

10. Kapitel

Sekundäres über Ratke und Comenius

Von der deutschsprachigen Sekundärliteratur zu Ratke und Komenský läßt sich dasselbe sagen, wie über diejenige zu Diesterweg: der theoretische Gehalt der Schriften der beiden frühbürgerlichen Pädagogen wird zwar nirgendwo begriffen, von den DDR-Autoren jedoch ihr fortschrittlicher Charakter¹ gewürdigt. Besondere Verdienste hat man sich dabei um Wolfgang Ratke erworben, dessen "Allunterweisung" in den MONUMENTA PAEDAGOGICA (Reihe A, Bde. VIII/IX, Berlin 1970/71) erstmals gedruckt wurde.

Gerd Hohendorf betont in seinem Vortrag "Wolfgang Ratke - streitbarer Humanist und demokratischer Bildungspolitiker an der Schwelle des neuen Zeitalters" (Jahrbuch für Erziehungs- und Schulgeschichte, 1972), es sei insbesondere die von Ratke in Köthen angewandte bildungsreformerische *Strategie* für spätere pädagogische Reformen beispielgebend geworden: "Zunächst mußte Ratke die theoretischen Grundlagen für die Bildungsreform schaffen. Dazu sammelt er namhafte Gelehrte der verschiedenen Fachgebiete um sich, die auf der einheitlichen Grundlage seiner bildungspolitischen Konzeption das Köthener Lehrprogramm und Schulbücher nach der Neuen Lehrart... schufen. ... Die praktische Ausföhrung begann mit der Ausbildung von Lehrern nach der Neuen Lehrart." (19) Ein schüchternen Versuch Hohendorfs, eine Unterrichtsmaxime Ratkes theoretisch zu interpretieren, mißlingt gründlich, wenn er Ratkes Satz, "Alle Arbeit füllt auf den Lehrmeister!", mit der von der Schulpädagogik der DDR postulierten "führenden Rolle des Lehrers" (26) identifiziert.

Seinen Aufsatz "Die Leistung Wolfgang Ratkes im Entwicklungsprozeß einer pädagogischen Wissenschaft" (Jahrbuch., 1972) nennt Franz Hofmann einen "Beitrag zur Wissenschaftsgeschichte der Pädagogik". Er beklagt im Verein mit Koroliow "das Fehlen einer Geschichte der pädagogischen Lehren" (31). Als dringende und ungelöste Probleme auf diesem vom marxistisch-leninistischen Standpunkt unbeackerten Feld erscheinen ihm die Periodisierung des pädagogischen Denkens und die Identifizierung von "Stufen der Theoriebildung" (31), welche dann wohl als "Etappen der

¹ Vgl. R. Alt, Der fortschrittliche Charakter der Pädagogik Komenskýs, Berlin 1953. Ein besonders luzides Stück erziehungsgeschichtlicher Würdigungsliteratur ist Robert Alts Schrift über "Herkunft und Bedeutung des Orbis Pictus - ein Beitrag zur Geschichte des Lehrbuchs" (Berlin 1970).

sich vollziehenden Konstituierung der Pädagogik als Wissenschaft" (31f.) zu betrachten waren. Zudem hält er eine "Definition des 'Klassischen'" (32) für wünschenswert, ohne zu erklären, was ihm an der von Deiters (s.o. 5. Kap.) nicht gefällt. An die Marxsche Definition der klassischen politischen Ökonomie (MEW 23.95) möchte Hofmann sich wahrscheinlich deswegen nicht halten, weil zwar ein Karl Marx über das theoretische Kriterium zur Einteilung in klassische und vulgäre Ökonomie verfügte, nicht aber die DDR-Pädagogik über das entsprechende in ihrer Disziplin. Kriterium der klassischen Theorie war bei Marx, ob sie zu den historischen Theorien über den Mehrwert etwas Neues beitrug. Nur mußte man dazu schon vorher wissen, daß der Mehrwert zentraler Gegenstand und Zweck der gesamten kapitalistischen Produktionsweise ist. Hofmann ruft daher vergeblich nach einer Definition des Klassischen in der pädagogischen Theoriegeschichte, solange die Sowjet- und DDR-Pädagogik nicht zur Kenntnis nimmt, daß die Arbeitskraft der zentrale Gegenstand und Zweck jeder Erziehungs- und Bildungsarbeit ist und somit in der pädagogischen Theoriegeschichte das Merkmal einer klassischen oder vulgären Variante sich daran bemißt, ob zu den Theorien über die Arbeitskraft ein neuer Beitrag geleistet wurde.

Die Würdigungen Komenskýs durch die DDR-Pädagogik sind - dem eigenen aufklärerisch-optimistischen Weltbild entsprechend - wohlwollend, abgewogen und im großen und ganzen wohl zutreffend. Dadurch können sie zwar Comenius gerecht werden, nicht aber dem theoretisch-systematischen Interesse unserer Gegenwartspädagogik, die noch immer ihren eignen Gegenstand, somit den Konstitutionsgrund ihrer selbst als einer modernen Wissenschaft, sucht, sich folglich ihren theoretischen Grundlagen nach aus der Philosophie noch nicht emanzipiert hat. Die modernen Naturwissenschaften sind, nach ihrer polemischen Seite hin betrachtet, Kritiken ihrer Vorgängerin, der Naturphilosophie. Eine erziehungswissenschaftliche Kritik der analogen philosophischen Disziplin fehlt bis auf diesen Tag.

Franz Hofmann (Über die Modernität des pädagogischen Vermächtnisses J.A. Komenskýs, in: Jahrbuch..., 1971) rekurriert auf Nietzsches Unterscheidung von monumentalischer, antiquarischer und kritischer Geschichtsschreibung und meint, die marxistische Komenský-Forschung müsse im ausgewogenen und wohlverstandenen Sinne alle drei Arten vereinen (46). Für Hans und Rosemarie Ahrbeck (Zur Aktualität von Komenskýs Werk, aa0) ist Komenský "als Gesprächspartner über die Jahrhunderte hinweg" (55) interessant. Robert Alt (Die pansophische Schule Komenskýs und der Lehrplan der sozialistischen Schule, aa0) hebt die didaktische und wissenschaftstheoretische Aktualität des Comenianischen Versuchs hervor, mit der Pan-

sophie ein "Brevarium" des menschlichen Gesamtwissens zu konzipieren. Er sieht Größe und Bedeutung Komenskýs darin, "daß das von ihm Geschaute und Erkannte einen rationalen Kern birgt, der seine Richtigkeit und Lebenskraft auch für die Nachwelt erweist, die unter gänzlich anderen historischen Bedingungen an die Bewältigung analoger Probleme herangeht" (62).

Was Herr Bloth in der Diesterweg-Literatur darstellt, das ist Klaus Schaller für die westdeutsche Comeniologie. Einen lebhaften Eindruck vom Charakter dieser Literatur vermittelt Schallers Habilschrift über "Die Pädagogik des Johann Amos Comenius und die Anfänge des pädagogischen Realismus im 17. Jahrhundert" (Heidelberg 1962). Hier eine kurze Blütenlese Schallerscher Kernsätze: "Nur scheinbar... ist der Comenianische Gedankengang eine Antizipation der neuzeitlichen Pädagogik. In Wahrheit denkt er das ganz Andere." (14) "... die Methode des Comenius gewinnt ihre wissenlassende Kraft allein von der seinlassenden Ordnung des Seienden im Ganzen" (43). "Die Pädagogik ist gar nichts anderes als praktische Theologie." (162) "Der Umgang mit den realia soll den Menschen keineswegs in der diesseitigen Welt festhalten und ihn allein zum weltlichen Tun ausrüsten, sondern er soll ihn umgekehrt aus der Weit herausführen in seinen dritten Aufenthaltsbereich, den Himmel." (182) "In der Humanität tritt gerade nicht der Mensch, sondern Gott hervor." (208) "Er" (Comenius) "ist eher reaktionär als revolutionär." (230)

Dergestalt sind also die Resultate, wenn Komenský mittels "philosophisch-hermeneutischer Methode" (15) bearbeitet wird. Die Hauptstoßrichtung dieses pfäffischen Professoralgefesels zielt gegen humanistisch orientierte Komenský-Rezeptionen durch liberale wie marxistische Pädagogik (vgl. 158), die Schaller der "verkehrenden Inanspruchnahme" (14) bezichtigt.

In der Einleitung zu dem Sammelband "Jan Amos Komenský, Wirkung eines Werkes nach drei Jahrhunderten" (Heidelberg 1970) sehen wir den Herausgeber Klaus Schaller auf einer weit zurückgezogenen Frontlinie sich eingraben. Es ist jetzt nicht mehr die Theologie, sondern "Komenskýs politische Pädagogik" (7), die "für die Menschheit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts von einer eigentümlichen Aktualität" (7) ist. Nur schwach beharrt Schaller noch darauf, daß es bei Komenský weniger um den gesellschaftlichen Fortschritt (14), als um Gott gehe; er meint im Geiste Komenskýs zu postulieren: "Wenn es um Gott geht, dann muß es zunächst um den Menschen gehen." (9) Wie deutlich sich das Kräfteverhältnis zwischen spätbürgerlicher und frühproletarischer Comeniologie seit Beginn der sechziger Jahre zugunsten letzterer verschoben hat, zeigen Schallers Devotionen vor Robert Alt (14).