

Der französische Positivismus

1. Grundlegung des französischen Positivismus

Die französische Philosophie des 19. Jahrhunderts hat durch Auguste Comte¹, den Begründer des klassischen Positivismus, seine grundlegende Ausrichtung erhalten. Comte ist zweifelsohne der Vater dieser Lehre, die vom Positiven, das heißt vom Gegebenen, Tatsächlichen, Unzweifelbaren ausgeht. Er bewegt sich damit in jenen philosophischen Denkgeleisen seiner Zeit, die um das Denken an sich kreisen und jegliche metaphysische Betrachtung des Seins überwinden wollen. In Comtes Überlegungen ist eine geradezu greifbare Abneigung gegen das methaphysische Denken zu erkennen; vor allem das nahezu „spukhafte“, übertriebene Substanzendenken der Welt im Mittelalter ist ihm Anlaß, alle Wesensmetaphysik zurückzuweisen.

Obwohl vor ihm schon David Hume² und Jean le Rond D'Alembert³ eine solche „positive“ Philosophie vertraten, ist es Comtes Verdienst, diese neue Philosophie in ein wissenschaftliches System gebracht zu haben, die sich in der Folgezeit nicht nur auf das wissenschaftliche Denken innerhalb der Sozialwissenschaften – und besonders in Frankreich auf die Erziehungswissenschaft-

¹ Auguste Comte (1798–1857). Sein philosophisches Hauptwerk ist das sechsbändige Werk „Cours de philosophie positive“, Paris 1830–42. Die erkenntnistheoretische und sozialphilosophische Schrift ist die in Anmerkung 4 angegebene Rede über den Geist des Positivismus. Sein bei Saint-Simon erworbenes revolutionäres Gedankengut verhindert eine abgeschlossene Schulausbildung an der polytechnischen Schule, an der er als genialer mathematischer Geist auffällt. Seine mathematischen Kenntnisse dienen ihm in der Folgezeit als spärlicher Broterwerb, so daß er bis zu seinem Tode auf die finanzielle Unterstützung seiner Anhänger angewiesen ist. Noch in der Zeit als Sekretär Saint-Simons schreibt er 1822 seine eigenen Gedanken zu dessen revolutionären Ideen in einem „Opuscule fondamental“ nieder. Die Vorlesungen, die er im Laufe seines Lebens hält, sind privat, weil er durch seine Lehre in öffentlichen Einrichtungen keinen Einlaß findet. Im Gegensatz zu der Revolution von 1789 geht Comte in seiner Lehre von der Evolution aus, einer geradlinigen Entwicklung der Gesellschaft und ihrer Bedingungen, die direkt zu einer humanen, „besseren“ Menschheit führt: Diese Evolution braucht keine übersinnliche Begründung, sondern folgt den Naturgesetzen, die durch die positivistisch geschulten Sinne jedes einzelnen Gesellschaftsmitgliedes wahrgenommen, analysiert und verstanden werden, so daß der Mensch im Laufe der Entwicklung sich nach und nach durch die technischen Errungenschaften dieser Natur – zum Wohle der Menschheit – untertan macht. Dieses Gedankengut wird vor allem von Pädagogen der reformpädagogischen Bewegung Ende des 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts übernommen. Man kann es beispielsweise in den Erziehungskonzepten von Pauline Kergomard (vgl. Harth 1983) und Maria Montessori wiederfinden.

² David Hume (1711–1776)

³ Jean le Rond D'Alembert (1717–1783)

ten – ausgewirkt, sondern sich auch konkret auf die Gesellschaftsordnung der III. Französischen Republik und deren Schulwesen niedergeschlagen hat. Grundlage des Systems ist die soziale *Ordnung*; Ziel ist der *Fortschritt* zum Wohle der gesamten *Menschheit* und ein sozialer Friede. Comte versuchte den spannungsreichen Gegensatz zwischen der gesellschaftlichen Ordnung, die zur Stabilität beiträgt, und dem durch den technischen Fortschritt notwendig gewordenen gesellschaftlichen Wandel aufzuzeigen und für eine neue Gesellschaftsordnung verwertbar zu machen. Das wissenschaftliche Denken ist für diese Gesellschaftsordnung konstitutiv: *Voir pour prévoir, prévoir pour prévenir*.

Im „Discours sur l'esprit positif“⁴ betont er die Bedeutung der positiven Philosophie für eine neue soziale Ordnung, die mittels des wissenschaftlichen Fortschritts und einer neuen Erziehung, nicht zuletzt durch eine positive Moral, erreicht werden soll.

Comte entwirft ein philosophisches System, in welchem er die Theologie einem Stadium des menschlichen Geistes zuordnet, das es zu überwinden gilt (Drei-Stadien-Gesetz), und in dem der wissenschaftliche Fortschritt des menschlichen Geistes und der technologische Fortschritt im Dienste der Menschheit eine zentrale Rolle spielen; konstitutiv für das Zusammenleben der einzelnen Menschen ist dabei die Liebe zum anderen und die Aufopferungsbereitschaft für die Gemeinschaft (*Altruismus*). In seinem Dreistadiengesetz entwickelt er eine Geschichtsphilosophie, die dazu beitragen soll, den gegenwärtigen Zustand der Gesellschaft zu erklären; gleichzeitig entwirft er in diesem Dreistadiengesetz auch den Endzustand des Geistes des Menschen der neuen, besseren Gesellschaft, der sich auszeichnet durch ein Bewußtsein, das gefüllt ist mit den Prinzipien der positiven Philosophie. Comte beschreibt drei Stadien, die der menschliche Geist in seiner Entwicklung durchläuft: das theologische oder fiktive Stadium, das metaphysische oder abstrakte Stadium und das wissenschaftliche oder positive Stadium.

Alle drei Zustände, jene der Vergangenheit, der Gegenwart und der Zukunft, sind für Comte vernünftig zu erklären. Das positive Stadium ist allein von der menschlichen Vernunft geleitet und frei von jeglicher theologischer und metaphysischer Spekulation. Folgerichtig verbannt Comte in seiner Lehre den Religionsunterricht aus dem öffentlichen Erziehungswesen. Seine Kritik richtet sich dabei konsequent gegen den Klerus, der in Frankreich maßgeblich das Erziehungswesen beherrscht hat⁵, und zum anderen gegen die Gefahr eines spekulativen Denkens, eine Gefahr, die Comte vom Religionsunterricht ausgehen sieht und die seiner Meinung nach das eingeforderte wissenschaftliche Denken bedroht. Die Religion ordnet er ganz und gar der Privatsphäre des einzelnen zu.

⁴ „Discours sur l'esprit positif“, Paris 1844. Dt.: A. Comte, Abhandlung über den Geist des Positivismus, übersetzt und herausgegeben von F. Sebrect, Leipzig 1915; neu übersetzt, eingeleitet und herausgegeben von Iring Fetscher: Auguste Comte, Rede über den Geist des Positivismus, Hamburg 1956, u.ö. Comte hält diese Rede 1844 bei der seit 1831 alljährlich stattfindenden volkstümlichen Astronomie-Vorlesung.

⁵ Vgl. dazu: Harth 1986

In seine Gedanken dringen revolutionäre Ideen, mit denen er sich als Anhänger und Sekretär Saint-Simons⁶ auseinandergesetzt hat, – so sind ihm auch die Schriften von Condorcet und Turgot bekannt –, die für ihn fortan Programm werden. Jules Ferry⁷, der maßgeblich an der Konstituierung der III. Französischen Republik beteiligt war, behauptet in treuer Gefolgschaft Comtes, daß die religiöse Neutralität und die daraus folgende Säkularisierung der Schule in Frankreich die Konsequenz der Säkularisierung der staatsbürgerlichen Macht und aller sozialen Institutionen war, die die Staatsform, wie sie mit der großen Revolution von 1789 konzipiert wurde, einfordert. In diesem Geiste des revolutionären, aufklärerischen Denkens, das den Respekt vor dem Individuum und seiner Autonomie und die Prinzipien der Demokratie betont und der neuen Philosophie, die den Vorrang der Vernunft, die Unabhängigkeit der Wissenschaft und der Moral gegenüber der Religion lehrt und an den unbegrenzten Fortschritt glaubt, bewegt sich das positivistische Denken in Frankreich fort zu einer neuen, republikanischen Gesellschaftsordnung. Noch während seiner Zeit bei Saint-Simon ist es Comtes Absicht, dessen Gedankengut mit der Klarheit und Folgerichtigkeit, die er in der Mathematik zu erkennen glaubt, auf die sozialen Wissenschaften zu übertragen, oder wie er immer wieder betont: auf die *philosophie sociale*. Comtes politische Absicht ist es zweifelsohne, die bestehende französische Gesellschaft umzugestalten. Er will vor allem die Gesinnungen der Gesellschaftsmitglieder grundlegend ändern, indem er sie zu einem strengen wissenschaftlichen Denken erziehen und jegliche spekulative und mystische Ahnungen sowie unbegründete Vorurteile aus ihren Köpfen herausschlagen möchte, oder anders ausgedrückt: er will das menschliche Bewußtsein mit neuen Inhalten füllen, indem er auf dem *bon sens*, dem „natürlichen“ gesunden Menschenverstand aufbaut, der für ihn notwendig auf der Vernunft beruht. Im Gegensatz zur Großen *Revolution* – freilich nicht gegen ihr Gedankengut – bevorzugt Comte eine *evolutive* Veränderung der Gesellschaft, deren Gesellschaftsordnung am hierarchischen Klassenmodell festhält, so daß er von sozialphilosophischer Seite, vor allem von Marx, die Kritik hinnehmen muß, konservativ zu argumentieren, obwohl er der damaligen französischen Gesellschaft eine völlig neue Grundlage für ihre Organisation entwirft, in der das Wesen des Menschen nicht Selbstzweck, sondern Gesellschaftlichkeit ist, obwohl es dem Individuum gestattet bleibt, sich in seinem privaten Bereich nach seinen Fähig-

⁶ Claude Henri de Rouvroy Graf von Saint-Simon (1760–1825)

⁷ Jules Ferry (1832–1893). Der Jurist und Anhänger des frühen Comtes und damit des Positivismus interessiert sich vor allem für Fragen der nationalen Erziehung und beschäftigte sich schon frühzeitig mit Politik. Er studiert in diesem Zusammenhang Condorcet, dessen Erziehungsentwurf er als Grundlage für seine in der Dritten Republik realisierten Gedanken nimmt. 1869 wird er zum Deputierten des Corps Législatif der Seine gewählt, 1870 zum Delegierten des Verwaltungsrates der Seine. 1871 wird er Abgeordneter in den Vogesen. 1872 bis 1873 ist er Botschafter in Griechenland. Von 1879 bis 1881 ist Ferry Unterrichtsminister; 1880 wird er zum Präsidenten des Staatsrates gewählt. Von 1882 ist er wieder Unterrichtsminister und 1883 wieder Präsident des Staatsrates. 1885 wird er – nicht zuletzt aufgrund seiner Interessen für die französische Kolonialpolitik – nach der Niederlage bei Lang-son in Indochina gestürzt. 1891 wird er Senator in den Vogesen, 1893, in seinem Todesjahr, zum Senatspräsidenten gewählt.

keiten und Neigungen zu entwickeln, weil die abstrakte und anonyme Große Gesellschaft die öffentlichen Geschäfte regelt, deren Forderungen sich das sozialisierte Individuum unterzuordnen hat und für deren Aufgabenerfüllung sich der vergesellschaftete einzelne *verpflichten* muß, und das vor allem durch seine Arbeitskraft; so funktionierend, hat er das *Recht*, sich in dem von Comte als für die menschliche Entwicklung unentbehrlich erachteten intimen Ort der Familie selbst zu verwirklichen und ungezwungen soziale Kontakte zu pflegen. Von der traditionellen geisteswissenschaftlichen Philosophie wird Comte der Vorwurf entgegengebracht, er vollziehe eine Verkürzung des philosophischen Denkens, weil er wesentliche Bereiche menschlicher Denkmöglichkeiten auslasse und zudem einen falschen historischen Ansatz zeige. Comte hält dagegen, daß jede Wissenschaft in eine Philosophie münde, die streng auf ihre Methoden und Begriffe überprüft werden müsse. Erst diese sei in der Lage, „wirkliches“ Wissen zu ermöglichen, das von „wirklichen Individuen“ geschaffen wird und Auskunft über deren tatsächliche „Wirklichkeit“ gibt. Darüber hinaus fließen in Comtes Vorstellung *alle* Wissenschaften in einer Art Universalwissenschaft zusammen, die wiederum die menschliche Wirklichkeit auf dem Wege des wissenschaftlichen und vernünftigen Denkens zu erschließen vermag: „Man darf sich im Grunde nur noch eine einzige Wissenschaft denken, die Wissenschaft vom Menschen oder genauer gesagt, die Sozialwissenschaft, deren Ziel und Prinzip unser Dasein bildet und in der naturgemäß die rationale Erforschung der Außenwelt in ihrer doppelten Eigenschaft als notwendiges Element und als grundlegende Einführung aufgeht, die, wie ich unten ausführen werde, in bezug auf ihre Methode wie auf ihre Lehre gleich unentbehrlich ist.“⁸

Die neue Wissenschaft hat folgende Merkmale: 1. Sie muß die Gesetze der Erscheinungen aufsuchen und feststellen. Die eigentlichen Tatsachen liefern nur das Gerüst. Vorläufig hat sie die notwendige Tendenz, „überall das *Relative* an die Stelle des Absoluten“ zu setzen. 2. Comte beharrt darauf, daß er keinen Empirismus betreibe, also nicht von einzelnen Beobachtungen ausgehe, die induktiv verallgemeinert werden, sondern für ihn sind Gesetze, die es zu schaffen gilt, Relationen und lassen sich nur durch ein „beziehliches Denken“ aufstellen. Zur Entdeckung der Beziehungen in ihren statischen und dynamischen Aspekten bedarf es der Einbildungskraft. 3. Diese Einbildungskraft muß Zusammenhänge vorwegnehmen in Form von Hypothesen, die dann durch geordnete Beobachtung verifiziert werden. Das heißt: Die Hypothesen dürfen sich nur auf Fakten stützen, die der direkten Beobachtung zugänglich sind. Die Erscheinungswelt ist die Realität, und es macht für Comte keinen Sinn, diese irgendwie zu hinterfragen. 4. Fakten können nach Comte nicht nur individuelle Ereignisse, sondern auch allgemeine Gegebenheiten sein. Diese allgemeinen Fakten gilt es zu sehen, um vorauszusehen: *voir pour prévoir*, das heißt: Comtes Sinn strebt nach einem allgemeinen Gesetz, aus dem heraus sich die Welt erklären läßt. Daher liegt sein Augenmerk auch mehr auf den „theoretischen Wissenschaften“, und das sind für ihn die Naturwis-

⁸ Comte 1956, S. 51

senschaften. 5. Deren Methode wendet er auch auf die Soziologie an, welche naturgemäß mehr Einzelfakten beinhaltet, die nur schwer in ein allgemeines Gesetz gefaßt werden können. Dennoch versucht Comte, die Struktur der theoretischen Wissenschaften auf die Soziologie anzuwenden. Gegenstand dieser Soziologie ist die Menschheit, in der er mehr sieht als die Summe von in Beziehung zueinander stehenden Menschen, nämlich für Comte ist sie vielmehr ein Gesellschaftskörper, in dem gesetzmäßige Prozesse ablaufen, die zum Zustand der Harmonie, das heißt der *Einheit* tendieren. Die Soziologie zielt darauf ab, die strukturellen Zusammenhänge aufzudecken, um die Lebensbedingungen der gesamten Menschheit zu verbessern: *prévoir pour prévenir*. Der einzelne ist zwar wichtig, aber nur als Instrument des Fortschritts in den positiven Zustand, in dem ein „völlig normaler Geisteszustand herrscht“.⁹

Comtes Absicht ist es, ein „neues, einheitliches System allgemeiner Philosophie, in der die Gesamtheit der astronomischen Erkenntnisse eingeordnet wird“, und eine „angemessene Definition des wahren Geistes, der dieser Philosophie zugrundeliegt“, zu schaffen. Diese Philosophie enthält vornehmlich historische und soziale Gesichtspunkte. Hauptkennzeichen dieser Philosophie, beschrieben im Dreistadiengesetz, ist die „Überlegenheit des Geistes des Positivismus“, dessen Haupteigentümlichkeit „das Gesetz“ oder „die ständige Unterordnung der Einbildungskraft unter die Beobachtung“ ist. Diese schrittweise frei gewordene Intelligenz zu ihrem endgültigen Stadium rationaler Positivität macht sich zur Grundregel, daß „keine Behauptung, die nicht genau auf die einfache Aussage einer besonderen oder allgemeinen Tatsache zurückführbar ist, einen wirklich und verständlichen Sinn enthalten kann“.¹⁰ Es ist ihre Aufgabe, Gesetze zu erforschen, ohne dabei einen ersten Ursprung entdecken oder zu einer letztlichen Bestimmung kommen zu wollen. Ist der „echte positive“ Geist erreicht, ist er von der unmittelbaren Erforschung entbunden, indem er diese auf der Grundlage der Unwandelbarkeit der Naturgesetze durch die rationale Voraussicht ersetzt. Das Innerste der positivistischen Philosophie, das dem rein geistigen Bedürfnis aller geistbegabten Wesen nach geistiger Harmonie entgegenkommt und getragen ist von *Beständigkeit* und *Aktivität*, fordert gleichzeitig *Ordnung* und *Fortschritt*. Positive Theorie muß ebenso mit positiver Praxis harmonisieren, da im Grunde nach Comte nichts vernünftiger ist als das alltägliche und spontane Urteil. Auf das konkrete Leben bezogen, wird auch die Technik *politisch* und *moralisch*, weil sie in der ständigen Verbesserung der individuellen wie kollektiven Natur der Menschen sich entwickelt. Dieser technische Fortschritt bleibt dauernd erforderlich für das Wohl der Menschheit.

Comte unterscheidet deutlich die gegensätzlichen Vorstellungskreise von positiver Wissenschaft und Theologie: Während die eine von unwandelbaren

⁹ Nach einer schweren Erkrankung, die nach Aussagen von Zeitgenossen seinen Geisteszustand verwirrt hat, erklärt Comte in seinem Alterswerk „*Système de politique positive*“ seine Philosophie zur Religion, die zwar ohne Gott gedacht, aber mit an den Katholizismus erinnernden Riten ausgestattet ist, und in der die Menschheit ein *Grand être* zu verehren hat. Nicht mehr der Mensch selbst denkt und handelt, sondern das erhabene Wesen. „*Système de politique positive ou traité de sociologie instituant la religion de l'Humanité*“, 4 Bände, Paris 1851–54.

¹⁰ Vgl. Rede über den Positivismus, (zit. nach der deutschen Ausgabe von Iring Fetscher).

Gesetzen ausgeht und die Konstanz wirklicher Relationen beweist, geht die andere von leitenden Willenskräften aus und wird zwangsläufig von einer unregelmäßigen Beweglichkeit beherrscht, die der Willensidee zugrunde liegt. Der zur vollen Reife gelangte positive Geist strebt aber danach, den Willen „echten“ (Natur-) Gesetzen unterzuordnen, da die praktischen Bemühungen, menschliche Willensäußerungen zu beeinflussen und vorauszusehen, andernfalls keine rationale Basis hätten. Diese Voraussicht setzt eine tiefgehende reale Erkenntnis des Wesens voraus, in dessen Innern die Willensäußerungen entstehen. Der positive Geist ersetzt demnach Schritt für Schritt die theologische und metaphysische Suche nach den Endursachen durch das *Prinzip der Existenzbedingungen*. Durch die Bestimmung des Begriffes „positiv“ zeigt Comte, daß Alltagsausdrücke „zur philosophischen Würde“ aufsteigen. So können *positiv* das *Tatsächliche* im Gegensatz zum Eingebildeten, das *Nützliche* im Gegensatz zum Müßigen, die *Gewißheit* im Gegensatz zur Unentschiedenheit, das *Genau* im Gegensatz zum Ungenauen jeweils Gegenstücke zum Negativen darstellen und damit zeigen, daß die neuzeitliche Philosophie nicht zerstören, sondern *organisieren* will. Der Unterschied zum gesunden Menschenverstand besteht in der notwendigen Abstraktion des positiven Geistes; sie ist daher „eine bloße methodische Fortsetzung der allgemeinen Weisheit“ und führt unweigerlich zur Systematisierung.

Comte unterstreicht auch die soziale Überlegenheit des Positivismus, denn er sei der einzig mögliche geistige Ausweg aus der gewaltigen sozialen Krise der gegenwärtigen Gesellschaft, nachdem die traditionellen Schulen ihre Ohnmacht bewiesen hätten, die herrschende geistige und moralische Anarchie zu überwinden. Allein der positive Geist könne durch eine zunächst künstliche Ordnung das ursprüngliche natürliche Gefühl für Ordnung wiederbeleben. Dies geschieht durch eine Ausweitung und Vervollkommnung der realen Erkenntnisse und damit durch eine Vervollkommnung des Individuums wie der Gattung, indem jene Eigenschaften kultiviert werden, die die *Menschheit* von der *einfachen Tierheit* unterscheiden: die Intelligenz und die Soziabilität, die „einander wechselseitig Mittel und Zweck sind“. Notwendig damit verbunden ist es, die menschliche Moral in ein System zu bringen, was immer die Hauptanstrengung einer wie immer gearteten – „Theorie der Menschheit“ sein wird. Positivistisch gesehen, muß die neue Moral das Sozialgefühl steigern, indem sie das Gefühl für die *Pflicht* des einzelnen für das Ganze anregt. Die Moral in ein positives System zu bringen, gelingt durch die anthropologische Voraussetzung, die Comte macht: Es gibt den eigentlichen (individuellen) Menschen nicht, sondern nur die *Menschheit*, die ihre gesamte Entwicklung der *Gesellschaft* verdankt.

2. Die Pädagogik des Positivismus

Das neue philosophische System hat eine neue, positive Erziehung zur Voraussetzung, die die menschliche Intelligenz schrittweise für das positive Endstadium freimacht. Diese Intelligenz zeichnet sich dadurch aus, daß sie sich

einmal nur auf das Erkennen von Phänomenen und ihrer Beziehungen zueinander, aus denen Gesetze abgeleitet werden, konzentriert, daß sie sich zum zweiten darüber klar wird, daß sie nur eine relative, keine absolute Kenntnis besitzt, und daß sie zum dritten Phänomene nur in ihrer wechselseitigen Verbindung sieht, ohne deren „Geheimnis ergründen“ zu wollen. Endzweck des Wissens ist die rationale Voraussicht, die künftige Phänomene zu prognostizieren in der Lage ist und die wissenschaftliche Dynamik garantiert. Obwohl Comte den intellektuellen und damit den materiellen, technischen und sozialen *Fortschritt* fordert, erscheint sein Fortschrittsbegriff jedoch, da er von einer sich ändernden Bewußtseinshaltung weg von einer individuellen, egoistischen Werthaltung hin zu einer sozialen und kollektivistischen ausgeht, der Tendenz nach nicht, wie er beabsichtigt hat, unendlich, sondern moralisch und endlich. Die Moralität bekommt in der positiven Erziehung ein ganz eigenes Gewicht. Sie dient – gegen die Intention Comtes – nicht dem tatsächlichen Fortschritt und der Dynamik, sondern vielmehr der Aufrechterhaltung einer wie auch immer gearteten Ordnung und damit einer Statik und Endlichkeit. Oder schärfer ausgedrückt: Im Grunde entwickelt Comte ein dogmatisches, normatives System, dem die positive Moral als Korrektiv dient, die wiederum aus dem „bon sens“, das heißt aus der Alltagserfahrung „unserer Väter“, sich bildet und somit Gefahr läuft, nicht auf der naturmäßigen Vernunft des Menschen zu basieren, sondern eben auf den von Comte verpönten Vorurteilen und Irrationalismen, die im menschlichen Denken stecken – tradiert oder genuin. Auch das wissenschaftliche Denken Comtes legt Fallschlingen: Soll die Soziologie als die konkretste humane Wissenschaft Gesetzmäßigkeiten im gesellschaftlichen Beziehungsgefüge aufdecken, so erhellen diese Gesetze, da Comte tatsächlich eine neue Gesellschaft schaffen will, den Anstrich von Absolutheit und sind damit im höchsten Maße, gegen seine Absicht, konservativ und ideologisch.

Die Stellung der Erziehung ist dagegen eindeutig: Sie hat die Aufgabe, für die Reorganisation der Gesellschaft die in Frankreich in den Augen der Politiker herrschende geistige Anarchie zu beenden. Das heißt, die politische und soziale Ordnung geht einher mit dem Aufbau einer neuen, einenden Denkart, die in der Lage ist, neue geistige Bedingungen zu schaffen. Die Reorganisation der Gesellschaft kann also nur über die intellektuelle Ebene stattfinden, und zwar durch die Vermittlung neuer Bewußtseinsinhalte. Diese Aufgabe übernimmt ein positivistisches Erziehungssystem, das es *vorab*, das heißt, bevor die neue Gesellschaft bestehen kann, zu errichten gilt: Am Anfang des Positivismus ist Erziehung! Sie ist folglich die *Voraussetzung* für die neue Gesellschaft und die neue Philosophie und *nicht Ziel*. Erziehung und Bildung werden erklärtermaßen zur allgemeinen Stütze für die neue Philosophie, nachgerade zum „sozialen Hauptergebnis, das heute die ganze Popularisierung der realen Kenntnisse hervorbringen kann“¹¹.

Aufgabe der Erziehung ist einmal die Unterrichtung der wichtigsten wissenschaftlichen Fächer, sodann soll eine allgemeine Erziehung die morali-

¹¹ Comte 1956, S. 171

schen Voraussetzungen für die positive Philosophie schaffen. Diese beiden Grundpfeiler der Erziehung sind notwendig, um den positiven Geist zu erhalten: Auf der einen Seite steht die präzise Kenntnis über die Wirkungsweise des sozialen Organismus, der Naturgesetze und der Technik, auf der anderen Seite bedarf es der Einsicht in die Notwendigkeit der individuellen Subordination unter die menschliche Gesellschaft, indem ein sozialer Instinkt und das Gefühl für die individuelle Pflicht entwickelt werden. Dadurch verändert und „veredelt“ sich der alte Begriff von den individuellen Rechten, der jetzt nicht mehr unlösbare Konflikte erzeugt, da jeder erkennt, daß es *in der Gesellschaft* nur Pflichten gibt und daß jeder nur *ein* Recht hat, nämlich seine Pflicht zu tun. Haben die Revolutionäre der Französischen Revolution das Recht für die Menschheit erobert, gilt es für Comte, die Pflicht zu lehren. Bildung und Erziehung appellieren unmittelbar an den gesunden Menschenverstand, entsprechend verständlich müssen ihre Methoden sein.

Um die Herrschaft des positiven Geistes zu errichten, muß die Erziehung *universal* werden, das heißt, sich an alle Menschen richten. Bildung und Erziehung vermitteln jene praktische und theoretische menschliche Weisheit, die die Voraussetzung für die Erfüllung der sozialen Funktion des einzelnen darstellt. Die moralische Erziehung hat dabei die wichtige Aufgabe, dauerhafte Verhaltensmuster und Überzeugungen im Menschen hervorzubringen, die diese seine „opfermütige Hingabe“ an die gesamte Menschheit garantieren. Daraus ergibt sich eine wesentliche Grundlage und ein konstitutives Moment der gesamten positivistischen Erziehung: Sie darf nicht mehr wie die alte moralische Denkweise auf der Grundlage der christlichen Lehre individualistisch sein, sondern sie muß dem Geist des Positivismus gemäß altruistisch und im höchsten Maße sozial sein. Diese Erziehung wird durch die volkstümliche Politik garantiert. Eine wesentliche Rolle in der neuen Erziehung spielt die Erziehung der Frau, die, als Funktionsträgerin gedacht, wiederum am frühesten die positive Haltung auf ihre Kinder zu übertragen vermag.

Die öffentliche Erziehung richtet sich vor allem an die Proletarier, die Comte in seiner Rangordnungslehre von den Kapitalisten unterscheidet. Eine volkstümliche Erziehung soll die Proletarier (die praktische oder tätige Klasse) zu dem richtigen Bewußtsein ihrer sozialen Stellung und Pflicht führen und ihnen durch Vermittlung intellektueller und ästhetischer Inhalte die Möglichkeit zur Kompensation ihres Arbeitsalltags verschaffen, welche wiederum das Gefühl von Zufriedenheit und Solidarität hervorrufen wird. Daher ist die positive Erziehung immer eine industrielle, eine ästhetische, eine wissenschaftliche und eine philosophische, wobei der moralische Fortschritt dem intellektuellen zu entsprechen hat. Daher muß der Moralunterricht, der den Religionsunterricht ersetzt, das Guthandeln vorschreiben und dabei verkünden, daß daraus oft kein anderer Lohn hervorgehen werde als die sichere innere Befriedigung. Haben erst einmal die moralische und die intellektuelle Erziehung das richtige Bewußtsein hervorgerufen, dürfen auch individuelle Neigungen für das persönliche *Glück* gefördert werden. Dieses „richtige Bewußtsein“ wird ohnehin die Gefahr, die in der Erbllichkeit liegt, unterdrücken, so daß zu fördernde Neigungen keine allgemeine Gefahr darstellen werden. Fast könnte

man sagen, daß sie jeden Individualismus und jede emanzipatorische Absicht im Keim ersticken durch ihre dem positivistischen Weltbild entsprechende systemimmanente Verwendung. Gerade in der Absicht Comtes, durch eine positivistische Erziehung den Menschen die eigene Planbarkeit seines Verhaltens und Handelns erkennen zu lassen und ihn Vorausschau zu lehren, um für die Zukunft vorzubeugen, liegt das konservative Moment.

3. Die Verwirklichung der positivistischen Pädagogik

Das Comtesche System hat sich unmittelbar auf die Neuorganisation der französischen Gesellschaft und der Schulreform der III. Französischen Republik ausgewirkt. Ziel der neuen Regierung war die Herstellung einer nationalen Einheit, die mit Hilfe einer neuen Erziehung in einem den modernen Verhältnissen angepaßten Erziehungssystem hergestellt werden sollte.

Seine berühmte Rede „Von der Ungleichheit der Erziehung“ von 1870¹² beginnt der Politiker und Erziehungsminister Jules Ferry bezeichnenderweise mit der Feststellung, daß er zuerst über Philosophie reden werde, da man sie auf allen Gebieten braucht: Er meint dabei die positivistische Philosophie, von der er und seine Mitstreiter¹³ sich erhoffen, sie werde ein Instrumentarium liefern, das jene Einigung der Geister herbeiführen könne, die in ihren Augen notwendig ist, um die soziale Ordnung im Fortschritt zu gründen. Ebenso erklärt er in einer „intellektuellen Konfession“ vor den Mitgliedern einer Freimaurerloge im Jahre 1875, daß er sowohl den Prinzipien der Moralphilosophie Comtes anhänge, die für ihn „dem Wesen nach die Substitution der Liebe zu Gott durch die Liebe zur Menschheit“¹⁴ darstellt, als auch von dem Fortschrittsgehalt der Comteschen Lehre überzeugt sei, und hier vor allem von der Idee der Evolution, die von Gedankenkonstrukten ausgehe, in Bräuche übergehe und dann in Gesetze münde. Ferry, der bald zuständig ist für die Erziehungspolitik der III. Republik, geht in seinem Denken über weite Teile konform mit dem Comtes. Mehrfach weist er auf die überholte Macht der Religion hin, die in früheren Zeiten die Ordnung garantiert habe, aber jetzt der kritischen Metaphysik nicht mehr standhalten kann. Der theologische Geist müsse mit dem Fortschritt als unvereinbar erkannt werden, zu dessen dogmatischer Lenkung er geführt habe, ebenso wie der metaphysische Geist in der Philosophie zum universellen Zweifel gereicht habe. Politisch gesehen habe er nur Unordnung oder einen ihr vergleichbaren Zustand von Regierungslosig-

¹² Ferry, De l'inégalité d'éducation. Conférence faite à la salle Molière le 10 avril 1870. Paris: Société pour l'Instruction élémentaire 1870. Alle französischen Zitate sind von der Autorin übersetzt.

¹³ Dabei sind vor allem zu nennen: Pauline Kergomard (Generalinspektin der Ecole maternelle), Ferdinand Buisson (Philosoph und protestantischer Theologe; Autor des „Dictionnaire pédagogique“), Paul Bert (Jurist und Mediziner, Unterrichtsminister von 1881 bis 1882), Octave Gréard (protestantischer Theologe; Direktor des Primarschulwesens), Félix Pécaut (Generalinspektor der Ecole normale supérieure), Jules Steeg (protestantischer Theologe; Direktor des Musée pédagogique).

¹⁴ Ferry, zit. in: Pisani-Ferry 1981, S. 108.

keit gestiftet und er sei nicht in der Lage, eine einzige tiefgehende und wirkkräftige Überzeugung hervorzurufen.¹⁵

Ferry und seine Mitarbeiter greifen im Gegensatz zu Comte nicht grundsätzlich die Religion an, sondern wenden sich nur gegen den Klerus und den dogmatischen Katholizismus¹⁶; die persönliche religiöse Überzeugung des einzelnen lassen sie gelten, da sie nach ihren Aussagen zu großen Respekt vor den Errungenschaften der Menschheit in der Vergangenheit haben, die durch die moralische Liebe zu Gott geleistet worden sind. Aber, so räumt Ferry ein, diese Moral sei aus zwei Gründen unzulänglich: Einmal ist „ihre Basis wurmstichig. Sie ist innerlich an theologische Illusionen gebunden, die keinen Bestand mehr haben.“ Zum anderen habe sie „eine persönliche Seite, die sie im neuen Zustand der Menschheit unwirksam macht. Sie beruht auf einem egoistischen Kalkül, das in Widerspruch steht zu den dringendsten Offenbarungen des modernen Lebens. Die Sorge für das individuelle Wohl ist in sich antisozial. Sie führt zu einem klösterlichen Ideal, das heißt zur Mißbilligung der Freiheit, der Liebe, des Wohlbefindens. Sie zeugt in einem bestimmten Teil der Gesellschaft nur noch von der Gleichgültigkeit oder Aversion für die Pflichten des öffentlichen Lebens. In den Massen, die von Freiheiten leben und die nach dem Wohlbefinden streben, hat sie nurmehr die Ratschläge einer vagen Resignation anzubieten. A. Comte hat bewundernswerterweise bemerkt, daß die Doktrin der Resignation den Zeiten, die sie blühen sahen, sehr gut angemessen war, das heißt beim Übergang vom Mittelalter, einer Gesellschaft, die auf Knechtschaft gegründet war, auf die absolute Unterdrückung der industriellen Klassen durch militärische Klassen. Die Lehre vom persönlichen Heil, die zur passiven Resignation führte, hatte also eine unbestreitbare soziale Wirksamkeit. Heute ist sie, gemäß dem starken Ausdruck der Philosophen, nur noch servil und ungenügend.“¹⁷

Selbst der Theologe Buisson¹⁸ schließt die konfessionelle Religion aus seinen Überlegungen aus und setzt an ihrer Stelle eine allgemeine, unabhängige Moral, die durch und durch laizistischen Charakter trägt. Die religiöse Erziehung ist für ihn und die anderen Ferristen ein charakteristisches Kennzeichen der traditionellen christlichen Schule des *Ancien régime* oder der „katholischen Gesellschaft“, die sich nach dem göttlichen Willen richte und auf Gehorsam, Autorität und Ungleichheit aufgebaut war. Ziel dieser traditionellen Schule war es allein, das zu vermitteln, „was in der christlichen Gesellschaft zu wissen wichtig war ... : man war ein vollendeter Christ, ein Gelehrter, ein Geistlicher, man besaß die ganze christliche Wissenschaft“ – ein für Ferry lächerliches Wissen angesichts der Macht der modernen Wissenschaft. Bereits Rabelais hat, so kann man bei Ferry erfahren, im „Gargantua“ dieses System

¹⁵ Vgl. dazu auch Comte 1956, S. 109 f.

¹⁶ Sie waren durch und durch Realisten und argumentierten politisch: Sie wußten nur zu genau, daß sie dem traditionell dem Katholizismus verhafteten französischen Volk seine religiöse Überzeugung nicht verbieten durften; sie ließen sie als persönliche Überzeugung gelten.

¹⁷ Zit. aus einem Brief Ferrys anlässlich seiner Aufnahme in die Freimaurerloge, abgedruckt in: Legend 1961, S. 238 ff.

¹⁸ Ferdinand Buisson wird zu den liberalen Protestanten gezählt.

parodiert: Der Hintergrund dieser alten Pädagogik bestünde allenfalls aus einem Katalog „wurmstichiger Bücher, unwahrscheinlicher Ansätze, absurder und grotesker Methoden“. Nunmehr sei es an der Zeit, daß die Wissenschaft dieser „rückständigen und schablonenhaften Erziehung der christlichen Schule den Todesstoß“ versetze: Von einer neuen Richtung des menschlichen Denkens soll ein neues Erziehungssystem ausgehen, ein normales, logisches, notwendiges Erziehungssystem. Die religiöse Erziehung stellt dabei nicht nur wegen ihres dogmatischen Inhalts eine Gefahr für die moderne Gesellschaft dar; sondern ihre Methode verhindert nach Meinung der Ferristen auch jeden intellektuellen Fortschritt. Diese Methode zeichne sich durch „Gedächtnisübungen“ aus und schaffe lediglich „Virtuosen, die kunstvolle Sätze bauen“.¹⁹ Die neue Erziehung dagegen soll „Menschen und Bürger“ bilden, indem sie ihnen auf dem Hintergrund einer neuen Pädagogik jene Beobachtungsgabe und Urteilskraft vermittelt, die Voraussetzung für ihre individuelle intellektuelle Entwicklung und auch für den allgemeinen intellektuellen Fortschritt der Gesellschaft unerlässlich sind. Und das kann sie nur kraft ihrer wissenschaftlichen Grundlage, das heißt kraft der Naturwissenschaft und der Moralwissenschaft, wobei die Moralwissenschaft für Ferry „am Fuß wie am Gipfel der Treppe“ steht.²⁰ Wollte man neben wissenschaftlichem Denken die religiöse Erziehung in der republikanischen Schule dulden, wäre das nach Meinung der Schulreformer ein Verstoß gegen die Glaubensfreiheit, und deshalb muß die Schule „neutral“ sein; darüber hinaus aber würde die religiöse Erziehung aufgrund ihres widersprüchlichen Inhaltes und ihrer zweifelhaften Methode das Denken der Schüler ohnehin nur verwirren und am Ende den positiven Geist ins Wanken bringen. Die Substitution der Religion durch die Wissenschaft und durch die „unabhängige“ Moral des Positivismus erscheint notwendig, um den ungehinderten Fortschritt der neuen Gesellschaft zu gewährleisten, denn, so argumentiert Ferry, allein die Wissenschaft ist „die Königin der Welt, die Gebieterin der Zukunft, gegen die keine Regierung die Hand erheben darf“.²¹

Gemäß der positivistischen Lehre fordert Ferry die uneingeschränkte Freiheit der Wissenschaft und des Unterrichts, da beide aufgrund ihres klaren, von Dogmen ungetrübten Inhalts aus sich selbst heraus bestehen können. Nur die „unabhängige Moral“ kann eine uneingeschränkte Entwicklung des kindlichen Verstandes garantieren und ihn frei von jeglichem Dogma halten. Von daher ist es für Ferry unumgänglich – und auch hier geht er konform mit Comte –, die Laizität zum Prinzip der neuen Erziehung zu machen. Sie ist für ihn „... die Doktrin von der Trennung der weltlichen Macht und der geistlichen Macht. Sie wurde vom Christentum selbst erfunden.“²² Die Kirchenmoral, die sich im Widerstreit mit den dringendsten Erfordernissen des modernen Lebens befindet, weil sie auf einem egoistischen Kalkül beruht, steht in krassem Widerspruch zu der positivistischen Erziehung, die den Altruismus zu ihrem Ziel bestimmt.

¹⁹ Ferry, Discours du 10 avril 1870

²⁰ ebd.

²¹ Ferry, Discours du 30 juin 1879

²² Ferry, zit.: Pisani-Ferry 1981, S. 180

Mit Hilfe der moralischen Erziehung werden zwei Begriffe den Erziehungsprozeß begleiten: Toleranz und Nächstenliebe, die für Ferry eine untrennbare Allianz und damit Programm und Definition der neuen Gesellschaft darstellen. Beide, Nächstenliebe vereint mit Toleranz, bedeuten, „daß die Brüderlichkeit etwas höheres bezüglich aller Dogmen, bezüglich aller metaphysischen Konzeptionen ist, nicht nur bezüglich aller Religionen, sondern bezüglich aller Philosophien“.²³ Konsequenterweise hebt er auch hier das einende, in allen Menschen vorhandene Gefühl der Brüderlichkeit auf die Stufe der Wissenschaft. Die Soziabilität ist nichts anderes als der „wissenschaftliche Begriff“ der Brüderlichkeit. Sie ist fähig, „sich selbst zu genügen; das bedeutet, daß die soziale Moral ihre Garantien hat, ihre Wurzeln im menschlichen Gewissen; daß sie allein leben kann, daß sie schließlich ihre theologischen Krücken abwerfen und frei zur Eroberung der Welt schreiten kann“.²⁴

Diese Moral geht zurück auf einen natürlichen „uralten“ Instinkt des Menschen. Sie wird als eine soziale Tatsache gesehen, die in sich selbst ihren Anfang und ihr Ende trägt. Sie wird darüber hinaus zu einer Frage der Bildung, nicht der Schulbildung, sondern zur Bildung des gesamten Staates. Daher erscheint es notwendig, allen Mitgliedern der Gesellschaft ein breitgefächertes Wissen zu vermitteln.²⁵ Wissen und intellektuelle Bildung auf wissenschaftlicher Basis sind Grundbedingungen für die Soziabilität, denn bevor der einzelne das Gefühl der Brüderlichkeit erleben und vertreten kann, muß er die Welt und die Menschen erst kennen(lernen).

Die Absage an die traditionelle Moral ist deutlich. Ihr steht die „bessere“ Moral des Positivismus gegenüber, die nach Ferry den Menschen lehrt, daß er „Herr seines Schicksals“ ist. Diese Moral – und sie ist zugleich das Kernstück, auf welchem das positivistische Erziehungskonzept der Schulreform begründet ist –, „bestimmt dieses Maß, indem sie für jede Ordnung von Phänomenen festlegt, was unveränderlich ist und was modifiziert werden kann, und dadurch ruft sie direkt und energisch das soziale Gefühl hervor, indem sie dem Menschen jenen großen Zusammenschluß wertvoller macht, der das Asyl, der einzige Rückzug gegenüber der Gesamtheit der natürlichen Schicksalschläge ist, inmitten derer er sich zu behaupten verdammt ist. Das ist die rationale Basis der ersten und der allgemeinsten unserer Pflichten gegenüber der Menschheit: sie zu kennen, sie zu lieben, ihr zu dienen.“²⁶

Das soziale Gefühl kann nicht mehr durch das traditionelle „individuelle Recht“ hervorgerufen werden. So wie in dem Ideal des christlichen Lebens der Dienst an Gott das notwendig erste und in allen menschlichen Handlungen wirkende Prinzip sein müsse, muß jetzt der Dienst an der Menschheit, der Aspekt des sozialen Lebens, all die menschlichen Taten durchdringen, die für die Menschheit durchgeführt werden. Dadurch, daß alle Beziehungen in dem sozialen Geflecht unter diesen Gesichtspunkt subsumiert werden, „... ver-

²³ Ferry, Discours du 9 juillet 1876

²⁴ ebd.

²⁵ Vgl. Ferry, Discours du 9 juillet 1876. Die Gesetze über die Schulpflicht und Schulgeldfreiheit waren Ergebnisse dieses Gedankens.

²⁶ ebd.

ändert und veredelt sich der alte Begriff von den individuellen Rechten, der unlösbare Konflikte erzeugt. Man erkennt, daß es in der Gesellschaft nur Pflichten gibt und, wie A. Comte sagt, daß jeder nur ein Recht hat, nämlich seine Pflicht zu tun.²⁷

Konsequent leitet Ferry aus diesen Gedanken ab, daß der Staat die Pflicht hat, jedem Kind eine Erziehung zukommen zu lassen, ebenso wie er in diesem Fall das Recht hat, in dieser Erziehung die positive Moral zu vermitteln, um gegen den Egoismus und die Interessen des einzelnen vorzugehen. Geleitet von dem Prinzip der universellen Liebe, muß die Gesellschaft eine konstante Anstrengung sich selbst gegenüber zeigen, um den individuellen Bedürfnissen entgegenzuwirken. Die Erziehung ist dabei zwar eine künstliche, aber wirksame Konstruktion, die die Gesetzgeber – die aus der Klasse der „Besten, der Ergebensten und gleichzeitig Erleuchtetsten“ kommen – zu unterstützen haben.

In diesen Gedanken ist abermals eine Comtesche Idee wiederzufinden, nämlich jene, die er für die Herstellung einer harmonischen Gesellschaftsordnung als konstitutiv erachtet: In seiner Rangordnungslehre unterscheidet Comte zwischen zwei Klassen, die der Einteilung der Menschen je nach „Begabung“ oder nach der „Macht“ entsprechen. Erstere ist die „spekulative Klasse“, die sich in die wissenschaftliche und ästhetisch-künstlerische teilt; die zweite ist die „tätige oder praktische Klasse“, die die große Mehrheit umfaßt und streng nach der Rangordnung sich in Industrielle und Bankiers, Kaufleute und Bauern einteilt.²⁸ Ferry, der die Idee der harmonischen Weltordnung mit Comte teilt, versucht alles zu vereiteln, das die soziale Einheit bedrohen könnte: Revolutionäre sind ihm ebenso ein Dorn im Auge wie der Klerus.²⁹

Trotz der Ablehnung des traditionellen (klerikalen) Gedankenguts erscheinen Ferrys politische Einstellung und auch seine pädagogischen Vorstellungen im höchsten Maße konservativ, da die gewünschte soziale Ordnung und die propagierte soziale Gleichheit nicht nur durch die Konstruktion zweier Gesellschaftsklassen „verbürgerlicht“ werden, sondern auch die von den Ferristen glorifizierten Ideen der Aufklärung und der Großen Revolution mit ihren emanzipatorischen und individualistischen Absichten durch die positivistische Erziehung zu einem „sozialen Gefühl“ verkürzt werden, zumal diese Erziehung ständig auf ihre Gesellschaftskonformität hin überprüft wird.³⁰

²⁷ ebd.

²⁸ Vgl. dazu ... Comte²1974, S. 433 f.

²⁹ Ferry entnimmt der Comteschen Philosophie nicht nur ihre antiklerikale Haltung, sondern auch die Abneigung gegen jede revolutionäre Bewegung, wenn sie auf Metaphysik beruht, der man nicht die logische Kraft zuordnet, die revolutionäre Aufgabe zu lösen, weil ihre typische Inkonsistenz sie dazu zwingt, die wesentlichen Prinzipien des gleichen Systems anzuerkennen, dessen wahre Existenz sie unablässig bekämpft.

³⁰ Aber nicht nur ideell, sondern auch in der politischen Praxis erlebten die Gestalter der III. Französischen Republik im Laufe der Zeit ihre Grenzen. Die Spitze des Staates hatte nämlich eine Gruppe von Technokraten und Professoren aus der kleinbürgerlichen Klasse erklommen, deren positivistische Anschauungen und ihre unbezweifelbaren fachlichen Kenntnisse so lange unterstützt wurden, solange sie der nicht nur konstruierten, sondern tatsächlich vorhandenen kapitalistischen Klasse, der Industriellen und Bankiers, zunutze waren. Ihre naive Gläubigkeit in die

Streng positivistisch weitergedacht, wäre die Primärerziehung Sache der Familie bzw. vornehmlich der Mutter, die die erste grundlegende moralische, intellektuelle und physische Erziehung übernehmen müßte, da die Mutter jene Eigenschaften in sich vereint, die für eine fruchtbare Erziehung zur Sozialität notwendig sind. Doch da die neue Erziehung – und die neue Gesellschaft mit ihren sozialen und wirtschaftlichen Schwierigkeiten, die die Frauen zur Mitarbeit zwingen – erst am Anfang ihrer Entwicklung steht und nicht abgewartet werden kann, bis die intellektuelle Erziehung der Mütter die entsprechende Stufe erreicht hat, übernimmt der Staat auch die Primärerziehung für die heranwachsende Generation mit all den Bedingungen und Voraussetzungen der mütterlichen Erziehung.³¹ Zwar wird so dem erstrebten natürlichen Erziehungssystem ein künstliches vorangesetzt, aber es wird dabei sorgfältig darauf geachtet, daß die öffentliche Erziehung die häusliche würdig vertritt:^{32, 33} Es werden dabei sehr hohe Anforderungen an die Erzieher und Lehrer gestellt, die nicht nur ein exzellentes Wissen besitzen, sondern ihren Beruf und die Kinder auch *lieben* müssen.

Die Forderung an dieses Erziehungssystem sind eindeutig: Es muß – neben seiner Laizität – auf eine wissenschaftliche Basis gestellt werden und ein enzyklopädisches Wissen vermitteln, um der heranwachsenden Generation alle intellektuellen Möglichkeiten zu eröffnen: „Verpflichtung, die Kinder zu unterrichten, Verpflichtung, ihnen allen den einfachen und großen Schlüssel zu geben, der alle Tore der Erkenntnis öffnet ...“³⁴ Und das heißt auch: Verpflichtung, in ihnen den Glauben an den Fortschritt zu wecken. Die neue Erziehung appelliert an die als in der menschlichen Natur verankert angenommene Vernunft³⁵, um den Menschen zu einem geschärften Urteilsvermögen zu führen. Sie ist vor allem eine Erziehung durch die Dinge, die die zu erkennenden Naturgesetzmäßigkeiten repräsentieren; sie darf keine Indoktrination sein und folgt keiner überkommenen Lehre. Die religiöse Erziehung wird ersetzt durch einen Moralunterricht.

Wissenschaft und in den technischen und sozialen Fortschritt, der qua fortschreitender positiver Vernunft durchlaufen werden soll, hinderte sie daran, diese Crux zu erkennen. Sie waren vielmehr der Überzeugung, daß sich der Positivismus geradezu als ideologische Grundlage der neuen Republik anbiete, geeignet, den Staat aus der wirtschaftlichen und sozialen Misere herauszuführen.

³¹ Vgl. u.a. Kergomard 1889 und 1908

³² Vgl. Ferry 1880, zit. in: Pisani-Ferry 1981, S. 244

³³ Der Staat erfüllt nicht allein gegenüber der jungen Generation im allgemeinen seine Pflicht, sondern legt insbesondere auf die Erziehung der Mädchen und Frauen große Sorgfalt, damit sie auf ihre natürliche und soziale Funktion vorbereitet werden.

³⁴ Ferry, zit in: Legrand 1961, S. 96

³⁵ Die auf naturrechtliche Theorien zurückreichende und vor allem für das Denken der Aufklärung charakteristische Idee, die, ausgehend von der Natur des Menschen, die Vernunft in den Mittelpunkt der Erkenntnis stellt und die gegenüber der religiösen Moral die allgemeingültige menschliche Moral als die einzig richtige erachtet, diese rationalistische Sichtweise der Religion und von Gott – wie sie in Frankreich bereits von Voltaire und Diderot und auch von Rousseau vorgedacht worden war – durchsetzt die Argumentation der Schulreformer der III. Republik.

4. *Das Verhältnis von positivistischer Erziehung, Moral und Religion*

Für das weitere Verständnis der Argumentation der Schulreformer ist es unerlässlich, Ferdinand Buissons Entwurf einer Religion außerhalb der Kirche zu skizzieren. Er gibt in ihm nämlich dem Begriff der Laizität Gestalt und Inhalt.

Wesentlich differenzierter als der Politiker Ferry erklärt der Philosoph Burisson die „antiklerikale“, aber nicht „antireligiöse“ Haltung der Republikaner. Dabei steht er völlig in der Tradition des Rationalismus, indem er den Menschen als ein denkendes und erkennendes Wesen bestimmt, das mit Hilfe seines Verstandes und der Wissenschaft die Welt zu erfassen und die Dinge in ihr logisch zu ordnen vermag; zum zweiten führt er die rationalistische Deutung von Religion und Gott weiter und bestimmt die Lehre von Jesus von Nazareth als – momentane – Grundlage für das moralische Handeln, wobei er Jesus als historische Figur ohne jedes transzendente Attribut begreift und sich damit „La vie de Jésus“ von Ernest Renan aus dem Jahre 1863 nähert, dessen aufsehenerregender Inhalt dem Autor³⁶ zeitweilig seinen Lehrstuhl am Collège de France gekostet hatte. Darüber hinaus ist eine Beeinflussung durch den Neukantianismus, der Mitte des 19. Jahrhunderts vor allem durch Charles Renouvier³⁷ in Frankreich entstanden ist, bei Buisson dann nicht zu übersehen, wenn er den Menschen weiter als handelndes und wollendes Wesen bestimmt sowie einen auf Pflicht und Disziplin fußenden Moralbegriff und eine auf der irdischen, d.h. menschlich-vernünftigen Moral beruhende Religion einführt. Doch unbeschadet dieser Übereinstimmungen mit der Kantischen Auffassung von Religion, Gott und Moral sowie mit dessen Ablehnung der dogmatischen Metaphysik bleibt Buissons Denken auf das engste mit dem Positivismus verbunden, dessen Optimismus er teilt, indem er an eine unbegrenzte menschliche Erkenntniskraft glaubt, die sich im Laufe ihrer Entwicklung mit Hilfe der positiven Wissenschaften aller bislang ungelösten Probleme und Dinge der Welt rational bemächtigen und damit der Menschheit an sich dienen wird. Auch seine Ethik ist im wesentlichen Sozialethik, die, auf die Menschenrechte zurückgehend, Gerechtigkeit für den einzelnen fordert, ihn aber ganz in den Dienst der Gemeinschaft stellt.

Aber noch ein wesentliches Moment ist in Buissons Gedanken hervorzuheben: der Versuch, jenen grundlegenden Gegensatz zu überwinden, der seit Descartes und Pascal im philosophischen Denken immer wieder aufgetaucht ist, wenn es galt, über die bloße (rationale) Erkenntnistheorie hinaus die Wahrnehmung, die Idee, den Glauben und das Fühlen des Menschen zu klären bzw. einen Ursprung für das menschliche Wollen und Handeln zu finden.³⁸ Buisson, der sich in seinen Ausführungen auf Kant beruft, ergänzt das rationale Erkennen des Menschen durch die „natürliche religiöse Idee“, die

³⁶ Ernest Renan (1823–1892), *La vie de Jésus*, Paris 1863

³⁷ Charles Renouvier (1815–1903)

³⁸ Diesen Gegensatz erkannte offensichtlich schon Rousseau in „Von der bürgerlichen Religion“ seines Gesellschaftsvertrages und thematisierte ihn im „Emile“. Kant hob ihn später in seinem Kritizismus auf.

Antriebskraft und Motor für den immerwährenden Drang des Menschen nach Vollkommenheit bedeutet und zunächst „intuitiv“ vorhanden ist. Es handelt sich dabei um eine religiöse Idee, die unabhängig von Kirche, Dogma und Metaphysik ist und sich parallel zu der menschlichen Vernunft entwickelt und letztlich dem kritischen Geist gehorcht. Buisson bleibt weit hinter der Kantischen Lösung zurück, indem er die Religion in Zusammenhang mit den Erkenntnissen der positiven Wissenschaften stellt und somit einem mechanistischen Denksystem verhaftet bleibt, das die Erfahrung der Urteilsfindung zeitlich voranstellt und sich damit der „aposteriorischen“ Methode bedient.

Die Aufgabe der neuen Erziehung kann es nach Buisson daher nur sein, den Schüler schrittweise über die Erfahrung, das Erkennen mit Hilfe der Wissenschaft und das moralische Handeln zu dem wollenden Streben nach Vollkommenheit zu führen. Da für Buisson, wie für Comte, der Mensch ein Teil des Naturgeschehens ist und einem Naturgesetz unterliegt, darf für ihn Erziehung nicht künstlich, sondern muß „auf Gesetzen der menschlichen Natur gegründet“ sein. Wörtlich bestimmt Buisson die Erziehung: „1. Jede Erziehung muß auf den Gesetzen der menschlichen Natur gegründet sein. Die intellektuelle Erziehung ist nur eine normale Entwicklung der Vernunft, die moralische Erziehung nur eine normale Entwicklung des Gewissens. (Man würde das gleiche für die ästhetische Erziehung in Erwägung ziehen). 2. Jede Absicht, sei es an die Stelle einer Autorität der Vernunft, sei es an die des Bewußtseins, eine sogenannte höhere Autorität zu setzen, geht gegen die Gesetze der menschlichen Natur und hält uns davon ab, unsere Bestimmung vollständig zu erfüllen.“³⁹ Doch eines will der menschliche Geist anstreben: er will zur Perfektion gelangen, d.h. er will sich jenem stetigen Entwicklungsprozeß unterwerfen, dem Wissenschaft und Moral unterliegen, und sei es nur, um vollkommener zu werden: „3. Aber weder die intellektuelle Erziehung noch die moralische Erziehung ist vollständig und wahrhaft konform mit unserer Natur, wenn man das Gefühl und die Idee der Grenzen unterdrückt, worin sie sich befinden, mit anderen Worten, das Gefühl und die Idee, daß unsere Wissenschaft das Reale und daß unser Bewußtsein das Ideal nicht ausschöpft: Die integrale intellektuelle Erziehung nimmt jenseits des Endlichen, das die Wissenschaft erforscht, das Unendliche an, das sich jener entzieht. Die integrale moralische Erziehung nimmt über der höchsten Moralität ein Ideal der menschlichen Perfektion an, das jene übersteigt. Weder ist dieses Unendliche der Wissenschaft zugänglich, sondern das eine und das andere dient dazu, uns gegen die Illusion zu wappnen, das Ziel erreicht und den Kreis der Anstrengung, sei sie intellektuell, sei sie moralisch, geschlossen zu haben.“⁴⁰ Und hier liegt ein grundlegender anthropologischer Aspekt in den Überlegungen der Schulreformer, der vor allem wiederholt von Buisson und Ferry formuliert wurde: Der Mensch behauptet sich durch sein Handeln; er muß sich stets strebend bemühen, die Taten, die für ihn wertvoll sind, auch selbst in die Wege zu leiten und zu vollbringen.⁴¹

³⁹ Buisson 1990, S. 178 f.

⁴⁰ ebd., S. 179 f.

⁴¹ Vgl. dazu: Buisson 1912, S. 23 und Ferry 1875

Dieses Handeln wird jedoch durch eine besondere Anstrengung in Gang gesetzt – und das ist der andere wesentliche anthropologische Aspekt –, nämlich durch den *Willen* des einzelnen freien Wesens.⁴² Die Aktivität des Menschen ist als sittliche Forderung an den Menschen gedacht, sein Wissen in Handlung umzusetzen, die durch eine „richtige“ Erziehung unterstützt werden muß, damit die individuellen Entwicklungskräfte und Fähigkeiten zur Entfaltung gelangen. So wie Wissenschaft und Moral der Evolution unterliegen, wird auch der Mensch hinsichtlich seiner Entwicklung, d.h. seines Werdens gesehen, und alles, was er ist, ist er aufgrund seiner Eigentätigkeit, d.h. seines Handelns, vor allem aber aufgrund seiner Arbeit. So trägt das menschliche Tätigsein sowohl zur individuellen Entwicklung als auch zum gesellschaftlichen Fortschritt bei, der überhaupt nur durch die menschliche Aktivität voranschreitet. Der Lohn seiner Anstrengung wird die Annäherung an die eigene Vollkommenheit und die der Menschheit sein.

Aus dieser Forderung nach Anstrengung und Aktivität ergeben sich für die neue Erziehung methodische Richtlinien. Für Buisson wird die Antriebskraft der menschlichen Aktivität durch die Religion gewährleistet: Ihre Aufgabe ist es, das Gefühl und die Idee der Unvollkommenheit und des Strebens nach dem intellektuellen und moralischen Ideal aufrechtzuerhalten. Denn richtig verstanden und in Abstraktion von ihrer historischen Entwicklung gesehen, ist die Religion nichts anderes als das „spontane Streben des Menschen nach dem Wahren, Guten und Schönen“.⁴³ Für ihn kommt daher keine Negierung der Religion in Frage, sondern ihm geht es nur um ein richtiges oder falsches Verständnis der Religion und der religiösen Idee. Falsch wäre es, sie mit all den Fehlern der Vergangenheit zu sehen, als sie das menschliche Ideal „sei es in ein Objekt des Wissens, sei es in ein Objekt des unmittelbaren Besitzes umzuwandeln“ suchte, indem sie dem Menschen übernatürliche Mittel aufdrängte wie Dogmen, Mysterien, Offenbarungsschriften, das unfehlbare Priesteramt oder gar Wunder, magische und kultische Praktiken, Opfer, Sakramente usw. Würde man die Religion weiterhin in ihrer mythologischen und orthodoxen Form belassen, würde dies für die Religion dieselbe Regression bedeuten, die der Chemie widerführe, wenn sie wieder zur Alchimie würde, oder der Astronomie, wenn sie zur Astrologie zurückkehrte. Die Religion, wie sie Buisson versteht, drückt sich dagegen „heute in der Wissenschaft, der Moral und der Kunst aus, die gleichsam die moderne Entfaltung der Religion und ihre universelle Manifestation sind“.⁴⁴

Und damit schließt sich bei Buisson der Kreis des Systems menschlichen Denkens: War das religiöse Denken das ursprüngliche, natürliche und intuitive Denken, und Wissenschaft, Moral und Kunst in einem – „es war die Enzyklopädie des menschlichen Geistes“⁴⁵ –, das durch die Kirche im Laufe ihrer Geschichte nur verfälscht und verfremdet wurde und schließlich von dem modernen wissenschaftlichen Denken und der Moral durch die Souveränität der

⁴² Vgl. dazu Buisson 1912, S. 90 ff.

⁴³ Buisson 1900, S. 181

⁴⁴ ebd.

⁴⁵ ebd.

Vernunft und des Bewußtseins eingeholt wurde, so eliminiert Buisson das religiöse Gefühl nicht etwa aus dem menschlichen Denken, sondern restituiert es – richtig verstanden – in Harmonie mit dessen anderen Bereichen.

Indem Buisson die Religion in ihren Urzustand zurückkehren läßt, nachdem sie die Jahrhunderte dauernde unerfreuliche Zwischenphase der Orthodoxie überwunden hat und jetzt die Freiheit und die Vernunft des Menschen wieder akzeptieren lernt⁴⁶, stellt er nach seiner Überzeugung auch im menschlichen Denken eine umfassende Einheit her. „Das religiöse Gefühl und die religiöse Idee unterscheiden sich von dem Gefühl und der Idee des Wahren, Guten und Schönen nur deshalb, weil sie uns diese nicht demonstrativ, sondern nur intuitiv ahnen lassen, als ob sie sich in einer höchsten und vollkommenen idealen Einheit verbinden, die die Religion als Gott bezeichnet. Wie auch die Vorstellungen seien, die wir uns von Gott zu machen versuchen (sei es durch die Wissenschaft, sei es durch die Moral, sei es durch die Kunst), das Wesen der Religion ist es, uns daran zu gewöhnen, sie alle als ungleich und fehlerhaft zu erachten, uns unaufhörlich arbeiten zu lassen, um sie weniger ihres Objektes würdig darzustellen. Die Religion verkennt nicht den relativen Wert einer dieser Hypothesen, eines dieser Symbole, eines dieser Doktrinen, die von Zeitalter zu Zeitalter die religiöse Sehnsucht überliefert haben. Aber sie durchdringt uns mit dem Bewußtsein unserer Relativität und der Relativität aller unserer Werke, aller unserer Ideen, aller unserer Erträge. Sie lehrt uns konsequenterweise, die Wissenschaft in unseren intellektuellen Anstrengungen bestehen zu lassen, die Ethik in der moralischen Anstrengung, die Religion selbst in dem religiösen Bewußtsein, mit anderen Worten, in der Summe des menschlichen Strebens, um progressiv das Gute in dem Innenleben und in dem sozialen Leben zu realisieren, zwei Leitziele, eines wie das andere notwendig für die wahre Entwicklung, sei es des Individuums, sei es der Menschheit.“⁴⁷ Die Religion ist demnach für Buisson der Motor der menschlichen Anstrengung und des Willens, sich unaufhörlich zu vervollkommen. Und da sie untrennbar verbunden ist mit der Wissenschaft, der Moral und der Kunst, wird sie auch mit Hilfe dieser drei menschlichen Ausdrucksformen Antrieb für die immerwährende Suche nach dem Wahren, Guten und Schönen sein, denn „Kunst, Moral und Wissenschaft sind genau ihre Organe, die einzig positiven Mittel, die sie hat, um sich zu offenbaren“.⁴⁸

In den Gedanken Buissons wird einmal der für den Positivisten charakteristische Fortschrittsoptimismus deutlich, zum anderen sein Bemühen, das menschliche Denken umfassend in einem geschlossenen, einheitlichen System zu erklären, indem er die Wissenschaft und die Moral, die auf positiv-wissenschaftlicher Erkenntnis und Vernunft fußen, mit der Religion verbindet, jedoch nicht mit der traditionellen, dogmatischen Religion, sondern mit einer auf Vernunft gründenden religiösen Idee, die intuitiv das Streben des Menschen nach intellektueller und moralischer Vollkommenheit bewahren und

⁴⁶ ebd., S. 188 ff.

⁴⁷ ebd., S. 181

⁴⁸ Buisson 1900, S. 190

ihm seine Relativität stets bewußtmachen soll. Damit erweitert bzw. korrigiert Buisson das auf wissenschaftlichen Fortschritt gründende Geschichtsbild der „geistigen Väter“ seiner und Ferrys Gedanken, nämlich das von Condorcet und Comte, durch die Integration der religiösen Idee als eines notwendigen Bestandteils der Natur des menschlichen Denkens.⁴⁹ Alle drei Autoren messen der Erziehung bei dem Entwicklungsprozeß der Menschheit die entscheidende Rolle zu, so daß sich in den Gedanken Buissons und der Schulreformer jener pädagogische Optimismus fortsetzt, der während der Aufklärung sowohl in die Erziehungspläne als auch in die Gesellschaftsphilosophie eines Condorcet und Rousseau Eingang gefunden hat und bei Comte in seiner positiven Lehre einen zentralen Stützpfeiler bildet.

Buisson selbst wirft in seiner Erklärung des menschlichen Geistes die Frage auf, ob die Integration der Religion in sein Gedankengebäude nicht Gefahren in sich birgt. Zum einen könnte sie dazu führen, daß der Religion wieder Zugeständnisse gemacht werden, so daß sie nicht mehr im Zustand des Gefühls bleiben, sondern sich wieder in Systemen, Institutionen und in Glaubenssätzen manifestieren und „die Rechte des Übernatürlichen zurückfordern, das Dogma an die Seite der Wissenschaft, die Offenbarung neben der Vernunft erneuern“ werde, und es somit zu einer religiösen Renaissance kommen wird, die „einzig dem Katholizismus in seiner autoritären und traditionellen Form zugute kommt“.⁵⁰ Zum anderen könnte die Reduktion des religiösen Geistes auf die von Buisson beschriebene Quintessenz die Wirksamkeit und den Gehalt der Religion schmälern, so daß wir uns immer mehr von den religiösen Werten entfernen und nur noch als „Schatten eines Schattens“ leben. Doch Buisson glaubt, die Einwände entscheidend zurückweisen zu können, und zeigt in seiner Argumentation seine uneingeschränkte Überzeugung als Freidenker und Positivist, indem er darauf hinweist, daß niemand, der die Bedeutung des freien Denkens und des moralischen Lebens erkannt hat, „sich wieder von der externen Autorität und der geheiligten Tradition unterjochen lassen“ werde. Und weiter sagt er: „Es besteht keine Gefahr, daß der Wissenschaftler, der in den Methoden der positiven Wissenschaften ausgebildet ist, daß der Philosoph oder Geisteswissenschaftler, der gesehen hat, daß das

⁴⁹ Condorcet nimmt in seiner Geschichtsphilosophie für die historische Veränderung eine dynamische Entwicklung in eine unumkehrbare Richtung an, die die Perspektive einer zwar noch unbekannt, aber besseren Zukunft mit einschließt, wobei vorausgegangene Irrtümer aufgehoben und fortschreitend in gewinnbringende Erkenntnis umgewandelt werden, die stets die Menschheit und deren Glück zum Ziel hat; er sieht die Fortschritte des menschlichen Geistes nur im Zusammenhang mit der Weiterentwicklung der Wissenschaft und demnach der menschlichen Vernunft und läßt die religiöse Idee außer acht. Die Vervollkommnung der intellektuellen und moralischen Fähigkeiten des Menschen mit Hilfe seiner Vernunft läßt ihn dann auch „auf dem Wege der Wahrheit, der Tugend und des Glücks“ vorausschreiten, und hat er einmal die Hürde der Unfreiheit und der Unmoral überwunden, so „ist er wahrhaft zusammen mit seinesgleichen in einem Elysium, das seine Vernunft sich zu erschaffen wußte und das seine Liebe zur Menschheit mit den reinsten Freuden verklärt“. Auch Comte sieht in seinem Dreistadiengesetz die ersten beiden Formen der Naturerklärung des menschlichen Geistes, die Theologie und die Metaphysik, als überwundene Stadien an und bestimmt die in das wissenschaftliche oder positive Stadium fortschreitende Erkenntnis des Menschen als die alleinültige.

⁵⁰ Buisson 1900, S. 186

menschliche Denken sich während der Epochen geformt hat, jemals in Versuchung geführt werde, in kindliches Benehmen zurückzufallen, in verrückte Vorstellungen, in Legenden und Mythen primitiver Epochen, in naive Ausdrucksformen der Zeiten, in denen der Mensch, der weder über Erfahrung noch Kritik verfügte, weder Instrumente noch Dokumente besaß, fortwährend über das einzige Zeugnis seines Glaubens improvisierte. Das beste Mittel, dem Überleben des religiösen Materialismus ein Ende zu setzen, ist es, ihm die reine Idee der wahren Religion gegenüberzustellen; die eigentliche Religion. Denn schließlich, wenn sie sich in Widerstreit mit der menschlichen Vernunft begibt, ist das eine Episode in ihrer Epoche ...⁵¹

Da die Religion wie die Wissenschaft und die Moral „aus der Vernunft und dem Bewußtsein geboren“ ist, wird sie auch zu jener Wahrheit führen, die der menschliche Geist klar und deutlich erfassen und verstehen kann. Die Wahrheit, so sagt Buisson, hängt nicht von uns ab, sondern wir von ihr, und entsprechend dürfen wir sie nicht suchen, „wie wir sie wollen, sondern so, wie sie ist“.⁵² Und in dieser Bestimmung der Wahrheitsfindung liegt der eklatante Unterschied zwischen der Kantischen und der positivistischen Erkenntnistheorie und der Beweis, daß Buisson auch hier den Boden des Positivismus nicht verläßt. Ebenso wie die Wissenschaft und die Moral muß auch die Religion frei und unabhängig sein, nur so kann sie die Freiheit des menschlichen Geistes respektieren, denn die Wahrheit „wird nur von freien Geistern entdeckt“.⁵³ Die Religion wird sich nicht mehr über Symbole hinweg mit der Wahrheit befassen, sondern durch die Ergebnisse der Wissenschaft und durch das alltägliche Leben der Moral wird sie sich mit der Realität auseinandersetzen, d.h. mit allen Bereichen des menschlichen Denkens, Handelns und Fühlens, „mit dem Universum, Gott, mit dem ganzen Realen und dem ganzen Idealen“.⁵⁴ In dieser Religion haben Wunder keinen Platz, bis auf das eine Wunder, ohne das alle Religionen nichts wären und ohne das in der wahrnehmbaren Welt nichts geschähe, nämlich das einer „universellen Quelle unveränderlicher Gesetze, die die unzerbrechliche Charta des Universums und in der Ordnung der Natur das einzig authentische göttliche Gesetz konstituiert“.⁵⁵

Buisson sieht in seinem Entwurf der Religion eine „soziale Revolution“, denn der einzelne ist durch die Klarheit und Einfachheit ihrer Struktur dazu gezwungen, diszipliniert, offen und aufrichtig zu denken, zu handeln und zu fühlen. Er kann sich jetzt nicht mehr hinter seiner Frömmigkeit und seinem blinden Gehorsam gegenüber der Kirche verstecken, sondern er ist, bar aller äußeren Hilfen, auf sein eigenes Denken und Wollen zurückgeworfen.⁵⁶ Die Religion vereint all die Eigenschaften des Menschen in sich, die ihn als höheres Wesen von dem Tier unterscheiden, nämlich „die Anstrengung des Willens,

⁵¹ Buisson 1900, S. 186 f.

⁵² ebd., S. 39

⁵³ ebd., S. 39

⁵⁴ ebd., S. 191

⁵⁵ ebd., S. 32

⁵⁶ ebd., S. 191

die Anstrengung der Intelligenz, die Anstrengung der Sensibilität – um sich von der tierischen Natur zur menschlichen Natur zu erheben“. ⁵⁷ Dieses immerwährende Streben des Menschen, seine intellektuelle und moralische Anstrengung, sich zu vervollkommen, ist für Buisson die wahre Art, an Gott zu glauben. *Aber* „an Gott glauben, das bedeutet nicht, daß Gott ist, das bedeutet wollen, daß er sei“. ⁵⁸ Wesentlich wichtiger als an die Existenz Gottes zu glauben ist es, um die Essenz, um „die ideale Wahrheit und die ideale Gerechtigkeit“ zu wissen. Man kann, so Buisson, Gott leugnen und an das Gute glauben; aber man kann nicht das Gute leugnen und an Gott glauben. „Unser Leben ist eins; und in der synthetischen Einheit unseres Lebens ist die Handlung Wissen und das Wissen ist Handlung, und das eine und das andere ist Liebe.“ ⁵⁹ Und was das Göttliche betrifft, so ist es nicht eine Eigenschaft eines existenten höheren Wesens, sondern: „Es gibt keine göttlichen Dinge, die nicht menschlich wären; im Herzen der Menschheit wohnt das Göttliche; Gott hat keine phänomenale Existenz; tut das Gute, sucht das Wahre, strebt nach Vollkommenheit, und Ihr werdet Gott finden.“ ⁶⁰

Gott wird hier als menschliche Hervorbringung begriffen, da er, wie die religiöse Idee, geradezu eine Notwendigkeit für das praktische Handeln des einzelnen ist, ohne die die geforderte Anstrengung nicht aufrechtzuerhalten ist. Gott ist demnach ein Postulat der praktischen Vernunft. Während aber Kant Gott als eine denkbare und damit mögliche Realität gelten läßt, gibt es für Buisson keinen existenten Gott, und der Gottesbegriff ist auch nicht Schöpfung des Menschen, sondern der Menschheit, um deren Bestehen willen er das unabdingbare sittliche Handeln garantieren soll. Buisson liefert damit den Beweis seiner positivistischen Denkweise und nähert sich zudem deistischen Gedanken. Um das Wahre, Schöne und Gute sowie die Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit des Menschen zu finden, verweist Buisson auf die ursprüngliche Quelle der Wahrheit: auf das Evangelium Jesu, das zu verwirklichen immer noch anstehe, bis eine andere Quelle kommen wird, die die Menschheit weiterzuführen vermag. Für Buisson scheint das unendliche Streben nach Wahrheit weitaus wertvoller zu sein als ihr möglicher Besitz. Deshalb spricht er von der – religiösen – Idee, die die Menschen treibt. Aber begleitet wird diese Wahrheitsfindung von der positiven Wissenschaft, deren Aufgabe es ist, der Menschheit zu dienen: „Mit welchem Recht soll man der Menschheit Grenzen setzen ...“ ⁶¹, fragt Buisson, und untermauert damit den Glauben in den unendlichen Fortschritt der Wissenschaft und Technik.

⁵⁷ ebd., S. 193

⁵⁸ ebd., S. 193

⁵⁹ ebd. Das Zitat stammt von Laberthonnière und wurde von Buisson übernommen.

⁶⁰ ebd., S. 254

⁶¹ ebd., S. 198

5. Ausblick

Die Auswirkungen des Comteschen Positivismus auf die französische Politik des 19. Jahrhunderts und das staatliche Schulwesen, vor allem im vorschulischen und Primarschulbereich, sind eklatant. Auf der positivistischen Philosophie fußend, wurde während der III. Republik die laizistische Schule geschaffen, die Schulpflicht und Schulgeldfreiheit voraussetzt. Auch heute noch unterscheidet sich die öffentliche Schule von der privaten der verschiedenen Kongregationen durch ihre Laizität: „Une seule école libre, c'est l'école laïque“, ins Leben gerufen durch Jules Ferry, zeichnet die immerwährenden Schuldebatten aus und gibt Reformvorschlägen ihre Richtung.⁶² Der Positivismus Comtes hat außer in Frankreich noch Anhänger in England gefunden und sich auch auf deutsches Denken ausgewirkt. Er entwickelte sich von dem Empiriokritizismus über den phänomenologischen Positivismus zum Neopositivismus, der Eingang gefunden hat in die moderne Wissenschaftstheorie und analytische Philosophie.

In den heutigen französischen Hochschulen werden „Erziehungswissenschaften“ gelehrt, die sozialwissenschaftlichen und positivistischen Charakter haben⁶³ und die Pädagogik den Nachbarwissenschaften zuweisen. Nur vereinzelt wird „Pédagogie“ als philosophische Disziplin oder gar als autonome Wissenschaft verstanden. Michel Soëtard⁶⁴, einer der wenigen Wissenschaftler in Frankreich, die die Philosophie der Erziehung und die geisteswissenschaftliche Fragestellung als Grundlage der wissenschaftlichen Pädagogik betrachten, weist den Positivismus, der durch Durkheim am Anfang dieses Jahrhunderts verstärkt vorangetrieben und durch den Neopositivismus endgültig in Forschung und Lehre etabliert wurde, als Verkürzung der eigentlichen pädagogischen Frage nach dem Wesen des Menschen entschieden zurück. Er selbst versucht, den Blick einer neu zu fundierenden pädagogischen Wissenschaft auf dieses Wesen zu lenken, indem er den Menschen als – im Pestalozzischen Sinne – „Werk seiner selbst“ begreift, und verweist so auf dessen Sonderstellung. Der Mensch muß sich seiner Meinung nach in jedem Augenblick seines Lebens selbst hervorbringen und obliegt der Notwendigkeit, Wahlen und Entscheidungen zu treffen. Soëtard repräsentiert damit jene Gruppe von Pädagogen, die die Pädagogik als eine autonome Wissenschaft grundlegen wollen, der es vorrangig um Begründungs- und Prinzipienfragen geht. Ausgehend von der anthropologischen Frage, was der Mensch ist, und von der teleologischen Frage, was er werden soll, ist ihr pädagogisches Denken von einer humanistisch-personalistischen Auffassung geprägt, die die positivistische Vormachtstellung zu durchbrechen beabsichtigt und das Pädagogisch-Eigentliche hervorkehren will.⁶⁵

⁶² Vgl. Harth 1986, S. 52

⁶³ Vgl. u. a. Schriewer 1983

⁶⁴ Vgl. Soëtard 1988 und 1991

⁶⁵ Vgl. auch Anni Barthélémy-Deschamps, in Soëtard 1991, S. 83–97

Literatur

- André, H.: Nos maîtres, hier. Etudes sur les progrès de l'éducation et sur les développements de l'instruction populaire en France, depuis les temps les plus reculés jusqu'à J.-J. Rousseau. Paris: Hachette 1873
- André, H.: Nos maîtres, aujourd'hui. Etudes sur les progrès de l'éducation, les méthodes et les établissements d'instruction de tous les degrés en France depuis J.-J. Rousseau jusqu'à nos jours. 2 vol. Paris. Hachette 1875
- L'apport des sciences fondamentales aux sciences de l'éducation de VI^e Congrès International des Sciences de l'Education 1973. Tome II. Paris: epi 1973
- Annales Historiques Compiègnaises: Le centenaire de Jules Ferry. Paris N^o 17, hiver 1982
- Anweiler, O.: Der internationale Zusammenhang der Reformpädagogik zu Beginn des 20. Jahrhunderts. In: Bildung und Erziehung XIV (1961), S. 385–404
- Arbousse-Bastide, P.: La doctrine de l'éducation universelle dans la philosophie d'A. Comte. Paris: P.U.F. 1957
- Archives Départementales de la Gironde: L'école publique sous la 3^e République. 1981–1982: Centenaire des lois de Jules Ferry. Bordeaux: Archives départementales 1982
- Aron, R.: Hauptströmungen des klassischen soziologischen Denkens: Montesquieu, Comte, Marx, Toqueville. Reinbek 1979
- Aubert, J.-R.: L'éducation nouvelle. Paris: Bibl. de l'association 1909
- Avanzini, G. (sous la dir. de): Histoire de la pédagogie du XVII^e siècle à nos jours. Toulouse: Privat 1981
- Bajolle, M.: Cent ans d'école publique. Dans: L'école émancipée, N^o11, 20 février 1981, pp. 19–21
- Barnard, H.C.: Education and the French Revolution. Cambridge: University Press 1969
- Barth, K.: Die Idee der Ordnung. Zürich – Stuttgart 1958
- Barthier, J.: Laïcité et franc-maçonnerie. Bruxelles: Ed. de l'Université de Bruxelles 1981
- Baudelot, Chr. / Establet, R.: L'école capitaliste en France. Paris: Maspéro 1971
- Bélèze, G.: Dictionnaire d'instruction primaire à l'usage des instituteurs et des institutrices, des inspecteurs primaires et des délégués cantonaux. Paris: Delalain 1877
- Bellet, Ch.: Le Manuel de M. Paul Bert, ses erreurs et ses falsifications historiques, suivi d'un examen de la morale laïque de M. Jules Ferry. Tours: Cattier 1883
- Berrar, H.: Die französische Schule im 19. Jahrhundert. Eine Ausstellung in Paris. In: Der Lehrerrundbrief 7 (1952), S. 365–367
- Bessière, J. (Hg.): L'École. Paris: Labrousse 1978
- Bibliothèque Générale des Sciences Sociales: La Méthode positive dans l'enseignement primaire et secondaire. Paris: Alcan 1913
- Binder, B.: Zur Reform des französischen Unterrichtswesens. In: Pädagogische Welt 18 (1964), S. 315–319
- Blättner, F.: Schulreform in Frankreich. In: Die Erziehung 12 (1937), S. 506–510
- Bloch, M.-A.: La Pédagogie des classes nouvelles. Paris: P.U.F. 1953
- Bloch, M.-A.: Philosophie de l'Education Nouvelle. Paris: P.U.F. (1948)³1973
- Bloch, M.-A.: Nouvelle éducation et réforme de l'enseignement: sources et perspectives. Paris: P.U.F. 1978
- Blondel, M.: L'action. Essai d'une critique de la vie et d'une science de la pratique. Paris: Alcan 1893, Nachdruck 1950. Dt.: Die Aktion. Versuch einer Kritik des Lebens und einer Wissenschaft der Praktik. Freiburg 1965

- Böhm, W.: Zur Einschätzung der reformpädagogischen Bewegung in der Erziehungswissenschaft der Gegenwart. In: Pädagogische Rundschau 10 (1974), S. 763–781
- Böhm, W.: Bildungsreform als Gesellschaftsreform. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik 52 (1976), S. 153–167
- Böhm, W.: Nachträgliche Rechtfertigung einer noch zu schreibenden Geschichte der Pädagogik. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik 58 (1982), S. 397–410
- Böhm, W./Flores d'Arcais, G. (Hg.): Die Pädagogik der frankophonen Länder im 20. Jahrhundert. Stuttgart 1980
- Bökenkamp, W.: Frankreichs schwierige Schulreform. In: Pädagogische Welt 24 (1970), S. 187–190
- Boisset, J. (sous la dir. de): La Réforme et l'éducation. Toulouse: Privat 1974
- Bouglé, C.: Un moraliste laïque, F. Buisson. Pages choisies. Introduction par C. Bouglé. Avant-propos d' E. Herriot. Paris: Alcan 1937
- Bourilly, I.: Les Cahiers de l'instruction publique en 1789. Paris: Delagrave 1901
- Boutroux, E.: Wissenschaft und Religion in der Philosophie unserer Zeit (1908). Leipzig/Berlin 1910
- Boyd, W./Rawson, W.: The Story of the New Education. London 1965
- Bréal, M.: Quelques mots sur l'instruction publique en France. L'école. Paris: Hachette 1872
- Bréal, M.: Excursions pédagogiques. Paris: Hachette 1882
- Bréal, M.: Le Centenaire de l'École Normale Supérieure. Paris. Hachette 1895
- Brouard, E.: Essai d'histoire critique de l'instruction primaire en France de 1789 jusqu'à nos jours. Paris: Hachette 1869
- Bruzière, M.: L'Alliance française, 1883–1983. Histoire d'une institution. Introd. de Marc Blancpain. Paris: Hachette 1983
- Buisson, F.: De l'enseignement de l'Histoire sainte dans les écoles primaires. Paris. Hachette 1869
- Buisson, F.: Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire. 5 vol. Paris: Hachette 1882 – 1893; 2 suppléments
- Buisson, F.: Conférences et causeries pédagogiques. Paris: Delagrave 1888
- Buisson, F.: L'instruction primaire en France de 1789 à 1889. Dans: Revue pédagogique, 15 janvier 1889
- Buisson, F.: De libertate Dei. Thèse de doctorat ès lettres. Paris 1891
- Buisson, F.: Sébastian Castellion, sa vie et son œuvre (1515–1563). Etude sur les origines du protestantisme libéral français. Paris: Hachette 1892
- Buisson, F.: Jules Ferry, organisateur de l'enseignement national. Dans: Revue pédagogique, 15 août 1893
- Buisson, F.: Conférence sur l'enseignement intuitif. Paris: Delagrave 1897
- Buisson, F.: Le Congrès international d'éducation. Paris: Delagrave s.a.
- Buisson, F.: La Religion, la Morale et la Science: Leur Conflit dans l'Éducation contemporaine. Quatre conférences. Paris: Fischbacher 1900
- Buisson, F.: La foi laïque. Paris. Hachette 1912
- Buisson, F.: Condorcet. Paris: Alcan 1929
- Buisson, F., et al.: La lutte scolaire en France au XIX^e siècle. Paris: Alcan 1912
- Caperan, L.: Histoire contemporaine de laïcité française. 3 vol. Paris. Nouvelles éditions latines 1958–1961
- Caspar, P./Luc, J.-N.: Questions sur l'enseignement primaire au XIX^e siècle. Dans: Histoire de l'éducation, N^o 6, avril 1980, pp. 47–63
- Caspar, P., et al.: Cents ans d'école. Seyssel: Champ Vallon 1981

- Cavaillon, E.: *La France Ferrycide*. Paris: Balitout 1888
- Cellerier, L.: *Esquisse d'une science pédagogique*. Paris: Alcan 1910
- Chanel, E.: *Textes clés de la pédagogie moderne*. Paris: epi 1970
- Chanel, E.: *Les grands thèmes de la pédagogie. Textes fondamentaux*. Paris: Ed. du Centurion 1970
- Charlot, B.: *La Mystification pédagogique. Réalités scolaires et processus idéologiques dans la théorie de l'éducation*. Paris: Payot 1980
- Chevallier, J.-J.: *Histoires des Instructions et des Régimes Politiques de la France de 1789 à nos jours*. Paris: Dalloz (revue et augmentée) 41972
- Chevallier, P. (Sous la dir. de): *La scolarisation en France depuis un siècle. Colloque tenu à Grenoble en mai 1968*. Paris/La Haye: Mouton 1974
- Chevallier, P.: *La Séparation de l'église et de l'école. Jules Ferry et Léon XIII*. Paris: Fayard 1981
- Chevallier, P./Grosperin, B./Maillet, J. (Sous la dir. de): *L'enseignement français de la Révolution à nos jours*. Paris/La Haye: Mouton 1968
- Chobert, J.: *L'Education Nouvelle (à propos du livre de M. Demolins). Extrait de la Revue de l'Institut catholique*. Paris: Poussielgue 1900
- Circulaires et instructions officielles relatives à l'instruction publique (1802–1900). 12 vol. Paris: Delalain 1894–1900
- Claude, A.: *Evolution des doctrines et des méthodes pédagogiques. Du conditionnement à la liberté*. Fribourg: Ed. universitaires 1983
- Compayré, G.: *Histoire critique des doctrines de l'éducation en France*. 2 vol. Paris: Hachette 1879, 71904
- Compayré, G.: *Histoire de la pédagogie*. Paris: Delaplane 1884, 241914
- Compayré, G.: *Les Grands éducateurs. Jean Macé et l'instruction obligatoire*. Paris: Delaplane 1902
- Compayré, G.: *Les Grands éducateurs. Félix Pécaut et l'éducation de la conscience*. Paris: Delaplane 1904
- Compayré, G.: Art.: *Pédagogie*. Dans: *La Grande Encyclopédie*. Vol. 26. Paris s.a., pp. 211–220
- Comte, A.: *Cours de philosophie positive*. 6 vol. Paris: Bachelier 1830–1842. Neuauflage: *Première et deuxième leçons. Introd. et commentaires par F. Khodoss*. Paris: Hatier 1983
- Comte, A.: *Œuvres. Nachdruck der Ausgabe Paris 1844–1895*. 12 vol. Paris: Ed. anthropos 1968–1971
- Comte, A.: *Rede über den Geist des Positivismus. Übersetzt, eingeleitet und herausgegeben von Iring Fetscher*. Hamburg 1956
- Comte, A.: *Die Soziologie. Positive Philosophie*. Herausgegeben von Friedrich Blaschke. Stuttgart 21974
- Condorcet, M.J.A.N.C.: *Bericht und Entwurf einer Verordnung über die allgemeine Organisation des öffentlichen Unterrichtswesens (1792)*. Weinheim 1966
- Condorcet, M.J.A.N.C.: *Entwurf einer historischen Darstellung der Fortschritte des menschlichen Geistes (1795)*. Frankfurt/Main 1976
- Cormier, D.: *Philosophies et Sciences de l'Education*. 2 vol. Bordeaux: Université Bordeaux II 1973
- Cornec, J./Bouchareissas, M.: *L'Heure laïque*. Paris: Guénaud 1982
- Coudray, L.: *Lexique des sciences de l'éducation*. Paris: E.S.F. 1973
- Cousinet, R.: *L'Enseignement de l'histoire et l'éducation nouvelle*. Paris: Presses d'Ile-de-France 1949/50
- Cousinet, R.: *L'Education Nouvelle*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé 1951

- Croiset, A. : L'enseignement classique et l'enseignement moderne. Paris: Belin 1898
- Dartigue, J. : L'école primaire et la morale laïque. Dans: La Revue chrétienne du 10 juillet 1883
- Debidour, A. : L'Eglise catholique et l'Etat, sous la troisième République. 2. vol. Paris: Alcan 1906–1909
- Delhome, D., et al. : Les Premières Institurices laïques ... Paris: Mercure de France 1980
- Descartes, R. : Abhandlung über die Methode des richtigen Vernunftgebrauchs (1637). Erneuert und mit einem Nachwort versehen von Hermann Glockner. Stuttgart 1961
- Deroisin, Ph. : Notes sur A. Comte par un de ses disciples. Cr'ès, place de la Sorbonne 1909
- Diderot, D. : Œuvres complètes. Edition critique et annotée. (Publ. sous la dir. de H. Diekmann/J. Fabre/J. Proust, avec collab. de J. Varloot). Paris: Hermann 1977 ff.
- Diderot, D. : Enzyklopädie. Philosophische und politische Texte aus der Philosophie. München 1969
- Dietz, J. : Jules Ferry et les traditions républicaines. Dans: La Revue politique et parlementaire. Juin, Juillet, août, octobre 1934
- Doll, J. : Entwicklungen und Reformtendenzen im französischen Bildungswesen. Wien: Sektion III (Lehrer- und Erzieherbildung, Schulplanung) des Bundesministeriums für Unterricht und Kunst 1976 IV
- Dotrens, R. : Le problème de l'inspection et l'éducation nouvelle. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé s.a.
- Drechsel, W. : Pädagogische Reformpläne in Frankreich von 1792 bis 1794. Untersuchungen zum Bildungsbegriff der Französischen Revolution. Frankfurt/Main 1968 (Diss.)
- Drechsel, W. : Erziehung und Schule in der Französischen Revolution. Untersuchungen zum Verhältnis von Politik und Pädagogik in den Reformplänen der Jahre 1792/94. Frankfurt/Main 1969
- Dreyfus, E. : Libres écoles? Enquête sur l'enseignement privé. Paris: Centurion 1981
- Dreyfus-Brisac, E. : L'éducation nouvelle. Etudes de pédagogie comparée. Paris. Masson 1888
- Dubreuil, L. : Paul Bert. Paris: Alcan 1935
- Dupuy, F. : Jules Ferry, reveille-toi: Souvenirs et réflexions d'un maître d'école. Paris: Fayard 1981
- Durand, S.M. : Pour ou contre l'Education Nouvelle? Paris: Desclée de Brouwer ²1951
- Escarpit, R. : Ecole laïque, école du peuple. Paris: Calmann-Lévy 1961
- Eucken, R. : Zur Würdigung Comte's und des Positivismus. In: Philosophische Aufsätze. Eduard Zeller zu seinem 50. Doktor-Jubiläum. Leipzig 1887, S. 55–82
- Ferre, M. : Histoire du mouvement syndicaliste révolutionnaire chez les instituteurs (des origines à 1922). Paris: S.U.D.E.L. 1955
- Ferry, J. : Barreau de Paris. De l'influence des idées philosophiques sur le barreau au dix-huitième siècle, discours prononcé dans la séance de rentrée de la conférence des avocats, le 13 décembre 1855. Paris: Impr. de E. Thunot 1855
- Ferry, J. : Comptes fantastiques d'Haussmann, lettres adressées à MM. les membres de la Commission du Corps législatif. Paris: Le Chevalier 1868
- Ferry, J. : De l'égalité d'éducation. Conférence populaire faite à la salle Molière le 10 avril 1870. Paris: Société pour l'instruction élémentaire 1870
- Ferry, J. : La liberté de l'enseignement supérieur et la collation des grades, discours prononcé à l'Assemblée nationale. Paris: G. Ballière 1875

- Ferry, J.: *L'École gratuite, obligatoire et laïque, discours de M. Jules Ferry*. Paris: P. Dupont 1881
- Ferry, J.: *Discours par M. Jules Ferry. Président du conseil, Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts. Séance du 31 mai 1883. Réponse à l'interpellation de M. le Duc de Broglie, concernant les livres destinés aux écoles primaires publiques*. Paris: Impr. du Journal officiel 1883
- Ferry, J.: *Lettre adressée aux Instituteurs primaires par M. le Ministre de l'Instruction publique. 17 novembre 1883. Dans: Félix Pécaut: Deux Ministres Pédagogues. M. Guizot et M. Ferry. Lettres adressées aux instituteurs par le Ministre de l'Instruction publique en 1833 et en 1883*. Paris: Delagrave/Hachette 1887, pp. 24–32
- Ferry, J.: *Lettres de Jules Ferry, 1846–1893*. Paris: Calmann-Lévy 1914
- Ferry, J.: 17 mars 1893. Paris: Chaix 1893
- Elle a 100 ans, Monsieur Ferry. Centenaire des lois Ferry créant l'école primaire publique, gratuite, laïque et obligatoire. Vincennes: La Ville 1981
- Fiaux, L.: *Pages d'histoire contemporaine: Un malfaiteur public. Jules Ferry*. Paris: Le Roy 1886
- Flayol, E.: *Notice sur le groupe français d'éducation nouvelle rattaché à la lique internationale pour l'éducation nouvelle correspondant au B.I.E. Melun: Impr. Administrative 1931*
- Flores d'Arcais, G.: *Introduzione alla pedagogia del positivismo italiano*. In: *Rassegna di Pedagogia*. Padova 1950
- Forciolo, D.: *M. Jules Ferry est-il coupable? Oui*. Paris. Impr. Victor Goupy et Jourdan 1885
- Fourrier, Ch.: *L'enseignement français, précis d'histoire des institutions scolaires par les textes juridiques*. Paris: S.E.V.P.E.N. 1964
- Freyssinet-Dominjon, J.: *Les manuels d'histoire de l'école libre, 1882–1959*. Paris: Colin 1960
- Frieden, P.: *Das französische Bildungswesen in Geschichte und Gegenwart*. Paderborn 1927
- Gal, R.: *Leitgedanken der französischen Schulreform*. In: *Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 4 (1958), S. 88–105
- Gal, R.: *Histoire de l'éducation*. Paris: P.U.F. 1948, ¹¹1983
- Geminard, L.: *Le Système scolaire*. Paris: Documentation scolaire 1983
- Giolitto, P.: *Histoire de l'enseignement primaire au XIX^e siècle: L'organisation pédagogique*. Paris: Nathan 1983
- Gontard, M.: *L'histoire de l'enseignement primaire en France*. Dans: *L'Information Historique* N° 3, mai-juin 1957, pp. 119 et sq.
- Gontard, M.: *L'enseignement primaire en France de la Révolution à la loi Guizot, 1789–1833*. Paris: Les Belles Lettres 1959
- Gontard, M.: *Les écoles primaires de la France bourgeoise 1833–1875*. Toulouse: C.R.D.P. 1964
- Gontard, M.: *L'œuvre scolaire de la Troisième République, l'enseignement primaire en France de 1876 à 1914*. Toulouse: C.R.D.P. 1967, ²1976
- Gouhier, H.: *La philosophie d'Auguste Comte*. Paris: Vrin 1987
- Gréard, O.: *Lois, arrêtés, instructions. Extraits du Bulletin de l'instruction primaire du département de la Seine (1866 à 1877)*. Paris: Charles de Morgues 1878
- Gréard, O.: *L'éducation des femmes par les femmes*. Paris: Hachette 1886–1890
- Gréard, O.: *Education et instruction*. 4 vol. Paris: Hachette 1887
- Gréard, O.: *La législation de l'instruction primaire en France depuis 1789 à nos jours (1900)*. 7 vol. Paris: Delalain 1890–1902

- Grimaud, L. : Histoire de la liberté de l'enseignement en France. 2 vol. Grenoble: Rousseau et Cie 1945
- Groupe français d'Education nouvelle: Quelles pratiques pour une autre école? Le savoir aussi, ça se construit. Tournai: Castermann 1982
- Groupe français d'Education nouvelle: Agir ensemble à l'école. Aujourd'hui ... La pédagogie du projet. Tournai: Casterman 1982
- Guillaume, Ph. : Jules Ferry. Paris: Encre 1980
- Guillaume, P. : La laïcité, l'école et l'état républicain. Cahiers du centre national d'études, N° 1, mai 1980
- Guizot: Circulaire adressée à MM. les Instituteurs sur la loi du 18 juin 1833, relative à l'instruction primaire. Dans: F. Pécaut: Deux ministres pédagogues. M. Guizot et M. Ferry. Lettres adressées aux instituteurs par le Ministre de l'Instruction publique en 1833 et en 1883. Paris: Delagrave/Hachette 1887, pp. 17-24
- Guyot, I./Pujade-Renaud, Cl./Zimmermann, D. : La Recherche en Education. Paris. ESF 1974
- Harth, W. : Pauline Kergomard und die Entwicklung der Vorschulerziehung in Frankreich. Reihe: Internationale Pädagogik. Herausgegeben von Winfried Böhm. Würzburg 1983
- Harth, W. : Die Anfänge der Neuen Erziehung in Frankreich. Reihe: Internationale Pädagogik. Herausgegeben von Winfried Böhm. Würzburg 1986
- Histoire de l'Administration en France, 1789-1981. Genève: Droz 1983
- Hubert, R. : Histoire de la Pédagogie. Paris: P.U.F. 1949
- Juif, P./Dovero, F. : Manuel bibliographique des sciences de l'éducation. Paris: P.U.F. 1968
- Kant, I. : Kritik der reinen Vernunft (1787). Herausgegeben von Ingeborg Heidemann. Stuttgart 1982
- Kant, I. : Kritik der praktischen Vernunft (1788). Herausgegeben von Joachim Kopper. Stuttgart 1984
- Kapferer, J.-N./Dubois, B. : Echec à la science. La survivance des mythes chez les Français. Paris: Nouvelle Ed. rationalistes 1982
- Kergomard, P. : Nouvelles enfantines. Paris: Libr. Centrale des Publications Populaires 1881
- Kergomard, P. : Rapport sur les salles d'asile des académies de Toulouse et de Grenoble. Paris: Impr. Nationale 1881
- Kergomard, P. : Rapoport sur les écoles maternelles des académies de Toulouse, de Clérmont et de Bordeaux. Paris: Impr. Nationale 1882
- Kergomard, P. : L'éducation maternelle dans l'école. 2 vol. Paris: Hachette 1886, 21908 et 1895
- Kergomard, P. : Les écoles maternelles (anciennes salles d'asile). Exposition universelle de 1889. Paris: Impr. Nationale 1889
- Kergomard, P. : La rédaction à l'examen du certificat d'études primaires: rédaction d'un genre simple sur l'instruction morale et civique, l'histoire et la géographie, des notions élémentaires de science, avec applications à l'agriculture et à l'hygiène. Paris: Hachette 1893
- Kergomard, P. : Les écoles maternelles, décrets, règlements et circulaire en rigueur. Paris: Nathan 1905
- Kergomard, P. : Les écoles maternelles de 1837 jusqu'en 1910. Paris: Nathan 1910
- Kergomard, P. : L'enfant de 2 à 6 ans. Notes de pédagogie pratique. Paris: Nathan 1910, 21928
- Labrusse, R. : La question scolaire en France. Paris: P.U.F. 1977
- Lacroix, J. : La Sociologie d'Auguste Comte. Paris. P.U.F. 21961

- Lafourcade, L.: Cant ans d'histoire de l'école laïque. Dans: Cahiers laïques, N° 175, novembre-décembre 1980, pp. 172–182
- Laïcité et paix scolaire. Enquête et conclusions de la Fédération protestante de l'enseignement. Paris: Berger-Levrault 1958
- Legrand, L.: L'influence du positivisme dans l'œuvre scolaire de Jules Ferry. Paris: Revue 1961
- Lapie, P.: Morale et pédagogie. Préface de R. Poincaré. Paris: Alcan 1927
- Legrand, L.: L'École unique. A quelles conditions? Paris: Scarabée 1981
- Léon, A.: Histoire de l'enseignement en France. Paris: P.U.F. 1967, 31977
- Léon, A.: Histoire de l'éducation populaire en France. Paris: Nathan 1983
- Lévy-Bruhl, L.: La philosophie d'A. Comte. Paris: 1900; dt. Leipzig 1902
- Littré, E.: Auguste Comte et la philosophie positiviste, Paris 1864
- Marcuse, A.: Die Geschichtsphilosophie Auguste Comtes. Stuttgart/Berlin 1932
- Massing, O.: Fortschritt und Gegenrevolution. Die Gesellschaftslehre Comtes in ihrer sozialen Funktion. Stuttgart 1966
- Maus, H.: Bemerkungen zu Comte. Für Theodor Adorno zum 50. Geburtstag. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie 5 (1952/53), S. 513–527
- Mayeur, J.-M./Bedaridas, F./Probst, A./Monneron, J.-L.: Cent ans d'esprit républicain 1875 à 1963. Tome V: Histoire du peuple français, publ. sous la dir. de Louis Parias. Paris: Nouvelle Librairie de France 1965
- Maxe, J.: L'École primaire contemporaine (1900–1911): laïcisme et syndicalisme. Paris: Nouvelle Librairie Nationale 1911
- Médici, A.: L'éducation nouvelle. Paris: P.U.F. 1941, 121982
- Mégrine, B.: La question scolaire en France. Paris: P.U.F. 1960
- Mémoires et documents scolaires 21: Trois études pour la réforme de l'enseignement. Collection fondée en 1882 par Jules Ferry et Ferdinand Buisson. Paris: Publication de l'Institut pédagogique National 1965
- Mialaret, G. (publié sous la dir. de): Education nouvelle et monde moderne. Paris: P.U.F. 1966
- Mialaret, G.: Les sciences de l'éducation. Paris: P.U.F. 1976
- Michel, H.: La loi Falloux: 4 janvier 1849 – 15 mars 1850. Paris: Hachette 1906
- Misch, G.: Zur Entstehung des französischen Positivismus. In: Archiv für Geschichte der Philosophie, Band XIV, 1901, S. 1–19; S. 156–209
- Moitrioux, G./Grosjean, C.: L'École de Jules Ferry à travers les manuels. Nancy/Metz: Centre Régional de Documentation Pédagogique 1981
- Negro-Pavón, D.: Comte: positivismo y revolucion. Reimpr. Madrid: Ed. Cincel 1987
- Negt, O.: Die Konstituierung der Soziologie als Ordnungswissenschaft. Strukturbeziehungen zwischen den Gesellschaftslehren Comtes und Hegels. 2. neu eingel. Ausgabe Frankfurt 1974
- Oelkers, J.: Die Reformpädagogik. Eine kritische Dogmengeschichte. Weinheim u. München 1989
- Ozouf, M.: L'École, l'Eglise et la République (1871–1914). Paris: Editions Cana/Jean Offredo 1982
- Parias, L.-H. (sous la dir. de): Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. 4 vol. Paris: Nouvelle Librairie de France 1981
- Pécaut, F.: L'éducation publique et la vie nationale. Paris: Hachette 1897
- Pécaut, F. (sous la dir. de): Deux Ministres pédagogues, M. Guizot et M. Ferry. Lettres adressées aux instituteurs par le ministère de l'instruction publique en 1833 et en 1883, avec une introduction par M. Félix Pécaut. Paris: Delagrave/Hachette 1887
- Phelep, J.-Y.: Les critiques adressées par A. Comte et E. Durkheim à l'économie poli-

- tique: Le problème de l'abstraction. Paris: Univ. I., Diss 1984
- Piou, J.: L'anticléricalisme en France, de 1815 à nos jours. Paris: Aubier 1954
- Pisani-Ferry, F.: Monsieur l'instituteur: l'école primaire a 100 ans. Paris: Lattès 1981
- Platz, H.: Geistige Kämpfe im modernen Frankreich. München 1922
- Plenel, E.: Le Mythe de l'école de Jules Ferry. Dans: Le Monde Dimanche, Supplément au N° 11080, 14 septembre 1980, p. XXIII
- Ponteil, F.: Histoire de l'enseignement en France, 1789–1965. Paris: Sirey 1966
- Postel, D. (Propagande Républicaine): L'œuvre scolaire de Jules Ferry et la troisième République. Château-Goutier 1893
- Programmes d'enseignement des écoles primaires élémentaires et des écoles maternelles publiques 1882–1923. Paris: Centre national de documentation pédagogique.
- Prost, A.: Quand l'école de J. Ferry est-elle morte? Dans: Histoire de l'éducation, N° 14, avril 1982, pp. 25–40
- Pujol, G.: L'Éducation populaire: histoires et pouvoirs. Paris: Editions ouvrières 1981
- Rambaud, A.: Jules Ferry. Paris: Plon 1903
- Reboul, O.: La philosophie de l'éducation. Paris: P.U.F. 1971
- Reclus, M.: L'avènement de la III^e (1871–1875). Paris: Hachette 1930
- Reclus, M.: Jules Ferry (1832–1893). Paris: Flammarion 1947
- Règlement d'Organisation Pédagogique pour les écoles primaires publiques. Paris: Impr. Nationale 1882
- Rémond, R.: L'Anticléricalisme en France, de 1815 à nos jours. Paris: Fayard 1976
- Renard, A.: La pédagogie et la philosophie de l'école nouvelle d'après l'œuvre scolaire d'Adolphe Ferrière. Paris: École et Collège 1941
- Robiquet, P. (publiés avec commentaires et notes par): Discours et Opinions de Jules Ferry. 7 vol. Paris: Colin 1893–1898
- Rojat, J. (présenté par): A l'école au temps de Jules Ferry: dossier documentaire, réalisé par le Service éducatif des archives départementales et le Centre départementale de documentation pédagogique du Cher. Orléans: C.R.D.P. 1981
- Roulleaux, M. (publiés par ses amis): Obligation et gratuité de l'enseignement. In: Fragments économiques. Paris: Guillaume et Cie 1867
- Rousseau, J.-J.: Emil oder Über die Erziehung (1762). Vollständige Ausgabe. In deutscher Fassung besorgt von Ludwig Schmidts. Paderborn (1971) ⁶1983
- Sacquin, M.: Auguste Comte: 1798–1857; correspondance, conservée aux archives positivistes de la maison d'Auguste Comte – inventaire établi d'après le fichier des Archives Positivistes. Paris: Bibl. Nationale 1984
- Scheler, M.: Über die positivistische Geschichtsphilosophie des Wissens. In: Schriften zur Soziologie und Weltanschauungslehre (Moralia). Leipzig 1923, S. 26–40
- Schinz, M.: Die Anfänge des französischen Positivismus. Teil I: Die Erkenntnislehre. Straßburg 1914
- Schrader, W.: Das Experiment der Autonomie. Studien zu einer Comte- und Marx-Kritik. Amsterdam: Rodopi 1977
- Schriewer, J.: Pädagogik – ein deutsches Syndrom? Universitäre Erziehungswissenschaft im deutsch-französischen Vergleich. In: Zeitschrift für Pädagogik 29 (1983), Heft 3, S. 359–389
- Sicard, A. Abbé: Le deux maîtres de l'enfance: Le Prêtre et l'Instituteur. Paris: Perrin 1888
- Soëtard, M.: De la science aux sciences de l'éducation: France, ou est ta pédagogie? In: Winfried Böhm (Hg.): Il concetto di pedagogia ed educazione nelle diverse aree culturali. Pisa: Giardini e Editori Stampatori 1988
- Soëtard, M.: Vers une pédagogie européenne? In: Textes réunis et présentés par Michel Soëtard (Ed.): L'évolution des pratiques éducatives et de leur impact social dans

- l'Italie, la République Fédérale d'Allemagne et la France des vingt dernières années.
Pisa: Giardini Editori e Stampatori 1991
- Sommer, H.: Die positivistische Philosophie A. Comtes. In der Sammlung gemeinverständlicher wissenschaftlicher Vorträge. Berlin 1885
- Sylvin, E.: Jules Ferry. Paris: A. Quantin 1883
- Thamin, R.: Education et positivisme. Paris: Alcan 1891
- Thibaudet, A.: La République des professeurs. Paris: B. Grasset 1927
- Vincent, G.: L'école primaire française. Etude sociologique. Paris: Presse universitaire de Lyon 1980
- Völker, O.: Das Bildungswesen in Frankreich. Braunschweig/Berlin/Hamburg 1927
- Völker, O.: Die französische Reformpädagogik. In: Pädagogisches Zentralblatt (1932), S. 419–428 und S. 536–559
- Wagner, E. O.: Die Entwicklung der französischen Volksschule im Kampfe gegen die Kongregationen. Leipzig 1904
- Weill, G.: Histoire de l'idée laïque en France au XIX^e siècle. Paris: Alcan 1925
- Wilbois, J.: La nouvelle éducation française. Comment se pose actuellement le problème de l'éducation. Paris: Payot et Cie 1922