen *keine Quellen* angibt, all das über Georgens? Dazu lässt sich

<sup>204</sup> Ebd.

<sup>205</sup> M. Kirmsse: Drei Vorkämpfer der Kinderforschung, in: Z.f. Kinderforschung (13. Jg) 1908, S. 309, Fn 2.

<sup>206</sup> Ebd., S. 309.

sagen: Er vertraut – und das erstaunt, weil er sich der Problematik dieser Vorgehensweise bewusst war – auf auf Georgens' Selbstauskünfte. Er übernahm völlig unkritisch einen Lebensabriss Georgens' aus dem Jahr 1887<sup>207</sup>, den dieser kurz vor seinem Tod begonnen hatte und der von seiner Lebenspartnerin Jeanne Marie von Gayette fertiggestellt wurde.<sup>208</sup> Die zweite „Quelle“, mit der Kirmsse Georgens' Lebenslauf modelliert, ist erneut eine autobiographische Selbstdarstellung; in diesem Fall aus dem „Jahrbuch der Levana“ (1858).<sup>209</sup> Mit diesen beiden Texten entsteht durch Kirmsse eine Bastelarbeit, die Georgens in den Mittelpunkt des Levana-Projekts rückt. Ein Zitat aus dem Jahrbuch kann das belegen: Es zeigt erstens, wie nah sich Kirmsse (in vorangehendem Zitat) sprachlich an seine ungenannte Vorlage anlehnte, und zweitens, wie er diesen Text für seine Zwecke selektiv abänderte und die Selbstdarstellung des *gesamten* Levanteams *allein* auf Georgens reduzierte. Im „Jahrbuch der Levana“ von 1858 schreibt das Levana-Trio nämlich über sich als *Kollektiv*:

„Der Grundgedanke, der ihnen [also Georgens, J.M. v. Gayette (!) und Deinhardt (!)] gemeinsam ist, und von jeher, noch ehe sie sich zusammengefunden hatten, gemeinsam war, ist eine naturgemässe, die gesunde Cultur bezweckende und desshalb sociale Erziehung [...]. Georgens, dessen Jünglingsgedanke eine Schule für genetische Anthropologie war, veranlasst durch die Mangelhaftigkeit des Instituts der Kinderpflegerinnen und der Säuglingspflege, wurde durch seine Eigenthümlichkeit von den Fröbel'schen Bestrebungen angezogen, und machte es sich von vorn herein zur Aufgabe, das was Fröbel wollte, von der engen Form, in der es befangen war, zu befreien.“<sup>210</sup>

Allerdings riefen Kirmsses heute fast schon Gemeingut gewordenen Behauptungen unter den Zeitgenossen *sofortigen* Widerspruch hervor: Robert Rissmann, der Historiker des deutschen Lehrervereins und der Arbeitsschulbewegung, meldete sich 1908 in der von ihm herausgegebenen Zeitschrift „Die Deutsche Schule“ zu Wort und mahnte Kirmsse zur Vorsicht in Bezug auf die von Georgens gegebenen Selbstauskünfte. Robert Rissmann, der mit Georgens persönlich gut bekannt und diesem auch wohlgesonnen war, schrieb:

„Der Herausgeber der D.[eutschen] Sch.[ule] [also Robert Rissmann selbst], der Dr. Georgens und seine Gattin, die seit Ende der Sechzigerjahre in Berlin lebten, später kennen gelernt und auch in ihrem Hause verkehrt hat, kann dem Verfasser [Max Kirmsse] in seiner Beurteilung des sicherlich interessanten und höchst anregenden Mannes doch nicht ganz zustimmen. G.[eorgens] war ein sehr beweglicher Geist und ein scharfer Denker mit stark kritischer Begabung, reich an eignen Ideen und begeistert für die Ziele, denen er sein Leben gewidmet hatte. Aber er war auch eine sehr unruhige Persönlichkeit, die oft das selbst zerstörte, was sie mühsam errichtet hatte, überhaupt ein unheilbarer Projektenmacher und, trotzdem er selbst sich offenbar für einen raffinierten Geschäftsmann hielt, ein höchst weltfremder, unpraktischer Mensch. Dabei war er sehr selbstbewußt und nicht selten geneigt, seine Verdienste – auch auf Kosten anderer – höher einzuschätzen, als eigentlich die Tatsachen zuließen. Wie ich ihn und seine Schwächen kenne, würde ich weder seiner ziemlich rücksichtslosen Kritik Fröbels [...] rechtgeben, noch würde ich seine Berichte aus Liesing (und noch manches andere aus seinen selbstbiographischen Notizen) unbesehen als Tatsachen betrachten. Die Annahme, daß die dort veröffentlichten Schriften der

<sup>207</sup> Vgl. H. Merle u.a.: Das Blinden-, Idioten- und Taubstummen-Bildungswesen. Norden 1887, S. 212.

<sup>208</sup> Wie stark J. M. von Gayette die Vorlage ihres Lebensgefährten bearbeitet hat, lässt sich nicht feststellen.

<sup>209</sup> Vgl. J. D. Georgens; J. M. v. Gayette; H. Deinhardt: Med.-päd. Jb. der Levana für das Jahr 1858, S. 44–48.

<sup>210</sup> Ebd., S. 45.

Hauptsache nach von Deinhardt herrühren, wird sich kaum abweisen lassen, und daß dieser in bitterer Feindschaft von G.[eorgens] geschieden ist, ist Tatsache.“<sup>211</sup>

Wenig später (1910) setzte Robert Rissmann nach und veröffentlichte selbst eine Würdigung von Georgens' Leben und Werk, in der er Georgens als phantasievollen und vielseitigen Nachfolger Fröbels porträtierte, aber ebenso nachdrücklich noch einmal darauf hinwies, dass, „trotzdem sein Name selten genannt ist, dem sehr kenntnisreichen und geistvollen Deinhardt sicherlich der Löwenanteil [an den Levana-Schriften] zukommt.“<sup>212</sup> Robert Rissmanns Mahnung, sich nicht unbesehen auf Informationen zu verlassen, deren Gewährsmann Georgens selbst ist, wirkte bei Kirmsse nach: Mehrfach nahm er in späteren Artikeln Formulierungen auf, die auf dieses Problem eingehen. Kirmsse:

„Es ist in den letzten Jahren mehrfach versucht worden, die Bestrebungen der eigenartigen und originellen Pädagogen Jan Daniel Georgens und Heinrich Marianus Deinhardt zu analysieren. Allen Ideen der beiden fruchtbaren Männer nachzugehen, ist bisher nicht möglich gewesen, und zwar einzig und allein aus dem Grunde, weil es an den Unterlagen gefehlt hat, und die zusammenzubringen, noch manches Jahr dahingegen dürfte. Wenn man bedenkt, daß sich die zwei Männer seiner Zeit für die verschiedenartigsten Erziehungsfragen interessierten, so ist es von vorneherein verständlich, daß man ihrer Bedeutung auf pädagogischem Gebiete nur allmählich und schrittweise gerecht werden kann. Denn nicht nur die allzuvielen Interessen bieten Schwierigkeiten, sondern auch die teilweise recht verworrenen äußeren Lebensverhältnisse beider verstaten sehr oft nicht, klar zu sehen, und Schein und Wirklichkeit von einander zu trennen, zumal größere authentische Biographien über Georgens und Deinhardt vollständig fehlen. Auch ist alles, was an älteren Lebensskizzen vorliegt, namentlich soweit es ersteren anbetrifft, von diesem so stark beeinflusst, daß man gar oft ihre Objektivität zu bezweifeln gezwungen ist.“<sup>213</sup>

Erstaunlicherweise ist Kirmsse's Bekundung von Unbehagen bezüglich der Quellenlage ohne Konsequenzen geblieben, denn auch weiterhin veröffentlichte er Georgens-Porträts mit den bekannten Motiven und Formeln. (Darunter auch die schon bekannte „sich wie ein roter Faden durch seine Schriften“ hindurchziehende, in seinem „innersten wurzelnde Idee“, einer, „die gesunde Kultur fördernde[n], soziale[n] Erziehung“<sup>214</sup>.)

Rissmanns Einspruch hat Kirmsse dazu veranlasst, seine Fokussierung auf Georgens als Mittelpunkt der Levana zu präzisieren und zu modifizieren: Kirmsse räumt nunmehr für Georgens ein, dass „[w]ie immer“ „so auch bei diesem Manne, wo Licht und Schatten durcheinanderfluten, das rechte Maß in der Mitte“ liege. Die gütliche Einigung, die Kirmsse für den Streitfall nunmehr vorschlägt, sieht folgendermaßen aus:

„Was seine [Georgens'], äußerst ergiebige, schriftstellerische Tätigkeit anbelangt, so ist allerdings erwiesen, daß er hier sich zu einigen kleinen Räubereien verleiten ließ, und zwar Deinhardt gegenüber. Diese Sache ist aber keineswegs so schlimm, wie sie von Deinhardts Wiener Freunden angenommen wurde. Sie wird auch dadurch entschuldigt, daß beide an einer ganzen Reihe von Publikationen gemeinsam gearbeitet haben. Ferner war Deinhardt die Behandlung der

<sup>211</sup> Robert Rissmann: [Anm. zu:] Literarische Mitteilungen, in: Die Deutsche Schule (12. Jg.) 1908, S. 523.

<sup>212</sup> Robert Rissmann: Deutsche Pädagogen des 19. Jahrhunderts. Leipzig 1910, S. 167.

<sup>213</sup> Max Kirmsse: Was ist nach den Ansichten der Levanapädagogen Georgens und Deinhardt von einem Lehrer schwachsinniger Kinder zu fordern?, in: Heilpädagogische Schul- und Elternzeitung (5.Jg.) 1914, S. 185.

<sup>214</sup> M. Kirmsse: Georgens und Deinhardts Levanabestrebungen, in: Verein „Fürsorge für Schwachsinnige und Epileptische“ (Hg.): Das schwachsinnige Kind im Lichte der neueren Forschung. 2. Bd. Wien 1910, S. 96.