

VIII. Wolfgang Ratke im Licht neuerer Editionen*

1. Das Stiefkind der Geschichte.....	115
2. Neue Editionen.....	116
3. Die Allunterweisung	118
4. Die Schuldienersamtslehr als Berufskunde des Lehrers . . .	121
5. Die didaktischen Prinzipien	125
6. Ratkes geistesgeschichtliche Bedeutung	128

1. *Das Stiefkind der Geschichte*

Wolfgang Ratke kann mit Recht als ein Stiefkind der Geschichte bezeichnet werden. Nach dem Aufsehen, das er mit dem Frankfurter Memorial von 1612, also kurz vor dem Ausbruch des Dreißigjährigen Krieges, erregte, als er durch eine neue Methode des Unterrichts zugleich weit über den schulischen Bereich hinaus eine Überwindung der sprachlichen, politischen und religiösen Gegensätze seiner Zeit und damit eine grundlegende Veränderung der damals bestehenden Verhältnisse versprach, und nach den mit großen Erwartungen seiner Förderer, insbesondere in den vom Fürsten Ludwig nachhaltig unterstützten weitgespannten Unternehmungen in Köthen, kam es immer wieder zu Enttäuschungen bei seinen Auftraggebern, zu Streitigkeiten mit seinen Mitarbeitern, ja sogar zur Gefängnishaft. Immer wieder mußte er es am neuen Ort erneut versuchen, um auch hier wieder zu scheitern. Es war ein Wanderleben ohne Glück und Stern.

So ist auch sein Bild im Urteil der Nachwelt umstritten. Die einen sehen in ihm den genialen Neuerer, den Begründer der neuzeitlichen Pädagogik überhaupt und in dieser Eigenschaft den Vorläufer des Comenius, die anderen halten ihn für einen bloßen Scharlatan, der die Menschen mit prahlerischen Versprechungen hinter das Licht führte. Auch die Schwierigkeiten seines Charakters wurden herangezogen, um sein vielfaches Scheitern zu erklären. Er war sicher ein merkwürdiger Mensch, den man, um ihn zu begreifen, vor dem Hintergrund seiner Zeit sehen muß. Es war die bunt schillernde, kraftvolle und zugleich spannungsreiche Welt des europäischen Barock. Die Zeit war reif geworden für Verbesserungen der verschiedensten Art. Weltverbesserer, Erfinder und Entdecker, teils mehr, teils weniger ernst zu nehmen, zogen durch das Land, von Hof zu Hof, und suchten die Fürsten für die Verwirklichung ihrer Ideen zu gewinnen oder von ihnen durch phantastische Versprechungen Geld herauszuholen. Abenteurer- und Gelehrtentum gingen damals ohne scharfe Grenzen ineinander über, und viele der großen Gelehrten der Zeit haben ein ähnliches Wanderleben geführt.

* Die originale Paginierung wurde beibehalten.

* Erstdruck: Zeitschrift für Pädagogik, 24. Jahrg. 1978, S. 769-779.

In diesem Zusammenhang steht auch Ratke, und nur von hier her sind viele seiner Absonderlichkeiten zu begreifen. Wie sich das naturwissenschaftliche Denken um den Stein der Weisen und die quinta essentia drehte, so müssen wir auch Ratkes Glauben an die Macht seiner Methode verstehen. Und wenn Ratke sich weigerte, das letzte Geheimnis seiner Methode preiszugeben, und auch seine Mitarbeiter mit heiligen Eiden zur Verschwiegenheit verpflichtete, so ist auch hier daran zu erinnern, wie Goldmacher und Porzellanhersteller ihr Geschäft mit ähnlichen Geheimnissen umgaben. So kommt es, daß man nur wenig aus kurzen programmatischen Schriften, die Ratke selber im Druck veröffentlichte, das meiste aber nur aus den Berichten anderer, vor allem aus den Gutachten der Gießener und der Jenaer Professoren wußte. Das war im wesentlichen das Material, das in der Ausgabe von Stötzner¹ gesammelt war und seither das Bild Ratkes bestimmt hat.

2. Neue Editionen

Nun wußte man schon seit langem, daß in thüringischen Archiven zahlreiche Handschriften Ratkes (und über Ratke) vorhanden waren. Schon Hermann Agathon Niemeyer hatte für seine vorwiegend biographisch orientierten Arbeiten über Ratke diese Archive benutzt und 1840 (wenn auch an entlegener Stelle) einige Proben aus den Manuskripten mitgeteilt.² Erst einige Jahrzehnte später hat der sächsische Seminarlehrer Johannes Müller die schier unübersehbare Menge der Handschriften in der Landesbibliothek in Gotha gründlich durchforscht und ein vollständiges Verzeichnis veröffentlicht.³ Aber dieser Fund blieb fast völlig unbeachtet. Die sich daraus ergebenden Möglichkeiten zu einer Revision des bisherigen Ratke-Bildes blieben ungenützt. Erst ein weiteres halbes Jahrhundert später griff Karl Seiler in seiner Erlanger Dissertation „Das pädagogische System Wolfgang Ratkes“⁴ auf diese Manuskripte zurück und konnte aus ihnen ein völlig neues Verständnis gewinnen. Er konnte darauf hinweisen, daß man Ratke nicht nach den durchaus zuzugebenden Mißerfolgen in der Praxis beurteilen dürfe, weil er sich selbst vor allem als Theoretiker empfand und die tägliche Schularbeit gern seinen Mitarbeitern überließ, und daß darüber hinaus die Didaktik bei ihm nur einen Teil eines sehr viel größeren enzyklopädischen

¹ *Wolfgang Ratke*. Ratichianische Schriften. Hrsg. von Paul Stötzner. 2. Bd. Leipzig 1892/93.

² *Hermann Agathon Niemeyer*. Mitteilungen über Wolfgang Ratke. In: Bericht über das Königliche Pädagogium in Halle. Halle 1840, S. 19-26.

³ *Johannes Müller*. Handschriftliche Ratichiana. In: C. Kehr (Hrsg.) Pädagogische Blätter. Gotha 1878-1884.

⁴ *Karl Seiler*. Das pädagogische System Wolfgang Ratkes. Nach den handschriftlichen Quellen im Zusammenhang der europäischen Geistesgeschichte dargestellt. Diss. Erlangen 1931.

Werks bedeutet, dem er seine ganze Lebensarbeit gewidmet hatte.

Seiler ging es vor allem darum, als Voraussetzung eines angemessenen Verständnisses zunächst die allgemeinen geisteswissenschaftlichen Zusammenhänge herauszuarbeiten, in denen Ratke steht. Er sah ihn in der Zwischenstellung zwischen zwei Zeiten, „für die große Scholastik zu spät, für die moderne Naturwissenschaft zu früh geboren“ (S. 72), trotz mancher Übereinstimmung mit Bacons Empirismus doch noch viel stärker eingebettet in die große antik-mittelalterliche Tradition. Er sah in ihm „einen Mann, der das traditionelle antik-scholastische Lehrgut überschaut, gesichert und das zum Fortschritt Geeignete herausgestellt hat“ (S.73).

Auf den Inhalt der im Manuskript überlieferten Schriften Ratkes, insbesondere auf die Darstellung der Pädagogik in der „Schuldieneramtslehr“, geht Seiler nicht näher ein. Die veröffentlichte Schrift war wohl überhaupt nur als Einleitung zu einer größeren Arbeit gedacht, in der er die „drei pädagogischen Hauptwerke Ordnungslehrartlehr, Verstehungslehrartlehr und Schuldieneramtslehr“ veröffentlichen wollte (S.75). Diese schon weitgehend vorbereitete Veröffentlichung ist damals „infolge der Wirtschaftskrise“ (Vorwort) nicht zustande gekommen. Sie ist seitdem auch in wirtschaftlich besseren Zeiten nicht nachgeholt worden. Das Werk dieses großen und für die Geschichte der Pädagogik so wichtigen Pädagogen blieb weiterhin unbekannt.

Das ist inzwischen endlich anders geworden. Nach einer vorbereitenden Ausgabe der „Pädagogischen Schriften Wolfgang Ratkes“,⁵ die neben bereits bekannten Schriften auch längere Proben aus den bisher ungedruckten Schriften mitteilt, ist im Auftrag der Kommission für Deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte der Deutschen Akademie der Wissenschaften in Berlin, aus Anlaß von Ratkes 400. Geburtstag, eine Ausgabe zustande gekommen, die alle seine nachgelassenen Schriften, die für eine umfassende und gerechte Einschätzung seines Lebenswerks bedeutungsvoll sind, vollständig und ungekürzt“ enthält.⁶ Das sind zwei Bände mit zusammen über 900 Seiten, die, wie gesagt, wiederum nur die pädagogisch bedeutsamen Schriften enthalten. Ergänzend sind aus dem „Schulbuchwerk“, den für die Primärstufe bestimmten Schulbüchern, von Franz Hofmann einige Proben (zur Geographie, zur „Zahllehre oder Rechenkunst“ u.a.m.) mitgeteilt worden.⁷ Hinzu kommt eine schon

⁵ *Wolfgang Ratke*. Die neue Lehrart. Pädagogische Schriften Wolfgang Ratkes, eingeleitet von Gerd Hohendorf. (Erziehung und Gesellschaft. Materialien zur Geschichte der Erziehung. Hrsg. von Robert Alt), Berlin (DDR) 1957.

⁶ *Wolfgang Ratke*. Allunterweisung. Schriften zur Bildungs-, Wissenschafts- und Gesellschaftsreform. Hrsg. von Gerd Hohendorf und Franz Hofmann. Bearbeitet von Christa Bresche. (Monumenta Paedagogica. Hrsg. von der Kommission für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte der Deutschen Akademie der Wissenschaften zu Berlin. Bd. VIII (in 2 Teilbänden). Berlin (DDR) 1970. Im folgenden zitiert mit bloßer Band- und Seitenzahl.

⁷ *Franz Hofmann*. Das Schulbuchwerk Wolfgang Ratkes zur „Allunterweisung“. Ein „Spicilegium“ zum Problem mit Proben aus den Schulbuchmanuskripten der „Raticiana Gothana“ (Veröffentlichung der Comeniusforschungsstelle im Institut für Pädagogik der Universität Bochum Nr. 4). Ratingen/Kastellaun/Düsseldorf 1974.

vorher erschienene Ausgabe von Ratkes grammatischen Schriften.⁸ Diese neuen Ausgaben sind ein bewundernswertes Zeugnis für die erziehungsgeschichtliche Forschung in der Deutschen Demokratischen Republik. Sie vermitteln jetzt endlich, vier Jahrhunderte nach Ratkes Tod, eine hinreichende Kenntnis seines Lebenswerks.

3. Die Allunterweisung

Die jetzt veröffentlichten Schriften bestätigen die Auffassung Seilers, daß das von Ratke erstrebte Ziel weit über eine Didaktik für den Gebrauch der Schulen hinausweist. Schon in der frühen Schrift, einer der wenigen, die Ratke selber veröffentlicht hat, bezeichnet er sein Unternehmen als „Allunterweisung“ (Allunterweisung nach der Lehrart Raticii. Cöthen 1619; jetzt 173-80). Das ist die deutsche Übersetzung des griechischen Begriffs der Enzyklopädie. Den gesamten Umfang des Wissens wollte er darin in einem methodisch geregelten Aufbau darstellen. Er steht damit im Zusammenhang der enzyklopädischen Sammelwerke, in denen man seit Beginn der Neuzeit die überquellende neue Wissensfülle auffangen wollte.⁹ Ratke selbst bestimmt die „Allunterweisung“ als „eine Fertigkeit, das menschliche Gemüt in allen verständlichen Dingen recht zu unterrichten“ (I 76), und teilt sie in eine „Lehr“ und „Lehrart“. Unter Lehre versteht er dabei die systematische Darstellung der betreffenden Gebiete, unter Lehrart dagegen deren didaktische Behandlung. Er sagt: „Die Lehrart ist ein dirigierendes Instrument von der Dirigierung des Geoffenbarten“. Sie will zeigen, „wie man die Lehren fürnehmlich und auch zugleich die Sprachen bei der Jugend mit Nutz und Frucht vermittels fleißig und treulichs Unterweisens und Lehrens fortpflanzen soll“ (I 305).

Wie weit der Rahmen gespannt ist, geht aus einem späteren (vielleicht von einem Mitarbeiter ausgearbeiteten) „Register aller Lehren“ (jetzt I 81-87) hervor. Während in der erstgenannten Schrift noch 30 Lehren aufgezählt sind, angefangen mit der „Gemütslehr“ und endend mit der „Handwerkslehr“, umfaßt das spätere Register in gegen 300 Titeln den ganzen Umkreis der möglichen Wissensbereiche (Himmelslehre, Gesteinslehre, Kräuterlehre usw.) bis hin zu einer schon ziemlich pedantischen Aufzählung der verschiedenen Gewerbe und

⁸ *Wolfgang Ratke*. Schriften zur deutschen Grammatik. Hrsg. von Erika Ising. (Deutsche Akademie der Wissenschaften zu Berlin. Veröffentlichung der Sprachwissenschaftlichen Kommission. Nr. 3). Berlin (DDR) 1959.

⁹ *Josef Dolch*. Lehrplan des Abendlandes. Zweieinhalb Jahrtausende seiner Geschichte. Ratingen 1959.

Künste und abschließend mit einer wiederum noch unterteilten Erkenntnislehre.

An der Ausführung dieses Programms hat Ratke sein Leben lang gearbeitet. Wenn er auch von dem ins Auge gefaßten Umfang nur einen Teil durchführen konnte, so bleibt doch das, was er bis zur Druckreife fertig ausgearbeitet hat und was dann infolge eines unglücklichen Schicksals jahrhundertlang verschollen blieb, imponierend genug und enthält vor allem die pädagogisch wichtigen Teile. Die neue Ausgabe enthält zunächst aus Ratkes späteren Jahren eine zusammenfassende Darstellung:

„Die Allgemeine Verfassung der christlichen Schule, welche in der wahren Glaubens-, Natur- und Sprachenharmonie aus heiliger göttlicher Schrift, der Natur und Sprachen anzustellen, zu bestätigen und zu erhalten“ (189 ff.).

(Ich führe den dem barocken Sprachgebrauch entsprechenden etwas umständlichen vollständigen Titel an, weil dieser zugleich eine erste Vorstellung von dem darin ausgeführten Programm gibt.)

Unter den einzelnen durchgeführten Büchern geben die „Erkenntnislehr“ und die „Vernunftlehr“ die allgemeinen erkenntnistheoretischen Grundlagen, wobei vor allem die Logik in großer Breite entwickelt wird. Weil Ratke sich durchgehend der deutschen Sprache bedient, mußte er die Grundbegriffe erst in der Übersetzung aus der überlieferten lateinischen Terminologie schaffen. Dabei ist es nur natürlich, daß manche der neu gebildeten deutschen Kunstwörter heute seltsam klingen und erst vom übersetzten lateinischen Wort her verständlich werden (etwa: „Ergründung“ für *theoria*, „Verrichtung“ für *praxis* usw.). Es folgt dann die eigentliche Didaktik in der „Lehrartlehr“, die sich wiederum in verschiedene Einzeldisziplinen gliedert, von denen die „Ordnungslehrartlehr“ und die „Verstehungslehrartlehr“ ausgeführt sind. Weitere geplante Unterdisziplinen scheinen nicht zur Ausführung gekommen zu sein.

Die Durchführung geschieht in den einzelnen Büchern nach immer demselben, ziemlich pedantisch durchgehaltenen Schema. Ratke bedient sich durchgehend einer katechisierenden Form mit Frage und Antwort. Am Beispiel: „Was ist Kunst? Die Kunst ist eine Fähigkeit, so da mit Hilfe der Vernunft äußerliche Werke verrichtet und hinter sich läßt“ (I 111). Die Begründung erfolgt dann in zweifacher Weise aus der Bibel und aus der Natur. Darin zeigt sich sehr deutlich die schon von Seiler hervorgehobene geistesgeschichtliche Stellung Ratkes

an der Grenze zweier Zeitalter: der mittelalterlichen Überlieferung und der neuzeitlichen empirischen Wissenschaft. Wesentlich ist für Ratke, daß beide Quellen miteinander in Übereinstimmung stehen, wie denn auch weiterhin eine Übereinstimmung zwischen der Natur und der Sprache, d. h. zwischen den Sachen und den Worten besteht. Daher stammt die Formulierung, die schon im angeführten Titel zum Ausdruck kam: von der „wahren Glaubens-, Natur- und Sprachenharmonie aus heiliger göttlicher Schrift, der Natur und Sprachen“. Es ist der große, aus dem Neuplatonismus der Renaissance übernommene Gedanke einer alles durchwaltenden Harmonie oder, wie Ratke dafür auch sagt, eines „Einstimmigseins“ von allem mit allem. So heißt es, um ein schönes Beispiel aufzunehmen, vom „Einstimmigsein“ innerhalb der biblischen Bücher,

„daß alles, was Gott den erschaffenen Menschen aus Gnaden entdeckt, fein ordentlich aufeinandergeht und nichts widereinanderläuft. Denn er hat alle seine Werke weislich geordnet . . . und in der einmal bestätigten Ordnung erhält er sie für und für, daß sie alle ihr Amt immerdar ausrichten und keines das andere hindere, sondern sind immerdar seinem Befehl gehorsam“ (I 100).

Diese Übereinstimmung besteht darum, nicht nur innerhalb der Natur, sondern auch zwischen den verschiedenen Sprachen, die alle nach dem selben Gesetz gebaut sind, so daß, was für den Unterricht eine große Erleichterung bedeutet, die Grammatik der einen, schon bekannten Sprache auf die andere, neu zu lernende übertragen werden kann. Diese Harmonie bestimmt auch den Aufbau der Wissenschaften im einzelnen. Die Durchführung geschieht immer wieder nach der schematischen Dreiteilung von Übereinstimmung, Unterscheidung und Ordnung. Die Übereinstimmung hebt das Gemeinsame eines behandelten Gebiets (einer „Lehre“) heraus, die Unterscheidung bringt die Differenzierung innerhalb dieses Gebiets, die Ordnung aber fügt das Ganze zu einem gegliederten System. Der Ordnungsgedanke ist für Ratke so wichtig, daß er innerhalb der Didaktik noch in einer eigenen „Ordnungslehrtlehre“ (I 321) ausgeführt ist. Ihr Ziel wird dahin bestimmt:

- „1. Fürnehmlich, daß man alles harmonischerweise ordnen lerne.
2. Folgende, daß man die geordnete Sachen glücklich ergreifen könne“ (I 325).

Das erste bedeutet:

„Alle Lehren [und] Sachen . . . dergestalt stellen und verfassen, daß keines wider das andere läuft noch sich untereinander umstoßen oder aufheben, sondern alles fein in gebühlicher Ordnung, Übereinstimmung und Gleichförmigkeit, nach eines jeglichen Gelegen- und Beschaffenheit gehandelt und verfertigt werde“, das zweite „nichts anders, denn ohne Zwang und Drang, leichtlich ohne sonderbare Mühe verstehen und fassen“ (1325).

4. Die Schuldieneramtslehr als Berufskunde des Lehrers

Eine Sonderstellung nimmt unter den verschiedenen „Lehren“ die „Schuldieneramtslehr“ ein. Sie ist eine Berufskunde im weitesten Sinn, wie sie seitdem wohl nie wieder in einer solchen Weite und Ausführlichkeit dargestellt ist. Sie umschreibt den ganzen Umkreis dessen, was die „Schuldiener“, das sind die Lehrer, und die Schüler im Rahmen der Schule zu beachten haben, „damit die Schule wohl bestellt und also die Schulglückseligkeit erlanget werde“ (II 264). In diesem Sinn bestimmt Ratke das Ziel der „Schuldieneramtslehr“: Sie ist

„eine Lehr vom Lehrmeister oder Schuldiener und Lehrjünger oder Schüler, deswegen verfasst, damit ihrer beiden Amt angezeigt werde“ (II262).

Sie will zeigen,

„wie sie sich in ihrem Lehr- und Lernamt verhalten, das ist, wie die Lehrmeister lehren und die Lehrjünger lernen und also auf beiden Teilen ihrem Amt genugtun sollen“ (II267).

In einem kurzen einleitenden Buch wird unter Berufung auf die biblischen Anfänge begründet, warum neben den „Haus-schulen“ öffentliche Schulen notwendig werden und mit ihnen auch ein besonderer Lehrerstand,

„auf daß sie die Jugend in guten Sitten, nützlichen Lehren und Sprachen unterrichten und aufziehen sollen“, und darum auch „ehrlich besoldet und unterhalten werden“ müssen (II267).

Es wird ausdrücklich – und wohl nicht ohne Schärfe gegen den kirchlichen Einfluß – betont, daß die Errichtung der Schulen und die Aufsicht über die Schulen der weltlichen Obrigkeit zukommt (II 270).

Nach dieser kurzen Einleitung gliedert sich die „Schuldieneramtslehr“ in zwei umfangreiche Bücher, von denen das eine die Seite des Lehrers, das andere die Seite des Schülers behandelt.

Das eine Buch „Von der Schulen Verwaltung“ behandelt die Art, wie die Lehrer ihr Amt auszuüben haben (also nicht etwa die Schulverwaltung im heutigen Sinn, von der an anderer Stelle gesprochen wird). Es werden in einer bis in alle Einzelheiten gehenden Weise die Voraussetzungen erörtert, die der Lehrer bei der Ausübung seines Berufs erfüllen muß. Wir können kurz von den Tugenden und Fähigkeiten (Qualifikationen) des Lehrers sprechen. Dahin gehören neben der Gottesfurcht „als Grund und Fundament aller andern Tugend“ (II 273) die „Begierde des Ansehens“, die „Liebe gegen die Lehrjünger“, Demut, Freundlichkeit, Treue, Fleiß usw. (Es erübrigt sich, die Reihe vollständig aufzuführen, weil das zugleich zu weit in Einzelfragen führen würde.)

Die Durchführung ist regelmäßig so, daß zunächst der Wert der betreffenden Tugend dargestellt wird, wobei zu unterscheiden ist zwischen dem, was vom Menschen schon allgemein, und dem, was vom Lehrer insbesondere gefordert wird, sodann, worauf der Lehrer in bezug auf diese Tugend besonders zu achten hat und wovor er sich besonders hüten muß. So wird z. B. bei der „Begierde des Ansehens“ (appetitus autoritatis) (II 277 ff.) zwischen der „rechtmäßigen“, d.h. der angemessenen und vom Lehrer zu erwartenden, und der „unrechtmäßigen“, hochmütigen Begierde unterschieden und bis ins einzelne, bis in Sprache, Gebärde und Kleidung hinein diskutiert, wodurch der Lehrer Ansehn erlangt und wodurch er auf der anderen Seite Ansehn verliert.

Manches Beachtenswerte steht in dem Kapitel „Von der Liebe gegen die Lehrjünger“. Diese Liebe ist in der Erziehung wichtig,

„dieweil sie machet, daß die Lehrmeister von ihren Diszipeln wiederum geliebet und desto williger gehöret werden“, wogegen umgekehrt, „wo keine Liebe der Lehrmeister gegen die Lehrjünger ist, da auch nichts Fruchtbartliches geschaffet noch gehoffet werden kann; welches die Erfahrung am allerbesten in den Schulen bezeuget“ (II 283).

Wiederum wird im einzelnen erörtert, wodurch diese Liebe geschaffen und wodurch sie auch wiederum zerstört werden kann. Ratke faßt zusammen:

„Durch die Liebe wird die Schularbeit, welche verdrießlich scheint, gemäßiget und gelindert, gleichwie hergegen durch den Haß und Feindschaft gegen die Diszipel vermehret und je verdrießlicher gemacht; denn welcher Lehrmeister keine Liebe trägt gegen die

anvertraute Jugend, sondern immer zornig und bitter gegen dieselbe ist, dem ist ratsamer, den Schuldienst zu verlassen und ein ander Amt zu suchen“ (II 285).

Es würde an dieser Stelle zu weit führen, über die weitere Durchführung im einzelnen zu berichten. Einige Beispiele müssen genügen. So wird in dem Kapitel „Von der Unterscheidung der angeborenen Arten“ (II 302 ff.) erörtert, wie der Lehrer die verschiedenen Begabungen seiner Schüler erkennen und dementsprechend fördern kann. Er gibt hier sogar eine Liste von körperlichen Merkmalen, an denen er die geistige Eigenart der Schüler erkennen zu können glaubt. Er betont dabei in erstaunlicher Weise die angeborenen individuellen Besonderheiten; denn, so sagt er, „es hat jeglicher Mensch seine eigene angeborene Art, und zwar also, daß keine der andern . . . in allem gleich ist“ (II308). Er hält aber in echtem pädagogischen Enthusiasmus daran fest,

„daß keine angeborene Art so stumpf und untüchtig zum Lernen (ist) ... die nicht durch ungesparten Fleiß, wo nicht geschwinde, jedoch etlichermaßen, tüchtig und fähig gemacht werden könnte“ (II 308).

In einer analogen Weise wird auch beim Lehrer die Wichtigkeit der „angeborenen Art“ hervorgehoben, aber zugleich auch entwickelt, wie der Lehrer das, was ihm von Natur aus versagt ist, durch Fleiß und Übung erwerben kann (II 319), wie auf der anderen Seite aber auch eine gute Veranlagung allein nicht ausreicht, wie vielmehr die „gute Auferziehung“, d.h. die sittliche Bildung des Erziehers hinzukommen muß; denn „wie kann er andere Kinder ziehen, weil er selbst nicht recht erzogen ist?“ (II 323). Dazu muß selbstverständlich auch Wissen und Erfahrung treten. — In diesem Zusammenhang steht endlich unter dem Titel „Von der Scharfsinnigkeit in Unterscheidung der Sachen, so gelehrt werden sollen“ (II 309 ff.) die eigentliche Didaktik, auf die wir sogleich noch besonders zurückkommen. Daneben wird aber auch das „Konversieren“, das freie Gespräch außerhalb des Unterrichts, ausführlich gewürdigt (II 332 ff.).

Das andere Buch „Von der Fassung der Zucht“ (II 364 ff.) behandelt dieselben Fragen von der Seite des Schülers aus. Das Wort „Zucht“ ist dabei im allgemeinen Sinn von Erziehung genommen, so wie sie Ratke gleich zu Anfang bestimmt: „Fassung der Zucht . . . ist nichts anders denn allerhand nützlicher Lehren, Sprachen und Sitten Lernung“ (II 364). Entsprechend

dem früheren Buch werden jetzt auch die Tugenden des Schülers als Gottesfurcht, Liebe, Demut, Bescheidenheit, Lernbegierde, Dankbarkeit usw. behandelt. Ergänzend tritt zu der „Schuldieneramtslehr“ noch die „Regentenamtslehre“ (II 17 ff.) und die „Schulhermamtslehr“ (II 447 ff.). Die erstere entwickelt in breiter Ausführung die Pflichten des Herrschers, unter die neben vielen anderen auch die Begründung und Beaufsichtigung der Schulen gehört, die letztere behandelt sodann die Aufgaben der Schulleitung und der übergeordneten Schulaufsicht.

Vieles ist gewiß um der erstrebten Vollständigkeit willen ziemlich weitschweifig geworden, wobei Ratke auch vor dem Trivialen nicht zurückgeschreckt hat. Vieles ist überdies, besonders in den logischen und erkenntnistheoretischen Teilen, einfach aus dem überlieferten scholastischen Lehrgut aufgenommen (und darum hier auch nicht ausführlicher behandelt worden). Im ganzen aber ist hier eine Schulpädagogik in einer Weite der Gesichtspunkte und in einer Vollständigkeit der Durchführung geschaffen worden, die selbst der große Systematiker Comenius nicht wieder erreicht hat und die seitdem überhaupt verloren gegangen zu sein scheint.

In diesem umfassenden Rahmen steht jetzt auch die Didaktik im engeren Sinn. Wenn man von dem ausgeht, was man bisher von Ratke wußte, dann fällt auf, einen wie geringen Raum darin die Didaktik einnimmt. In der „Lehrartlehr“ wie in der „Schuldieneramtslehr“ wird sie auf je etwa zwei Seiten abgehandelt (I 313 f.; II 309 f.). Das beweist, daß sie von Ratke nur als ein verhältnismäßig kleines Glied eines größeren Ganzen betrachtet wurde. Auf der andern Seite bleibt aber bestehen, daß Ratke sich selber mit Stolz als didacticus bezeichnet und damit zum Ausdruck gebracht hat, daß er hier die bestimmende Mitte seiner Arbeit gesehen hat, wie er ja schließlich auch aus didaktischen Gründen seine „Allunterweisung“ ausgearbeitet hat. Das legt es nahe, vom Ganzen seines nunmehr erschlossenen Gesamtwerks her noch einmal auf die Didaktik, wie sie auch bisher schon bekannt war, zurückzublicken. Wenn sich auch kein grundsätzlich neues Bild ergibt, so tritt doch manches jetzt vor dem Hintergrund seiner umfangreichen enzyklopädischen Schriften deutlicher in seinem geistesgeschichtlichen Zusammenhang hervor.

5. Die didaktischen Prinzipien

Ratke hat seine „Lehrkunst“ in einem System von kurzen Regeln zusammengefaßt, die er in seinen verschiedenen Schriften mehrfach, aber in nur wenig voneinander abweichender Form ausgesprochen hat. Es würde zu weit führen, diese ohnehin nur wenig voneinander abweichenden Fassungen im einzelnen vergleichend darzustellen. Den besten Zugang bieten vielleicht immer noch die „Artikel, auf welchen fürnehmlich die Rationische Lehrkunst beruhet“, eine der wenigen Schriften, die noch zu Ratkes Lebzeiten (1617) im Druck erschienen sind (jetzt Ratke 1957, 66-78; im ff. zit. mit „L“) und die auch schon in der älteren Ausgabe von Stötzner enthalten ist (Bd. II, 11-15); denn hier sind die Gedanken als Ergebnis seiner Gespräche mit Helwig und Junge (vgl. Hohendorf in Ratke 1957, 39) noch in etwas lockerer Form, ohne den pedantischen Schematismus der späteren Jahre, formuliert und außerdem den einzelnen Regeln auch kurze Erläuterungen hinzugefügt, die an den anderen Stellen fehlen. Hier heißt es gleich in der zweiten Regel: „Alles nach Ordnung oder Lauf der Natur“, und Ratke fügt hinzu:

„Denn die Natur braucht eine sondere, ihr bequeme Ordnung, womit der Verstand des Menschen etwas faßt, das muß in acht genommen sein auch in der Lehrkunst“ (L 66).

Es kommt also darauf an, den Unterricht nach dem Lauf der Natur einzurichten. Natur, dieser Grundbegriff des ganzen Zeitalters, ist, wie auch später bei Comenius, nicht im heutigen naturalistischen Sinn genommen, sondern gleichbedeutend mit der vernünftigen Ordnung der Dinge. Gegenüber der Geschichte als dem durch bloß zufällige Ursachen Bedingten steht die Natur als das nach innerer, einsehbarer Ordnung Entstandene. Die natürliche Ordnung ist die vernünftige Ordnung. So wie das Naturrecht das auf Vernunft gegründete Recht im Unterschied zum historisch gewordenen Recht ist, so ist auch hier die Ordnung der Natur die aus den einsehbaren Gesetzen der Sache entspringende Ordnung, wobei die Sache im Zusammenhang der Didaktik sowohl die Gesetzmäßigkeiten des behandelten Gegenstands als auch die der menschlichen Seele umfaßt.

Eng damit hängt die Forderung der „Gleichförmigkeit in allen Dingen“ (L 69) zusammen, die hier als eigene Regel angeführt wird. Ratke betont: „In allen Sprachen, Künsten und Wissenschaften muß eine Gleichförmigkeit sein“ (ebd.). Der Gedanke

einer durchgehenden Übereinstimmung, einer in den verschiedenen Seinsbereichen immer gleichen Aufbau-Ordnung, den wir schon in den Enzyklopädien kennen gelernt haben, kehrt hier als das zentrale didaktische Prinzip wieder. Wohl mit Recht vermutet E. Ising (in Ratke 1959,38)

„in dieser Ratke vorschwebenden Harmonielehre den von ihm bis ans Lebensende sorglich gehüteten geheimen Schlüssel zu seiner Lehrart . . . , den er schließlich mit ins Grab nahm“.

Eine weitere für Ratke grundlegende Regel heißt: „Erst ein Ding an ihm selbst, hernach die Weise von dem Ding“ (L 70), wobei mit „Weise“ wohl die begriffliche Behandlung des Dings, die zugehörige Theorie gemeint ist. In dieser Form ließe sich die Regel vielleicht als eine frühe Formulierung des sogenannten Anschauungsprinzips verstehen, das besagt, daß die unmittelbare Anschauung eines Dings dem zugehörigen Begriff vorangehen müsse. An dieser Stelle bezieht sich die Regel aber insbesondere auf den Sprachunterricht und besagt hier, daß man nicht mit der Grammatik beginnen dürfe, sondern mit der Lektüre fremdsprachiger Autoren. So fordert Ratke: „Keine Sprach soll aus der Grammatik gelehret werden, sondern aus einem einigen gewissen Autor“ (ebd.). Oder in anderer Wendung: „Die Regeln sollen nicht gebraucht werden zur Vorbereitung, auch nicht soviel zu einer Nachrichtung, als fürnehmlich zur Bestätigung“ (L71).

Der 10. Artikel sei wegen seiner besonderen Wichtigkeit hier vollständig wiedergegeben:

„10. Alles durch Erfahrung und stückweise Untersuchung. Keine Regel, auch kein Lehrbegriff wird zugelassen, die nicht gründlich aufs neue erkundigt und in der Prob richtig befunden sei, unangesehen viel oder alle, die davon geschrieben, so oder so halten. Denn es muß Gewißheit und Sicherheit da sein und ist keineswegs auf eine Autorität zu bauen. So weiß man denn, daß man nicht fehlen kann. 1. Darum gilt keine Autorität bloß und schlecht, wenn nicht Ursach und Grund da ist. 2. Auch lange Gewohnheit ist nichts zu achten, denn sie bringt hierin keine Sicherheit.“ (L72).

Mit diesen Forderungen steht Ratke ganz in den großen geistigen Strömungen seiner Zeit, insbesondere in der der neu sich entwickelnden Erfahrungswissenschaft. Sein Verdienst ist es, sogleich mit Entschiedenheit daraus die Folgerungen für die Pädagogik gezogen zu haben. Während im mittelalterlichen Schulwesen alles Sachwissen den behandelten Schriftstellern entnommen wurde, wendet sich Ratke scharf gegen die Macht der Tradition, mag diese nun in der Gewohnheit gegeben sein,

d.h. in als selbstverständlich hingenommenen Anschauungen und Verhaltensweisen, mag sie sich auch auf noch so angesehene Autoren stützen. Ratke betont demgegenüber: „Die Gewohnheit ist nicht allezeit als das Gesetz selbst bündig“ (I 314); denn vieles ist hier „auf falschen Wahn gegründet“ und beruht „bisweilen auf bloßen Affekten“ (ebd.).

Darum darf keine Meinung ungeprüft übernommen werden. Sie muß vielmehr Stück für Stück in eigener Erfahrung überprüft werden, um sich ein gesichertes Wissen aufzubauen. Daher die genannte Maxime: „Alles durch Erfahrung und stückliche Untersuchung“, oder in lateinischer Fassung: „*Per inductionem et experimentum omnia*“ (zit. bei Seiler, S. 61). Aus diesem stolzen Geist der beginnenden Aufklärung ist das selbstbewußte „*symbolum*“ zu verstehen, das Ratke den meisten seiner späteren Schriften vorangestellt hat:

Gewohnheit verschwind,
Vernunft überwind,
Wahrheit Platz find (189, 175, 303; II

17). Oder schon in den Cöthener Lehrbüchern:

*ratio vicit,
vetustas cessit* (122).

Besonders wichtig und bezeichnend für den freieren Geist, der gegenüber der strengen Schulzucht des Mittelalters zum Durchbruch kam, ist die 7. Regel: „Alles ohne Zwang“ (L 68). Ratke fügt hinzu: „Man soll die Jugend nicht schlagen zum Lernen oder um des Lernens willen. Denn man hat andere Mittel, sie soll man brauchen.“ Wenn man die Kinder schlägt, weil sie etwas nicht behalten haben, so bestraft man sie für die Unfähigkeit des Lehrers, der sie nicht richtig unterrichtet hat, und weckt durch den Zwang nur Widerwillen gegen das Lernen. Es soll überhaupt in den Schulen nichts auswendig gelernt werden; denn das schadet nur der Entwicklung des Verstandes. „Weil der Verstand muß (beim Auswendiglernen) an die Wort gebunden sein, hat er nicht Raum, einem Ding recht nachzusinnen“ (L 68). Statt dessen soll sich die Sache durch häufige Wiederholungen dem Gedächtnis einprägen. Auch in der Ablehnung des Zwangs berührt sich Ratke mit seinem großen Zeitgenossen Comenius. Bezeichnend für den freien Geist seiner Unterrichtspläne ist auch die Forderung besonderer Stunden für freies, heiteres Spiel.

„Täglich soll man etliche Stunden zur Ergötzung oder Kurzweil halten; damit das Gemüt immer wacker bleibe und keinen Unlust oder Widerwillen schöpft zu dem Studieren. „

Es wird aber einschränkend hinzugefügt: „Es darf aber darum nicht Leichtfertigkeit sein, sondern erlaubte ehrliche Spiel, Spazieren, Reiten etc. „ (L 69).

6. Ratkes geistesgeschichtliche Bedeutung

Und endlich ein letztes. Ratke fordert: „Alles zuerst in der Muttersprach“, und: „Aus der Muttersprach alsdann in ander Sprach“ (L67). Oder an anderer Stelle:

„Insonderheit sollen Lehrmeister in den Schulen ... alle Lehren in der Muttersprach vorher, und zwar so lange, bis dieselben wohl gefasset sind, treiben“ (II309).

Er begründet es damit, daß der Schüler in der Muttersprache den Unterrichtsstoff unmittelbar aufnehmen kann und dabei durch keine Sprachschwierigkeiten behindert ist:

„Denn in der Muttersprach ist der Vorteil, daß der Lehrjung nur auf die Sache zu gedenken hat, die er lernen soll, und darf sich nichts weiter mit der Sprach bemühen“ (L 57).

Das steht in einem bedeutsamen Zusammenhang, auf den schon Seiler besonders aufmerksam gemacht hat. Im Mittelalter und bis weit in die Neuzeit hinein war das Lateinische die allgemeine Schul- und insofern auch Umgangssprache gewesen. Erst der Humanismus hat, so seltsam es zunächst klingt, das Lateinische zu einer toten Sprache gemacht; denn indem man das gesprochene Latein am Maßstab der römischen Klassiker beurteilte, erschien es als fehlerhaftes Mönchs- oder Küchenlatein. Nur wenige Eliteschulen vermochten für kurze Zeit ein klassisches Latein zu pflegen. Auf die Dauer erwies sich dieser hohe Anspruch als unerfüllbar. Und damit entstand das Bedürfnis nach einer deutschen Unterrichtssprache.

Zwar hatten sich die städtischen Schreib-, Lese- und Rechenschulen schon immer der deutschen Sprache bedient. Ratke aber forderte, daß sich das gesamte Schulwesen der deutschen Sprache bedienen sollte. Dazu aber reichte die örtlich gesprochene Umgangssprache nicht aus. Sie mußte erst zu einer höheren geistigen Ansprüchen genügenden Sprache entwickelt werden. Daraus entstand dann Ratkes weit ausholende Bemühungen um die deutsche Sprache, wie sie jetzt erst in der schon genannten Ausgabe von „Wolfgang Ratkes Schriften zur deutschen Grammatik“ von Ising (1959) in ihrer ganzen Breite sichtbar geworden sind. Er wollte, wie es schon im Frankfurter Me-

morial hieß, „im ganzen Reich eine einträchtige Sprache“, und zwar die „hochdeutsche“ Sprache, wobei ihm die „Meißensche Art“ als vorbildlich galt.

Aber sein Streben ging noch weit darüber hinaus. Er wollte auch, daß die Wissenschaften in deutscher Sprache abgefaßt und gelehrt werden sollten, und er hat seinerseits in den verschiedenen „Lehren“, insbesondere in der Logik und Erkenntnislehre, durch Übersetzung der überlieferten lateinischen Begriffe einen wichtigen (in der Folgezeit leider größtenteils wieder verloren gegangenen) Beitrag zur deutschen Wissenschaftssprache geleistet. Sein Streben ging dabei aber nicht nur auf die Erneuerung der Wissenschaft, sondern stand zugleich im größeren politischen Zusammenhang. Er wollte damit der Abkapselung des Gelehrtenstandes entgegenwirken und die Verbreitung des Wissens in den weitesten Volksschichten fördern. Er sah, wie in seiner Zeit, ein verderbter Zustand, Unwissenheit und Unerfahrenheit jetztund im Schwang gehet“, und wollte,

„daß, wenn alle nützliche und gemeinem Leben notwendige Wissenschaften ins Deutsch gebracht und darinnen gelehrt werden, ein jeder hernach, wes Stands er auch ist, kann zu besserem Verstand gelangen, daß er in allerlei Sachen sich desto besser richten und davon urteilen kann“ (L 67).

Es ist verständlich, daß Ratke mit diesen fortschrittlichen Ideen auf heftigen Widerstand der Kirchen und Universitäten stoßen mußte, die immer wieder seine pädagogischen Reformbestrebungen zu vereiteln wußten. Es hat lange gedauert, bis sich seine fortschrittlichen Gedanken allgemein durchsetzen konnten.