

Friedrich Kümmel

COMENIUS (Jan Arnos Komenský) 1592 - 1670*

Inhalt:

- § 1 Leben und wichtigste Werke 1
- § 2 Die Zeit des Comenius 3
- § 3 Die theologischen bzw. heilsgeschichtlichen Voraussetzungen der Pädagogik bei Comenius 7
- § 4 Der Ort und das Verständnis der Erziehung innerhalb des heilsgeschichtlichen Rahmens 14
- § 5 Didaktische Konsequenzen aus dem theologisch-pädagogischen Ansatz bei Comenius 19
- § 6 Der Begriff der Natur als Grundlage der Methode 21
- § 7 Der Parallelismus der Wörter und Sachen 26
- § 8 Die Erneuerung der Schulen 31

§ 1 Leben und wichtigste Werke

Comenius wurde am 28.3.1592 im südlichen Mähren geboren. Sein Vater, Mitglied der Unität der Böhmisches Brüder (Böhmische Brüdergemeine) starb früh, ebenso die Mutter und seine Schwestern. Eine Schwester des Vaters zieht Comenius auf.

Mit 16 Jahren erst kommt er in die Lateinschule der Unität in Prerau, 1611 beginnt er sein Studium in Herborn und später in Heidelberg. Nach Mähren zurückkehrend, wird er Schulleiter in Prerau, 1616 Pfarrer der Unität.

Der 30-jährige Krieg bringt die Verfolgung der Brüdergemeine mit sich. Comenius muß sich verstecken, und Frau und Kinder fallen einer Seuche zum Opfer. Comenius schreibt in dieser Zeit "Das Labyrinth der Welt und das Paradies des Herzens", als Trostbuch.

Die Böhmisches Brüder suchen ein Asyl und finden es zunächst in Lissa (Polen). Visionen eines schlesischen Gerbers Christoph Kotter, denen Comenius Glauben schenkt, prophezeien eine baldige Befreiung Böhmens und die Rückkehr Friedrichs von der Pfalz. Weitere Prophezeiungen eines Mädchens verheißen Ähnliches.

Im Blick auf die erhoffte Rückkehr in die Heimat bereitet Comenius einen Schulplan vor und schreibt die erste, tschechische Fassung seiner "Didaktik" (etwa 1628-1630), sowie Sprachlehrbücher: eine lateinische Sprach- und Sachkunde "Janua Linguarum reserata" (1631) und vor die "geöffnete Sprachentür" noch ein "Vestibulum januae linguarum" (einen "Vorhof", der die Grundlagen legen soll). Später kommt dazu noch als Abschluß des Schulwerks ein "Atrium, rerum et linguarum ornamenta exhibens", wie es in der Ausgabe der Opera Didactica Omnia (Antwerpen 1657) heißt. Diese Lehrbücher finden weite Verbreitung.

Nachdem die Hoffnungen auf baldige Rückkehr schwinden, arbeitet Comenius am Entwurf einer "Pansophia", in der alles Wissen in der Weise des Barockuniversalismus übersichtlich dargestellt und zur inneren Einheit (das heißt für Comenius in Übereinstimmung mit der "göttlichen Weisheit") gebracht werden soll. Über den Sinn dieses großen pansophischen Unternehmens wird später noch zu reden sein. Ein Anhänger pansophischer Gedanken lädt ihn nach London ein, wo

* Es handelt sich bei diesem Skript um das erste Kapitel einer Vorlesung zur "Geschichte der pädagogischen Theoriebildung von Comenius bis Pestalozzi", die in den 70er Jahren abgehalten worden ist. Der Text wurde für die vorliegende Ausgabe überarbeitet.

er 1641 ganz offiziell mit Ruhm und Ehren empfangen wird und das Parlament die Gründung eines Instituts zur Förderung universalwissenschaftlicher Forschungen erwägt. Dort erscheint gleichsam als Programmschrift im gleichen Jahr das Buch "Via lucis" (Weg (zur Ausbreitung) des Lichts). Der Plan zerschlägt sich durch den englischen Bürgerkrieg (1642-1649), ebenso die Absicht des Kardinals Richelieu, der Comenius die Gründung einer pansophischen Schule vorschlägt, bald darauf (1642) aber stirbt. Comenius reist nach Holland (wo er mit Descartes zusammentrifft) und fährt dann nach Schweden, wo man sich von seinen didaktischen Arbeiten und seinen Lehrbüchern und Schulplänen etwas verspricht. In schwedischem Auftrag arbeitet er erneut an seinen Sprachbüchern, erweitert sie um Wortkunden und Grammatiken und schreibt eine "Linguarum methodus novissima" sowie das schon genannte "Atrium" als abschließende Ergänzung des Sprachwerks.

Der Westfälische Friede nimmt der Brüdergemeinde vollends alle Hoffnung auf Rückkehr nach Böhmen. Comenius wird zu ihrem Präses (Vorsteher) gewählt. Er reist zu den Gemeinden nach Ungarn und Siebenbürgen und erhält dort eine neue Möglichkeit angeboten, seine pädagogischen Pläne zu verwirklichen. Hier entsteht der berühmte und in der Folgezeit sehr oft aufgelegte "Orbis pictus", die "gemalte Welt" (1657 erstmals gedruckt).

1654 kehrt Comenius nach Lissa zurück. In der Besetzung Polens durch die Schweden, die auch Comenius angeraten hatte, wird Lissa von den Schweden geschont, dann aber durch die Polen selbst nach Abzug der Schweden geplündert und verbrannt, wobei Comenius seine Bücher, die Manuskripte und seine Druckerei verliert. Im neuen Asyl in Amsterdam erscheinen 1657 sämtliche didaktischen Werke in einer großen Ausgabe, ebenso eine Zusammenstellung und Verteidigung aller Prophezeiungen ("Lux in tenebris") und ein großer Teil des pansophischen Werks unter dem Titel "De rerum humanarum emendatione consultatio catholica" ("Allgemeine Beratung über die Verbesserung der menschlichen Dinge")

Kurz vor dem Tod blickt Comenius in der Schrift "Unum necessarium" ("Eines ist not") auf sein Leben zurück und gibt sich Rechenschaft über seine Bemühungen für die Schulen, für den Frieden auf der Welt und schließlich (als Mittel dazu) über seine pansophischen Bestrebungen.

Eduard Spranger charakterisiert Comenius in einem Aufsatz zu dessen 250. Geburtstag mit dessen eigenen Worten als einen "Mann der Sehnsucht".¹ Dabei bezieht er sich auf Aussagen von Comenius über sich selbst: "Mein Leben war ein Wandern, eine Heimat hatte ich nicht"; und: "Ich danke meinem Gott, daß er mich mein ganzes Leben hindurch einen Mann der Sehnsucht (vir desideriorum) hat sein lassen" (in "Unum necessarium"), Das Leiden an der Weite und seiner Zeit als Grunderfahrung hat bei Comenius aber nicht zur Weltflucht geführt, sondern umgekehrt den Willen zur Gestaltung und Einigung der Welt in ihm wachgerufen. Sein Bemühen galt dem Glaubensfrieden, dem Frieden in der Welt und schließlich der Erneuerung der Gesellschaft sowie der ganzen Schöpfung. Dem vor allem sollten seine pädagogischen und pansophischen Bemühungen dienen. Ein chiliastischer Glaube an die baldige Wiederkunft Christi und den Anbruch seines tausendjährigen Reichs haben ihm seine Arbeiten, die der Vorbereitung dieses ersehnten Ereignisses dienen sollten, dringlich gemacht.

Näheres über Leben und Werk des Comenius findet sich im Anhang zu: Comenius "Große Didaktik".² Dort ist auch eine Bibliographie der Werke und wichtige Literatur über Comenius zu finden. Comenius selbst hat insgesamt 143 Werke geschrieben, die meisten lateinisch, 33 tschechisch, 5 in deutscher Sprache.

¹ Nachzulesen. in: Kultur und Erziehung, Gesammelte pädagogische Aufsätze, 2. Aufl. 1923, S. 56 ff.). Wiederabgedruckt in den Gesammelten Schriften, Band

² In neuer Übersetzung hrsg. v. A. Flitner, Düsseldorf und München 1954, S 221-231+.

§ 2 Die Zeit des Comenius

1. *Politisches Geschehen* (in Stichworten):

Gegenreformation. 30-jähriger Krieg (1518-1648). Freiheitskampf der Niederlande (1568-1648). Absolutismus der Höfe.

2. *Zeitgenossen*:

Comenius ist in seinem Chiliasmus von Alsted in Herborn beeinflusst. Er kennt die Schriften von Jakob Böhme (1575-1624), Ludovico Vives (1492-1540) "De institutione feminae christianae" (1523), die "Didaktik" von Bodinus (1529 oder 30 – 1596) und (wohl über Mittelsmänner) auch die geheimgehaltenen "didaktischen Erfindungen" von Wolfgang Ratke (1571-1635), der gegenüber der traditionellen und im Humanismus festgehaltenen Vorordnung der Sprachen die enge Verbindung von Wort- und Sachkenntnis fordert und damit (obwohl es ihm selbst lediglich um die Erneuerung des Sprachunterrichts ging) den Unterricht in den Realien auf Grund von eigener Anschauung (zumindest im Bilde) vorbereitet. Auch Johann Valentin Andreae (1586-1654) beeinflusst Comenius in dieser "realistischen" Richtung, die in der allgemeinen Tendenz der Zeit lag.

Auch ein Vergleich mit den anderen großen Zeitgenossen kann indirekt Aufschlüsse geben. Comenius ist persönlich bekannt mit Descartes (1596-1650) und Leibniz (1646-1716), der ihn hoch schätzt und ihm mit seinem Gedanken der prästabilierten Allharmonie wohl auch näher steht als Descartes, der Comenius bei aller Hochschätzung die Vermengung von Vernunft- und Offenbarungswahrheiten vorwirft und in seinem eigenen Verständnis der "Methode" näher bei den aufkommenden mechanischen Naturwissenschaften und ihrer mathematischen Begründung steht, so daß der pansophische Gedanken des Comenius ihm fremd anmutet (dazu unten mehr)

3 Das *Gesicht der Zeit* bestimmt

- in *erkenntnistheoretischen* Fragen der Gegensatz von Rationalismus ('es gibt eingeborene Ideen und eine genuine Vernunftkenntnis') und Empirismus ('alle Erkenntnis stammt ausschließlich aus der sinnlichen Erfahrung'). Descartes und Leibniz stehen hier als Rationalisten gegen John Locke (1632-1704) und (später) David Hume (1711-1776), während Kant (1724-1804) diesen Gegensatz zu überwinden und beide Strömungen zu verbinden sucht.

- in der *Forschung* das Aufkommen der mathematischen Physik und eines durchweg mechanischen Verständnisses von Naturvorgängen: Galileo Galilei (1564-1642), Johannes Kepler (1571-1630), Isaac Newton (1643-1727) und andere.

- in den *Gesellschaftstheorien* utopische Entwürfe verschiedenster Art:

Thomas Hobbes (1588-1679) bejaht die absolutistische Herrschaftsform, um die "Bestie Mensch" und ihren schrankenlosen Egoismus zu zähmen, der ohne die Befriedung und den Schutz des Staates zum "Krieg aller gegen alle" führen würde. Der Vertragsgedanke vermittelt bei ihm – wie später auch bei Rousseau – den Gedanken der individuellen Freiheit mit der Notwendigkeit ihrer Unterordnung unter das allgemeine Gesetz und Wohl.

Campanella (1568-1639) entwirft eine Staatsutopie (Civitas solis, 'Sonnenstaat', 1623), die sich an Platons "Republik" anschließt und Philosophenherrschaft mit (heute würde man sagen sozialistischer) Gütergemeinschaft und freier Selbstorganisation gemäß der Ordnung der Natur propagiert.

Joh. Valentin Andreae (1586-1654) entwirft eine christliche Staatsutopie (Rei publicae christianopolitanae descriptio, 1619), der die Vorstellungen von Comenius dann wohl auch am nächsten kommen.

Hugo Grotius (1583-1646) begründet in seiner Schrift "Über das Recht in Krieg und Frieden" (1625) das Völkerrecht auf naturrechtlicher Grundlage.

- in der Architektur und Malerei der Zeit der Barock, der über den künstlerischen Bereich hinaus das Bewußtsein der ganzen Zeit bestimmt und auch zum Verständnis von Comenius unentbehrlich ist. Deshalb soll eine kurze Charakterisierung dieser Epoche hier angeschlossen werden.

4. Das Zeitalter des Barock:

a) Man hat das Barock (portugies. barocco = unregelmäßig) oft als Vereinigung von Gegensätzen zu begreifen versucht: die Vereinigung von Vernunft und Leidenschaft, von starker Rationalität und unendlichem Streben. Das Bewußtsein der Zerrissenheit der Zeit und der gestörten Ordnung setzt sich hier um in einen Willen zur rationalen Gestaltung und umfassenden Ordnung des Ganzen. Der Gedanke des Systems findet seine Grundlage im Begriff der Natur als einer durchgängig bestimmten, gesetzmäßigen Ordnung, in der sich zugleich der göttliche Wille offenbart und erkennen läßt. Der wahre christliche Glaube kommt überein mit einer vernunftgemäßen und naturgemäßen Lebenshaltung. Das vierte Buch der "Vier Bücher vom wahren Christentum" (1609) des Mystikers Johann Arndt handelt davon, "wie das große Weltbuch der Natur von Gott zeuget und zu Gott führt". Diese große Vernunft-, Natur- und Glaubensharmonie ist auch für Comenius unbestritten gegeben und wird für sein didaktisches Denken zur Leitidee.

b) Das 17. Jahrhundert hat die moderne Naturwissenschaft hervorgebracht und ihr mathematisches Erkenntnisideal auch auf andere Bereiche zu übertragen versucht. Die "Mechanik" der "Körper" kehrt (besonders deutlich bei Hobbes) wieder im Verständnis gesellschaftlicher Prozesse und Zusammenhänge. Spinoza (1623-1677) verfaßt eine "Ethica more geometrico demonstrata", eine "auf geometrische Weise dargetane" Ethik. Zugleich ist dieses Jahrhundert eine erneute Blütezeit der Mystik und der Alchemie, die zuvor (bei Paracelsus (1493-1541) und anderen) von der "Chemie" noch gar nicht unterschieden, als "Goldmacherkunst" an den Fürstenhöfen besonderes Interesse fand. Auch Kepler (1571-1630) verbindet seine Berechnungen der Planetenbahnen mit mystischen Spekulationen über die Harmonie der Welt und ihrer Sphären. "Magie" und "Methode" stehen hier als Schlüssel zur Beherrschung der Welt noch nicht im Gegensatz zueinander.

c) Der Wille zur allumfassenden Ganzheit, der die Grenzen der Künste auflöst und im Gesamtkunstwerk (vgl. die Barockkirche) seine höchste Ausprägung erfährt, führt im parallelen philosophischen Entwurf zu Systemen, die beanspruchen, das Ganze der Natur abzubilden und ineins damit einen umfassenden Plan für die Neuordnung der menschlichen Verhältnisse herzugeben. Leitend für solche umfassenden Konstruktionen werden Denkschemata wie das der "Harmonie" im Sinne allumfassender Entsprechung, die Auffassung des Menschen als eines "Mikrokosmos", der mit dem Licht seiner Vernunft den "Makrokosmos" abzubilden und zu durchleuchten imstande ist, und schließlich die von Descartes (1596-1650) propagierte "mathematische" Methode lückenloser und vollständiger Darstellung eines geschlossenen Zusammenhangs, die an die "geometrische Darstellbarkeit aller Dinge" und letztlich Gottes selbst glauben läßt.

d) Man kann dieses konstruktive und systematische Denken doppelt verstehen:

(1) im traditionellen Sinne (und so verstand es sich weitgehend selbst) handelt es sich um eine abbildende, nachkonstruierende Darstellung der Welt, so wie sie beschaffen ist und sich dem Menschen unverstellt zeigt, wenn er nur den richtigen Standpunkt (die rechte Perspektive) zu ihr einnimmt. So verstanden ist die Ordnung vorgegeben und auch der Mensch muß sich ihr an dem ihm zugehörigen Ort einfügen.

(2) Anders aber ist es, wenn man von der zerrissenen politischen Situation und der durch die geistigen Umwälzungen im Verein mit neuen politischen und ökonomischen Entwicklungen (Kolonialismus, Merkantilismus, größere Manufakturen etc.) entstehenden, aber auch unruhig gewordenen bürgerlichen Gesellschaft ausgeht. Dann zeigt sich das Streben nach Einheit, Ordnung und Klarheit als bedingt durch das tief gefühlte Bewußtsein des Verlustes eben dieser Ordnung und der in ihr gegebenen Sicherheit. Die "Methode", deren Verfolgung alle Dinge in der richtigen

Ordnung vollständig zu erfassen vorgibt, ist dann keine Abbildung einer vorgegebenen göttlichen und natürlichen Ordnung mehr, sondern erweist sich vielmehr als der Versuch des Menschen, eine verlorene Ordnung mit den ihm zur Verfügung stehenden Mitteln des Denkens zu ersetzen bzw. wiederherzustellen.

Für die "Methode" spricht aber auch noch ein anderer Grund. Durch die Erfindungen und Entdeckungen der Zeit ist auch das Wissen uferlos und unübersichtlich geworden. Es läßt sich als empirisches Wissen nicht mehr so leicht in die überkommenen, harmonisierenden Denkschemata einfügen. "Methode" ist hier nötig, um das Wissen wieder in einen Zusammenhang zu bringen, die Wissensmassen zu ordnen und zu vereinheitlichen und schließlich, um den Prozeß der Wissensvermittlung zu beschleunigen und zum Zwecke des Lehrens zu vereinfachen.

e) Damit dieses Unternehmen der umfassenden Systematisierung und Neugestaltung aber gelingen kann und nicht von vornherein aussichtslos erscheint, ist es aber immer noch gut, sich einer vorgegebenen Ordnung zu versichern, aus der der Mensch zwar gefallen ist, in die er aber, wenn er den richtigen Weg geht, wieder hineinfließen kann. Der konstruktive Aspekt verbindet sich hier deshalb zumeist noch mit dem abbildenden und das heißt, menschliches Denken, Tun und Ordnen versichert sich seiner vorgängigen Ermöglichung. Dazu dient vor allem der Begriff der "Natur", denn in sie weiß sich auch das eigene Sein und Tun einbezogen und kann es sich nach wie vor einer umfassenden und integren Seinsordnung versichern.

Die so verstandene Natur ist die "Manifestation göttlicher Weisheit", sie ist das "Weltall" und die "außermenschliche Natur", aber auch die "menschliche Natur" und in ihr als "Licht der Vernunft" die große "Führerin des Lebens". "*Die Kunst folgt der Natur*" gilt von daher nicht nur für den Künstler, sondern auch für die Pädagogen als unumstößlicher Grundsatz. Der antike und mittelalterliche Kosmos ist zwar gesprengt (vgl. zur Illustration: Giordano Brunos (1548-1600) 1584 erschienene Schrift "Vom Unendlichen, dem All und den Welten" und Blaise Pascals (1623-1662) Schaudern angesichts der Unendlichkeit des Universums und der Kleinheit des Menschen (siehe Fragment 77 in den "Pensees") – und doch ist der Welthalt nicht überhaupt verloren, in dem der Mensch sich geborgen wissen konnte

Dieser bergende Raum erhält trotz der Unendlichkeitsperspektive in den spekulativen Systemen des 17. Jahrhunderts eine Wiederbelebung, in die *stoisches* ("in Übereinstimmung mit der Natur leben"), *christliches* ("Schöpfungsordnung" und "göttlicher Heilsplan für die ganze Welt") und *neuplatonisches* Gedankengut ("das viele Seiende als Emanation des Einen, in dem es seinen Bestand hat und zu dem es wieder zurückstrebt") gleichermaßen mit einfließt und sich amalgamiert. Im Begriff der Natur (als einer letztlich göttlichen Ordnung) scheinen Offenbarung, Vernunft und Erfahrung noch einmal übereinkommen zu können.

Das von Comenius daraus abgeleitete Programm ist: Die Theologie soll und kann sich mit der Kosmologie und der Anthropologie zu einer einzigen Universalwissenschaft, der "Pansophie" vereinigen. "Natur" ist nun der umfassende Ausdruck für die durchgängige Entsprechung des ganzen, Gott, Mensch und Welt umfassenden Systems. Sie macht keine Sprünge und gewährleistet, daß ein und dasselbe Gesetz den Aufbau und die Gliederung einer jeden Sphäre bestimmt und erlaubt so eine Analogisierung bzw. Parallelisierung der Verhältnisse und Vorgänge in den verschiedenen Bereichen.

In diese große Entsprechung gehört auch der Mensch hinein. So wie die Natur (etwa der Vogel) es macht, heißt es dann bei Comenius in seiner "Großen Didaktik", so macht es auch der Gärtner und der Künstler, und so soll es auch der Erzieher machen: Alle müssen in derselben Weise vorgehen, der Natur folgend, wenn sie es richtig machen sollen. Die mögliche Vollkommenheit aller Zustände erscheint hier noch nicht als utopisches Ziel und ewig unerreichbares Ideal. Es liegt durchaus im Bereich der möglichen und in Angriff zu nehmenden Reformen, dieses Ziel zu erreichen, wenn man diese Reformen nur gut begründet und vorbereitet, und wenn maßgebliche Personen (vorweg die Fürsten) für sie zu gewinnen sind.

Der Kern der Methode, die schließlich eine Erneuerung des ganzen Menschen bewirkt, besteht in der Befolgung der Ordnung der Natur. Die Natur, als das Wesen der Dinge verstanden, wird hier aber immer noch durch Spekulation und nur in ersten Ansätzen auch durch die empirischen Wissenschaften aufgeschlossen. Diese lösen sich erst allmählich aus der metaphysischen Klammer. Sie werden durch den angelsächsischen Empirismus positivistischer, in bezug auf Ihre Reichweite und Realgeltung aber auch skeptischer. Noch aber kann im "Buch der Natur" die wahre Ordnung der Dinge herausgelesen und der göttliche Wille in ihr erkannt werden. Die in der "Pansophie" gelegene Erkenntnis wird zum Heilsweg. Gleichzeitig kann der Mensch die so erkannte Natur beherrschen und den ihm von Gott gegebenen Auftrag erfüllen, die gefallene Kreatur zu ihm zurückzubringen und, vom eitlen Dienst erlöst, zu seinem Ruhm zu verherrlichen.

Eine so gedachte, umfassende Darstellung des Wesens und Zusammenhangs aller Dinge erscheint möglich, eben weil die Dinge durch ihren "Ort" bestimmt sind. Es kommt nur auf die richtige Anordnung (Über-, Bei- und Unterordnung) an, um ihr Was, ihr Woher und ihr Wohin und damit ihren Grund und Zweck zu erkennen.

f) Zusammenfassung

Unter fünf Aspekten wurde das Zeitalter des Barock charakterisiert:

- 1) durch den leidenschaftlichen Willen zur umfassenden rationalen *Ordnung* aller Dinge, vorweg der durch politische Wirren und gesellschaftliche Veränderungen in Unordnung geratenen menschlichen Verhältnisse;
- 2) als Zeit der Entstehung der modernen *Naturwissenschaft* (klassische Physik, mechanisches Verständnis aller Naturvorgänge), wobei zunächst jedoch Mystik, Magie und Alchemie noch ungebrochen miteinander konkurrieren;
- 3) als Zeitalter der universalen, natürlichen "*Systeme*", die eine vollständige Darstellung des *einen* Gott-Mensch-Welt-Zusammenhanges intendieren;
- 4) als Zeit des Glaubens an die "*Methode*", die alles mühelos zu tun erlaubt, wenn nur gewährleistet ist, daß sie dem "Gang der Natur" folgt und sich durch deren Ordnung tragen läßt;
- 5) im spekulativen Begriff einer alles verbindenden "*Natur*", die den für die Mechanik konstitutiven Begriff des Bedingtheits aller Dinge von außen her auf den Zusammenhang, in dem sie untereinander stehen, überträgt und diesen als Wesenszusammenhang alles Wirklichen versteht. Das durch seinen "Ort" auch in seiner Funktion bestimmte Seiende ist einbezogen in die allumfassende Harmonie des Ganzen, dem es dient.

Um die so charakterisierte, universale Ordnung in ihrer durchgängigen Gesetzmäßigkeit und Entsprechung darstellen zu können, werden verschiedene Denkmodelle in Anschlag gebracht:

- die Kategorie "Ganzes und Teil", die nun auch als Prozeß und nicht bloß statisch verstanden wird;
- das spiegelgleiche Entsprechungsverhältnis von "Mikrokosmos" und "Makrokosmos" und damit verbunden die analoge Übertragung der Verhältnisse vom Menschen auf die Welt und umgekehrt;
- die Vorstellung einer riesigen Maschine oder eines großen Uhrwerks, in dem alles ineinandergreift und jedes Rädchen seine Funktion hat, bezogen auf die ganze Welt;
- der Gedanke des "natürlichen Orts" aller Dinge und die Möglichkeit der räumlich- geometrischen Abbildbarkeit ihrer wahren Verhältnisse;
- der Gedanke einer zweifachen Begründung des Wissens gemäß der Übereinstimmung oder deckungsgleichen Entsprechung von Hl. Schrift (Offenbarung) und Natur (Vernunft und Erfahrung), von Wort und Sache bzw. Ding (Parallelismus);
- die Auffassung der Erkenntnis als Heilsweg, insofern die richtige Einsicht in die Ordnung der Dinge dem Menschen auch seinen eigenen Ort und seine Aufgabe anweist und ihm eine gott-

gewollte Lebensführung möglich macht,

Die Ordnung wird folglich als Gabe, aber auch als Aufgabe verstanden, sie ist einerseits vorgegeben und andererseits selbsttätig zu verwirklichen. Sie ist als solche der Unordnung, dem Verdorbenen, Wilden und Chaotischen entzogen, wenngleich sie damit ständig konfrontiert wird und von diesem Gegenpart her ihren Reiz und ihre motivierende Kraft erhält.

§ 3 Die theologischen bzw. heilsgeschichtlichen Voraussetzungen der Pädagogik bei Comenius

1. Das Verständnis von Comenius' Pädagogik hat durch die erst 1935 von D. Tschizewskij im Francke'schen Waisenhaus in Halle aufgefundene Handschrift der "Pampaedia" (in deutscher Übersetzung 1957 erschienen) eine deutliche Veränderung und Vertiefung erfahren. Durch diese Schrift werden die pädagogischen und didaktischen Arbeiten des Comenius in den Zusammenhang seiner pansophischen Gedanken eingerückt und erhalten von daher ein neues Licht. Vor allem die Interpretationen von Klaus Schaller haben zu diesem erweiterten Verständnis beigetragen.³

2. Was man in der Didaktik bei Comenius bis dahin fand und belegen zu können glaubte, waren die folgenden, die ältere pädagogische Diskussion nachhaltig bestimmenden Gesichtspunkte:

(1) der Gedanke der naturgemäßen Methode, die die Formulierung einer ganzen Reihe weiterer didaktischer Grundsätze erlaubte. Der Ordnung und dem Lauf der Natur folgend, fordert Comenius (vgl. die "Große Didaktik", Kap. 16-19) die Einhaltung von Regeln wie:

- vom Leichten zum Schweren und vom Allgemeinen zum Besonderen einer Sache;
- alles zu seiner (zur rechten) Zeit und schrittweise eins nach dem anderen, wobei jeder Schritt vollendet sein muß, bevor der nächste auf ihm aufbauen kann;
- nichts gezwungen und nichts ohne Anschauung;
- alles zum gegenwärtigen Nutzen usw.

(2) der Ausgang von der Muttersprache und darauf aufbauend eine Verbesserung der Sprachlehrbücher für den (in der Hauptsache lateinischen) Fremdsprachenunterricht, durch den im 17. Jahrhundert immer noch der Zugang zur Welt der Bildung erschlossen wird (vgl. für diese Intention der Verbesserung des Sprachunterrichts die frühe Schrift *Grammaticae facillioris praecepta*, 1614-1616).

(3) die grundsätzliche Verbindung von Sprachkunde und Sachunterricht. Es wird die Sache nicht mehr lediglich im Sinne eines "verbalen Realismus" und d. h. in ihrer schon durch Tradition vorgegebenen Sprachgestalt behandelt⁴, sondern selbst präsentiert oder durch Abbildungen vermittelt, die nun den Aussagen über sie beigelegt werden. Die ein Bild, ein Thema bzw. eine Sache erläuternden Sätze werden dabei von Comenius häufig mehrsprachig gefaßt und in mehreren Spalten nebeneinander angeordnet.

(4) die später berühmt gewordenen und bis heute unbestrittenen didaktischen Forderungen des "Anschauungsunterrichts" und der "Selbsttätigkeit", wie sie der Ausgang von der Sache selbst mit sich führt (oder vorsichtiger gesagt, mit sich zu führen scheint). Diese erst im Lauf der Zeit voll zum Tragen gekommenen, aber immer auch mit Mißverständnissen beladenen pädagogischen bzw. Didaktischen Grundsätze sah man schon bei Comenius verwirklicht.

³ Vgl. K. Schaller, *Die Pampaedia des Johann Arnos Comenius 1957, 1967* und vom selben Verfasser *Die Pädagogik des J. A. Comenius und die Anfänge des pädagogischen Realismus im 17. Jahrhundert*. Beide Bücher erschienen innerhalb der Reihe "Pädagogische Forschungen, Veröffentlichungen des Comenius-Instituts" im Verlag Quelle & Meyer, Heidelberg.

⁴ Das Wissen über die Natur lernte man im Mittelalter aus dem Werk des Aristoteles.

Sicher aber hatte das alles hier (wovon noch zu sprechen sein wird) noch eine andere Form als später bei Pestalozzi (1746-1827) und dann wieder in den pädagogischen Reformbewegungen des ausgehenden 19. und beginnenden 20. Jahrhunderts. Comenius redet zwar von "Autopsie" (eigenem Schauen und eigener Einsicht), "Autopraxie" (grob: Lernen durch Selbst-Tun) und "Autochresie" (Anwendung und Gebrauch des Gelernten zum eigenen Nutzen), doch hat dies bei ihm eine sehr spezifische, eingeschränkte Bedeutung hinsichtlich der damit verbundenen Intention und des hierfür gewählten Gegenstandsbereichs.

(5) die Forderung einer allgemeinen Volksschule mit Klassenunterricht und einer Eltern, Gemeinde, Kirche und Stadt gemeinsam in die Pflicht nehmenden Schulorganisation.

6 Schließlich läßt sich auch die Idee einer "Erwachsenenbildung" insofern auf Comenius zurückbeziehen, als er davon spricht, daß das ganze Leben, verstanden als Vorbereitung auf die Ewigkeit, eine "Schule" sei.

(6) In seiner Pampaedia unterscheidet Comenius die sieben Schulen

1. des vorgeburtlichen Werdens und
2. der frühen Kindheit (Mutterschule),
3. des Knabenalters (Muttersprachschule),
4. der Reifezeit (Lateinschule),
5. des Jungmannesalters (Universität),
6. des Mannesalters,
7. des Greisenalters und schließlich noch
8. des Todes bzw. Sterbenlernens.

Drei davon sind öffentliche Schulen im wörtlichen Sinn des Worts.

(7) Hinzu kommen schließlich die Schulpläne und Schulprogramme, die auch eine ganze Reihe sozialpädagogischer Impulse enthalten und auf die hinzuweisen von marxistischer Seite nicht versäumt worden ist.

3. Schaller macht gegenüber diesen, auf die im engeren Sinne als Unterrichtslehre verstandene Didaktik bezogenen Gesichtspunkte geltend, daß dabei die Grundlage des ganzen didaktischen Systems noch fehle und damit auch die Möglichkeit einer Herleitung der genannten Gesichtspunkte noch nicht gegeben sei. Er selbst findet diese Grundlage, wie gesagt, in den theologischen und pansophischen Schriften, die sich bei Comenius mit einem Chiasmus (dem Glauben an die unmittelbar bevorstehende Wiederkunft Christi und den Anbruch des tausendjährigen Reiches) verbunden haben. In diesem christlich-universalen Rahmen muß nach Schaller auch sein pädagogisches Werk verstanden werden, und nur so wird für ihn die "Didaktik" zu einer "Pädagogik" und aus der "Unterrichtslehre" eine Besinnung darüber, wie der Mensch seiner Bestimmung (heute würde man vorziehen zu sagen: seiner existentiellen Wahrheit) zugeführt werden könne.

Comenius bekennt in diesem Sinne von sich selbst: Ego quae pro Iuventute scripsi, non ut Pae-dagogus scripsi, sed ut Theologus ("Ich habe das, was ich für die Jugend geschrieben habe, *nicht als Pädagoge, sondern als Theologe geschrieben*").⁵ Bevor man an die "Didaktik" geht, muß deshalb zunächst der pansophische Gedanke herausgearbeitet werden.

4-. Die Absicht, die Comenius mit seiner "Pansophia" verband, kommt schon in dem Titel zum Ausdruck, unter dem sie (erst 1966) in Prag erstmals vollständig herausgegeben worden ist: De rerum humanarum emendatione consultatio catholica ("Allgemeine Beratung über die Verbesserung der menschlichen Dinge").

Ziel der Bemühungen ist demnach eine Gesamtreform, die bei der Neuordnung der menschlichen Verhältnisse einsetzen muß, in ihrer Absicht und Konsequenz aber über diese hinauswirkt, inso-

⁵ In: *Traditio lampadis, Opera didactica omnia IV*, 106-110.

fern damit die ganze durch den Menschen und seinen Fall gestörte göttliche Schöpfungsordnung wiederhergestellt werden soll. Was der Mensch hierzu unternimmt, dient für Comenius auch dem göttlichen Plan und Zweck und reicht hinein in kosmische Dimensionen. Mit dem Menschen kommt die ganze Welt wieder in Ordnung und wird die Schöpfung zurückgeführt in ihr ursprüngliches, richtiges Verhältnis zu Gott.

Der Mensch hat in der Seinsordnung eine zentrale Mittelstellung zwischen Gott und Welt, und wie er diese mit sich ins Verderben gerissen hat, so muß er sie auch wieder erlösen und sich selbst mit ihr. Menschenbildung und die Neuordnung aller menschlichen Verhältnisse ist hier also nicht Selbstzweck (wie im späteren Begriff säkularer Humanität), beides wird vielmehr verstanden in seiner Funktion innerhalb des göttlichen Heilsplans. Zwar kann nur Christus dieses Werk beginnen und in seiner Wiederkehr vollenden; der Mensch aber und insbesondere der Christ hat den Auftrag, die restitutio aller Dinge tätig vorzubereiten, damit Christus würdig empfangen werden kann. – Soweit Schallers Interpretation in seinem Buch "Die Pampaedia des Johann Arnos Comenius", a. a. O.

5. Innerhalb der "Pansophia", die der Emendatio rerum humanarum (und darüber hinaus dem ganzen All) dient, nimmt wiederum die "Pampaedia" die zentrale Mittelstellung ein, denn von der Erneuerung der Erziehung und der Schulen läßt sich am ehesten eine dauerhafte Erneuerung der ganzen menschlichen Gesellschaft erhoffen.

Das ganze pansophische Werk hat einen dem entsprechenden systematischen Aufbau:

Panergesia (Weckruf)

Panaugia (Licht des Alls als Grundlage der geplanten Reform)

Pansophia oder Pantaxia (der gestufte Aufbau der ganzen Welt: die mögliche, ideale oder archetypische, angelische, körperliche, handwerklich-künstlerische, moralische, geistige, ewige Welt)

Pampaedia (zu ihrer Gliederung siehe unten)

Panglottia (das Problem der Spracheneinheit)

Panorthosia (der Plan zur Durchführung der "Verbesserungen"; darin auch ein Kapitel (XII) über die "Erneuerung der Schulen")

Pannuthesia (abschließende Ermahnung)

Daß das Werk der Erziehung bei Comenius in der Tat in diesem umfassenden Rahmen verstanden werden muß, belegt folgendes Zitat: "So sind die Schulen nicht nur, wie man gewöhnlich sagt, Werkstätten der Menschlichkeit, Pflanzstätten des Staates, Vorspiele des ganzen Lebens⁶, sondern auch das, was der Absicht Gottes entspricht, Werkstätten der himmlischen Weisheit, ein Paradies der Kirche, ein Vorspiel der Ewigkeit selbst. Dieses ist es, was ich sagen wollte: die Summe der didaktischen Gebote."⁷

Der Mensch erfüllt also die res humanae nicht nur um seiner selbst und der Wohlfahrt des Menschengeschlechts willen, sondern soll damit Gott und dem Ganzen seiner Schöpfung dienen. Aufgabe ist die Wahrung und Verbesserung bzw. Wiederherstellung des Rückbezugs alles Seienden auf Gott, der Quelle und dem Grund allen Seins. Das Ganze ist ein Uni-versum, ein auf das Eine bzw. den Einen Zurückgewendetes. Dem entsprechend soll sich auch der Mensch verstehen und danach leben.

Noch eine weitere Stelle aus der Pampaedia soll diese umfassende Abzweckung verdeutlichen: "Die Notwendigkeit einer vollkommenen Pflege aller Menschen zeigt sich darin, daß Gott, dem Menschen und dem Reich der Sachen selbst daran gelegen ist: Gott, damit er nicht betrogen werde in bezug auf das Ziel, das er sich mit dem Menschen gesteckt hat; dem Menschen, damit

⁶ Vgl. dazu die Große Didaktik, ed. Flitner, S. 23 f.

⁷ In: Paradisus iuventuti christianae reducendus. Opera didactica omnia Bd. IV, S. 96-106.

er nicht der Gemeinschaft mit Gott, d. h. seiner Seligkeit verlustig gehe; der Sachenwelt, damit die Dinge nicht ständig der Eitelkeit der Welt unterworfen sind, wenn die Menschen sie falsch gebrauchen, weder zur Ehre Gottes noch zu ihrem eigenen Heil."⁸

6. In diese Auffassung, auch wenn sie nur christlich sein will, sind neuplatonische Traditionen bestimmend eingeflossen. So heißt es sinngemäß bei Plotin (ca. 205-270 n. Chr.) und Proklus (410-485): Das viele Seiende ist nicht und kann nicht bestehen, wenn es nicht teilhat (*metéchei*) an dem Einen als dem Grund und Quell des Seins. In dem abgestuften Hervorgang (*prohodos*) des Vielen aus dem Einen und in seiner Rückwendung (*epistrophé*) zu diesem *bleibt* es im Einen (*moné*) und damit in der Gemeinschaft (*koinonía*) alles Seienden. In diesem Kreislauf von Hervorgang (Emanation) und Rückkehr ist das ganze All ein Lebendiges und in dynamischer Wechselwirkung begriffen.

Dem entspricht auch die Begrifflichkeit der Stufen dieses Hervorgangs:

- das undenkbare "Eine" als "Vater" alles Seienden und "das Gute selbst";
- die "intelligible Welt" (*kosmos noetós*) des göttlichen "Denkens" (*Nus*) und seiner ewigen Gedanken;
- die "Weltseele" (*psyché*) als Mittelglied zwischen dem Übersinnlichen und dem Sinnlichen';
- die "Erscheinungswelt", die durch die "Materie" einem negativen, ja bösen Prinzip verpflichtet und der vollen Realität beraubt ist (*stéresis, privatio*).

Der Mensch, in seine Leiblichkeit verstrickt, steht so unter einer ethischen Alternative, aber er kann erkennend, in reiner Theoria (Schau der göttlichen Weisheit) zu einem unsterblichen, gottgleichen Leben aufsteigen.

Das in Punkt 5 zuletzt gegebene Zitat läßt natürlich auch die biblischen Hintergründe einer solchen Sicht deutlich erkennen: Daß es dabei um den Ruhm und die Ehre Gottes geht, der mit seinen Verheißungen recht behalten soll, ist jüdisches Gedankengut des Alten Testaments (das neuplatonische Eine ist viel unpersönlicher gedacht). Die der Vergänglichkeit und der "Eitelkeit" unterworfenen Dinge erinnern an Römer 8.20, wo Paulus davon redet, daß alle Kreatur der Eitelkeit bzw. Nichtigkeit unterworfen sei und sehnsüchtig wartet auf das Offenbarwerden der Herrlichkeit der Kinder Gottes, um mit ihnen erlöst zu werden aus der Knechtschaft des Verderbens, hin zur herrlichen Freiheit der Kinder Gottes. Hier ist der für Comenius' Denken wichtige Bezug zwischen dem Heil des Menschen und der Wiederherstellung der ganzen Schöpfung ausgesprochen. Vgl. auch Apostelgeschichte 3.21 und Kolosser 1.20, wo über die *apokatástesis pánton*, die "Wiederherstellung aller Dinge" durch und in Christus gesprochen wird, die in der mystischen und theosophischen Tradition ihre vertiefte Ausdeutung erfuhr.

7. Klaus Schaller hat in einer Abhandlung den in dem "PAN" der Pansophia und Pampaedia liegenden Anspruch näher untersucht.⁹ Auch hier ist in seine Interpretation ein durch Heideggers Philosophie beeinflusstes Vorverständnis mit eingegangen, das man kurz mit "Überwindung oder zumindest Infragestellung der neuzeitlichen Philosophie der Subjektivität" umschreiben könnte.

Schaller geht aus vom ersten Satz der Pampaedia, der in Form einer Begriffsbestimmung das ganze Werk vorstellt:

Pampaedia est totius Humanae Gentis Cultura universalis, Graecis enim παιδεία, Institutionen et Disciplinam, qua Homines erudiuntur: πᾶν autem Universalitäten sonat. Hoc igitur quaeritur. ut πάντες, πάντα, παντῶς (Omnes, Omnia, Omnīo) doceantur.

Die Definition verweist ausdrücklich zurück auf die griechische *paideia* und ihre lateinischen Äquivalente. *Paideia* wird von Schaller im Anschluß an Platons Höhlengleichnis (und wiederum deutlich beeinflusst durch Heideggers Auslegung des griechischen Wahrheitsbegriffs als *alétheia*:

⁸ Pampaedia 9; die Zahlen beziehen sich auf die Manuskriptseiten.

⁹ K. Schaller, PAN. Untersuchungen zur Comenius-Terminologie. Mouton & Co., Gravenhage 1958.

Unverborgenheit, unverstellte Anwesenheit) verstanden als Herausführung (vgl. e-ducare) des Menschen aus dem Dunkel und Schattendasein der Höhle alltäglichen Lebens: ins Freie, Offene, Helle, wo ihm die Unverborgenheit und Wahrheit der bisher nur mit ihren Schattenbildern auf die Höhlenwand geworfenen Dinge und d. h. diese selbst begegnen.¹⁰

Zu dem daran orientierten Begriff der Paideia kommen die den lateinischen Konnotationen entsprechenden Vorstellungen der Erziehung als einer eruditio ('Entrohung' bzw. Verfeinerung und Veredelung) und formatio ('Formgebung') hinzu, die beide dem im weiteren Sinne "technischen" Bereich entstammen und eine Kunst der Herstellung, hier der Hervorbringung des Menschen bezeichnen. Erudire, expolire, formare einerseits und educare andererseits: "Formung" und "Führung", sind in diesem Erziehungsverständnis eng verbunden. Dem entsprechend werden von Schaller disciplina und institutio als "Herausziehung" und "hineinstellende Instandsetzung" übersetzt und interpretiert (a. a. O., S.33). Comenius selbst nimmt in seiner "Großen Didaktik" (vgl. das 6. Kapitel, Punkt 1) aber auch die Bestimmung des Menschen als eines animal disciplinabile auf (Flitner übersetzt: "ein der Zucht zugängliches Lebewesen"; vgl. a. a. O., S. 45).

Die griechische Paideia erhält nun aber bei Comenius in dem hinzugesetzten 'pan' bzw. 'universalis' eine spezielle Auslegung, die Schaller durch die folgenden Momente charakterisiert (ich füge aber auch die kritischen Aspekte eines solchen Unternehmens gleich hinzu):

1. *Vollendbarkeit*. Deren Pathos ist zu verstehen als Kontrapunkt zum "Labyrinth der Welt" – einer Empfindung, die zwar auch, aber nicht nur durch die politischen Wirren des 17. Jahrhunderts und die Bedrängnisse der Böhmisches Brüdergemeine entstanden ist und vielmehr im Großen den Verlust des antiken und mittelalterlichen Kosmos-Bewußtseins signalisiert, in dem der Mensch zuvor Halt und Sicherheit gefunden hatte.

Kritisch läßt sich dazu so Stellung nehmen: Vollkommenes Wissen im Sinne göttlicher Weisheit ist für den Menschen der Neuzeit in immer weitere Ferne gerückt. Für das neuzeitliche und moderne Denken wird die Wirklichkeit zunehmend rätselhafter. Das geht schon hervor aus den Titeln. Vgl. etwa die docta ignorantia des Cusanus (1401-1464); die Zweifel Pascals am neuzeitlichen Wissensideal und seine Konversion; das Labyrinthum de Compositione Continui bei Leibniz; Kants Aufweis der Antinomien der Vernunft, wenn diese versucht, (1) die Ideen der Freiheit und der Gesetzmäßigkeit, (2) des Weltanfangs und der unendlichen Zeitlinie, (3) den Gedanken der Einfachheit und der Zusammengesetztheit der Substanzen, () Zufall und Notwendigkeit zusammenzudenken; Hegels Dialektik des Widerspruchs und der Versuch ihrer spekulativen Versöhnung im Begriff usw. usf.

Kontrapunktisch zu diesem zunehmend gebrochenen und skeptischen Bewußtsein erhält eine "Pansophia" im Sinne des Comenius einerseits ihr Gewicht, andererseits aber auch ihre Fragwürdigkeit. Es geht in ihr ja nicht nur um eine enzyklopädische Zusammenstellung des bisher erreichten menschlichen Wissens, sondern darüber hinaus um eine vollständige Erkenntnis der "göttlichen Weisheit", wie sie der Erschaffung der Welt und dem göttlichen Heilsplan zugrunde liegt. "Pansophia wäre demnach ein Wissen, das sich anheischig macht, die Wahrheit zu finden, ja mehr noch die Wahrheit zu haben" (Schaller, a. a. O., S.48), verbunden mit dem Anspruch auf Besitz des vollständigen, wahren und hinreichenden "Wissens vom Ganzen". Man vergleiche damit nur Lessings "Nathan der Weise", um das Ausmaß der inzwischen eingetretenen klimatischen Veränderung abschätzen zu können. Keiner der vom Nominalismus und einem in bezug auf die wahre Erkenntnis der Wirklichkeit zunehmend skeptischer werdenden Empirismus beeinflussten Denker der Neuzeit und Moderne würde sich einen solchen Anspruch noch zu eigen machen können. Der pansophische Gedanke des Comenius bleibt für neuzeitliche Ohren eine Glaubensaussage und der Anspruch vollständigen und wahren Wissens ein theologisches Postulat.

2. *Ganzheitlichkeit*. Das Seiende ist ein Kosmos und d.h. ein System voll innerer Harmonie. Al-

¹⁰ Vgl. Platons Höhlengleichnis in der "Politeia" Buch VII, Kap. 1-5, 514 a ff.

les ist eine Ordnung eingefügt, kraft deren es seinen Ort, sein Sein und seinen Bestand hat. Das Seiende ist nach Herkunft und Ziel eine Einheit, ein uni-versum. Insofern es Vieles ist, handelt es sich bei ihm um ein aus der Einheit stammendes und auf sie hingewendetes Vieles, um ein Ganzes, das aus seinem vorgegebenen Zusammenhang letztlich gar nicht herausfallen kann und, wenn es das doch tut, wieder zu seiner Quelle zurückfinden wird.

Das so verstandene "Ganze" bzw. "Totum" darf also nicht im Sinne einer modernen Enzyklopädie alles erreichten Wissens additiv bzw. summativ verstanden werden, denn eine bloße Anhäufung des Wissens würde gerade keine Erkenntnis darüber geben, worauf es der Pansophie ankommt: ein Wissen um Herkunft, Zusammenstimmung und Ziel bzw. Zweck aller Dinge. In diesem Sinne schreibt Comenius: "Dagegen (scil. gegen die summativ verstandene, Wissen anhäufende Enzyklopädie) protestieren wir; denn die Seele der Dinge, ihre Ordnung, ihr Band, ihre Wahrheit, kann nur aus der Gesamtharmonie der Dinge vollkommen erkannt werden. Wer nicht betrachtet, wie alles mit allem zusammenhängt, der kennt die Ordnung nicht. Wer nicht beobachtet, wie die Wahrheit sich überall gleicht, der faßt sie nicht ganz." (Conatum pansophicorum didudicatio (1639), in: Opera didactica omnia Vol. I, S. 455-482)

Um diesen Gedanken der Allentsprechung gleich auf seine didaktischen Konsequenzen hin zu befragen: Um ein Anschauen und Selber-forschen, so wie wir das verstehen, kann es sich dabei nicht handeln, wenn die soeben beschriebene Erkenntnis dabei herausspringen soll. Die "Seele der Dinge, ihre Ordnung, ihr Band" und die durchgängige Entsprechung ihrer "Wahrheit" in allen Bereichen: wie alles mit allem zusammenhängt – das muß einem *gezeigt* werden, soll es überhaupt *sichtbar* werden können. Der "Orbis pictus" ist deshalb nicht einfach eine "gemalte Welt", so wie sie vor Augen liegt und einem begegnet, wenn man sie durchwandert. Er enthält vielmehr nach Anlage und Gliederung ein *V o r* -verständnis ihrer Ordnung und Teleologie, das einem *gesagt* (letztlich: *geoffenbart*) werden muß, weil man es auf keine Weise selber ausdenken kann. Die Anschauung bzw. das Bild ist deshalb bei Comenius auch von vornherein verbunden mit *Sätzen* und d. h. mit einer auslegenden *Vorgabe* dessen, was man dabei zu sehen und zu verstehen hat.

Der so verstandene "Parallelismus" von Wort und Sache ("res et verba") kann als didaktischer Gedanke natürlich auch ohne die bei Comenius damit verbundenen, weitreichenden Implikationen fruchtbar gemacht werden. In der Tat "sieht" man in der Regel nur das, was man bereits "kennt" und was einem – nicht ohne ein mitgeliefertes Vorverständnis – irgendwann einmal zugänglich geworden ist. Anschauungsunterricht *ohne* Sprache ist deshalb ein Ding der Unmöglichkeit. Die erschließende und auslegende Sprachbedeutung enthält dabei als Interpretament aber immer schon *mehr*, als man streng genommen "sieht". Zugleich enthält es aber immer auch *weniger*, als man unter anderen Voraussetzungen, Lernvorgängen und Perspektiven sehen *könnte*

3. *Zweckhaftigkeit*. "Ziel und Zweck alles Wissens ist die rechte Nutzung des Gewußten, die Anwendung des Gewußten, die Hinwendung des Gewußten auf Gott: chrēsis." (so Schaller, a. a. O., S. 56) Dies entspricht für Comenius dem göttlichen Schöpfungsauftrag an den Menschen, die Erde zu füllen und sie sich untertan zu machen (1. Mose 1.28). Das heißt für Comenius natürlich nicht, sie mit List oder Gewalt zu unterwerfen und auszurauben, vielmehr gilt es, sie zu Gottes Ehre und Ruhm zu gebrauchen und zu feiern. "Rechte Nutzung, "Anwendung" und "Hinwendung" heißt dann, alle Dinge als von Gott her kommend zu betrachten und sie wieder zu ihm zurückzuführen, indem man seine Spuren in ihnen erkennt und seine Absichten mit ihnen verbindet.

4. *Methode*. "Methode" ist als "Weg" (hódos) der "Natur" verpflichtet und nicht ein lediglich vom Menschen ausgedachtes, seinen Zwecken dienliches Werkzeug, also ein selbst erfundenes Verfahren. Methode wird, so erläutert Schaller, dabei nicht nur als "Bahnung", sondern als "Begehung" eines schon vorgebahnten Weges verstanden. Auf jeden Fall gilt: "Nicht der Mensch, sondern das Seiende ist das Subjekt des Wissens. Methode ist nicht vom Menschen erst aufzu-

bringen." (Schaller, a. a. O., S.61) Die Methode des Lehrens läuft den Dingen und ihrer objektiv vorgegebenen Ordnung parallel, und der Mensch kann sie als "Mikrokosmos" vermöge des genauen Spiegelungs- und Entsprechungsverhältnisses auch einhalten. Im Sinne der Panharmonie ist die Methode ein Weg zum Ganzen, der zudem, weil es der Weg der Natur selbst ist, sicher, mühelos und angenehm ist (vgl. den Wahlspruch des Comenius "Omnia sponte fluant, absit violentia rebus": „Alles geht wie von selbst; es ist keine Gewalt (und braucht auch keine Gewalt zu sein) in den Dingen“, auf den später noch eingehender eingegangen wird).

Was in der Lehre zum Heil und Nutzen des Menschen erkannt werden soll, ist also das "Ganze" (so und nicht durch "Alles" möchte Schaller das griechische PAN bzw. das lateinische OMNIA übersetzt und verstanden wissen). Ein Ganzes ist als solches nur zu begreifen, wenn seine Teile von vornherein im Zusammenhang und d. h. in ihrem Bezug auf die Einheit bzw. den Einen gesehen werden. In diesem Sinne geht Comenius im Aufbau seiner Didaktik von der Voraussetzung eines von der Einheit *durchwirkten*, abgestuften und lückenlosen "Systems der Sachenwelt" aus: "Das System der Sachenwelt ist nämlich eine Einheit (unum), es schließt sich lückenlos zusammen. Wer es seiner Ordnung nach durchgeht, findet nichts völlig Neues, sondern nur die neue, jetzt fällige Stufe, die notwendig auf die frühere folgt." (Pampaedia 93, bei Schaller a. a. O., S.70) Auf *jeder* Stufe des Wissens – und dementsprechend des Unterrichts – muß also ein *vollständiges* Bild der Welt gegeben werden, soll dieses Wissen überhaupt seinen Zweck, Wissen des Ganzen zu sein, erfüllen können. "Sich auf das Ganze zu verstehen, das ist der wahre Schmuck (politura) des Menschen, das ist die wahre Formung. Eine derartige Formung ist Sinn und Zweck jeder, namentlich der ersten Schule und unserer gesamten Erziehung (educatio)." (Pampaedia 109)

Konsequent wird von Comenius schon im "Informatorium der Mutter Schul" (1631), das als Anweisung für die mütterliche Erziehung innerhalb der ersten 6 Jahre gedacht ist, das ganze enzyklopädische System der Wissenschaften in ihrer traditionellen Ausformung und Anordnung zugrundegelegt (entsprechend den 7 freien Künsten des Altertums und Mittelalters: Grammatik, Rhetorik, Dialektik (= Trivium); Arithmetik, Geometrie, Musik, Astronomie (= Quadrivium)), nur eben für die Zwecke der „Mutterschule“ vereinfacht und verkürzt. Grammatica heißt dann für dieses Alter: die Muttersprache lernen; Rhetorica: auf Gesten achten und sie verstehen; Dialektik: Fragen als solche verstehen und Antworten geben; Arithmetik: bis zwanzig zählen und gerade/ungerade Zahlen unterscheiden können; Geometrie: einige Figuren (Rad, Linie) und Maße kennen und groß-klein, kurz-lang, schmal-breit zu unterscheiden wissen; Musik: weinen, Lieder hören und singen; Astronomie: Sonne, Mond und Sterne zu benennen wissen. Schließlich soll das Kleinkind auch über einfache Begriffe der neueren Wissenschaften: der Physik (die 4 Elemente, einige Pflanzen und Tiere), Optik (Licht, Finsternis, Farben), Geographie (Wohnort, Acker, Berg, Tal), Chronologie (Stunde, Tag, Nacht, Woche, die Jahreszeiten), Ökonomie (wer als Gesinde ins Haus gehört und wer nicht) und Politik (Bürgermeister, Ratsmann, Vogt) Bescheid wissen und jedenfalls über das jeweilige Wort und seine richtige Anwendung verfügen. Man sieht: die unter die verschiedenen Wissenschaften subsumierten Gegenstände sind trivial. Der eigentliche Anspruch liegt bei Comenius in den Titeln, unter denen dem Kind schon in der Vorschulzeit die ganze Welt in ihrer vollständigen und "wissenschaftlichen" Form vorgestellt werden soll. Ob dabei allerdings "Begriffe" im Sinne der jeweiligen Wissenschaften vermittelt werden, ist die Frage.

Soweit wiederum die Interpretation, und nun die Kritik. Wenn die Methode in dieser Weise als "Weg zum Ganzen" verstanden wird, läßt sie sich natürlich nicht mehr oder nur noch sehr äußerlich mit dem Methodenbegriff der zur selben Zeit entstehenden Naturwissenschaften zusammenbringen, bei dem es darum geht, auf Grund von Hypothesen in entsprechend geplanten Experimenten die rätselhaft gewordene Natur "auf die Folter zu spannen" (Francis Bacon) und ihr mit Hilfe der vom Menschen gefertigten neuen Instrumente ihre Geheimnisse zu entreißen. Aufschlußreich für dieses neue Verständnis der Methode ist Descartes Anweisung zur "Beobachtung

der Ordnung, die entweder in der Sache selbst vorhanden *oder aufs feinste für sie ausgedacht* worden ist." (Regeln zur Leitung des Geistes, in den Erläuterungen zur X. Regel; kursiv hervorgehoben von mir) Was sich in dieser Wendung anzeigt, ist bei allem Versuch, auch das neue Unternehmen einer mathematischen Darstellung der Natur "begriffsrealistisch" zu deuten und die Mathematik gleichsam in die Natur selbst hineinzulegen ("Gott hat das Buch der Natur mit mathematischen Lettern geschrieben"), deutlich vom Nominalismus und einer Philosophie der ganz auf sich selbst gestellten "Subjektivität" bestimmt, die im Seienden keinen festen Halt mehr findet (vgl. Descartes' Begründung des sicheren Ausgangspunkts alles verlässlichen Wissens im "cogito, ergo sum"). Man muß das Gemeinsame und den Unterschied gleichzeitig sehen: In beiden Fällen geht es darum, "Unbekanntes aus Bekanntem" zu erschließen, im Durchgang durch die Erfahrung keine Sprünge zu machen und die Proportionen zu wahren, die es erlauben, die ganze Wirklichkeit auf mathematisch beschreibbare Faktoren (Raum, Figur, Zahl und Bewegung) zu reduzieren. Und doch empfiehlt Descartes, "Kunstgriffe" anzuwenden, wo die Erfahrung selbst nicht weiterhilft. Hier ist ein sich selbst durch "Methode" *disziplinierender* Verstand am Werk, der sich gerade nicht mehr vorgebahnter Wege und einer aus der Tradition geschöpften vorgängigen Kenntnis versichern kann und eben deshalb der Methode bedarf, die ich eine "Blindflug mit Navigationsgeräten" nennen würde, weil sie nicht mehr "sieht" und, wie der Descartes'sche Zweifel zeigt, keiner Sache mehr sicher sein kann. Eine so verstandene Methode ist nötig, wo man ins Ungewisse geht und im Gegebenen keinen Halt mehr findet und keine Orientierung mehr hat.

Bei Comenius hingegen ist es Aufgabe der Methode, nicht vom "rechten Weg" abzukommen, der zur Erkenntnis des Ganzen und damit zum Heil führt. Auch hier ist die Methode korrespondierend zu einer Ordnung, nun jedoch wie zuvor einer objektiv vorgegebenen und nicht einer konstruktiv zu entwerfenden Ordnung. Comenius Methode "folgt" der Natur, während Descartes ihren "Begriff" zu "konstruieren" unternimmt, um ihn dann erst mit einer ihn erfüllenden Intuition oder Empirie ausstatten zu können.

In pointierter Zuspitzung dieser grundlegenden Differenz im Verständnis der Methode heißt es später bei Kant (1724-1804): "Als Galilei seine Kugeln die schiefe Fläche mit einer von ihm selbst gewählten Schwere herabrollen ... ließ ... ging allen Naturforschern ein Licht auf. Sie begriffen., daß die Vernunft nur das einsieht, was sie selbst nach ihrem Entwurfe hervorbringt, daß sie mit Prinzipien ihrer Urteile nach beständigen Gesetzen vorgehen und die Natur nötigen müsse auf ihre Fragen zu antworten, nicht aber sich von ihr allein gleichsam am Leitbände gän- geln lassen müsse ...".¹¹ In bezug auf diese in der neuzeitlichen Wissenschaft ausgebildeten Denkhaltung spricht Kant geradezu von einer "kopernikanischen Wende": "Bisher nahm man an, alle unsere Erkenntnis müsse sich nach den Gegenständen richten..." (a. a. O., B XVI) Nun aber gilt, "daß wir nämlich von den Dingen nur das a priori erkennen, *was wir selbst in sie legen.*" (a. a. O., B XVIII; kursiv hervorgehoben von mir) – Comenius jedenfalls hat in seinem Denken diese kopernikanische Wende noch nicht mitgemacht!

§ 4 Der Ort und das Verständnis der Erziehung innerhalb des heilsgeschichtlichen Rahmens

1. Die gottgewollte Bestimmung des Menschen ist es, so sahen wir, sich in das Ganze der göttlichen Schöpfung einzufügen. Der eigene Wille wird so mit dem göttlichen Willen zur Übereinstimmung gebracht und der Mensch dadurch in die Lage gesetzt, seinen Auftrag in dieser Schöpfung zu erfüllen.

Ein antikes Vorbild für dieses Sich-in-Übereinstimmung-bringen mit einer übergreifenden Ordnung und Macht gibt die Stoa mit ihrer Forderung, "gemäß der Natur zu leben" (*katá phýsin*

¹¹ Immanuel Kant, Kritik der reinen Vernunft, Ausgabe B, S. XII f.

zēn). Der christlichen Überlieferung des gottergebenen Willens ist aber auch der mystische Gedanke der "Gelassenheit" verpflichtet. Hier wird die völlige Preisgabe allen Eigenwillens verlangt, damit der sich "lassende" Wille *in* und *durch* Gott – wie dieser – "alles vermag". So heißt es bei Meister Eckhart (etwa 1260-1328): "Das ledige Gemüt vermag alle Dinge." (Werke, ed. Quint, S.54) Und: "Dann ist der Wille vollkommen und recht, wenn er ohne jede Ich-Bindung ist und wo er sich seiner selbst entäußert hat und in den Willen Gottes hineingebildet und -geformt ist." (a. a. O., S.66)

2. Eine solche Bestimmung des Menschen hat Konsequenzen für die Erziehung. Deren Möglichkeit und Aufgabe läßt sich nun so sehen, daß sie *doppelt* verankert sein muß: einerseits verbunden mit der *Gnade der Erlösung*, andererseits mit der bleibenden *Aufgabe der Heiligung und Vervollkommnung*. Nur wenn beides zusammengenommen wird, ist auch in der Erziehung ein Heilsprozeß im Gang, der sich ohne Mühe in den dem Menschen aufgetragenen Vollzug der Heiligung einbeziehen läßt, wann immer man von der Voraussetzung ausgehen darf (die für Comenius eine selbstverständliche *conditio sine qua non* ist; vgl. seine Große Didaktik, ed. Flitner, S. 44), daß die zu erziehenden Kinder ja schon getaufte Christen und, was ihre Erziehung betrifft, Kinder von Christen sind und in der christlichen Gemeinschaft aufwachsen.

Bezüglich des Heils des Menschen hat der Ansatz beim Kind und bei seiner Erziehung für Comenius einen wesentlichen Vorteil. Wenn es beim Erwachsenen oft einer ausdrücklichen "Umkehr" und Sinnesänderung bedarf, können bei der noch nicht geformten, also auch noch nicht verdorbenen Kinderseele Irrwege von vornherein vermieden werden, wenn die Jugend von Anfang an in der rechten Weise geführt wird. In der Jugend, die empfänglicher ist und sich leichter wandelt als der ältere Mensch, geht alles noch viel leichter und fällt der Same auf einen guten Boden. Es bedarf dann nur der Behütung vor verderblichen Einflüssen und (was die Hauptsache ist) der rechten Unterweisung (*institutio*). Diese hat nicht nur das im unmittelbaren Sinn verstandene und auf die einzelne Person bezogene Lebensdienliche zum Gegenstand. Sie weist dem Einzelnen vielmehr seinen Ort und seine gottgewollte Aufgabe zu, indem sie ihm ein Bild des Ganzen vermittelt und ihn im Sinne des Comenius allumfassend (enzyklopädisch) bildet. Das Heil geht hier über die *Erkenntnis* und diese folgt aus der *Lehre*, die die rechte Einsicht in das Ganze vermittelt und letztlich zur Weisheit führt.

3. Schaller versteht von diesem Gedanken her die Formel "docere ducere est" („Lehren heißt Führen“, Pampaedia 122 b) ganz wörtlich als einen "Wechsel des Orts". Der Mensch muß aus seiner Verfallenheit "herausgeführt" (e-ducare) und in seinen rechten Stand "hineingestellt" (instituire) werden. Dabei liegt für die Erziehung der Jugend der Nachdruck auf der *institutio*, die Schaller in etymologisierender, gut heideggerischer Manier mit "hineinstellende Instandsetzung" umschreibt und als solche interpretiert.¹² Für Schaller macht eine derartige Metaphorik im Sinne seiner von Heidegger beeinflussten Wendung gegen die "autonome Subjektivität" der Aufklärung durchaus Sinn, auch wenn er damit gleichzeitig den spekulativ-christlichen Hintergrund bei Comenius in eine existenzphilosophische Terminologie zu übersetzen geneigt ist. So spricht er z. . nicht wie die christliche Lehre vom "Sünder", sondern davon, daß "der Mensch in seiner faktischen Alltäglichkeit den Ort, den Gott ihm bei der Erschaffung der Welt zugewiesen hat, immer schon verlassen" hat (a. a. O., S. 12). Und in den folgenden Sätzen heißt es noch deutlicher, wenngleich nicht klarer: "Er (scil der sich von Gott lossagende Mensch) hat das Gegenüber zu allem aufgegeben. So ist die Spiegelung des Ganzen in ihn nicht mehr rein, sondern verzerrt gemäß seiner subjektiven Verkehrtheit. Nicht mehr ist im Wissen um das Was, das Woher und das Wohin der Sache das Ganze maßgeblich, nicht mehr führt der Mensch in der *chrēsis* die Dinge ihrem im Ganzen zugemessenen Nutzen zu, sondern er nützt sie aus für sich selber. Hier kann nur eines helfen: ... es gilt ihn einzuweisen in die Mitte .des Ganzen." (a. a. O.)

Ob solche nur vage vorstellbaren und nicht konkret einzulösenden Metaphern, Chiffren und Um-

¹² Vgl. K. Schaller, Die Panpaedia des J. A. Comenius. Heidelberg 1957, S. 13 f.

schreibungen die Sache selbst dem heutigen Menschen näher bringen, und ob auf diese Weise sein Anliegen, den uns fremd gewordenen Weltbegriff des Comenius nahezubringen, ist m. E. nicht von vornherein ausgemacht. "Das Ganze" und sein "Was, Woher und Wohin" konnte von Comenius in der Sprache und mit dem Lehrgehalt des Christentums noch sehr bestimmt und auch faßlich ausgesagt werden, während es hier zur vagen Umschreibung verblaßt und seine Verbindlichkeit einbüßt.

Historische Vorlesungen wie diese haben ebensowohl die Aufgabe der Distanzierung und Verfremdung des historischen Befundes wie die seiner möglichen Annäherung und Aktualisierung, und in diesem unterscheidend-aktualisierenden Sinne möchte ich hier weiter verfahren.

4. Will man den Ort und die Funktion der Erziehung im Sinne des Comenius richtig begreifen, dann muß man – und darin hat Schaller mit seiner Betonung des pansophischen Gedankenguts sicher recht – deren Heilsbedeutung sehen und würdigen. In der Einleitung zur Großen Didaktik heißt es in diesem Sinne: "Das aber gehört zum wichtigsten, was uns die Hl. Schrift lehrt: *daß es keinen wirksameren Weg zur Besserung der menschlichen Gebrechen gibt als die rechte Unterweisung (institutio) der Jugend.*" (Flitner-Ausgabe, S. 19; kursiv hervorgehoben von mir)

Der Ansatz bei der Erziehung zur *emendatio rerum humanarum*, der Verbesserung der menschlichen Angelegenheiten, wird von Comenius, wie schon gezeigt wurde, in mehrfacher Weise begründet:

(1) "Kinder (sind) in allem einfacher und besser befähigt, die Arznei, welche die göttliche Barmherzigkeit der traurigen menschlichen Situation darbietet, aufzunehmen. Wenngleich nämlich vom Fall Adams her die Verderbnis unser Geschlecht vollständig durchsäuert, so hat doch der zweite Adam, Christus, von neuem das Menschengeschlecht sich, dem Baum des Lebens, einverleibt; und niemand ist darum ausgeschlossen, der sich nicht selbst durch seinen Unglauben ausschließt (Markus 16.15) – *was ja bei Kindern nicht vorkommen kann.*" (a. a. O., S. 20; kursiv hervorgehoben von mir) Kinder, und das ist der springende Punkt dieser ganzen theologisch-pädagogischen Argumentation, können also noch keine Ungläubigen sein und werden deshalb von Christus zu "Universalerben des Gottesreichs erklärt" (a. a. O.). Die dafür einschlägigen Stellen Markus 10.14 ("Lasset die Kindlein zu mir kommen und wehret ihnen nicht, denn solchen gehört das Reich Gottes") und Matthäus 18.3 ("Wenn ihr nicht umkehrt und werdet wie die Kinder, so werdet ihr nicht ins Reich der Himmel kommen") erhalten damit und für die ganze folgende Zeit eine eminent pädagogische Stoßrichtung. Jesu Aussage über das Kind und seine Haltung zu ihm wird gleichsam zu einem Ferment, nicht nur einer neuen Auffassung und Wertschätzung des Kindes, sondern auch eines neuen Verständnisses und einer neuen Ausrichtung der Erziehung. Man muß hier den Unterschied sehen: Auch im gewöhnlichen Bewußtsein verspricht man sich vom Kind alles, was man selbst nicht zu erreichen vermochte, aber man lädt ihm zugleich auch die eigenen Lasten auf und steckt es mit in den Schuldzusammenhang der verschwiegenen und unerledigten Geschäfte. Nun aber nimmt die Emphase für das Kind und seine Möglichkeiten einen ganz anderen Ton an. Die Erwachsenen in ihrer "Verkehrtheit" müssen "umkehren", um das Heil zu erlangen, während sich für die "unschuldigen" Kinder ein geradliniger Weg der Erziehung zu diesem Ziel auftut.

An einer solchen Ungebrochenheit hängt nicht nur das Glück, sondern auch das Heil des Menschen, das auch für den zweimal umgedrehten Mensch kaum mehr zu finden ist. Man braucht nur Nietzsche zu lesen, um einzusehen, was auch an den Christen – und gerade an ihnen – noch verkehrt und fehlgelaufen ist. Da bietet sich mit Comenius der Weg des Kindes und einer Erziehung im Zeichen des Heils in der Tat als der bessere Weg an. Die Kinder sind, so argumentiert Comenius, noch nicht dem Schuldzusammenhang unterworfen und näher am Reich der Himmel. Es geht mit ihnen auch gut, wenn sie ihrem eigenen Heil-sein überlassen und nicht weiterhin dem Schuldzusammenhang der Erwachsenen aufgeopfert werden.

Gerade im "Theologischen" und nicht im "bloß Didaktischen" liegt die eigentliche Stoßkraft von

Comenius, die sich auf das spätere Erziehungsdenken und insbesondere auf Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) und Friedrich Fröbel (1782-1852) ausgewirkt hat. „Laßt uns unseren Kindern leben!“ (Fröbel) Der Schuldzusammenhang ist ein gewordener, sehr realer Sachverhalt – warum soll nicht auch der von Comenius ins Licht gerückte Heilszusammenhang zu einem solchen werden können, wenn man nur die Weichen dazu richtig stellt?

(2) Dem "theologischen" Argument wird ein zweites "common-sense"-Argument an die Seite gestellt, das der biologischen Erfahrung des Sichverfestigens beim Altern entstammt: "Drum können die Kinder auch leichter als alle anderen unterrichtet werden, da sie von üblen Gewohnheiten noch nicht besessen sind!" Sind solche einmal eingefleischt, so lassen sie sich oft gar nicht mehr ändern. "Nichts allerdings ist schwieriger, als jemanden des Gewohnten wieder zu entwöhnen; denn die Gewohnheit wird zur zweiten Natur, und Natur läßt sich mit keinem Mittel mehr austreiben. Daher ist nichts schwieriger, als einen schlecht unterwiesenen Menschen wieder auf den rechten Weg zu bringen. Denn wie der Baum gewachsen ist, hoch oder niedrig, mit geraden oder verknorrten Ästen, so bleibt er auch in späteren Jahren und läßt sich nicht mehr umgestalten." (a. a. O.) Auch wenn diese Feststellung sich unmittelbar an das vorhergehende theologische Argument anschließt, zeigt sich in ihr doch ein veränderter Background der ganzen Überlegung: Die beiden Argumentationsweisen (die theologische und die biologische) stammen aus verschiedenartigen Erfahrungsbereichen, was für Comenius' Denken in durchgängigen Entsprechungsverhältnissen indes keinen Bruch, ja nicht einmal ein Problem darstellt. Jedenfalls führen beide für ihn zu ein und derselben Folgerung, die für ihn entscheidend wichtig ist: "Daraus geht mit Notwendigkeit hervor: *Wenn es für das verderbte Menschengeschlecht eine Heilung gibt, dann liegt sie vor allem in einer vorsichtigen und sorgfältigen Erziehung (educatio) der Jugend...*" (a. a. O., S. 21; kursiv hervorgehoben von mir). Erziehung wird also betrachtet als der vorzüglichste Weg zum Heil für den einzelnen Menschen wie für das ganze Menschengeschlecht!

5. Die Argumentation zeigt an dieser Stelle ein häufig zu beobachtendes Phänomen. Die Voraussetzungen, aus denen ein bestimmter Gedanke entsteht, seine Prämissen, mögen einer späteren Zeit problematisch, ja nicht tragfähig und vielleicht sogar nicht mehr akzeptabel erscheinen, und dennoch hat dieser Gedanke in seinen Auswirkungen ganz reale Konsequenzen, die die spätere Zeit und ihr Selbstverständnis auch in gewandelter Form entscheidend bestimmen. So scheint es auch hier zu sein. Die in den zitierten Jesusworten anklingende neue Wertschätzung des Kindes, die für sich allein noch keine Umwälzung der sozialen Verhältnisse und der Erziehung mit sich gebracht hätte, hat doch als ein Ferment gewirkt und – zusammen mit anderen geistigen und gesellschaftlichen Entwicklungen der Neuzeit – ein Aufmerksamwerden auf die Erziehung als *Mittel zur Veränderung* und nicht – wie bisher nur – der Erhaltung und Tradierung bestehender Verhältnisse zur Folge gehabt. Nun konnte das Kind in seiner offenen Ausgangslage und zukünftigen Möglichkeit, die die Möglichkeit eines qualitativ neuen Menschen beinhaltet, allererst gesehen und geschätzt werden. Das Kind überhaupt *als* Kind wahrzunehmen (was bei Comenius nur in Ansätzen und ausdrücklich erst bei Rousseau der Fall war) hieß zugleich, sich von den alten Vorstellungen dessen, was der Mensch ist und sein kann, zu lösen und ihn insbesondere von der bindenden Vergangenheit und ihrer normierenden Kraft für die Gegenwart zu befreien. Was der Mensch *ist* und *sein kann*, wird nun zu einem *Entwurf* auf eine *offene Zukunft* hin.

Im Zeichen dieser in der europäischen Neuzeit vorgenommenen, grundlegenden Umorientierung von der Vergangenheit auf die Zukunft, die zu einer Revolutionierung des Weltbildes und des menschlichen Selbstverständnisses führte, enthalten die großen Erziehungsentwürfe, die zunächst implizit, bei Comenius, Rousseau, Kant und Pestalozzi aber ganz ausdrücklich mit zukunftsweisenden Theorien einer neuen Gesellschaft verbunden waren, ihre geistesgeschichtliche und gesellschaftliche Bedeutung. Der rückwärtsgewandte Aspekt des Denkens und seiner Begrifflichkeit, der bei Comenius noch stark ins Auge fällt und auch bei den Späteren nicht völlig fehlt, darf also nicht darüber hinwegsehen lassen, daß die sich hier anzeigende Richtung des Ge-

dankens progressiv ist und nicht mehr restaurativ oder gar reaktionär ausgeschlachtet werden kann. Dies zeigt sich in den weitreichenden Auswirkungen des Comenius'schen Erziehungsdenkens, die in mancher Hinsicht über das hinausgehen, was in der Absicht des Autors lag und ihm vielleicht gar nicht hätte lieb sein können, wenn er es vorausgesehen hätte.

Es bedarf also einer doppelsichtigen Brille oder eines "Januskopfes", um ineins *beiden* Perspektiven: der rückwärtsgerichteten *und* der vorwärtsgewandten, gleichermaßen gerecht werden zu können. Für ein Denken in Alternativen besteht hier aber die Neigung, die eine Tendenz der anderen aufzuopfern unter Verkürzung der komplexen historischen Sachlage, die immer mehrere Gesichter zeigt. Das Denken des "Ganzen" schiebt dem bei Comenius einen Riegel vor.

6. Will man den heilsgeschichtlichen Rahmen des pädagogischen und didaktischen Denkens bei Comenius zusammenfassend charakterisieren, so ergibt sich in etwa das folgende Bild:

a) "Diese Welt ist also nichts anderes als eine Pflanz- und Pflegestätte und eine Schule für uns." (Didactica magna, ed. Flitner, S. 32) Die Welt und das Leben in ihr ist eine „Schule für uns“; sie lehrt und gibt dem Menschen beides: was er für dieses Leben braucht *und* was er für sein Heil nötig hat.

b) "Dieses Leben ist nur eine Vorbereitung auf das ewige Leben." (a. a. O., S. 31) Das ganze Leben ist aufzufassen als eine Zurüstung für das Heil, eine Vorschule für die "ewige Academia" (a.a.O., S. 32). Die Rede von einer "*ewigen* Academia" weist darauf hin, daß man mit diesem Lernen nie an ein Ende kommt. Weil der Mensch dazu nach seinem Tode aber keine Gelegenheit mehr hat– so glaubt Comenius unerachtet des Wörtchens "ewig" –, ist für sein jetziges Leben um so mehr Aufmerksamkeit nötig und sogar Eile geboten. Comenius folgt (und erliegt) hier der Lehre des Christentums, daß *dieses eine* Leben für sein Seelenheil entscheidend sei: "Daß aber jemand unvorbereitet hinweggerafft werden kann, ist eine große Gefahr, weil es unwiderruflich bleibt. Denn die gegenwärtige Zeit ist dem Menschen gegeben, daß er Gottes Gnade entweder finde oder auf ewig verliere... Da es sich also um eine so gewichtige Sache handelt, ist die größte Hast geboten, damit niemand zuvor vom Tode erreicht werde." (a. a. O., S. 49 f.) Und die ganze Sache noch einmal beschleunigend, kommt bei Comenius die in der Zeit des 30-jährigen Krieges weit verbreitete chiliastische Naherwartung der Wiederkunft Christi hinzu.

Von daher ist auch Comenius' häufige Versicherung zu verstehen, daß die *Methode* es erlaube, "rasch, angenehm und gründlich" "allen Menschen alles zu lehren", wie es im ausführlichen Titel der Didactica magna heißt.

c) Im göttlichen Heilsplan geht es um die restitutio, die Wiederherstellung der gestörten Schöpfungsordnung durch die Erneuerung und Heiligung des verderbten Menschengeschlechts. Das Vorzüglichste, was der Mensch dazu, beitragen kann, ist eine gute Erziehung, denn bei den Kindern kann die re-stitutio durch die in-stitutio ersetzt werden. Die Erziehung wird (auf der Grundlage der Taufe) als Heilsweg und geradezu als der Königsweg zum Heil verstanden.

d) Eine *allgemeine* (es geht um das Menschengeschlecht im ganzen) und *früh einsetzende* institutio (weil der Mensch im frühesten Alter am leichtesten formbar ist, die Aufgabe groß ist und es zudem eilt) führt dahin, daß ein jeder die gottgewollte menschliche und außermenschliche Ordnung (ineins als Natur- und Heilsordnung verstanden) erkennt und daß es keinem am rechten Gegenstand für sein Denken, Fühlen und Handeln fehlt. Jeder kann, soll und muß wissen, welches sein "Ort" ist, wohin er sich ausrichten und wonach er streben soll, was seine Pflichten sind und innerhalb welcher Grenzen er bleiben soll.

e) Die mit dem eigenen Ort verbundene Orientierung erhält der Mensch durch institutio im Sinne einer Einordnung in eine umgreifende Schöpfungsordnung bzw. Naturordnung, die er ihrem Ursprung, Aufbau und Telos nach vollständig kennen muß, um sich richtig in ihr verstehen und bewegen zu können. Um selbst wieder in Ordnung zu kommen, muß die dem "Mikrokosmos" innewohnende Ordnung des Kosmos durch institutio erneut abgebildet und zum Bewußtsein ge-

bracht werden.

Auch hier schließt sich die didaktische Folgerung unmittelbar an. Weil die Welt sich dem Menschen gleichzeitig als ein "Labyrinth" darbietet, muß ihre Ordnung ausdrücklich *dargestellt* werden, denn auf andere Weise wäre sie nicht mehr zu erkennen. Man lernt die Welt deshalb besser aus dem "Orbis pictus", der „gemalten Welt“ als aus dem verwirrenden Blick auf sie selbst kennen. Nur durch die *Darstellung der Welt* kommt ihre Ordnung zum Vorschein und wird sie als eine *pantaxia* (Allordnung) zur *einsehbaren* Grundlage des Wissens (der *pansophia*) und der Erziehung (als einer *pampaedia*).

f) Natur- und Heilsordnung gehen bruchlos ineinander über und interpretieren sich gegenseitig. Dementsprechend besteht eine durchgängige Übereinstimmung unter allen Wissenschaften und ihren Gegenständen, die sich von selbst zum universalen System zusammenschließen. Den Wissenschaften entsprechend ordnen sich auch die Künste, die der Natur folgen, die Sitten als Nachahmung dieser Ordnung im eigenen Handeln und Leben und selbst noch die Frömmigkeit, die in den Genuß des Segens dieser Ordnung setzt. Wie Naturordnung, Lebensordnung und Heilsordnung harmonieren, so müssen auch Wissen, Tugend und Frömmigkeit stets verbunden sein.

Auch daraus läßt sich unmittelbar eine zentrale didaktische Konsequenz ziehen: Das Gesetz der 'großen' Entsprechung aller Formen und Bereiche gilt auch für das Verhältnis von *res et verba*, von Sprache und Wirklichkeit. Die schon von Ratke propagierte "Glaubens-, Natur- und Sprachenharmonie" führt auch bei Comenius zu einem strengen Parallelismus von Wort und Sache, die in fester Zuordnung vorgegeben und stets verbunden – weil sich gegenseitig interpretierend – zu lernen sind.

Damit sind wir bei den im engeren Sinne didaktischen Folgerungen aus dem theologisch-pädagogischen Ansatz des Comenius angekommen, denen wir uns nun zuwenden müssen.

§ 5 Didaktische Konsequenzen aus dem theologisch-pädagogischen Ansatz bei Comenius.

Die Magna Didactica.

1. Aufschlußreich ist der umfangreiche und auch für die damalige Zeit ungewöhnlich lange Titel, mit dem Comenius seine "Große Didaktik" den Lesern vorstellt:

"GROSSE DIDAKTIK

DIE VOLLSTÄNDIGE KUNST, ALLE MENSCHEN ALLES ZU LEHREN

oder

Sichere und vorzügliche Art und Weise, in allen Gemeinden, Städten und Dorfern eines jeden christlichen Landes Schulen zu errichten, in denen die gesamte Jugend beiderlei Geschlechts ohne jede Ausnahme

RASCH, ANGENEHM UND GRÜNDLICH

in den Wissenschaften gebildet, zu guten Sitten geführt, mit Frömmigkeit erfüllt und auf diese Weise in den Jugendjahren zu allem, was für dieses und das künftige Leben nötig ist, angeleitet werden kann;

worin vor allem, wozu wir raten,

die GRUNDLAGE in der Natur der Sache selbst gezeigt,

die WAHRHEIT durch Vergleichsbeispiele aus den mechanischen Künsten dargetan,

die REIHENFOLGE nach Jahren, Monaten, Tagen und Stunden festgelegt und schließlich

der WEG gewiesen wird, auf dem sich alles leicht und mit Sicherheit erreichen läßt."

2. Der Aufbau des Werkes gliedert sich folgendermaßen:

Das 1.- 4. Kapitel gibt die theologische Begründung und Zielsetzung,

Das 5.-7. Kapitel weist die anthropologischen Voraussetzungen der Möglichkeit nach, den Menschen durch Erziehung zu diesem Ziel zu führen.

Das 8.-14. Kapitel erläutert die hierzu erforderliche Schulform in vier Schritten:

(1) Wiewohl die Erziehung eigentlich Sache der Eltern ist, bietet die gemeinsame Unterrichtung in Schulen große Vorteile (Arbeitsteilung, Zusammenfassung der Kinder, Spezialkenntnisse und Methode des Lehrers etc.).

(2) Das Ziel der Ewigkeit erfordert, daß alle in gleicher Weise gebildet werden, denn ihr "künftiger Beruf" im Gottesreich laßt sich nicht wie der irdische Beruf vorplanen und durch Spezialausbildungen vorbereiten. Zudem ist das Heil, das eigentliche Ziel des Unterrichts, für alle in gleicher Weise die maßgebliche Ausrichtung.

(3) Der Unterricht in den Schulen muß *alle* Gegenstände in "wissenschaftlicher" Klassifikation umfassen (die Gründe wurden im vorhergehenden schon erörtert). Die drei Ziele sind, wie der Titel ausweist, "Weisheit (universales Wissen des Ganzen), Sittlichkeit (Tugend) und Frömmigkeit.

(4) Zwar hat es solche Schulen noch nicht gegeben, aber, so meint Comenius zuversichtlich, die Reform ist möglich; wenn die richtige Ordnung *in allem* eingehalten und das heißt der Natur entnommen und für alle Schulen gleiche *M e t h o d e* eingehalten wird.

Das 15.-19. Kapitel bringt nun die aus dem Gang der Natur folgenden methodischen Regeln für ein *sicheres, leichtes, dauerhaftes* und *schnelles* Lehren und Lernen.

Im 20.- 24. Kapitel folgen spezielle methodische Ratschläge für die Wissenschaften, die Künste und die Sprachen, für Sittenlehre und Frömmigkeit .

Kapitel 25-32 befaßt sich mit den Schulbüchern, den Schulstufen bzw. Schularten (Mutterschule,, Muttersprachschule, Lateinschule, Universität) und der "vollkommenen allgemeinen Schulordnung".

Das 33. Kapitel bespricht schließlich die "Erfordernisse zur praktischen Anwendung dieser Universalmethode".

Der Überblick wurde gegeben, weil es hier nicht möglich ist, das ganze Werk im einzelnen durchzugehen. Für uns wichtig sind die zentralen Kapitel 15-19 über die allgemeinen Grundsätze der Methode, mit denen Comenius seine Reform durchführen will.

3. Um eine aufgestellte methodische Regel abzuleiten und zu begründen, wendet Comenius in einem Dreischritt immer wieder dasselbe Verfahren an: Zuerst bringt er ein Beispiel aus der Natur, dann folgt eine Übertragung auf den Bereich der gärtnerischen und der handwerklichen und künstlerischen (also im weiteren Sinne "technischen") Tätigkeiten, und schließlich werden daraus die Konsequenzen für den Unterricht gezogen. Wie es die Natur macht (z.B. der Vogel, wenn er sein Nest baut und seine Eier ausbrütet), so macht es auch der Gärtner bzw. der Architekt oder Maler, und ebenso muß es die Schule machen.

Um ein Beispiel zu geben:

Der erste Grundsatz für ein sicheres Lehren und Lernen lautet bei Comenius: "Die Natur unternimmt alles zu seiner Zeit." (a. a. O., S.87) Erster Schritt der Begründung: Der Vogel baut sein Nest in den Brutzeiten, die dazu am geeignetsten sind – im Frühling. Zweiter Schritt: "So achtet auch der Gärtner darauf, daß er nichts zur Unzeit vornehme." (a. a. O., S. 88) Nachdem diese beiden "Vorbilder" ausführlich geschildert worden sind, erfolgt als dritter Schritt die Übertragung auf die Schule. Hier wird zunächst in negativer Abhebung festgestellt, daß sie auf doppelte Weise gegen diesen Grundsatz sündigt, indem sie nicht die richtige Zeit für die "Übung der Geister" wählt und die Übungen nicht in der gehörigen Stufenfolge fortschreiten laßt. Positiv folgt für Comenius aus dem genannten Grundsatz, daß man zur Bildung des Menschen das frühe Ju-

gendalter wahrnehmen müsse, daß weiterhin die Morgenstunden für das Studium am geeignetsten sind und daß endlich "aller Lehrstoff den Altersstufen gemäß so verteilt werden muß, daß nichts zu lernen aufgegeben wird, was das jeweilige Fassungsvermögen übersteigt." (a. a. O., S. 88)

In analoger Weise werden dann auch die weiteren methodischen Grundsätze eingeführt und begründet, von denen nur ein paar genannt werden sollen:

2. Grundsatz: Die Natur bereitet den Stoff zu, bevor sie ihm Form gibt.

3. Grundsatz: Die Natur wählt für ihre Bearbeitung einen tauglichen Stoff.

4. Grundsatz: Die Natur bringt ihre Tätigkeiten nicht durcheinander, sondern nimmt deutlich eins nach dem andern vor.

Und weitere Grundsätze in abgekürzter Form ohne Zählung:

- Die Natur und entsprechend die Methode beginnt mit allem "von innen her",

- sie geht "vom Allgemeinen zum Besonderen",

- sie geht "schrittweise" vor, "macht keinen Sprung" und "vollendet jeden Schritt", bevor sie den nächsten beginnt;

- sie meidet sie alles, was ihr entgegenwirkt oder schadet.

Dies alles begründet für Comenius ein leichtes, sicheres und schnelles Lehren und lernen.

Das *leichte* Lehren und Lernen wird gefördert, indem man "frühzeitig" beginnt, den Geist "gut vorbereitet", "vom Leichten zum Schweren" fortschreitet, die Stoffmenge "nicht überlädt", "langsam" vorgeht und "nichts aufzwingt". Außerdem soll man durch "sinnliche Anschauung lehren", "zu gegenwärtigem Nutzen" und "immer mit derselben Methode".

Dauerhaft wird gelehrt, wenn man alles "gut begründet", "klar unterteilt", "stetig voranschreitet", "alles miteinander verknüpft" durch Erklärung der Kausalzusammenhänge und "alles ständig übt".

Schnelles Lernen erreicht man durch Klassenunterricht, Gruppeneinteilung, gegenseitige Kontrolle der Schüler, Erhaltung der Aufmerksamkeit, genügend Schulbücher, die Einhaltung ein und derselben Methode (im Sinne der Verbindung von Wörtern und Sachen, von Lesen und Schreiben usw.) und schließlich durch das Weglassen von allem Unnötigen. Fremdartigen und allzu Speziellen.

§ 6 Der Begriff der Natur als Grundlage der Methode

1. Was ist das für eine Natur, so müssen wir nun fragen, die diese methodischen Forderungen aufzustellen erlaubt und zu begründen vermag? Die methodischen Regeln scheinen auf den ersten Blick einleuchtend, ja selbstverständlich im banalen Sinn des Wortes zu sein. Man kann fragen, ob es dieser emphatischen Berufung auf die "Natur" bedarf, um sie aufzustellen und zu begründen. Genügt dazu nicht auch schon eine ganz triviale common sense-Psychologie? Und noch eine weitere Frage ist zu stellen: Ist der mit dieser Methode verbundene hohe Anspruch berechtigt, daß dies die eine, universale und alle Schwierigkeiten überwindende Methode alles Unterrichtens sei, die dem Menschen nicht nur Kenntnisse vermittele, sondern ihn dem Heil und seiner ewigen Bestimmung zuführe?

- Die Rede von der "Natur" weist hier, wenn man die Regeln insgesamt überblickt, in die Richtung von durchgängiger Ordnung, stufenweise aufgebautem und allseitigem Zusammenhang, gegliedertem, übersichtlichem Ganzen, folgerichtigem Vorgehen in kontinuierlichen Schritten, vollständigem Durchlaufen des Ganzen auf jeder Stufe, spiralenförmiger Vertiefung ein und desselben Grundmusters des Denkens und Sehens, vernünftiger und dem Menschen heilsamer Ge-

setzmäßigkeit im menschlichen und außermenschlichen Leben und Geschehen.

- "Natur" ist zur selben Zeit aber auch das Wildwachsende, das (wie der Barockgarten) beschnitten und gepflegt werden muß, um richtig zu wachsen und zu gedeihen. Comenius vergleicht die Schulen mit Gärten, "jenen lieblichsten aller Güter" (Große Didaktik, ed. Flitner, S. 197). "Der Natur (ist) alles, was sich in rechtem Maß befindet, freud und zuträglich und alles Unmäßige feind und verderblich." (a. a. O., S. 41)

- Unter Natur versteht Comenius ferner "die alles durchdringende Vorsehung Gottes, den unerschöpflichen Strom göttlicher Güte, die alles in allen wirkt und die ein jegliches Geschöpf zu seiner Bestimmung führt." (a. a. O., S. 36 f.) Daraus folgt für die "menschliche Natur": "Unter Natur verstehen wir hier nicht die Verderbtheit, die seit dem Sündenfall allem anhaftet, um de-
rentwegen wir 'von Natur aus Kinder des Zorns' heißen, nicht fähig, etwas Gutes, das wirklich aus uns selbst käme, zu denken. Sondern wir verstehen darunter unsre erste und grundlegende Beschaffenheit, zu der wir als zum Ursprung zurückgeführt werden müssen." (a. a. O., S.3 6) Der Christ ist dann derjenige, der wieder in die wahre menschliche Natur eingesetzt ist.

- Schließlich ist Natur die vor Augen liegende Natur, die Comenius beschreibt, um seine methodischen Regeln abzuleiten und besser zu begründen.

Um alle genannten Aspekte des Naturbegriffs zusammenfassend zu charakterisieren:

(1) die *eine* Natur ist Ursprung und Grund, Wesen und Bestimmung aller Dinge. Sie gibt jedem Ding Form, Maß und Ziel.

(2) Deutlich ist in ihrer Ordnung der teleologische Aspekt der Entwicklung herausgearbeitet und als Aufgabe begriffen. Die Natur als Anlage (Keim) muß entfaltet werden. Daß dies in richtiger Weise geschehen kann, gewährleistet die Natur selbst, aber der Mensch muß tätig mitwirken, soll sie ihr Werk an ihm vollbringen können. Die Natur wird so zur Norm für das Tun des Menschen, und beide sind wechselseitig aufeinander angewiesen.

(3) Die Vermittlung von Natur und menschlichem Handeln geht über die Erkenntnis. Einsicht in die Ordnung und den Gang der Natur ist wahres Wissen, ihr zu folgen Weisheit, Tugend und Frömmigkeit. Denken bzw. Wissen und Handeln haben dieselbe Norm.

(4) Die Verwirklichung des Wesens gemäß der Ordnung der Natur gibt wahre Erfüllung, Befriedigung im Gebrauch der eigenen Kräfte und Güter und letztlich den Genuß göttlicher Gnade und himmlischen Segens.

2. Nun kann man diesen überaus weiten Begriff der Natur in seinem universalen und systematischen Anspruch nicht mit Inhalt füllen, ohne ein vorgegebenes Ordnungsschema zu benutzen. Soll dieses universale Geltung haben, so darf es selbst nicht mehr hinterfragt oder mit anderen, anders gelagerten Ordnungsschemata konfrontiert werden.

Im "Orbis sensualium pictus" wird aufs Ganze gesehen das christlich-neuplatonische Weltbild vorausgesetzt und illustriert, wie es das Mittelalter beherrschte, bis die kopernikanische Revolution sich bewußtseinsmäßig durchzusetzen begann. Hier wird es unkritisch reproduziert und als Grundlage des Bildungskanons natürlich auch dogmatisiert. Das Buch beginnt in absteigender Reihenfolge:

Gott;
Welt;
der Himmel;
die 4 Elemente;
Metalle und Steine (das Anorganische).

Dann geht es in der Reihe des Lebens aufwärts:

die verschiedenen Pflanzen und Tiere in gehöriger Ordnung;
der Mensch betrachtet nach Lebensaltern, Leib und Gliedern, den Sinnen und der Seele;

Es folgen sehr ausführlich

die verschiedenen Berufe (noch ganz im Sinne einer feudalistischen Agrargesellschaft angeordnet);
 die Hauseinrichtung;
 das Verkehrswesen;
 die Künste (Schreiben, Lesen usw.) und Wissenschaften;
 die Morallehre und die Tugenden;
 Familie und Verwandtschaft;
 Stadt und Gesellschaft;
 der Handel;
 die Medizin;
 Theater, Zirkus und Spiele;
 Staat und Herrschaft, Krieg;
 der Gottesdienst;
 die verschiedenen Religionen;
 göttliche Vorsehung und Jüngstes Gericht.

Den Rahmen des *Orbis sensualium pictus* bildet also der Schöpfungsbericht und die Heilsgeschichte, und ausgefüllt wird er (der kindlichen Fassungskraft entsprechend) mit dem Wissen der Zeit und ihren Formen der Systematik eines als objektiv gedachten und unveränderlich erscheinenden Lebens- und Weltzusammenhangs. Daß diese Anordnung, wenn man ins einzelne geht, sehr grobmaschig ist und die Systematik bei näherem Zusehen bald gesprengt würde, stört nur dann nicht das ganze Gemälde, wenn es dabei nicht auf wissenschaftliches Interesse und eine inhaltlich vollständige Enzyklopädie ankommt, sondern lediglich auf eine große zusammenfassende Perspektive. Sie soll als Lebensleitlinie dienen, so daß es bei ihrer Integration auf die objektiven Sachverhalte nur insoweit und in derjenigen Beleuchtung ankommt, in der sie jene Leitlinie bestärken.

Das verwendete Ordnungsschema ist aufs ganze gesehen dreiteilig: Gott – Welt – Mensch. Eine dreiteilige Gliederung verwendet Comenius auch sonst für die Bereiche und Gegenstände des Unterrichts. Er beschäftigt sich mit Wissenschaft – Sittlichkeit – Frömmigkeit; und entsprechend gibt er Dinge zur Betrachtung – zur Nachahmung – zur Erquickung. Der Mensch soll Gott dienen – dem Nächsten – sich selbst usw.¹³ Dieses dreiteilige, als vollkommen empfundene Schema soll die vollständige Repräsentation des Kosmos in den Tätigkeiten des Menschen und seiner Bildung gewährleisten, so daß die anzustrebende Entsprechung zustande kommt oder vielmehr gewahrt bleibt.

Künstlicher, ja in manchem geradezu willkürlich erscheint das Systemdenken in den Sprachlehrbüchern, die, wie der *Orbis pictus*, nach Sachgebieten und nicht nach sprachlichen Gesichtspunkten aufgebaut sind. So hat die "Geöffnete Sprachentür" genau 100 Kapitel und 1000 Absätze, das "Verstibulum" 10 Kapitel und 500 Sätze. Daß diese runden Zahlen für den Stoff willkürlich und für sein Lernen irrelevant sind, liegt auf der Hand. Aber sie zeigen das systematische Interesse des Comenius und seine pädagogische Intention deutlicher, als eine einleuchtendere Systematik dies zu tun vermöchte.

3. Die verschiedenen Möglichkeiten, eine Ordnung darzustellen und ihr Prinzip zu formulieren, zeigen schon, daß es nicht einfach ist, die "Natur" auf *einen* Nenner zu bringen. Wenn es sich aber in Wirklichkeit um ganz verschiedene Schemata bzw. Ordnungsgesichtspunkte handelt, die nur vordergründig ineinandergehen, so beweist dies entweder die Vieldimensionalität der Wirklichkeit, die nicht nur e i n e m Gesetz folgt, oder es weist zurück auf den Menschen; der Ordnungsbegriffe nach seinen eigenen Intentionen und Denkkategorien formuliert und erst hinterher in der objektiven Wirklichkeit zu belegen sucht.

¹³ Man könnte hier auch noch an das spätere "Kopf – Herz – Hand" denken.

Sieht man die Sache aus der menschlichen Perspektive (die *w e c h s e l n* kann und verschiedenen Interessen folgt), dann wäre der Begriff der "Natur" das Mittel, um ein bestimmtes Verständnis der Wirklichkeit als objektiv gerechtfertigt darzustellen und ihm so eine größere Rechtfertigung und stärkere Wirksamkeit zu verleihen.

Der Gebrauch des Naturbegriffs im Sinne einer *Rechtfertigung* wird in der Folgezeit noch deutlicher. Die Rede von der "Natur" bzw. vom "Natürlichen" wird im 18. Jahrhundert zum Kampfmittel einer Kultur- und Gesellschaftskritik, die sich nahezu immer ihrer Wirkung sicher sein kann.¹⁴ Als "Natur" wird eine *Norm* angesprochen, die für den Menschen etwas Erstrebenswertes, ja geradezu etwas Faszinierendes an sich hat. Jedenfalls wirkt sich der Naturbegriff auf der Folie gesellschaftlicher Zustände und ihrer Frustrationen und Zwänge so aus. Die "Natur" und das Leben der "Wilden" erscheint geradezu als das "verlorene Paradies", als Inbegriff des Ursprünglichen, Echten, Erfüllenden und Befriedigenden.

In seiner erneuernden Funktion hat sich der Naturbegriff, so weit und unbestimmt er auch geworden ist und so wenig er mit der "Wahrheit" zu tun haben mag, gleichwohl als Ferment gesellschaftlicher Entwicklung und damit als sinnvoll erwiesen. Es ist dabei gar nicht so wichtig, daß er viele und sicher auch inkommensurable Aspekte an sich hat und bei näherem Zusehen so verfließt, daß begrifflich nichts mehr mit ihm anzufangen ist. Er wirkt trotzdem in der Kontraposition zu einem als unbefriedigend erfahrenen Zustand und wird dann von seinem – durch ihn vollends abgewerteten und zugleich übergriffenen – Gegenüber her (das ganz verschieden sein kann) verstanden.

4. Bei Comenius trägt der Naturbegriff deutlich Züge, die in die Antike zurückverweisen und mit dem Naturbegriff der neuzeitlichen Wissenschaft wenig mehr zu tun haben, wenn man nicht auf eine so allgemeine Kennzeichnung wie "allgemeine Gesetzmäßigkeit" ausweichen will. Dies läßt sich zeigen an dem (mir in seiner Herkunft unbekanntem) Hexameter, den Comenius sich zum Wahlspruch genommen hat: *Omnia sponte fluant. absit violentia rebus* (im Indikativ gelesen: alles geht (wie) von selbst (her); es ist kein Zwang in den Dingen). Von daher bezieht Comenius die Auffassung, daß die Befolgung der naturgemäßen Methode alles Lernen "leicht", "sicher" und "angenehm" mache (das "Schnelle" paßt da nicht so recht herein) Der Mensch als ein mit Vernunft begabtes Wesen folgt diesem Gang freiwillig und mit Eifer., wenn er nur in der rechten Ordnung in richtiger Weise dargestellt und durchgegangen wird: Die didaktische Konsequenz lautet: "Damit auch die Methode den Lerneifer wecke, muß sie erstens eine natürliche sein. *Denn alles was natürlich ist, geht von selbst voran.*" (Didactica magna, ed. Flitner, S. 100)

An anderer Stelle wird die Vollkommenheit des Natürlichen ausführlicher begründet. "Wir verstehen ferner unter dem Begriff der Natur die alles durchdringende Vorsehung Gottes, den unerschöpflichen Strom göttlicher Güte, die alles in allen wirkt und die ein jegliches Geschöpf zu seiner Bestimmung führt. Denn die göttliche Weisheit kann nichts vergeblich getan haben, nichts ohne einen Zweck und nichts ohne die diesem Zweck angemessenen Mittel. Alles Bestehende ist also zu irgendetwas da. Und damit es seine Bestimmung erfüllen kann, ist es mit den nötigen Hilfsmitteln und Werkzeugen versehen; zudem mit einem gewissen Streben (impetus), damit nichts gegen seinen Willen und widerstrebend seinem Ziele zugetrieben werde, sondern rasch und angenehm durch den Antrieb (instinctus) der Natur, so daß es Schmerz und Tod brächte, 'wollte man es davon zurückhalten.'" (a. a. O., S. 36 f.)

Dieses Zitat verdient genau gelesen zu werden. Will man den darin liegenden Begriff der Natur mit anderen Worten umschreiben, so bietet sich die Deutung des antiken Naturbegriffs bei Oskar Becker an¹⁵, der diesen von dem neuzeitlichen Begriff der Geschichtlichkeit des Daseins abgrenzt. Zwar ist auch im älteren Naturbegriff (was im gegebenen Zitat bei Comenius ganz deut-

¹⁴ Warum die Rede von "Natur" und "natürlich" bis heute zugkräftig ist. müßte weiterverfolgt werden.

¹⁵ In: Dasein und Dawesen. Gesammelte philosophische Aufsätze. Pfullingen 1963.

lich wird) eine immanente Teleologie und mit ihr eine Entwicklung enthalten und nicht nur die "ewige Wiederkehr das Gleichen" (Nietzsche¹⁶) ausgesprochen. Was diese Bewegung aber von der geschichtlichen abhebt ist das Moment der Getragenheit (gr. péresthai, lat. vehi) im Sinne einer leichten, schwerelosen Bewegtheit, wie sie die Antike auch in den ewig kreisenden Bahnen der Gestirne verwirklicht sah.¹⁷ Die zyklische; in sich "vollkommene", abgeschlossene und sich selbst genügende Gestirnbahn ist hier noch nicht, wie in der Newtonschen Physik, als Resultante entgegengesetzter Kräfte eingesehen, sondern gilt als die dem vollkommenen, himmlischen Seienden angemessene Bahn, in der sich dessen Wesen ausdrückt. Das Gestirn wird in dieser Bewegung nicht getrieben, gestoßen oder gezogen und durch die eigene träge Masse geworfen, sondern folgt ihr *frei* gemäß seiner inneren Natur und Bestimmung.

Es war bekanntlich die Schlüsselentdeckung und große Leistung Newtons, im zum Boden fallenden Apfel und in der Planetenbewegung *dieselbe* Gesetzmäßigkeit am Werk zu sehen. Dadurch wurde die neuzeitliche, physikalisch gedachte Natur in ihrer Mechanik zu einem "Trägheitssystem" und d. h. zur Sache eines passiven, äußeren Bewegtwerdens träger Körper durch "Stoß und Zug", während die antike Naturbewegung in ihrer je eigenen Wesensbahn "getragen" und "schwerelos" ist. Trägheit und Zwang ergeben die Möglichkeit einer gegenseitigen Aufrechterhaltung zugeführter und abgegebener Energie – unter der Voraussetzung der Energieerhaltung – mittels einer Gleichung. Jede Veränderung in der Lage und Bewegung ist dementsprechend einer *äußeren* Einwirkung zuzuschreiben. Selbstbestimmtheit und Spontaneität haben in diesem Denkrahmen keinen Platz.

Dies alles ist, nach altem Verständnis, nicht mehr mit der "göttlichen" Natur in Verbindung zu bringen und kann allenfalls Sache einer ihres vollen Seins beraubten, mit irdischer Materie behafteten Körperwelt sein. Aber so beschaffene und von außen mechanisch bewegte Körper manifestieren gerade nicht das Sein, sondern ein privatives Seiendes und sind letztlich dem Nichts, dem Wechsel und Vergehen ausgeliefert. Das "Gesetz" der Natur kann für die Antike noch keine durch äußere Faktoren bedingte und sie miteinander verrechnende Funktionsgleichung sein, sondern vielmehr inneres Wesensgesetz, in dem das seinem Wesen folgende Seiende zwanglos gehalten ist, sich getragen weiß und mit nachtwandlerischer Sicherheit seinen Weg findet. Nur deshalb kann die dieser "natürlichen" Bewegungs- und Seinsform folgende Methode ebenso zwanglos, sicher, eindeutig und einfach und leicht sein, offen und durchsichtig erscheinen. Harmonie und Proportionalität bestimmen ihren Charakter als den eines nicht-transzendierenden Eingefügtseins. Diese Seinsform ist, um ein Begriffspaar von Helmuth Plessner zu gebrauchen, "zentrisch" und nicht wie die geschichtlich-offene Daseinsform des Menschen "exzentrisch".¹⁸

Mit derartigen Umschreibungen ist näher gekennzeichnet, was einen solchen, für Comenius und sein Denken noch maßgeblichen Naturbegriff uns einerseits immer noch anziehend, andererseits aber auch fremd macht. Wir verstehen die Natur in ihrer Mechanik und unser eigenes Dasein in seiner Freiheit auf ganz verschiedener Grundlage, wobei die beiden "Nenner" sich entgegenstellen und geradezu ausschließen. "Natur" und "Freiheit" haben sich auseinanderdividiert und finden nicht mehr zusammen. Der Mensch ist, was er ist, durch sich selbst und nicht von Natur.¹⁹., Auch das am Menschen für "natürlich" Gehaltene erweist sich bei näherem Zusehen als kulturell

¹⁶ Was diese Formel bei Nietzsche beinhaltet, kann an dieser Stelle nicht ausgeführt werden.

¹⁷ Newtons Gravitationsgesetze hatten hier noch keinen Platz.

¹⁸ Vgl. Helmuth Plessner, *Die Stufen des Organischen und der Mensch*. Einleitung in die philosophische Anthropologie. Verlag Walter de Gruyter Berlin und Leipzig 1928 (vgl. besonders das abschließende Kapitel 7) sowie die spätere Schrift *Conditio humana*. Verlag Günther Neske Pfullingen 1964 (erstmalig veröffentlicht als Einleitung zur *Propyläen-Weltgeschichte*, Berlin 1961).

¹⁹ Vgl. dazu die These Sartres in „Das Sein und das Nichts“ und die kulturanthropologischen Einsichten in die Kulturbedingtheit des Menschen und seines Wesens.

bedingt und "künstlich".²⁰ Damit ist eine in der *Conditio humana* selbst angelegte Tragik empfunden, wobei der Leittragende, wie nicht anders zu erwarten, der menschliche Leib ist.

Wie immer nun die menschliche Lage beschrieben wird: Wir haben keinen geschlossenen und übersichtlichen "Kosmos" mehr, sondern ein Welt-"bild", das durch (gewollt oder ungewollt einseitige) Perspektivität, durch vieldimensionale Komplexität und das ständige Überschreiten auf eine unbestimmte Transzendenz hin bestimmt ist und selber zu einer offenen Verweisung wird.²¹ Damit verbindet sich Grenze und Negativität. Spannung und Bruch, Schuld und Lastcharakter des Daseins, Todesnähe und ein existenzalistischer Protest gegen dieses Schicksal der "Geworfenheit". Diese geschichtlich-anthropologische Struktur mit ihren heroischen und tragischen Zügen und ihrem *clair-obscur* kann nicht einfach übersprungen werden, und was in dieser Situation als vermeintlich verlässlicher Halt und Sicherheit ergriffen wird, ist sicherlich meistens nicht das, was Comenius, jenem alten Naturbegriff und einer damit verbundenen christlichen Tradition entsprechend, im Sinne hatte.

Gleichwohl ist jener alte Naturbegriff und seine "Perspektive" (wenn man hier so sagen kann) auf die Welt und das Leben nicht obsolet geworden und als sinnlos abzutun. Auch wenn er für die wissenschaftliche Forschung nichts mehr zu sagen hat, hat er immer noch eine existentielle Relevanz. Um ihn aber in der Moderne am richtigen Ort und in der richtigen Weise zu aktualisieren, muß man ihn in seiner eigentlichen Intention erkannt haben, und dazu sollten die gegebenen Hinweise eine Hilfe sein. Wo seine möglichen "Anwendungen" heute liegen könnten, kann hier nicht weiter diskutiert werden. Jedenfalls nicht mehr, wie ich meine, im Unterricht. Psychologisch jedenfalls scheint an der alten Vorstellung etwas zu stimmen: Innere Begründetheit (basale Sicherheit, Selbstidentität usw.) garantiert äußere Freiheit (wirkliche Unabhängigkeit, Offenheit, Freizügigkeit, Produktivität usw.), und umgekehrt. Und auch die Gegengleichung läßt sich psychologisch belegen: Innere Unbegründetheit (Unruhe, Angst, Haltlosigkeit usw.) führt zu äußerer Unfreiheit (zu Abhängigkeit, Verführbarkeit, Verkrampfung, Verfestigung, Enge, neurotischen und psychotischen Störungen usw.), und umgekehrt.

§ 7 Der Parallelismus der Wörter und Sachen

1. "Wörter" (*verba*) und "Sachen" (*res*) sind nicht überhaupt trennscharf zu machen. Aller Unterricht vollzieht sich im Medium der Sprache, und dies auch dort, wo man unmittelbar "zu den Sachen selbst" geht und sich mit ihnen beschäftigt. Eine Sache erschließt sich nicht von selbst durch bloßes Hingucken. Sei es die sinnliche Wahrnehmung oder der praktische Umgang, die unmittelbare Erfahrung liefern: immer ist es die Sprache, die jene erlebten Bedeutungen faßt, expliziert und dadurch erst verfügbar macht. Daß die Sprache dabei etwas von ihrem eigenen, geschichtlich gewordenen Bedeutungshorizont und Vorverständnis hinzutut, ist unvermeidlich. Die Sprachbedeutungen sind aber keine fixierten Gegebenheiten; sie unterliegen einem Wandel und sind in ihrer relativen Unbestimmtheit durchaus einer Modifikation durch neue Erfahrung offen. Insofern ist das Verhältnis von Auffassung und sprachlicher Explikation ein wechselseitiges Geschehen der Interpretation. Gleichwohl kann man dabei die Akzente sehr verschieden setzen und mehr auf die vorgegebene oder auf die neu zu fassende Bedeutung abheben und einseitig den "Wörtern" oder den "Sachen" folgen. Auf die "realistische Wende" bei Ratke und Comenius ist schon hingewiesen worden. Sie ging aber nie so weit, den Zusammenhang von Sprache und Weltsicht überhaupt aufkündigen zu wollen.

Das wäre auch gar nicht aussichtsreich. Weil es keinen schlechterdings unmittelbaren Zugang

²⁰ Plessner stellt an der zuletzt angegebenen Stelle die paradox klingende These von der „natürlichen Künstlichkeit“ bzw. der „künstlichen Natürlichkeit“ des Menschen auf.

²¹ Karl Jaspers spricht von "Chiffren", vgl. den 3. Band seiner groß angelegten "Philosophie".

zur Wirklichkeit gibt und keine Auffassung für sich in Anspruch nehmen kann, diese so zu haben "wie sie an sich selber wirklich ist", geht die Sprache als Medium der Vermittlung von Weltgehalten immer auch in den unmittelbaren Realitätskontakt mit ein. Sie übermittelt dem Gefühl, dem Anschauen und Denken die Wirklichkeit von vornherein so, wie sie dem Menschen, genauer gesagt den einzelnen Sprachgruppen und Sprachgemeinschaften erscheint und für sie bedeutsam wird. In dieser Vorausgelegttheit hält sich das durchschnittliche Verstehen, ja schon die bloße Wahrnehmung der uns umgebenden Wirklichkeit.

Doch ist hier ein Korrektiv nötig. Soll die Sprache sich nicht in ihrer den Zugang vermittelnden, die Dinge auslegenden und sich ihrer versichernden Funktion abschließen und der konventionellen Festlegung dessen dienen, was man wahrzunehmen, zu fühlen und zu denken *hat*, so müssen ihre verfestigten Bedeutungshorizonte (man kann anstatt von einem "Vor-verständnis" auch von "Vor-urteilen" reden) immer wieder in einem kritischen Prozeß der Infragestellung ausgesetzt und mit neuer Beobachtung und Erfahrung konfrontiert werden.

2. In ihrer relativen Unbestimmtheit sind, so sagten wir, die umgangssprachlichen Bedeutungen keine fixierten Gegebenheiten und einer Modifikation durch neue Erfahrung durchaus offen. Damit diese Primärdaten aber auch wirklich gesucht und angenommen werden, sind bestimmte psychologische und gesellschaftliche Bedingungen nötig. Nicht jeder Gesellschaft und Gruppierung in ihr ist an einem offenen, kritischen, zur Selbstrevision fähigen und bereiten Bewußtsein gelegen. (Selbst-)kritisches Bewußtsein ist nicht immer erwünscht und stellt sich auch nicht von selbst her.

Eine Kultur wie die des Mittelalters, die ihr Weltbild und Selbstverständnis vorwiegend aus schriftlichen Traditionen bezog und bereit war, im Zweifelsfall an ihren "Autoritäten" festzuhalten und den Augenschein zu leugnen, mußte auch in ihrem Unterricht die vorgeformte Sprache und das überlieferte Zeugnis in den Mittelpunkt stellen und daraus die "Realien" entnehmen (z. B. aus dem Werk des Aristoteles). Verstärkend für diese Tendenz kam hinzu, daß die ganze überlieferte Bildung in schon toten Sprachen überliefert wurde und der Zugang zu ihr nur über das Erlernen von Fremdsprachen führte. Gleiches gilt auch noch für die Zeit des Humanismus, und "Schule" heißt hier zunächst eo ipso "Lateinschule". Der Humanismus unterstützt diese Prädominanz der Sprache mit der "sprachrealistischen" Grundthese, daß im Wort selbst die "Natur der Sache" ausgedrückt ist und die Namen sind die genauen Abbilder der Dinge einschließlich ihrer Bedeutung sind. Alle Wirklichkeit ist darin sprachlich vorausgelegt. Sprachenlernen wird so zur Grundvoraussetzung des rechten Erkennens überhaupt. Die Sache ist durch die Sprache erschlossen und in ihrem Wesen zugänglich gemacht.

Eine Wertschätzung erfuhr die literarisch noch nicht geprägte Muttersprache erstmals durch die deutsche Mystik und durch die Reformation. Bei beidem kam es auf die eigene, unmittelbare Erfahrung an und wurde mit ihr eine neue Erfahrungsquelle diesseits der sprachlich überlieferten Tradition erschlossen.

Zunächst zur Mystik. Während der Sprachunterricht und das Studium der überlieferten Quellen den Anschluß an die Tradition gaben und deren Wirksambleiben verbürgte²², hatte der Mystiker in seiner Versenkung einen direkten Weg zur unmittelbaren Erfahrung göttlicher Wirklichkeit und Weisheit gefunden. Das alle sonstige Erfahrung übersteigende mystische Erlebnis verlangt das Einswerden mit dem göttlichen Urgrund und weiß sich als letztlich unaussprechlich und. Gleichwohl hat die Sprache hier nicht abgedankt und im Gegenteil erst in ihre volle Mächtigkeit gewonnen. Um die mystische Erfahrung wenigstens in Form von Gleichnisreden mitteilen zu können, müssen der Sprache neue Ausdrucksformen abgerungen werden. Der Mystiker greift in diesem Bemühen auf die lebendige, in ihrem begrifflichen Gehalt noch nicht so überfrachtete

²² Hebräer 10.10 spricht in diesem Sinne von der Aneignung des einmal und für alle Zeiten geoffenbarten Heils, an dem nichts mehr zu deuteln ist.

konventionell abgeschliffene Muttersprache zurück. Um das Unsagbare gleichwohl zu sagen, erhält die Muttersprache diesseits sozialer Konvention eine neue Plastizität und wird in ihrer noch ungeschöpften metaphorischen Kraft beansprucht. Sie fügt sich einer neuen Erfahrung, die sich schöpferisch in ihr auswirkt und sie für eine andere Dimension hörfähig macht. Mystiker gehen ins Schweigen, wissend, daß dies zugleich der Quellgrund der Sprache ist. Eine theologische Rechtfertigung erhielt ihr kühner Sprachgebrauch durch Berufung auf das göttliche Schöpfungswort, das als *verbum creatrix* den Dingen selbst zugrunde liegt und (weil der Seins- und der Erkenntnisgrund letztlich ein und derselbe ist) ihre Erkenntnis mit sich führt. Die so verstandene Sprache ist nicht mehr als Nachahmung eines Vorgegebenen zu verstehen, sondern beweist ihr schöpferische Potenz und wirklichkeitserschließende Macht im unmittelbaren Resonieren mit einer Wirklichkeit, die im Binnen der Sprache über ihre Grenzen hinausreicht. Ein überliefertes, konventionalisiertes und abgeschliffenes Vorverständnis könnte hier nichts mehr vermitteln und erschließen.

Die Reformation schließlich schuf mit Luthers Bibelübersetzung erstmals eine literarische Muttersprache. Sie forderte den Unterricht in der Muttersprache aus dem theologischen Anliegen heraus, den Glaubensinhalt persönlich anzueignen und ins eigene Leben zu übersetzen. Das geht nicht, ohne den Glauben in den umgangssprachlichen Formen des Alltagslebens auszudrücken und mit der eigenen Lebenserfahrung zu verknüpfen.

3. Der historische Exkurs war nötig, um die Funktion der Sprache und ihr Verhältnis zu den Dingen bei Comenius richtig sehen und beurteilen zu können. Die Vorordnung der Sprache vor die Wirklichkeit wird hier aufgebrochen. Comenius wendet sich mit Ratke gegen eine Form reinen (Fremd-)Sprachenunterrichts, der ohne Bezug auf die Muttersprache und ohne jede Berührung mit der Sachwelt diese allein im Medium sprachlicher Darstellung zu vermitteln vorgibt. Und doch geht Comenius mit seiner Forderung eines sachbezogenen Unterrichts nicht ins andere Extrem, die direkte Auseinandersetzung mit den Dingen ohne Rücksicht auf ihre sprachliche Vorausgelegtheit zu propagieren. Seine wesentliche Forderung geht vielmehr dahin, daß beides stets miteinander zu verbinden sei. Daraus erwächst eine, wie ich glaube, im Prinzip völlig richtige didaktische Konzeption. Was Comenius dazu bewogen haben mag, auf einem strengen Parallelismus von Wort bzw. Aussage und Sache bzw. Bild zu bestehen, ist auch der schon genannte Umstand, daß seine Sicht der Welt als Ganzes mit einer expliziten theologisch-heilsgeschichtlichen Grundlage und Perspektive dem Kind gar nicht vermittelt werden könnte, ohne daß man die Welt in eben dieser Sichtweise *d a r s t e l l t* und dazu als Mittel dieser Darstellung in jedem Falle die Sprache nötig hat. Darüber ist schon gehandelt worden. Aber auch abgesehen von dieser Aufgabe, ein ganz bestimmtes Weltbild und Lebensverständnis zu vermitteln, das nicht ohne eine ihm entsprechende Aussageform anschaulich gemacht werden kann, hat die Sprache für Comenius eine unabdingbare Funktion, wo es um die Explikation und Aneignung von Erfahrung geht.

Man kann das Argument für den Parallelismus von Sprache und Sachwelt aber auch verallgemeinern. Auch wenn vieles dafür spricht, daß die Sprache mit Irrtümern und Vorurteilen beladen ist und keineswegs die Wirklichkeit zeigt "so wie sie ist", bleibt Sprache doch wiederum das einzige Mittel, um ihre eigenen Fehler zu bereinigen und die mit ihr verbundenen Schranken zu durchbrechen. Die "Unwahrheit" der Worte kann nicht einfach durch einen Verweis auf "die Sachen selbst" behoben werden, so als ob diese ganz unabhängig vom Wort direkt zugänglich wären. Es kommt vielmehr darauf an, unzutreffende Ausdrücke sukzessive durch stimmigere Ausdrücke zu ersetzen. Ein solcher Prozeß sprachlicher Selbstkorrektur vollzieht sich in der Sprache selbst; er kann aber nur dann auch fruchtbar werden, wenn er sich in irgendeiner Weise an der Wirklichkeit orientiert. Auch in diesem verallgemeinerten Sinn kann man dem Ansatz von Comenius, *res* und *verba* grundsätzlich zu verbinden, durchaus einen guten Sinn abgewinnen. Für ein heutiges Bewußtsein aber käme es dabei entscheidend darauf an, von dem bei Comenius noch *statisch* gedachten Verhältnis von Sprachwelt und Sachwelt wegzukommen und von der

Vorstellung einer *offenen, prozessualen Verschränkung* beider auszugehen, in dem eine wechselseitige Anregung, Bestimmung und Korrektur von Sprache und Wirklichkeit möglich wird und zum didaktischen Prinzip erhoben werden kann.

4. Doch nun einige Belege bei Comenius selbst. Für eine einseitige Vorordnung der Realien vor die Sprache scheinen die folgenden Zitate zu sprechen. Erster Grundsatz ist: "Die Sachen sollen durch die Sachen selbst gelehrt werden." (Die Erneuerung der Schulen, S. 34) Dagegen verstoßen die Schulen: "Die Schulen lehren die Sprachen eher als die Realien, Man hält den Geist einige Jahre mit Redekünsten hin, bevor er endlich, wer weiß wann, in das Studium der Realien, der Mathematik, Physik usw. eingeführt wird. Dabei sind doch die Dinge das Wesentliche (substantia), die Worte dein Zufällige (accidens), die Dinge der Leib, die Worte das Gewand, die Dinge der Kern, die Worte Schale und Rinde." (Große Didaktik, S. 89; vgl. auch S. 200) Hier wird von einer natürlichen Wesensordnung gesprochen, in der die Dinge der Sprache eindeutig vorgeordnet sind. Eine solche Wesensordnung kann, so betonte schon Aristoteles, durchaus der Ordnung und Reihenfolge widerstreiten, in der die Menschen die Wirklichkeit auffassen und für sich erschließen. Das *an sich* Erste ist *für uns* das Zweite, und umgekehrt. Erst hören wir von etwas, reden darüber und lernen es erst dann (vielleicht) durch Augenschein kennen.

Weil aber gleichwohl erst vermöge der "Entsprechung" von Wort und Sache der Bezug zum Ganzen hergestellt werden und keine Seite für sich allein ihre Bedeutung erschließen kann., verbindet Comenius das Kennenlernen der Dinge und ihren sprachlichen Ausdruck grundsätzlich mit der Forderung des "Zugleich", die der wesensmäßigen Vorordnung des Gegenstandes ("an sich") vor unsere Auffassungsweise ("für uns") indes keinen Abbruch tut. Der zitierte Absatz schließt: "*Beides* muß man also dem menschlichen Verstande (intellectus) *zugleich* bieten, *voran* jedoch die Dinge, da sie Gegenstand der Erkenntnis (intellectus) so gut wie der Sprache sind." (a. a. O.) Der Vorrang der Dinge und die Forderung ihrer Verbindung mit der Sprache "zugleich" widerspricht sich für Comenius nur scheinbar. Auch im folgenden Zitat wird auf beide Aspekte zugleich abgehoben: "Die Sachen selbst sollen durch sich und in sich angeschaut werden: wie göttliche Kunst sie im Weltgebäude, in der Struktur unseres Geistes und im Gotteswort verknüpft hat." (Die Erneuerung der Schulen. Hrsg. v. K. Schaller in: Kampes pädagogische Taschenbücher Bd. 34, S. 41) Die Forderung ist also doppelt: *Die Sachen selbst durch sich und in sich – aber so, wie sie verknüpft sind in der göttlichen Weisheit und im Gotteswort!* Darin liegt für Comenius kein ein Widerspruch, wenn es darum geht, das "Wesen der Dinge" kennenzulernen. In der späten Methodenschrift "Linguarum methodus novissima" (1648) heißt es im Sinne dieser grundsätzlichen Verbindung: *Vera igitur methodus res et verba simul accurate intueri, concipere, exprimere doceat labore uno, simplici, non distracto* ("Die wahre Methode soll lehren, die Sachen und Worte zusammen genau anzuschauen, zu erfassen und auszudrücken in *e i n e m e i n h e i t l i c h e n*, einfachen, nicht auseinandergesetzten Arbeitsgang ") (a. a. O IX, 4). Dieser Satz belegt den von Comenius geforderten "Parallelismus" im Verhältnis und in der Auffassung von Worten und Sachen.

Soll dies aber wirklich eine *einheitliche* und *einfache* Auffassung sein, in der Wort und Sache *gleichzeitig* gegeben sind, so hat dies zur Voraussetzung, daß beides sich völlig deckt, nicht "auseinandergesogen" ist und das heißt, daß nicht die eine Seite der anderen vorseilt oder nachhinkt. Bei einer solchen, wenn auch unter Umständen nur vorübergehenden Ablösung von Ausdruck und Sache käme es ja gerade umgekehrt darauf an, den Arbeitsgang "auseinanderzuziehen" und d. h. eine Diachronie einzuführen, um in der Spannung und Konfrontation beider Seiten eine gegenseitige Beförderung und Korrektur zu erreichen. Daß das bei Comenius nicht intendiert ist, zeigt, daß er den Parallelismus der Entsprechung von *res et verba* statisch bzw. synchron und nicht dynamisch bzw. diachron denkt, also ein genau festgelegtes Entsprechungs- und Abbildungsverhältnis im Sinn hat: Dies entspricht dem Gedanken des Systems, in dem alles und jedes auf eine festgelegte Weise miteinander verknüpft ist: "Die Sprache ist ein gemaltes Bild der Sachen (*picta imago rerum*)" (a. a. O.). Entsprechend ist dann, wie die Welt, so auch die

Sprache e i n System, so daß sich die Sprachlehrbücher nach sachlichen und sprachlichen Gesichtspunkten zugleich systematisch aufbauen lassen: "Das System der Sprache, in seiner Vollendung betrachtet, ist etwas so überaus Bedeutsames wie die Welt selbst, die sie repräsentieren soll, und etwas so Weiträumiges wie der Geist selbst, dessen Begriffe sie adäquat ausdrücken und auf den Geist anderer Menschen übertragen muß. Und schließlich ist es ein kunstvolles Gefüge, das alles zu ihr Gehörige so harmonisch verwebt und verknüpft, daß es die Harmonie der Dinge, deren Maß der menschliche Geist in sich trägt, richtig zum Ausdruck bringt." (a. a. O., II, 15)²³

Eine Sprache, die in dieser Weise die Welt vollständig in sich abbildet, ist natürlich nicht gleichzusetzen mit einer der vielen bestehenden Sprachen, die jeweils Verschiedenes bezeichnen und das Gegebene gemäß ihrer Grammatik auch durchaus verschieden strukturieren. Comenius muß sich hier auf die Gott gegebene paradiesische Ursprache berufen und auf der anderen Seite für seine Pansophie die Schaffung einer einheitlichen Universalsprache propagieren, die als "Welt-sprache" zur Einigung und Erneuerung des ganzen Menschengeschlechts notwendig ist. Eine solche einheitliche Universalsprache bedarf für Comenius einer Sprachregelung, die sich an der pansophischen Erkenntnis orientiert und für deren Lehre und weltweite Verbreitung erst die Voraussetzungen schaffen muß. In diesem Sinne hat die Schaffung einer angemessenen Sprache für ihn einen Vorrang vor dem Unterricht in den Realien: "Die Ordnung des Lehrens ist gegründet auf die Ordnung der Sachen. Ehe diese aber behandelt werden können; muß eine Überlegung über die Wörter stattfinden und müssen e i n d e u t i g e B e z e i c h n u n g e n festgelegt werden."²⁴ Hier beißt sich, wie bei allen derartigen Spekulationen, die eine genaue Entsprechung einerseits voraussetzen und andererseits fordern, die Katze in den Schwanz. Hat man das Ganze schon, so wird es gleichgültig, von welcher Seite her man es aufschließt. Steht es noch aus, dann muß man mit dem beginnen, was man in der Hand hat. Denn wenn die Sprache wirklich "ein gemaltes Bild der Sachen" sein soll, so wie diese selbst in Wahrheit sind, und kann nur sie allein das gewünschte Weltbild vermitteln, dann muß man sie erst einmal dazu herrichten, bevor man die Sachen selbst aufsucht, und der Sprachkundige ist als solcher schon, wie in der humanistischen Tradition, der gelehrte wissende Mann. Damit verbindet sich das zunächst noch uneingelöste Postulat: "Es sind die nämlichen Unterschiede bei den Dingen wie bei den Wörtern. Wer das Verhältnis der Wörter insgesamt sieht, bemerkt die Unterschiede auch leichter bei den Dingen, Woher es rührt, daß ein guter Grammatiker auch leicht ein guter Logiker, ein guter Logiker ein guter Philosoph, Politiker, Theologe, ja ich vermesse mich sogar zu sagen: ein guter Christ ist; denn dem Christen steht es vor allem :zu, nichts Unverstandenes zuzulassen." (Methodus. linguarum nov. , V, 40) Geht man darauf aus, von vornherein "nichts Unverstandenes zuzulassen", dann ist der Weg über die Sprache und eine feste Sprachregelung immer der sicherere und eine bestimmte Auslegung als die "richtige" vorgegeben, während die Dinge und ihre Verhältnisse in direkter Konfrontation unbestimmter und vieldeutiger, ja konträr zu allen bisherigen Auffassungen liegen könnten.

5. Weil das Verhältnis von Sprache und Wirklichkeit bei Comenius als statisches Abbildungs- bzw. Entsprechungsverhältnis gedacht wird, tritt zum Parallelismus von Wörtern und Sachen ganz folgerichtig auch der Parallelismus der verschiedenen Sprachen untereinander. Diese "Sprachenharmonie" bestimmt den Aufbau seiner Sprachlehrbücher, die (wie auch der Orbis pictus) mehrspaltig angeordnete Paralleltexte in den verschiedenen zu lernenden Sprachen bieten, Das sieht etwa (in der "Einladung" zur "Vortür", im einleitenden Abschnitt des Vestibulum der lateinischen Sprache) s o a u s :

²³ Leibniz redet an dieser Stelle von einer „prästabilierten Harmonie“, allerdings nur der „Monaden“ und ihrer „Perzeptionen“ untereinander und nicht auch bereits mit der Sprache, die ihm als ein Zeichensystem vom Menschen eher nach eigenen Gesichtspunkten gemacht zu sein scheint.

²⁴ K. Geißler, Comenius und die Sprache. Heidelberg 1959, S.143.

Tria debemus semper discere, etiam cum Linguas discimus	Dreyerley sollen wir allezeit lernen/ Auch wenn wir die Sprachen lernen
I. Res recte intelligere .	I. Die Sachen recht verstehen
II. Recte intellecta recte agere	II. Was recht verstanden ist recht Thun.
III. Recta intellecta & facta, recte eloqui.	III. Was recht verstanden und gethan ist / recht außreden
Etc.	(zit. aus: Opera didactica omnia 11, S. 296)

. Etc.

6. Gegenüber dem bis dahin verbreiteten Brauch, unmittelbar und ohne Übersetzung mit dem Erlernen der fremden Sprache einzusetzen, fordert Comenius (wie zuvor schon Ratke) den Ausgang von der Muttersprache, in der die Grundausbildung geschehen soll und die Verständigungsgrundlage für alles weitere gelegt werden müsse. Dafür gibt es zu seiner Zeit verschiedene Motive.

Die Übersetzung der Heiligen Schrift in die Volkssprache hatte zur Folge, daß das Glaubensleben nun auch in der Muttersprache seinen Ausdruck finden und sich autochthon entfalten konnte. Gegenüber der kanonisierten, den Priestern vorbehaltenen lateinischen Sprache (Griechisch stand nur am Rande) erhielten nun alle Sprachen ein gleiches Recht vor Gott zugesprochen. Ein weiterer Grund ist, daß der geforderte Sachunterricht sich am leichtesten mit der Muttersprache verbinden läßt, die eigene Erfahrung und eigenes Verständnis besser zum Ausdruck bringen kann als eine fremde Sprache, in der man noch nicht selber zu denken vermag. Und schließlich hat die Muttersprache eine soziale und ethische Funktion, denn in ihr spricht man täglich miteinander und bildet sich der enge Zusammenhang der Gemeinde aus, auf die es Comenius für eine gute Lebensführung entscheidend ankommt: In diesem Sinne argumentiert Comenius: "Zur Menschenformung gehört die Kenntnis der Sprachen, gleichsam als Dolmetscher des Verstandes. Denn Gott wollte auf Erden keinen Einzelmenschen, sondern *die* Menschen. Er wollte nicht, daß sie nach Art wilder Tiere zersprengt wohnen, sondern in Gemeinschaften. In ihnen sollten sie aber nicht stumpfsinnig und stumm dahinleben, sondern vernünftig und beredt, damit sie einander von Gott, dem Glauben und anderen Gütern Kunde geben. So schuf Gott die Sprache als Bindeglied der Gesellschaft." (Panegesia V,17) Daß die Sprachen auch trennen können, provinziell statt weltbezogen machen und der Mensch so "mit zahllosen Völkern nur Umgang wie mit Tieren" pflegt, beklagt Comenius in der Fortsetzung des gegebenen Zitats. Von daher ist ihm die Schaffung einer Weltsprache die notwendige Voraussetzung einer weltweiten menschlichen Gemeinschaft.

§ 8 Die Erneuerung der Schulen

Lektüre dazu: J. A. Comenius, Die Erneuerung der Schulen (Panorthosia, Kap. XXII). Lateinisch-deutsch hrsg. v. K. Schaller. Kamps pädagogische Taschenbücher 34, Bochum o. J., sowie die Große Didaktik, Kap. 27-32.

1. Die Grundlagen für die Schulpläne des Comenius sind uns schon bekannt:

"Uns, am Ende der Welt, sind (wesentliche) Dinge aufgetragen zu tun (res agenda sunt) ." (Erneuerung der Schulen, S.317)

"Nur durch die Erneuerung der Jugend kann das Zeitalter zu besseren Sitten geführt werden." (a. a. O., S. 21)

"So verweist die ganze Sehnsucht nach einem besseren Zeitalter einzig und allein auf die richtige Erziehung der Jugend und damit auf recht errichtete Schulen." (a. a. O., S. 23)

"Die Verbesserung des öffentlichen Wohls hat mit den Schulen zu beginnen." (a. a. O., S. 17; Einleitungssatz des Kapitels)

Man muß dann aber auch an den Schulen die verderbten Verhältnisse beseitigen, durch bessere ersetzen und die eingeführten Verbesserungen in ihrem Bestand sichern.

2. Leitlinie und Ziel für die Erneuerung der Schulen ist: "Sie sollen als Handelsplätze der göttlichen Weisheit, als öffentliche Werkstätten des Lichtes, des Friedens und des öffentlichen Heils errichtet werden. Alle dort Hingestellten sollen lernen, die Zeiten des vergänglichen Lebens so zu verbringen, daß es der Ewigkeit dient." (a. a. O. S. 29)

Daraus folgt als Kriterium für die Auswahl des Lernstoffs: "Die für den Himmel Berufenen sollen nur das, das aber alles, auf Erden lernen, dessen Wissen auch im Himmel Bestand hat." (a. a. O., S.43)

Auf das richtige und wichtige Wissen kommt es also an, denn es ist das bewegende Medium und Ursprung aller Ordnung wie aller Verwirrung. Wissen muß deshalb zu wahrer Weisheit werden.

Zu beachten ist, was für ein Wissensbegriff hier verwendet wird und welche Voraussetzungen und Implikationen er hat.

3. Wie immer hebt Comenius seine Reformvorstellungen von den verderbten Zuständen ab, die er allenthalben gegeben sieht. Man findet in den Schulen (vgl.a. a. O., S. 27 ff.) schlechte Absichten, unfähige Lehrer, heidnische Bücher, schlechte und verwirrte Methoden, theatralische Disputationen und Deklamationen und lockere Sitten: "Übertriebenheit in Lebensart, Kleidung und allen Äußerlichkeiten, sowie maßlose Überheblichkeit und eine unselige Lust nach ungezügelter Freiheit, alles gegen die eigentliche Zielsetzung." (a. a. O., S. 35) Demgegenüber empfiehlt er eine Wendung nach innen, Einfachheit, Sammlung und Vertiefung, Wohltun und Bescheidenheit.

Dieses Klima kann in der Schule aber nur gedeihen, wenn "alle, die sich der Weisheit widmen, nicht unter Handwerker und einfaches Volk gemischt leben sollen, sondern wie Nasiräer Gottes getrennt vom Treiben der Welt - so daß die Schulen Einsiedeleien sind und die Schüler unter steter Anwesenheit von Inspektoren ständig im Gehorsam geübt werden," (a. a. O., S. 37) Diese Frage der Absonderung der Schule vom Leben wird uns auch bei Rousseau noch beschäftigen und hat bis hin zu Fichte und moderne Schulreformer Befürworter gefunden. Man kann sie nur verstehen aus der hier der Schule gegebenen Aufgabe, die Gesellschaft zu erneuern. Das scheint aber nicht möglich zu sein, solange die Kinder in der verderbten Gesellschaft aufwachsen und gegen ihr schlechtes Vorbild noch keine Widerstandskräfte entwickelt haben. Von daher legt sich in der Tat der Gedanke der Separation nahe. Aber können die Kinder außerhalb der Gesellschaft die für sie notwendigen Gegenkräfte entwickeln, und dies so, daß sie integer bleiben, wenn sie in die Gesellschaft zurückkehren? Und wie soll man alle Kinder aus ihrem Milieu herausnehmen können? Dies wäre nötig, damit nicht die "Verwilderung" der einen den Fortschritt der anderen zunichte macht, den Einzelnen gefährdet und seine intendierten Vorhaben und ihre Auswirkungen unterläuft. Und doch machen alle diese Bedenken den Gedanken der Trennung von Schule und Leben nicht obsolet.

4. Zur inneren Reform der von der Gesellschaft abgesonderten Schulen empfiehlt Comenius verschiedene "Heilmittel" und "Festigungsmittel".

Als "Heilmittel" empfiehlt er

- (1) reinere Absichten,
- (2) gute Bücher d. h. nur "wahre Auszüge aus den Büchern Gottes und höchst geeignete Einführungen in diese" (a. a. O., S. 39) und (was das Wichtigste ist)
- (3) eine bessere Methode, unterstützt durch
- (4) strenge Sittenzucht und

(5) schweigendes Hören auf Christus und seine Lehre.

"Festigungsmittel" sind kluge Rektoren und wachsame Visitatoren, eine Lehrerbesoldung aus öffentlichen und privaten Mitteln, Visitationen und Prüfungen, Belohnungen und Wetteifer.

5. Diese schulorganisatorischen Hinweise sind zu verstehen im Rahmen der Panorthosia, der Neueinrichtung aller menschlichen Verhältnisse von Grund auf. Näher auf die stofflichen und methodischen Aspekte geht die Didactica Magna ein. Comenius schlägt hier eine Abstufung der Schule (die er stets als *eine* betrachtet) nach dem Gesichtspunkt des Alters und einem entsprechenden Fortschritt in den geistigen Fähigkeiten vor, nicht jedoch nach verschiedenen Lehrplänen. Jede Schule hat 6 Jahre bzw. Klassen und entsprechend viele aufeinander abgestufte Lehrbücher, Alle Schulen haben denselben Stoff und unterrichten stets in allen Fächern. Die Differenz liegt lediglich in der Weise der Darbietung, die anfangs einfacher und allgemeiner, später differenzierter und ins einzelne gehend sein soll. "Entsprechend der Anzahl der Klassen sollen es also sechs Bücher sein, die sich weniger durch den Stoff als durch die Form voneinander unterscheiden. Alle werden nämlich alles behandeln. Aber die frühen bringen das Allgemeinere, Bekanntere und Leichtere, während die späteren den Verstand zum Spezielleren, Unbekannteren und schwerer Verständlichen hinführen oder für dieselbe Sache eine neue Betrachtungsweise zeigen, um dem Geist neue Freude zu eröffnen." (Didactica Magna, a. a. O., S. 196)

6. Comenius schlägt nun eine vierfache Abstufung der je 6-jährigen Schule vor:

1. Die "Mutterschule" für die ersten 6 Lebensjahre;
2. die Grundschule (ludus literarius) oder öffentliche Muttersprachschule für das Knabenalter (6.-12. Lebensjahr);
3. die Lateinschule (Gymnasium) für das Jünglingsalter (12.-18. Lebensjahr und
4. die Universität sowie Reisen für das beginnende Mannesalter (vgl.a. a. O., S. 186)

Die Muttersprachschule gibt täglich nur 4 Stunden, zwei am Vormittag und zwei nachmittags.. Die Morgenstunden üben "Geist und Gedächtnis", in ihnen wird die Lektion gegeben, während die Nachmittagsstunden der Wiederholung, Diskussion und Übung vorbehalten sind. Dasselbe gilt auch für die Lateinschule (a. a. O., S. 198, vgl. S. 204).

Für unseren Zusammenhang wichtig ist die abschließende Forderung einer "Schule der Schulen", eines collegium didacticum, das Comenius sich als Gelehrten-Akademie auf überregionaler Basis vorstellt und mit der Aufgabe versehen möchte, "die Grundlagen der Wissenschaften mehr und mehr aufzudecken, um das Licht der Weisheit zu läutern, es glücklich und erfolgreich über die Menschheit auszubreiten und die Lage der Menschen durch neue, nützliche Erfindungen immer weiter zu verbessern." (a. a. O., S. 208) Die Intention ist also auch hier eine "pansophische" und integrative: eine mathesis universalis im Dienste der "Ausbreitung des Lichts" über alle Menschen.

7. Schließlich unterbaut Comenius seine Abstufung und Organisation der Schulen mit einem erkenntnistheoretischen Schema, dem gemäß Erkenntnis (1) über die Sinne erworben, (2) durch den Verstand beurteilt und (3) für den Willen verbindlich gemacht wird. Entsprechend übt die Mutterschule "hauptsächlich die äußeren Sinne", die Muttersprachschule "die inneren Sinne, das Vorstellungsvermögen und das Gedächtnis, mit ihren ausführenden Organen, Hand und Zunge". Die Verstandesbildung ist dem Gymnasium aufgetragen: "Im Gymnasium muß für alle mit den Sinnen aufgenommenen Dinge Verständnis und Urteil herangebildet werden durch Dialektik, Grammatik, Rhetorik und die übrigen Wissenschaften und Künste (reales scientiae et artes), die mit Angabe des "Was" und "Weshalb" zu lehren sind. Die Universitäten schließlich werden hauptsächlich das bilden, was in den Bereich des Willens fällt: "die Fähigkeiten welche lehren, wie die Harmonie zu erhalten oder wiederherzustellen sei; wobei die Harmonie der Seele das Anliegen der Theologie, die des Geistes das der Philosophie, die der Lebensfunktionen des Körpers das Anliegen der Medizin und die der äußeren Güter das der Jurisprudenz ist." (S. 187)