VU Research Portal

Jan Amos Comenius, 1592-1670. An introduction

Frijhoff, W.T.M.; Capková, Dagmar

published in

Paedagogica Historica
1992

document version

Publisher's PDF, also known as Version of record

[Link to publication in VU Research Portal](#)

citation for published version (APA)

Frijhoff, W. T. M., & Capková, D. (1992). Jan Amos Comenius, 1592-1670. An introduction. *Paedagogica Historica*, XXVIII(2), 175-333.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

E-mail address:

vuresearchportal.ub@vu.nl

**JAN AMOS COMENIUS, 1592-1670
AN INTRODUCTION**

**DAGMAR ČAPKOVÁ, Praha
and
WILLEM FRIJHOFF, Rotterdam**

Why celebrate the quatercentenary of the birth of the Czech bishop, educationalist and thinker Jan Amos Komenský? Comenius, as he is commonly called, was born at Nivnice near the Moravian town of Uherský Brod on 28th March 1592, and died in Amsterdam in the Republic of the Netherlands on 15th November 1670.¹ After his studies at the Calvinist university of Herborn in

¹There is an important Czech Comenius bibliography; see Dagmar Čapková, *Myslitelsko-vychovatelský odkat Jana Amose Komenského* (Praha, 1987) pp. 220-238. Among the Comenius biographies accessible to foreign readers: Milada Blekastad, *Comenius. Versuch eines Umrisses vom Leben, Werk und Schicksal des Jan Amos Komenský* (Oslo-Praha, 1969); Klaus Schaller, *Comenius* (Darmstadt, 1973); and the small, rather basic survey by Janoslav Pánek, *Jan Amos Komenský-Comenius. La voie d'un penseur tchèque vers la réforme universelle d'affaires humaines* (Praha, 1990). For a rich iconography, with subtitles in Russian and English: Dagmar Čapková-Votrubová, Jiří Kyrášek & Jindřich Šámal, *Jan Amos Komenský život a dílo v dokumentech a v českém výtvarném umění* (Praha, 1963). Among the more important general studies of the last decades: John E. Sadler, *Comenius and the Concept of Universal Education* (London, 1966); Klaus Schaller, *Die Pädagogik des Johann Amos Comenius* (2nd ed.; Heidelberg, 1967); Jaromír Červenka, *Die Naturphilosophie des Johann Amos Komenský* (Prague-Hanau, 1970); Klaus Schaller (Ed.), *Pädagogik und Politik* (Ratingen-Kastellaun-Düsseldorf, 1972); Jacques Prévôt, *L'utopie éducative: Comenius* (Paris, 1981); Klaus Schaller (Ed.), *Comenius. Erkennen-Glauben-Handeln* (Sankt-Augustin, 1985); the *Symposium Comenianum* of 1982 and 1986, ed. by Marie Kyrálová & Jana Přívratská (Uherský Brod, 1984, and Praha, 1989); and Klaus Schaller (Ed.), *Zwanzig Jahre Comeniusforschung in Bochum. Dvacet let bochumske komeniologie. Gesammelte Beiträge. Sebrané přívěvky* (Sankt Augustin, Academia Verlag Richarz, 1990). There are two journals for Comenius studies: *Acta Comeniana* (Praha) and *Studia*

Germany (1611-1613), one of the foremost centres of learning in Europe at the time, and in Heidelberg, he returned to his country to become a teacher at the school of Přerov. Having been ordained a priest of the Bohemian Unity of the Brethren in 1616 (in 1632 he was elected bishop of the Unity), he was made principal of the grammar school of the Brethren at Fulnek and town vicar. The Thirty Years War led to the loss of his country, his family and his manuscripts. In 1628 he settled in Lissa or Leszno (Poland), a centre of the exiled Brethren, where he took the direction of the *gymnasium* and started a period of intense activity. It is in Leszno that his famous textbooks (*Janua linguarum reserata*, 1631; *Vestibulum Januae linguarum reseratae*, 1633) were elaborated and the first drafts of his pansophical works were conceived (*Pansophiae prodromus*, 2nd ed. 1639).

As his fame grew, pressure was exerted on him to move to other countries where educational reform was needed. On the invitation of Samuel Hartlib, he left for England in 1641.² Other invitations followed: from the French minister Richelieu, from Sweden and even from the College of Harvard in the New World. Disappointed by the opportunities given to him in England, Comenius continued his reform activities elsewhere. He visited Descartes in the Netherlands, then went to Sweden, to Elbing (under Swedish rule at the time, now Elbląg in Poland), to the Hungarian town of Sárospatak, and finally returned to Leszno. But Leszno was conquered and burnt down in 1656. Comenius had to fly from Poland, losing most of his manuscripts once more. His protector, the wealthy Dutch-Swedish entrepreneur Laurence de Geer, persuaded him to take his residence at a really safe place this time, in Amsterdam, where the municipal council was eager to promote his educational methods and to put its sons under his charge.³ As soon as Comenius was settled, he published, urged

Comeniana et historica (Uherský Brod). For the publication of Comenius's *Opera omnia*, see the state of the art in the contribution of Martin Steiner in this special issue.

²Cf. G.H. Turnbull, *Hartlib, Dury and Comenius* (London, 1947).

³Cf. W. Rood, *Comenius and the Low Countries. Some Aspects of the Life and Work of a Czech Exile in the Seventeenth Century* (Amsterdam-Praha, 1970) with a useful list of his writings; L.F. Groenendijk and J.C. Sturm, *Comenius in Nederland. Reakties op een grote Tsjechische pedagoog en hervormer (17e-20e eeuw)* (Kampen, 1992) 96 pp.; and L.F. Groenendijk and J.C. Sturm, "Das Exempel Böhmens in den Niederlanden. Comenius' Bedeutung für die familienpädagogische Offensive der pietistischen Reformation", *Zeitschrift für Pädagogik*, 38 (1992) 2.

by his admirers, his *Opera didactica omnia* in four parts (1657-58), including the latin version of his famous *Didactica magna*. Several other educational writings were published in the years following his arrival in Holland, among which the remarkably illustrated *Orbis sensualium pictus* (1658), analysed in this special issue by Gerhard Michel, but also the first proof prints of his pansophical *opus magnum*, not to forget his passionate defense of three Central European political prophets, Kotter, Poniatowska and Drabik (*Lux in tenebris*, 1657). Because of the support given by Comenius to chiliasm he alienated from the Czech cause some of the leading personalities of Dutch Calvinism who had protected him so long. It brought about bitter polemics, the more so as he finally decided to fight also against Cartesianism. Nevertheless, Comenius remained in Amsterdam until his death in 1670, working on the achievement of his pansophic utopia indefatigably.

There are several good reasons for a commemoration of Comenius, the decisive one being his exceptional personality as an educator, priest and thinker, whose activities were always in close interaction with his thought. Like the writings of other educators, those of Comenius perpetuate his memory and remain a source of inspiration. But the present-day historian of education may well feel that, somehow, Comenius is different. Is this impression due to the fact that Comenius, although a Czech writer strongly involved in the fate of his country and his fellow-countrymen, put his educational efforts on a supranational level from the very beginning? We remember that he was schooled in Herborn, then a center of encyclopaedic knowledge with teachers of a universal curiosity who tried to unite science, philosophy and theology in one single concept, such as Johann Heinrich Alsted or Johannes Piscator.⁴ Comenius's works rooted in his educational practice at Přerov, Leszno and elsewhere, but he managed to realize that exceptional equilibrium between theory and practice which confers upon great educators a flavor of eternity and allows us to draw from their work new solutions for old problems, fresh meanings for traditional educational concepts, and an original sense for long-established relations.

In fact, some of the irresistible charm of Comenius for people all over the world derives from his strong personality, forged through the meanders of a rich life, sometimes tragic, often

⁴Cf. Gerhard Menk, "Johann Amos Comenius und die Hohe Schule Herborn", *Acta Comeniana*, vol. 8 [XXXII] (1989), pp. 41-59.

adventurous, always full and busy, in a clear consciousness of his responsibilities as a man, an educator and a priest. Studying his work and his life we discover behind the thinker and the educator a man in the real sense of the word, in full solidarity with his time. Although his practical solutions to contemporary problems, of course, bear the mark of his origin, his convictions and his epoch, his spiritual concern and philosophical method save him from any form of presentism. For Comenius, things always had a broader sense than that of the day, although that immediate meaning was also taken quite seriously. This imbrication of meanings is marvellously illustrated by the visual metaphor so frequently used by Comenius: the external, physical vision of nature, man and society, giving knowledge of this world, has to prepare us for the internal, metaphysical vision of God. Bishop Comenius was a great leader to his flock, the Unity of the Brethren, heir to the Czech Reformation under Jan Hus (1369-1415), but persecuted by the Hapsburg dynasty and spread over different parts of Central Europe. It is important to realize to what point Comenius's educational practice and thinking rooted in the traditions of his Church and the urgencies of its survival. Two of the contributions to this special issue show such embeddings: the role attributed by Comenius to the family (Jana Uhlířová) and his lifelong hymnographic activities, of which very little was known until recently (Olga Settari).

However, unlike many other exiles, Comenius did not retire on a mere defensive or nostalgic position. He clearly felt and constantly tried to achieve a supreme goal in his life which surpassed the contingencies of his personal circumstances. One of the fascinating elements of his biography is the way in which he put his educational thought and practice more and more at the service of his general concern: the reform of all human affairs. He saw himself as a herald of this reform and he was in fact one of the earliest and most important theorists of the perfectibility of man and society, and one of the very first to perceive the central place of communication in modern society. Hence his insistence on the virtues of the printing press and his extensive use of it. Indeed, education for Comenius always referred to social interaction. He was one of the very first educators not only to discover the close relationship between personal education and social context, but also to draw from this understanding the necessary conclusions for educational practice and social theory, as Dagmar Čapková points out in her essay and Klaus Schaller develops in a subtle analysis of Comenius's dear garden

metaphor. In doing so Comenius passed through several stages during his lifetime. From a teacher and an educator in the traditional sense of the word he became an educationalist in the modern sense, but without ever losing his concern for educational practice. That makes him rather unique in his epoch, and it is at the same time a source of misunderstanding - just like it was in his own time, as Pauline van Vliet shows in her paper on Comenius's fate in the country where he died.

Towards the end of his life, Comenius got more and more involved in the achievement of what he considered to be his principal work, *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica* (The general consultation on the reform of human affairs), with its seven parts: *Panegersia*, *Panaugia*, *Pansophia*, *Pampaedia*, *Panglottia*, *Panorthosia* and *Pannuthesia*. The contributions of Marta Bečková and Marcelle Denis give the reader some idea of the structure and tenor of the *Consultatio*. In this work, the one he most cherished of his whole production, Comenius tried to formulate a broad and deep, indeed holistic concept of education, including adult education (see the contribution by F.P. Hager) and always embedded in the general goal: the reform of all human affairs. Philosophy was the key to this reform, since for Comenius philosophy meant the practical knowledge of the world as a whole, including politics and religion. The author himself was not able to publish his complete *opus magnum*. Since the manuscript was lost for more than two centuries and was not recovered before 1934, not all of Comenius's ideas have been fully assessed yet.

Historical research on Comenius's writings, their fate and reception has not been systematically undertaken before the nineteenth century. But since then, researchers have tried to elucidate how the work of Comenius was accepted in various epochs, in diverse social environments and against the background of different mentalities and knowledge systems, and how they were refused or ignored because of prevailing philosophical and political tendencies and broader social and cultural trends in the society at large. In his own time, Comenius got his first fame from his very successful language textbooks, a fruit of both his experience as a teacher and his encyclopaedic concern. As a matter of fact, the success of his *Janua linguarum reserata* (1631) drew the attention to the pansophic ideas as expressed in the *Pansophiae prodromus* (published in London, 1639, as second edition of the *Conatuum Comenianorum*

praeludia, edited in Oxford two years earlier), which were the basis of his endeavour to integrate into one single concept language and factual education. However, after the enthusiastic reception of *pansophia* in a variety of circles all over Europe during his lifetime, opinions started to differ. Opposition arose especially from some representatives of the newly developing natural sciences and from Cartesian philosophers who considered the association of science and theology in Comenius's work a retrogression with regard to the new science.⁵ That is the main reason why his *Didactica magna* did not enjoy the intellectual acknowledgement it should have since it was based on a philosophy of man in his relation to the world as a whole. Similarly, his edition of the first two parts of the *Consultatio catholica*, published twice (1656-57 and 1663-64?) did not arouse a favourable response. Pansophic ideas were alien to the spirit of empiricism, which began to pervade the scientific mentalities at that time, much more than at the time when Comenius first conceived his utopia. And they were unusual for orthodox churchmen. Protestant ministers attacked Comenius's *pansophia* either because they suspected it of hidden heresy, as was the case of the influential theologian Samuel Maresius who had been a warm supporter of his educational method, or because they were disturbed by the millenarian background of his ideas and by his belief in the eventuality of a continuation of the divine revelation.

That is the reason why in his own time, and still in the eighteenth century, Comenius was primarily considered as a language teacher, and not always in a positive way, by the representatives of the republic of letters, who were scandalized by his modernization of classical Latin. The renowned polyhistor Isaac Vossius (1618-1689) called him an "insipid schoolmaster" and the *Janua* a "famous door to stupidity" as late as 1650.⁶ When, in the first proofs of his influential *Dictionnaire historique et critique* (1692), Pierre Bayle (1647-1706) published an article on Comenius with a critical, indeed unfavourable assessment of his work as a philosopher, qualified as "dangerous fanaticism" (though with a rather positive appreciation of his textbooks), the general attitude towards Comenius was fixed for a long time,

⁵For a new interpretation of Comenius's relation to Cartesianism, see Ulrich Kunna, *Das "Krebsgeschwür der Philosophie". Komenskýs Auseinandersetzung mit dem Cartesianismus* (Sankt Augustin, 1991).

⁶Rood, *Comenius and the Low Countries*, p. 56.

without further study of the proper sources.⁷ It is probably due to Bayle, whose judgments had a tremendous influence on eighteenth-century criticism, that Comenius did not appear in any history of philosophy for two centuries. Yet at the same time, Gottfried Wilhelm Leibniz (1646-1716) approved of Comenius's perspectives and the Halle pietists tried to publish his complete works, including the *Consultatio catholica* (1702).⁸ We may similarly recall the efforts made by Comenius's grandson Daniel Ernest Jablonský, a collaborator of Leibniz's in founding the Berlin Academy of Sciences (1700).

Nevertheless many trends in the cultural and educational patterns of the eighteenth and nineteenth centuries show a close affinity with Comenius's ideas. Such is the case, for example, with the work on elementary education of the Swiss educational thinker and practitioner Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), or with some of the concepts on *Kindergarten* by Friedrich Froebel (1782-1852). The age of Enlightenment certainly was, in part, an era of rather rigid rationalism, rejecting the *pansophia* of Comenius because it was unable to appreciate the specific rationality of Comenius's thought. But at the same time some European intellectuals, especially in Germany where, thanks to pietism mainly, the tradition of Comenius's thought was still alive, encouraged the propagation of the major ideas expressed in his works, such as toleration and his view of humanity. It was this view, for example, that inspired Johann Gottfried Herder (1744-1803) to a positive evaluation of Comenius in the *Briefe zur Beförderung der Humanität* (1793-98). In the nineteenth century he was followed by other German writers, whilst in 1829 the Czech historian František Palacký inaugurated systematic interest in Comenius's work with three studies on Comenius, particularly in his native country.

As late as the second half of the nineteenth century, the development of educational theory gradually brought forward a broader view of Comenius as a teacher, a theorist of education, a pansophist philosopher, a religious thinker and a social reformer,

⁷See the article "Comenius" in: Pierre Bayle, *Projet et fragmens d'un dictionnaire critique* (Rotterdam, 1692); expanded version of this article in his *Dictionnaire historique et critique*, vol. I, 2 (Rotterdam, 1697) pp. 882-887. Cf. F.R.J. Knetsch, *Bayle's oordeel over Comenius* (inaugural lecture, Groningen, 1970).

⁸Comenius got a similar positive reception among the Dutch pietists of the eighteenth century, according to Groenendijk & Sturm, *Comenius in Nederland*.

but still not on the basis of his *Consultatio* - the work in which Comenius himself thought to bring everything together. In spite of their aloofness, some positivists adopted a more approving attitude towards Comenius's heritage by trying to discover, comment, publish and translate his writings. In fact, they returned to a positive appreciation of the more practical and didactic aspects of his work at the expense of the underlying philosophy that founded them - the *pansophia* that had been the real core of his concern. Even when *pansophia* was not seen as an intellectual retrogression, it was at least thought to be a disturbing factor that damaged Comenius's valuable didactic principles, considered to be his real contribution to the history of education. By neglecting the historical approach, these authors separated the two major aspects of Comenius's work from each other: on the one hand his philosophy of education, based on a strong conception of man in his relation to the world as a whole, on the other hand the generally accepted didactic principles of natural, unrestrained, convenient, joyous and altogether thorough teaching and learning which, however, for Comenius had been unconceivable without *pansophia*.

Undoubtedly, this reductionism cannot be justified any more after the discovery of the remaining manuscripts of the *Consultatio catholica* in Halle in 1934-35, the publication of its original latin text in Prague in 1966, and the translation of at least selected parts of it, particularly the *Pampaedia*, in several European languages, such as German, English, Italian, Czech, Polish, Roumanian, Portuguese, Catalan or Norwegian. During the long and difficult postwar period, new and valuable assessments have been made, based on the edition and the interpretation of hitherto unknown Comeniana, i.e., apart from the *Consultatio catholica*, the Leningrad (now St. Petersburg) manuscript collection of his writings, the Comenian manuscripts in the Hartlib Papers (kept at the University Library of Sheffield), not to forget the records of the Unity of the Brethren (in the Wojewódzkie Archiwum Państwowe in Poznań), etc. The discovery of new texts of Comenius and the study of the anthropological, philosophical, theological, social and general educational ideas which they contain has also sharpened our eye for similar aspects in other writings of the Czech author and for the development of those ideas in his work as a whole.

Finally, our understanding of Comenius's challenge with regard to our basic view of man's relation to the world, his place in it and his role in improving, not damaging it, may be sharpened

and become more sensitive if we realize that the global problems of mankind cannot be solved as long as science and technical development remain separated from the fullness of life. That relic of Cartesianism has been rendered out of date by now. One of the major and most current challenges of Comenius's work is his firm conviction that man is not isolated from the cosmos. It is worthwhile to listen to him. Nevertheless, historians should be careful. All reality has its historical depth. All thinking roots in a specific context which defines its potentialities but also its limits. The current value of any educational system cannot be derived from its origin alone. At this very moment, the old foundations of social and cultural policy are breaking down, especially in Central and Eastern Europe. The disappearance of Marxism-Leninism as a thinking frame for social reality and interaction obliges many educators to look for new foundations of educational thinking and practice. In such circumstances, it is tempting to adopt the theoretical framework supplied by the great Czech educationalist without further reflection. Yet, to be faithful to his intuitions precisely means that we have to relate educational practice to social context. If we want to avoid the final disappointment about the practical value of an educational system or ideology that inevitably awaits every over-enthusiastic, blind or uncritical follower, we will have to evaluate the real chances of Comenianism in our own days and in the specific socio-cultural context of the countries under review. No heritage is timeless. It remains of the utmost importance that we realize how Comenianism has been articulated with historical image and historical reality. One of the aims of this special issue is to enhance that consciousness of the historicity not only of educational practice but also of educational thinking and utopia.

COMMUNISM: AN ALTERNATIVE

DAGMAR ČAPKOVÁ, Praha

ARTICLES

COMENIUS: AN ALTERNATIVE

DAGMAR ČAPKOVÁ, Praha

The present lack of humanity owing to onesidedly developed scientism or political oppression draws attention to the historical roots of the question. In spite of the great progress in science and technology, which started in the seventeenth century, man and the world began to be isolated from each other; a separation of disciplines and of various human activities that resulted in a separation of civilization and culture.

This paper offers an alternative, the one proposed by Jan Amos Comenius. He left us his conception of the moral and social relevance of science. His emphasis on the whole and on significant relationships, such as the relations between man and the world, between general education and specialized knowledge, between science and society, individual and society etc., raised further questions to be solved. Although limited in means and utopian in its time, his system of universal all-around education as a life-long process, his goal of integrating creative human activities and his principles for a broad social reform based on the integration of theory, practice and chresis still gives food for thought today.

What is essential for education today? And in the future? To answer these questions let us ask what is essential for the life of all people.

Two requirements could unite the countries in the western, central and eastern parts of Europe: to become and to be truly human in all activities of life-long development and to solve the problems of mankind in relation to humanity. This has become evident from the destructive consequences of the abuse of the

results of highly developed natural sciences as well as from the inhuman consequences of totalitarian political regimes.

At the world congress of WAER (AMSE), M.-L. van Herreweghe said: "La richesse énorme, scientifique et technologique peut devenir cause d'esclavage et mener à l'anéantissement de la gent humaine plutôt qu'à l'épanouissement d'un monde meilleur".¹ This is why she appealed to education to pay more attention to the integration of science and technology and also to qualitative, ethical-educational aspects, including respect for the history of mankind and of humanity.

B. Suchodolski², at the same congress, saw the development of scientism and technology to be to the detriment of humanity as a menace of civilization as it created the solitude of the man in the cosmos. He called the present state of development "l'humanisme tragique": "Aujourd'hui, ce n'est plus la nature qui menace la civilisation mais c'est la civilisation qui est menacée par elle-même. Le mouvement écologique démasque cet échec de la civilisation. La dévastation de l'environnement a dépassé le cadre local et est devenue le problème à l'échelle cosmique. Il ne s'agit plus de la terre, de l'eau et de l'air pollués dans plusieurs régions du globe mais du péril pour la planète tout entière menacée par 'l'effet de serre', c'est-à-dire de la déchirure de la couche protectrice d'ozone. De plus en plus souvent on se pose la question: est-ce que la Terre subsistera?"³ Suchodolski suggested two interconnected problems had to be solved: 1. How to prepare the young generation so that they might protect and reconstruct contemporary civilization and direct its further development; 2. How to live in this world of chaos, threats, injustices, and prejudices, that is, how to create and realize the values that determine the meaning of life.

One of the ways he proposed is a dialogue with the tradition. Let us, therefore, draw attention to the historical roots of the problem in the seventeenth century and point out how Comenius thoughtfully warned against onesidedness, partiality, and

¹M.-L. van Herreweghe, "Innovations scientifiques et technologiques et l'éducation pour le monde de demain", Proceedings of the tenth congress of WAER/AMSE (World Association for Educational Research/Association Mondiale des Sciences de l'Education) held in Prague (Gent 1988) p. 8.

²Bogdan Suchodolski, *Pédagogie et l'Humanisme Tragique. Scientific and Technological Innovations and Education for the World of Tomorrow* (Prague 1989) pp. 78-85.

³*Ibid.*, p. 79.

disregard of man in his individual and social development. His endeavour to make a synthesis of tradition and elements of the modern put him often at a difficult juncture, but he still developed meaningful elaborated principles.

Let us recall the complexities of the seventeenth century when crucial social, political, religious, and cultural changes were opening the door for modern society. The religious, political, and social conflicts of the Thirty Years' War reflected a lack of respect for man and for life. The seventeenth century was the time of the last witch hunts but also of endeavours (among Protestants as well as among Catholics) to establish tolerance. Aristotelean philosophy persisted at many schools, but there was also the demand to study things, not simply words, as Humanist and Renaissance authors had urged (Juan Luis Vives, Michel de Montaigne, Pierre de la Ramée, Wolfgang Ratke, Francis Bacon and others). The need for more factual knowledge resulted in encyclopaedic activities (e.g., by Johann Heinrich Alsted and others, including young Comenius). There were active Neo-Platonist philosophical trends. In various religious schools, biblical but also mystical, millenarist and revelationist ideas were also influential. Social reform ideas were current, and practical efforts to reform society were being made. A significant role was being played by the revolutionary changes in the Netherlands and in England, which evolved into the early capitalist societies. Drawing on the Renaissance interest in scientific thought, the seventeenth century created the foundations of mathematically based natural science, mechanics, technology, and the new rational philosophy. As scientific methods, empiricism was acknowledged and, primarily, the methods of quantification, mathematization, mechanicism. The newly evolving natural sciences adopted this approach, which later penetrated other disciplines, but not always with the necessary critical attitude and to the detriment of qualitative aspects and of a historical point of view.

There is no doubt that Baconian empiricism and Bacons's efforts to separate the investigation of nature from theology were inevitable if deeper insights into nature were to develop. Similarly, Descartes emancipated philosophy from theology by introducing a rationalist *a priori* and laying the foundations for modern philosophy. Thinkers like Galileo, Gassendi, Bacon, and Descartes liberated reason and isolated it from theology. But they separated it also from other manifestations of man, from the whole of his personality, from the whole of social development. First of all, this

separation of reason from the whole of man provoked the criticism of Comenius and launched him into polemics.

Descartes, in his *Discours de la méthode*, set man aside from the world⁴ (which he conceived as a great mechanism) and made him an observer of the world from the outside, not seeing him and the world of nature as a unity. For his considerations on how to unify the sciences, which was one of the urgent problems of the time, he took mathematics, or rather arithmetic and geometry, and applied its approach to all things and phenomena. Mathematical deduction and logical causality became all important. He gave doubt a methodological role and concentrated on man only as on the thinking subject trying to examine the absolutely unshakeable certainty of knowledge with a purely subjective approach.

The standpoint of Comenius was broader. Interested in the religious, political, philosophical, educational, social conflicts of his time he wanted to find a way out the so many labyrinths in which men were imprisoned.⁵ In the line of his Czech Reformation heritage, he concentrated on man in his individual and social development and in his relationship to the world as a whole. Influenced by various elements of Neo-Platonic philosophy (Augustine, Cusanus, Paracelsus, Patrizzi, Campanella, Fludd and others), he started his pansophical considerations with an organically conceived panharmonic unity of all things. Therefore, he saw man⁶ as an organic part of the world and investigated the interrelations between man as microcosm, and the great world or macrocosm (as he put it, citing Paracelsus). He structured the panharmonically conceived world as a whole triadically, in three fundamental strata - Nature, Man, and God. He was convinced

⁴In his postscript to the Czech translation of Descartes' *Discours de la méthode* Jan Patočka says: "The conception of Descartes created our world to a large extent. It is a cleft world. On the one hand our spiritual existence is a world within the world, primarily closed into itself. On the other hand the world of things is understood purely intellectually and geometrically, without qualities, without inner powers ... This is today's problem in philosophy and science. (Praha 1933) pp. 102-103. On Comenius and Descartes cf. Pavel Floss, "Komenský a Descartes", *Filosofický časopis* 18 (Praha 1970) pp. 937-957. Klaus Schaller (Ed.), *Comenius. Erkennen - Glauben - Handeln* (Sankt Augustin 1985).

⁵Cf. J.A. Comenius, *Labyrint světa a ráj srdce* (Amsterdam 1663, second edition). Idem, "E scholasticis labyrinthis exitus", *Opera didactica omnia* (Amsterdam 1657) col. 64 ff. "Unum necessarium", passim.

⁶Joh. Amos Comenius, "Didactica magna", Chapter I-VI, in: Johannis Amos Comenii, *Opera omnia* 15/I (Praha 1986) pp. 53-70.

that any phenomenon of the world has its objective basis in the unity of the cosmos, created by the perfect God. From the panharmony of the macrocosm, Comenius deduced that man, too, must become a harmonious whole if all his potentialities and abilities, not just reason, are to be fully developed. And, since he saw man as an image of God, he was convinced that everyone has been given an opportunity for continual, endless perfectibility, for creativity, for permanent education and self-education. Everyone has the duty to take advantage of this opportunity, a duty that is philosophical, political, and religious. Against these background ideas, Comenius developed his school reform activities, the objective being that all schools would be workshops of humanity (*officinae humanitatis*⁷), and his concept of life-long education to achieve a universal human culture (*cultura universalis*⁸).

While Bacon sought a scientific method to discover the laws governing in Nature and Descartes sought a scientific method for the human mind, Comenius set out to discover the laws that govern the evolution of the whole man in his relation to the whole world - Nature, man and society, and God.

The problem of the interrelations between the whole and the parts became one of the problems discussed by Comenius and Descartes in 1642 in the Netherlands. Their opinions differed, as expressed in Descartes' words quoted by Comenius: "Ego ultra Philosophica non progredior, apud me igitur eorum erit pars, quorum apud te totum".⁹

The insistence on the entirety of human individual and social development and education was considered by Comenius both horizontally and vertically, and he offered a complex pansophic method for this purpose. While Descartes was occupied particularly with the question of space, Comenius gave much thought to both space and time. He was interested in formulating relevant principles to educate all men in all nations and countries of the world (*omnes*). He wanted to educate them in everything

⁷*Ibid.*, pp. 77, 80, 181, and in many other writings by Comenius, e.g. *Novissima linguarum methodus*, XXV, 2; *Scholae pansophicae delineatio*, 3; *Fortius redivivus*, 9; *E scholasticis labyrinthis exitus*, *Pampaedia*, VII, 34; etc.

⁸J.A. Comenius, *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica* (Praha 1966) Vol. II, Col. 4.

⁹"I do not go beyond the things that pertain to philosophy, mine therefore will be that only in part whereof yours will be the whole", "Continuatio admonitionis frater-nae" 59, in: *Comenius about himself* (Stockholm 1973) p. 238.

important for the life of all man (*omnia*), and to be trained to fulfil all their potentialities physical and intellectual but also as regards emotion, will, conscience and in behaviour, action, always without any violence, naturally (*omnino*).¹⁰

With regard to the question of time, Comenius considered the processes of cosmic evolution¹¹, of the historical development of society¹², and of the life-long education of every individual.¹³ The stages of the cosmic evolution are presented in *Consultatio* III in the system of eight worlds in which man has been given the decisive creative role of turning the descendent line (from the divine world to Nature) into an ascendent one through the world of human creative activity, of morality and spirituality to the perfect eternal world of God. Comenius emphasized the evolutionary process within the world of nature¹⁴, from the simple elements to more and more complicated ones, man being the crown. In the human world, he formulated clear principles of individual "schools of life"¹⁵ - the prenatal period, early childhood (or infancy), childhood, adolescence, youth, adulthood, and old age. In addition to individual development, Comenius was also concerned with the problems of social reform in the previous periods of the historical development of society, in contemporary time, and in the future.

Both aspects, space and time, formed parts of the project of *General Consultation on the Reform of Human Affairs*. He set out to integrate the aims, content, and methods of education and the entire "emendatio rerum humanarum". His goal was to reform the whole of humanity, so he could not limit his efforts only to reforming the teaching of Latin nor be satisfied merely with "more *mathematico*" or "more *geometrico*" in the developing scientism of the time. His pansophy was not only a theory of knowledge but

¹⁰Comenius, *Consultatio*, III; *Pansophia*, Vol. I, Col. 251 and 252; *Ibid.*, IV; *Pampaedia*, Vol. II, Col. 4-54.

¹¹Comenius, *Consultatio*, III, Vol. I, Col. 278 ff: "Mundus possibilis" (an ideal world), "Mundus archetypus", "Mundus intelligibilis, angelicus", "Mundus materialis seu corporeus", "Mundus artificialis", "Mundus moralis", "Mundus spiritualis", "Mundus aeternus".

¹²Comenius, *Consultatio*, Vol. II, Col. 370 ff.

¹³*Ibid.*, Col. 54 ff.

¹⁴Cf. Jaromír Červenka, *Die Naturphilosophie des Johann Amos Comenius* (Praha-Hanau 1970).

¹⁵Comenius, *Consultatio*, Vol. II, Col. 57: "Schola, I. Geniturae, II. Infantiae, III. Pueritiae, IV. Adolescentiae, V. Juventutis, VI. Virilitatis, VII. Senii, VIII. Mortis".

also a path to the wisdom of life, comprising not only the knowledge of the entire world but also knowledge of part of the world, i.e. knowledge of the whole man. Therefore, it contained moral, social, and religious elements and principles on the reform of the world.

The pansophical method was a complex approach to all things and phenomena with the object of creating a system for the reform of all human affairs. Within this endeavour, the general and the particular, the whole and its parts, human theory, practice, and chresis¹⁶ were to be unified in a new cultural unity. General education, offering the road to the sense of life in the philosophy of man and of his relations to the world, and specialized knowledge have to form an integrated culture. Comenius was no researcher into Nature, but Nature formed a very important part of the world and man had to consider his relations towards it carefully. Comenius did not see the role of man only as that of a master of Nature. Man must also become master of himself.¹⁷

This pansophic, complex approach included a priori as well as a posteriori approaches. For education, this meant that educational theory and practice were based on a philosophy of man and of the world. For learning and teaching, he recommended proceeding from the known to the unknown, from the simple to the more complex, etc., as he explained in his *Didactic, Methodus linguarum, Pampaedia* and other educational writings.

The pansophical method involved analysis and synthesis to which Comenius also introduced syncrisis, a particular method of comparison for revealing relationships in the world and in human life in order to penetrate to the truth. It has been often stated that Comenius erred by substituting mere analogy for proof (e.g. in his Mosaic physics, though he corrected his early view by abandoning the Ptolemaic theory for that of Tycho Brahe¹⁸, but not of course for that of Copernicus). Nevertheless, as is obvious in his *Consultatio*, he was prepared to accept the results of the new science and technology in so far his methodological emphasis on wholeness allowed it. He also liked to call his pansophical method "mathematical"¹⁹, even though it had nothing to do with

¹⁶*Ibid.*, Vol. II, Col. 94. It means the use for life, not a mere utilitarianism.

¹⁷Comenius, *Consultatio*, Vol. I, Col. 927.

¹⁸Červenka, "Die Naturphilosophie", pp. 95, 222.

¹⁹Comenius, *Consultatio*, Vol. II, Col. 505; Vol. I, Col. 427 (*machina mundi*); *Didactica magna, Opera omnia*, 15/I, pp. 91, 92.

mathematics. Still it ought to be as objective and as unshakeable as mathematical proof. Similarly, when Comenius wrote about the "machina mundi" and about school as a printing house or when he used the metaphor of a clock for the educational process at school, he wanted to explain clear aims, content, and methods with good aids, good organization of the process, and order. At the same time, he asked teachers to use natural methods, i.e. such methods as would correspond with the natural potentialities of the pupils and respect the human requirement of freedom. In his concept of man as the most complicated creature and, therefore, the one requiring the most careful attention in the world, Comenius considered freedom as part of the essence of humanity so that to deny it was to do violence to the very substance of human nature. However, he also saw the other side of the question. Freedom itself does not form a whole. Freedom can be arbitrary, can be perverted into anarchy. This concerned school education as well as social life. In anarchy, he saw as big a distortion as was the lack of freedom. This is why Comenius gave so much thought to the problem of the relation of freedom to order, of spontaneity to discipline in the context of the family, the school, the community, the State, the Church, and the whole of human society.

If men were to be educated to use their free will²⁰ correctly they must first thoroughly understand it and that empirically, starting with sense perception, then by discovering causes, interrelations, differences and by perceiving the basic relations, the peripheral relations, as well as the manner of existence of things and phenomena, their function in life, both individual and social. This is how he explained it in his *Consultatio* when he described the unification of sensory and rational knowledge with expression in speech and with the will, emotions, conscience, and action. Only after a question had been properly understood through this approach did Comenius allow that a free judgement could be made. Free will could only be exercised after the recognition of the difference between good and bad from the individual as well as from the social point of view. For Comenius, man was not only an "animal rationale" but also an "animal liberae actionis"²¹, i.e. his individual and social actions are the criteria of his potentialities, including those of his intellect. Indeed human action, mastering things, is more important than merely the ability

²⁰Comenius, *Consultatio*, Vol. II, Col. 37; Vol. I, Col. 547 ff.

²¹*Ibid.*, Vol. I, Col. 547.

to understand, although understanding is necessary. "At finem Hominis DEUS expressit verbo illo, ut dominetur, non, ut intelligat. Intellectus accessit, ut Causa sine qua non."²² ("God put the goal of man in the words 'to master', not 'to comprehend'. Intellect accedes to it as matter of course.") Therefore, to be able to master nature and himself, man has to develop the whole of his humanity. Comenius did not conceive humanity as human nature created as an image of God, since this was only a potentiality. As he explains in *Methodus linguarum* (XXV,3) and in many pages of his *Consultatio*, all conditions, outward and inward, and requirements that make man really an image of God must be taken into consideration. These requirements concern the integrity of physical and mental and spiritual development from the state of "rudis" (rude, not educated) to the state of "cultura universalis" (all-around education as a life-long process of all men with the objective of reforming all human affairs).

His growing emphasis on man's freedom to decide for significant action led Comenius to introduce, apart from the well-known triad "ratio, oratio, operatio"²³, the less well-known triad "scire, velle, posse"²⁴. "To know" comprised an integrated "ratio" and "oratio", reason and speech. The "will" formed a unity within mental processes, dependent on senses, reason, emotions, conscience, and their relationships and on the interrelation between them and the will. And these relationships are set against the environmental background of space and time. "To be able to act" covers "operatio", and particularly the potentiality of man.

The Comenian concept of order connected the cosmic order and human moral and social order, which could be integrated by the life of virtue that makes man free and happy. Here we may recall Stoicism. Comenius expressed his idea of harmony as "Integritas est Sapientiae species prima".²⁵ Since the ideal of the life of virtue is difficult, the idea of gradual, continual perfectibility of Stoicism was applied in practice by the Unity of Brethren (Unitas Fratrum Bohemorum et Moravorum) into the concept of

²²*Ibid.*, Vol. I, Col. 552.

²³This triad occurs very often in his writings, e.g. *Didactica magna*, *Opera omnia*, 15/I, p. 80; *Consultatio*, Vol. II, Col. 6 ff.

²⁴*Ibid.*, Vol. I, Col. 276, 291, 320, 931.

²⁵*Ibid.*, Vol. II, Col. 1034 ("Integrity is the first step to wisdom").

beginners, continuers, and those closer to perfection.²⁶ For Comenius, the knowledge of truth could be achieved if it is experienced by man in all its dimensions.

What did he suggest for the harmonization of freedom and order apart from deep and proper understanding of the matter? The greater the use made of creative human activity, the more man's desire for knowledge but also for varied and joyful employment is given in play and in recreation, the more everything is founded on the principle of voluntariness, "omnia sponte fluant, absit violentia rebus"²⁷, on universality, and on simplicity (i.e. essentiality), the more effectively can it be ensured that people feel no contradiction between freedom and disciplined order. In fact, the whole concept of *cultura universalis* may serve as the answer. In all the schools of life, the hierarchy of right values can make life worthwhile, raising it above mere consumerism while avoiding one-sided intellectualism with no human warmth, and consisting in activity for the common good. The right relationship between every individual and the others based on modesty, tolerance, love, and perspicuity (*prudentia*, prudence) would make the use of pressure inhuman, as he explained in *Mundus moralis*. All men should be the teachers of the others and the pupils of others - another idea developed by Comenius in his *Pampaedia* - that was part of the heritage of the Unitas Fratrum.

At that time, of course, the Comenian conception of "cultura universalis" was utopian. He was too early with his notion that scientific research should be concerned not only with the natural world, as he said to the members of the English Royal Society²⁸, but also with man and society, and that scientific investigation should not forget humanitarian and social aspects. While his Mosaic conception of physics bound him to the past, in other respects, Comenius saw too far into the future. Nevertheless, with this futuristic aspect that moves theory forward, he became a forerunner of pedagogics, of anthropology, psychology, sociology, etc. He raised problems that his time had as yet no methodological means of solving. Further development did not follow his principles. Mathematization and mechanicism based on

²⁶Comenius, "Ratio disciplinae in Unitate Fratrum Bohemorum" (Lissa 1633), in: *Veškeré spisy J.A. Komenského*, XVII (Brno 1912) p. 33.

²⁷Comenius, *Opera didactica omnia*, III (Amsterdam 1657) the title page, emblem. "Let everything flow spontaneously, let violence be far from things."

²⁸Comenius, *Via lucis*, Preface "Illuminati seculi phosphoris ... Londinensi Societati" (Amsterdam 1668).

Cartesian rationalism prevailed. Rationality grew further and further away from the fullness of life and the spontaneity of natural development. There was no solution in the application of quantifying and mechanistic criteria to human relationships.

Although the idea of the wholeness and of humanity could not be broadly influential in the past it did not disappear, as the works of Johann G. von Herder, František Palacký, Tomáš G. Masaryk, Albert Schweitzer and others show. The long, painful experience of the divorce of natural science and humanities, of civilization and culture, has made mankind, let us hope, more sensitive to what is positively human and to the necessity of seeking and finding a way out of the modern labyrinths of inhumanity. It is necessary to insist here on the tasks of education in all countries in mutual cooperation. As Comenius said: "All of us are sitting in one great theatre of the world; whatever may happen here concerns everybody".²⁹

²⁹"Omnes in magno mundi theatre consideremus: quicquid hic agitur, omnes tangit", *Unum necessarium*, in: *J.A. Comenii Opera omnia* XVIII (Praha 1974) p. 125.

DIE GARTENMETAPHER BEI COMENIUS

KLAUS SCHALLER, Bochum

In the work of Comenius, the garden metaphor appears to concur with a technological metaphor (clock, printing etc.). The history of the understanding of Comenius's didactics led mostly to a romantic interpretation: The educator is the gardener, who has to ensure by careful nursing, that the pupils grow by themselves (spontaneously) to their individual perfection.

The vignette reprinted in this paper seems to correspond to this interpretation. It is encircled by the verse "Omnia sponte fluent, absit violentia rebus" - Everything should flow by itself, force should be absent.

But the subject of this verse is not education, but creation as a whole. The verse defines man's God-given task to support everything on its own way to perfection. Then mankind will be "A Garden of Joy" for God. The perfection of the world lies in the hands of mankind. Education has to prepare children for this task. And this cannot be done by just letting them grow but by careful pruning and nourishing of the young people. They have to learn to subordinate themselves to the "rationes rerum" that are disclosed in the true wisdom ("pansophia") in order to bring peace and order to the world. The technical metaphor aims at the same goal: not imperial despotism and government, but improvement of the human environment is the task set for human skill.

Der Anlaß

Äußerlicher Anlaß, über dieses Thema nachzudenken, ist der Plan, 1992 im "Böhmischen Dorf" in Berlin-Neukölln (Rixdorf) einen Comeniusgarten anzulegen und in ihm ein Comeniusstand-

bild aufzurichten.¹ Darüberhinaus wird sich zeigen, daß das Thema für die gegenwärtige Comeniusforschung auch einen hohen systematischen Ertrag verspricht.

Diesem Plan sind sorgfältige Vorüberlegungen vorausgegangen, für die der Förderkreis Böhmisches Dorf unter Beteiligung des Bezirksamtes Berlin-Neukölln federführend war. Henning Vierck hat eine Art Philosophie des Comeniusgartens entwickelt.² Einige Symposien wurden abgehalten³, auf denen internationale Gestaltungsfragen und ideologische Konzepte des Gartens diskutiert wurden. Zentral bleibt die Frage, inwieweit man überhaupt eine Metapher verwirklichen kann.⁴ Ist sie nicht per se etwas, was bedacht, nicht etwas, was verwirklicht werden will? Kann man ihren Bildgehalt wörtlich nehmen?

Aus diesen Symposien sei leitmotivisch für die folgenden Überlegungen auch die Beobachtung notiert, daß die Gartenmetapher bei Comenius mit einer anderen, einer technologisch orientierten Metapher rivalisiert⁵: hier werden für Comenius die Uhr und vor allem der Buchdruck paradigmatisch. Bei Comenius käme es ständig zu einer Katachrese, zu einem Bildbruch.

Demgemäß hätten wir nach einer Deutung der Gartenmetapher Ausschau zu halten, in der das technologische Paradigma vielleicht eine Spannung andeutet, aber keinen bildsprengenden Gegensatz bedeutet.⁶ Wir können dabei keineswegs sicher sein, ob "Garten" einerseits und "Maschine" andererseits, die uns heute auf äußerst Gegensätzliches verweisen, für Comenius nicht in einer Weise verschränkt waren, über die nachzudenken sich heute lohnt. Hans Blumenberg⁷ erwägt die Frage, "ob dieser Dualismus [organischer und mechanischer Metaphern] als solcher nicht selbst

¹Der Plan wurde vom Förderkreis Böhmisches Dorf in Verbindung mit dem Bezirksamt Berlin-Neukölln entwickelt und am 21.3.1992 realisiert.

²Henning Vierck, "Grüße aus dem Comenius-Garten", in: *Hegel-Jahrbuch* 1989, S. 41 ff.

³Am 9. Juni 1990 und vom 12.-13. Oktober 1990.

⁴Gerhard De Haan, "Die Gartenmetapher", in: Förderkreis Böhmisches Dorf (Hrsg.), *Comenius-Garten in Rixdorf*, Colloquium, Berlin, 9.6.1990, S. 33-37.

⁵*Ibid.*

⁶Eine ähnliche Absicht verfolgte ich bereits vor 25 Jahren in dem Aufsatz: "Georgomorphe und technomorphe Terminologie im Werke Komenskýs", in: *Orbis scriptus*, Dmitrij Tschizewskij zum 70. Geburtstag, hrsg. von Dietrich Gerhardt, Wiktor Weintraub, Hans-Jürgen zum Winkel (München, 1966) S. 663-671.

⁷Hans Blumenberg, "Paradigmen zu einer Metaphorologie", in: *Archiv für Begriffsgeschichte*, Bd. VI (Bonn, 1960) S. 69. Ich verdanke diesen Hinweis Käte Meyer-Drawe.

zu unserer geschichtlichen Bedingtheit gehört". *Machina* stand für alles, was - etwa im Theater (*theatrum mundi*) - für den unkundigen Zuschauer verblüffende Wirkungen zeigt. Im Blick auf *machina mundi* z.B. empfiehlt Blumenberg, solche Vorstellungen fernzuhalten, "die erst der neuzeitliche Deismus damit verbinden konnte: das automatische, in der immanenten Perfektion verbürgte 'Funktionieren' der Welt ohne tranzendente Zuschüsse." Und der Garten andererseits ist nicht Natur, sondern gestaltete Natur; in ihm verknüpfen sich die Sichtweisen.

Die Gartenmetapher

1841 wurde von Jan Evangelista Purkyně (Breslau), von dem evangelischen Prediger Josef Kačer darauf aufmerksam gemacht, in Leszno (Lissa) die tschechische Handschrift von Komenskýs tschechischer Didaktik aufgefunden. Der Fund umfaßte zwei Teile, die von Jan V. Novák als zusammengehörig betrachtet in Bd. IV der "Veškeré spisy J.A. Komenského" zusammen und mit gegenübergestelltem lateinischen Text der *Didactica magna* als *Didaktika česká* herausgegeben worden sind. Beide Teile sind jedoch als selbständige Schriften anzusehen.⁸ Die erste und frühere trägt den Titel *Paradisus ecclesiae renascentis, Ráj církve znovu se rozzelenávající, to jest nová, jistá ušlechtilá forma rozkošného mládeže křestanské v pobožnosti první, v mravích ušlechtilých a v umění jazyků i všelijaké moudrosti cvičení: Jak by jakožto strůmkové ráji Božího rozšafně štěpování, zavlažování, okopávání, oklešťování a vedeni jsouce, zdárně a spanile růsti, zelenati se, kvěsti i hojnost Bohu a církvi pochotného ovoce nésti mohli. Píseň Šal. 4, 16...* [*Paradisus ecclesiae renascentis*, das Paradies der sich aufs neue begrünenden Kirche, das ist: eine neue, sichere und edle Art, die christliche Jugend in wahrer Frömmigkeit zu üben, in edlen Sitten, in der Sprachkunst und in jedweder Weisheit: auf daß sie wie die Bäumchen im Paradiese Gottes - kundig veredelt, begossen, gewartet, beschnitten und aufgezogen - schön und gedeihlich wachsen, grünen und blühen mögen und schmackhafte Frucht in Fülle ihrem Gott und der Kirche tragen. Hohes Lied Salomonis 4,16: Stehe auf, Nordwind, und komm, Südwind, und wehe durch meinen Garten, daß sein Würzen triefen.] Eingekreist hat Comenius auf der Titelseite mit eigener

⁸Vgl. hierzu *Opera omnia JAK* (Praha, 1973), Bd. 11, *Informace o díle* (J. Košinová, St. Králík), S. 28-31, 199-205.

Hand notiert: "Pakli takto? Paradisus Bohemiae, Ráj Český, to jest o novém, umělém, veřejném a hlučném založení škol, jimiž by církev a politia Česká po svém žalostném, a ohavném zpuštění rozkošně jako zahrada Eden zkésti mohla". [Oder eher so? Paradisus Bohemiae, Böhmisches Paradies, d.i.: die neue, verständige, öffentliche und lebendige Gründung von Schulen, welche bewirkt, daß die Kirche und das Böhmisches Staatswesen nach ihrer traurigen und schrecklichen Verderbnis anmutig aufblühen mögen, wie der Garten Eden.] - Der Titel der *Didactica magna* hingegen (ähnlich dem Titel der zweiten der Purkyně-Schriften, der *Didaktika česká*) lautet nach einer gängigen deutschen Übersetzung⁹: "Große Didaktik, Allgemeine Kunst, alle alles zu lehren oder zuverlässiges und erlesenes Verfahren, in allen Gemeinden, Städten und Dörfern irgendeines christlichen Reiches solche Schulen zu errichten, in denen die gesamte Jugend beiderlei Geschlechts ohne Ausnahme in den Wissenschaften unterwiesen, in guten Sitten erzogen, mit Frömmigkeit erfüllt und so in den Jugendjahren zu allem, was für das gegenwärtige und das zukünftige Leben dienlich ist, angeleitet werden kann... Psalm 67,2.3: Gott sei uns gnädig und segne uns; er lasse sein Antlitz leuchten, daß man auf Erden erkenne seinen Weg, unter allen Heiden sein Heil."

Es gibt also einen genealogischen Zusammenhang von (1) der *Didaktika česká* über (2) die handschriftliche Fassung der lateinischen *Didactica magna*, die Comenius 1637 einigen Freunden, darunter Joachim Hübner in London, hatte zukommen lassen, zur (3) gedruckten Fassung der *Didactica magna*. Zwischen diesen drei Fassungen sind nicht unerhebliche Abweichungen zu konstatieren. *Paradisus ecclesiae renascentis* ist in diese Reihe jedenfalls nicht einzuordnen.

Offensichtlich hat Comenius *Paradisus ecclesiae renascentis*, bestehend aus der oben zitierten Titelseite und einer neun Seiten umfassenden Widmung: "Dem čechischen Volke", nicht zuendgeführt. Die Schrift wurde unter dem Eindruck des siegreichen Einmarsches sächsischer Truppen in Böhmen¹⁰ zwischen Herbst 1631 und Frühjahr 1632 konzipiert. Nach dem Rückzug des sächsischen Heeres aus Böhmen in der zweiten Jahreshälfte 1632 zerschlug sich die Hoffnung auf eine Rückkehr der protestanti-

⁹ Jan Amos Komenský, *Große Didaktik*, hrsg. und eingel. von Hans Ahrbeck (Berlin, 1957).

¹⁰ Insofern vergleichbar mit der Schrift *Navržení krátké o obnovení škol v království české* [Kurzer Entwurf über die Erneuerung der Schulen im Königreich Böhmen] (1632, deutsch von Franz Hofmann, 1959).

schen Exulanten in die böhmisch-mährische Heimat und *Paradisus ecclesiae renascentis* blieb ein Torso. Comenius übernahm zunächst die bereits konzipierten Teile als Einleitung in die *Didactica česká/magna*. Die Widmung "Dem čechischen Volke" ist "Omnibus rerum humanarum praesidibus" gewichen, die dann aber in der Druckfassung in Band I der *Opera didactica omnia* (vom Rat der Stadt Amsterdam in Auftrag gegeben, 1657) nicht mehr zu finden ist.

Der soeben beschriebene Vorgang dient nicht dem Nachweis philologischer Genauigkeit, sondern er wird sich als systematisch nützlich zum Verständnis der durchaus zeitüblichen Gartenmetapher bei Comenius erweisen.

Historisch wirksam ist nicht *Paradisus ecclesiae renascentis*, nicht die von Novák aus beiden Teilen des Purkyně-Fundes zusammengesetzte *Didaktika česká*¹¹, nicht die *Didactica magna* mit der Widmung "Omnibus rerum humanarum praesidibus..." geworden, sondern die in den *Opera didactica omnia* aufgenommene Fassung, die sogleich mit dem Abschnitt "Lectoribus S." beginnt und deren Titel in deutscher Fassung oben bereits zitiert wurde.

So blieben also der Titel von *Paradisus ecclesiae renascentis* und die Widmung ungelesen, in der vom Garten in völlig unmißverständlicher Weise die Rede ist: der Bibelvers Hohes Lied Salomonis 4, 16, und daß es hier darum ginge, die Jugend aufzuziehen wie die Bäumchen im Paradiese, dem Garten Gottes: kundig veredelt, begossen, gewartet und beschnitten... In der Widmung wäre zu lesen gewesen: "Und so ist eben jeder Mensch seinem Gott ein Paradies, wenn er dort steht, wo er von Gott hingestellt worden ist. Ähnlich wird auch die Kirche Paradies, Garten oder Gott wohlgefälliger Weinberg usw. genannt ... wir waren zwar wie der Garten Eden, nun aber sind wir es nicht mehr, wir sind nur eine schreckliche Wüste (Joel 2,3)." Aber Gott hat uns seine Weisheit gesandt. "Er hat die verdorrten, verwelkten und verkommenen Bäume unseres Herzens mit der Axt, der Säge und dem Messer des Gesetzes behauen, ausgesägt und beschnitten; er hat ihm neue Reiser aus dem himmlischen Paradies ... eingepfropft." "Wie aber gedeiht dieser neue paradiesische Garten? Sind auch alle Pflanzen angewachsen? Tragen alle Früchte: Myrrhen, Weihrauch, Granatäpfel, Weintrauben, Zypernblumen mit

¹¹Ihr folgt, Nováks Irrtum eingedenk, die von Klaus Schaller ins Deutsche übersetzte und herausgegebene *Böhmische Didaktik* (Paderborn, 1970).

Narden usw.? (Hohes Lied Sal., 4,15)".¹² So wird also wieder an den Bibelvers auf der Titelseite erinnert.

Den weiteren Gedankengang zunächst überspringend sei hier knapp darauf hingewiesen, daß - so reichlich auch die Gartenmetapher in der *Didactica magna* und in anderen Schriften Verwendung findet - sie in ihrer bei Comenius ursprünglichen und dann auch endgültigen Bedeutung erst wieder im Kontext des pansophischen Alters- und Hauptwerkes *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica*, in der *Pampaedia* auftaucht. Die Titelseite der *Pampaedia* - dies als erster Hinweis - ziert der gleiche Bibelvers wie *Paradisus ecclesiae renascentis*: Hohes Lied Salomonis 4,16. In Komenskýs didaktischer Periode war die Gartenmetapher schutzlos "modernen" Interpretationsansätzen, nämlich der romantischen Deutung, ausgesetzt.

Die hier abgebildete Vignette ziert in mehreren Varianten u.a. die Titelseiten seiner "Sämtlichen didaktischen Werke" (*Opera didactica omnia*, Amsterdam 1657). Comenius verwendet sie erst in den fünfziger Jahren des 17. Jahrhunderts, nach seinem Engländeraufenthalt jedenfalls, wo er erfahren hatte, daß seine Päd-

¹²Die Zitate sind der in Anm. 11 genannten *Böhmischen Didaktik* entnommen, S. 5 ff.

agogik und seine Pansophie in einen politisch-sozialen Kontext hineingehören. Sie taucht regelmäßig in den während seiner Tätigkeit in Sáros Patak verfaßten pädagogischen Schriften auf: *Primitiae laborum scholasticorum in illustri Patakino Gymnasio* (1650-1654), *Latinitatis schola triclassis* (1651), *Schola ludus* (1656), in der *Pataker Janua* (1652), und dem *Pataker Atrium* (1652), im Probedruck des *Lucidarium* (1653), in veränderter Form, aber immer noch kreisförmig, im *Orbis pictus* (1658) u.a. In früheren didaktischen Schriften und Schulbüchern des Comenius ist sie nicht zu finden. In der oben abgebildeten, also in der ursprünglichen Pataker Fassung, leitet sie Band I der *Opera didactica omnia* ein, Band II, III und IV benutzen die nachstehend abgebildete Fassung.

Diese Vignette ist kein beliebiger Buchschmuck; wie ein Emblem will sie gelesen, will sie bedacht werden. In ihr wird mehr gesagt als Worte sagen könnten. Man muß sie sehen; Beschreibungen helfen nicht. Das macht folgenden Wunsch verständlich, geäußert in einer Zeit, in der man sie in Deutschland nicht so einfach finden konnte. In einem Brief vom 15. Juli 1907 schreibt Dr. Ludwig Keller, der Vorsitzende der 1891 in Berlin gegründeten Comeniusgesellschaft, aus Berlin-Charlottenburg nach Přerov [Prerau] an Franz Slaměník, den dortigen Bürgerschuldirektor und Landesbevollmächtigten der Comeniusgesellschaft für Mähren:

"Ich sammle die symbolischen Bilder, die sich in den Originaldrucken des 17. und 18. Jahrh. der Schriften des Comenius finden ... Wenn Sie imstande wären, mir aus der reichen Sammlung von Comenius-Schrifttum, die Ihnen dort zu Gebot steht ... (mir) einige Ergänzungen ... zu schicken, so wäre ich Ihnen im Interesse unserer Sache zu Dank verpflichtet. Es soll sich auf dem Titelblatt des *Orbis pictus* Norib. 1679 eine Vignette befinden ... die ich gern kennen würde"¹³.

Diese Vignette, auf der der Weltkreis vom Himmel herab bis in die Tiefen des Meeres zu sehen ist, trägt die Umschrift:

Omnia sponte fluant - Absit violentia rebus,

Alles fließe von selbst - Gewalt sei ferne den Dingen.

Der Standort der Vignette¹⁴ - wie gesagt die didaktischen Werke Komenskýs einleitend - legt die Vermutung nahe, daß hier etwas darüber ausgesagt werden soll, wie Erziehung und Unterricht ablaufen sollten: gewaltlos, Kinder und Jugendliche sich selbst überlassend, ihrer Spontaneität nicht im Wege stehend, alles fernhaltend, was ihrer Entwicklung im Wege steht. Die Pädagogik des Comenius scheint sich hier als Pädagogik des Wachsenlassens zu präsentieren. Für die Bildung der Heranwachsenden scheint Nichtstun das Richtige zu sein, und wenn schon etwas getan wird, dann bitte nicht mehr als Förderung dessen, was seitens des Kindes ohnehin geschieht, was es "aus sich", "aus freien Stücken" tut. Jean Jacques Rousseau (1712-1778) nannte eine solche Erziehung "negative Erziehung"; all das sollte negiert werden, was als erzieherische Intention, als pädagogische Ambition, der natürlichen Entwicklung des Kindes und seiner ursprünglichen Güte in den Weg tritt.

In der pädagogischen Comenius-Literatur dominiert diese romantische Auslegung von Text und Bild jener Vignette: Das pädagogische Handeln wird mit dem Tun des Gärtners verglichen, der seine Pflänzchen begießt, ihr Wachstum fördert, indem er störendes Unkraut aus dem Wege räumt, Ungeziefer fernhält, den noch schwachen Trieben an Stäben Halt gibt und so fort. "Die Nichtstörung dieses einfältigen Naturverfahrens heißt uns Men-

¹³Kopien des Briefwechsels zwischen Keller und Slaměník verdanke ich Prof. Dr. Franz Hofmann aus Halle/Saale.

¹⁴Daß solche Vignetten mitunter insofern ein Eigenleben führten, als die Verleger die Druckstöcke besaßen und nun eben auf den Titelseiten ihrer Werke ohne großes Zutun der Autoren einbauten, bleibt hier außer Betracht. In unserem Falle ist es ganz unwahrscheinlich, daß Comenius nicht selbst für einen wohlüberlegten Einsatz dieser Vignette gesorgt hat.

schenbildung im höchsten Sinn", sagt der Romantiker Ernst Moritz Arndt (1769-1860).¹⁵ Bildung ist für ihn organische Entwicklung, und dies erläutert er am Gleichnis der Blume: "Die Kindheit ist die Blume fast ganz unter der Knospenhülle; der Knabe sprengt einige Blättchen und hat ein dämmerndes Licht; der Jüngling streift die ganze Hülle ab, aber das Licht fällt nur auf seine Außenseiten, und lange hält er vor dem lockenden Sonnenstrahl sein Inneres in süßer Verborgenheit zusammen; wann sich alle Blätter der Blume auftun, so steht der Mann da: aber wir wissen, daß mit der sinkenden Sonne alle Blumen sich wieder zuschließen, die Jugenddämmerung kommt im Alter wieder." Auch Comenius benutzt häufig dieses Gleichnis. So erhalten die (nie gedruckten) Schulbücher Namen aus dem Gartenbau: "Wenn man nämlich die Schulen mit einem Garten vergleicht, warum soll man nicht das Büchlein für die erste Klasse Veilchenbeet, das für die zweite Rosenhag, das für die dritte Lustgarten usw. nennen".¹⁶ Im "Informatorium der Mutterschul" werden genannt: Veilchenbeet, Rosenhain, Wiesenteppich, Irrgarten, Arzneigärtlein und Seelenparadies.¹⁷ Bei näherem Hinsehen aber entzieht sich bei Comenius die Gartenmetapher der romantischen Deutung. In der *Pampaedia* heißt es am Ende von Kapitel I: Die *Pampaedia* - Allerziehung - "ist eine kunstvolle Anweisung, mit deren Hilfe allein dem Geiste, der Sprache, dem Herzen und den Händen aller Menschen die wahre Weisheit (*pansophia*) einzupflanzen ist. Aus diesem Grunde haben wir auf das Titelblatt dieser Beratung ein Bild aus der Kunst des Baumgärtners gesetzt. Die Gärtner pflanzen dort von dem Baum des wahren Wissens, den sie zu beschneiden haben, Reislein auf die Setzlinge. Sie wollen den ganzen Garten Gottes, das Menschengeschlecht, mit diesen jungen, gleichartigen Bäumchen bepflanzen".¹⁸ Hier ist also nicht vom Wachsenlassen die Rede, sondern vom Beschneiden, Bepflanzen, vom Einpfropfen.

Die Eingangsvignette fordert uns auf, das wird noch zu zeigen sein, über die "Verantwortung" des Menschen vor Gott, Mitmensch und Welt nachzudenken. Ihre Verwendung in den didakti-

¹⁵Ernst Moritz Arndt, *Fragmente über Menschenbildung* (1805). Hier zitiert nach der Ausgabe Langensalza 1904, S. 11 und S. 72.

¹⁶*Didactica magna*, Kap. XXIX, § 11 (s. Anm. 9).

¹⁷*Opera didactica omnia* (Amsterdam, 1657), I, S. 248 f.

¹⁸Die tschechische Übersetzung der *Pampaedia* von Josef Hendrich, *Vševýchova* (Prag, 1948) zeigt auf der Titelseite ein dieser Beschreibung nachempfundenes Bild. Auch Franz Hofmann hat mit den Stilmitteln der Zeit eine solche Abbildung angefertigt, abgedruckt in: *Comenius-Garten Rixdorf*.

schen Werken des Comenius legt darum zunächst die Vermutung nahe, daß es hier um die Erläuterung der sogenannten pädagogischen Verantwortung geht. Gemäß der romantischen Auslegung besagt diese, daß der Erzieher die volle Entfaltung des Heranwachsenden auf seine pädagogische Verantwortung zu nehmen habe. Nach Herman Nohl, einem maßgeblichen Pädagogen der zwanziger Jahre unseres Jahrhunderts, hat die pädagogische Verantwortung ausschließlich das Kind im Auge. Das "Wohl des Zöglings" ist ihr anheimgegeben, dessen "subjektives Leben" ist ihr Bezugspunkt. Nach dem Zweiten Weltkrieg vermochte man dieser Engführung der pädagogischen Verantwortung nicht mehr zu folgen. Da war dann vom "rechtverstandenen Wohl" die Rede. Der pädagogischen Verantwortung sollte es nicht mehr nur um das "subjektive Leben" des Zöglings gehen; sondern auch das "Objektive" war ihr aufgegeben.¹⁹

Doch nun zurück zur Gartenmetapher bei Comenius, auf die die Titelvignette der didaktischen Werke unsere Aufmerksamkeit gelenkt hatte. Wenn wir erfahren, daß den Heranwachsenden das pansophische Wissen, das ein die menschlichen Lebensverhältnisse besserndes Handeln umschließt²⁰, eingepfropft werden soll, auf daß sie - dem Titeltext der *Pampaedia* folgend - für Gott ein "Garten der Freude, hortus deliciarum" werden, dann kommen Zweifel auf, ob es sich in den pädagogischen Schriften Komenskýs überhaupt um pädagogische Verantwortung in dem eben geschilderten, zöglingszentrierten Sinne handelt. Die Titelseite der *Pampaedia*, des vierten Teils der pansophischen Alters- und Hauptschrift Komenskýs *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica*²¹ paraphrasiert den Titel mit folgenden Worten: "In diesem Teil werden wir uns über die auf das Ganze bezogene, ihn in die Vollkommenheit seines Wesens einführende Wartung (*cultura universalis*) des Menschen beraten. Auch sollen die Aufgaben, deren Erfüllung den Menschen während ihres ganzen Lebens aufgetragen ist (*res humanae*), genau festgelegt werden, auf daß der Geist eines jeden - auf allen Altersstufen angenehm beschäftigt - zu einem Garten der Freude werden kann... Hohes Lied 4,16: Stehe auf, Nordwind, und komm, Süd-

¹⁹Klaus Schaller, "Wie weit reicht die pädagogische Verantwortung?", in: Idem: *Pädagogik der Kommunikation, Annäherungen - Erprobungen* (St. Augustin, 1987) S. 264-281.

²⁰Zum dreistufigen Wissen (*theoria*, *praxis*, *chresis*) siehe unten.

²¹1935 von Dmitrij Tschizewskij in Halle aufgefunden und 1966 in Prag erschienen.

wind, und wehe durch meinen Garten, daß seine Wurzeln tiefen".²² In Kapitel II der *Pampaedia* heißt es: "Denn wie unter einem guten Gärtner der Garten besser versorgt ist als unter einem schlechten..., so steht es auch um die Dinge nur dann gut, wenn sie Menschen überantwortet sind, die ihr Vorrecht nutzen und sie ordnungsgemäß zu verwenden wissen".²³ Die ganze Welt soll "zu einem Garten der Freude" werden "für Gott, für uns und für die Dinge".²⁴ Gott, den Menschen und den Dingen ist an der rechten, der pansophischen Erziehung gelegen.²⁵

Demzufolge will die Titelvignette der didaktischen Schriften des Comenius davor warnen, sich um die Erziehung der Jugend nur deshalb zu kümmern, weil die in jedem einzelnen liegenden "Samen der Weisheit, der Tugend und der Frömmigkeit"²⁶ zur vollen Entfaltung kommen sollen. In der Titelvignette wird ein an die Menschen gerichteter Wunsch, ein Auftrag formuliert: Alles fließe von selbst - und damit das geschehe, ist Erziehung nötig. Die Titelvignette sagt im Bilde, was Comenius später in die Worte *emendatio rerum humanarum* [Verbesserung der menschlichen Verhältnisse] kleidet.

Seit dem Englandaufenthalt, seit der *Via lucis* (1642), ist die Verbesserung der menschlichen Verhältnisse Komenskýs Thema, und in dieser Thematik erhält die Didaktik des Comenius ihren Platz als Pädagogik. Die Kriterien einer effizienten Didaktik - *cito, tuto et jucunde* - sind erst dann pädagogisch legitim, wenn durch sie das Gesamtvorhaben, *emendatio rerum humanarum*, nicht gefährdet, sondern gefördert wird. Die Didaktik des Comenius kann nun nicht länger als bloße Didaktik verstanden werden - darauf lief ja die Kritik Hübners (1638) nach dem Lesen der Handschrift der *Didactica magna* (siehe oben) hinaus, die Comenius davon abhielt, das druckfertige Manuskript damals schon zu veröffentlichen: Innerhalb des großen Emendationsvorhabens wird

²²Zitiert aus J.A. Comenius, *Pampaedia - Allerziehung*, in deutscher Übersetzung herausgegeben von Klaus Schaller (St. Augustin, 1991). Den deutschen und den lateinischen Text findet man in der *Pampaedia*-Ausgabe Heidelberg 1960, den lateinischen in der Prager Ausgabe 1966 von *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica*.

²³*Ibid.*, S. 24 f.

²⁴*Ibid.*, S. 33 f.

²⁵*Ibid.*, S. 19: "Die Notwendigkeit einer vervollkommenden Pflege aller Menschen zeigt sich darin, daß Gott, dem Menschen und dem Reich der Sachen selbst daran gelegen ist."

²⁶*Ibid.*, S. 77.

Komenskýs Didaktik zur Pädagogik.²⁷ Erziehung ist notwendig: durch Erziehung müssen die Menschen instandgesetzt werden, die ihnen von Gott zugemessenen Aufgaben zu erfüllen, in Wissenschaft, Politik und Religion (das sind die *res humanae*) diese verrottete Welt in Ordnung zu bringen und in Ordnung zu halten. Wenn es endlich dahin kommt, daß ungebildete Menschen der Umwelt und der Mitwelt nicht länger Gewalt antun, wenn sie dem Friedenswillen Gottes nicht länger im Wege stehen, dann wird "alles von selbst fließen"; dann hat das Handeln Gottes im Handeln der Menschen freie Bahn.

Der Mensch - für Gott, Mensch und Welt ein Garten der Freude! Dieser "Sinn" menschlichen Lebens läßt sich zweifach aussprechen: übertragen in der Gartenmetapher, verbildlicht in der Titelvignette "omnia sponte fluant...", oder in die programmatischen Worte gefaßt: "Emendatio rerum humanarum".

Die Aussageform des Vignettentextes ist der Optativ. Ein Wunsch wird formuliert: Alles soll von selbst - und das heißt bei Comenius: den allen Dingen eingegebenen Antrieben Gottes gemäß - fließen. Damit das möglich werde, dürfen die Menschen den Dingen und ihren Mitmenschen nicht länger Gewalt antun. Dies: für den Selbstvollzug des Ganzen gemäß dem Liebeswillen Gottes Verantwortung zu tragen, haben sich die Menschen nicht selbst aufgetragen - sondern so lautet der an sie gerichtete Auftrag Gottes. Daß sie für das Ganze gutstehen, das ist ihre Verantwortung.

Man sollte den Worten des Vignettentextes noch etwas genauer nachgehen: Das Wort *omnia* meint bei Comenius nicht alles, nicht die Summe "unzähliger" Einzelheiten, sondern alles einzelne als ein Gesamt. Für alles, *omnia*, steht das griechische Wort "pan", wo von allem in seiner Gänze die Rede ist. "Pan autem universalitatem sonat" [pan meint den Bezug zum Einen und Ganzen], heißt es im I. Kapitel der *Pampaedia* [der "Allerziehung"]. Pan signalisiert Universalität, Universum: die Gotteswelt als eine und ganze. Alles, was in diesen *Opera didactica omnia* vorgetragen wird, die didaktische Kunst in all ihrem Raffinement, hat den ungehinderten Vollzug der Gotteswelt im Auge zu behalten und ihm die Bahn freizumachen, dem die Menschen mit ihrem partikularen Absichten allzuoft im Wege stehen. Die Erziehung des Menschen, aller Menschen, der Menschheit steht unter dem

²⁷Hierzu Klaus Schaller, "Didaktika a pedagogika u Komenského", in: *Pedagogika* 1992; Idem, "Didaktik und Pädagogik im Werke des J.A. Comenius", in: *Der evangelische Erzieher* 1992.

Auftrag Gottes an die Menschen, für den Vollzug des Ganzen, d.h. für die Verwirklichung des Liebeswillens Gottes auf dieser Welt, einzutreten.

Außerhalb dieser Absicht steht die Didaktik im Dienst von Einzelinteressen, ist sie partikular; für Comenius ist statt dessen die "cultura universalis" Thema, eine auf das Ganze bezogene Wartung des Menschen. Wenn von Spontaneität (*sponte*) im Text der Vignette die Rede ist, ist damit aber nicht an die Spontaneität des in seiner Vereinzelung autark (selbstmächtig) verstandenen Individuums gedacht, sondern an die Spontaneität des Ganzen, die auch dem einzelnen Menschen erst in der Teilnahme an ihr sein Einzelnersein, seine Individualität, gewährt. Das Band, das den einzelnen mit Gott und dem Ganzen verbindet (*nexus hypostaticus*), von Adam zerrissen und durch Christus aufs neue geknüpft, macht ihn zu diesem einzelnen Menschen, versetzt ihn in den Stand, für den Vollzug des Ganzen, dies ist die Durchsetzung des Friedens Gottes auf dieser Welt, einzutreten, Verantwortung zu tragen.

Der durch eine universale Erziehung (*Pampaedia*) instandgesetzte Mensch wird im pädagogisch-pansophischen Konzept des Comenius Mittler zwischen Gott und der Welt. Ohne zur Besserung instandgesetzte Menschen herrschte auf der Welt das Chaos, wie es Comenius zu seiner Zeit, in der Zeit des Dreißigjährigen Krieges, überreichlich erfahren hatte, und wie es auch uns vor Augen steht.

Die Technikmetapher

Der Gartenmetapher, darauf wurde einleitend hingewiesen, steht im Werke des Comenius ein anderes Bild im Wege - es scheint zu einer Katachrese, zu einem Bildbruch zu kommen - das Zauberwerk menschlicher Kunstfertigkeit, der Technik (in einem vormodernen Sinne freilich). Das Wunderwerk der Uhr und der Buchdruck sind die großen Beispiele. In der *Didaktika česká* steht es noch nicht, aber in der *Didactica magna* im Kapitel XXXII, das die neue Didaktik mit der Kunst des Buchdrucks vergleicht: "Ich wünsche die Lehrmethode zu einer solchen Vollkommenheit zu bringen, daß zwischen der gewohnten und seither gebräuchlichen Unterrichtsweise einerseits und dieser neuen Unterrichtsform andererseits ein Unterschied zutage tritt, wie wir ihn zwischen der ehemals gebräuchlichen Kunst der Buchvervielfältigung mittels der Feder und der später erfundenen und jetzt schon gebräuchlichen

Buchdruckerkunst wahrnehmen ... Ebenso wie sich durch die Erfindung der Typographie die Zahl der Bücher, dieser Träger der Bildung, vervielfältigt hat, so kann durch die Erfindung der Didachographie oder Allmethode auch die Zahl der Gebildeten vervielfacht werden."

Das ist Didaktik, deren Vertreter sich nach den Worten Hübners für die Rettung des Zeitalters halten, die aber in Wahrheit sein Ruin sind. Hier gelten allein - modern gesprochen - die Effizienzkriterien: möglichst viel, möglichst schnell, möglichst dauerhaft. Auch Komenskýs *Neueste Sprachmethode*, Kapitel X, ist von diesen Kriterien geleitet.²⁸ Der Rausch des Erreichbaren läßt den humanen Endzweck übersehen. So gesteht denn auch Comenius im Jahre 1668²⁹, daß er sich eine Zeit lang im "Labyrinth" der Didaktik verirrt habe. Technik dominiert und verbirgt das Ziel, das Gott sich mit der Erschaffung der Menschen gesetzt hat. Gartenmetapher und Buchdruckmetapher sind unvereinbar - so scheint es.

Aber dennoch wirft Comenius, endlich durch Gottes Hilfe aus den Labyrinthen herausgeführt, nicht all das beiseite, was ihm seinen bis in die Gegenwart fortdauernden Ruhm als kunstfertiger Didaktiker eingebracht hat. Man muß nur dafür sorgen, daß beim Erreichen des Erreichbaren der humane Sinn des Erreichten nicht aus dem Blick gerät. Und dafür sorgt zunächst einmal die allen Teilen der *Opera didactica omnia* vorangestellte Titelvignette.

Dieser Vorgang ist etwas genauer zu betrachten. Die emendatorische Leidenschaft, die Leidenschaft zur Verbesserung der menschlichen Dinge, beseelt Comenius seit dem Englandaufenthalt, beseelt den Schulmann Comenius seit dem Aufenthalt in Sáros Patak. Seit dieser Zeit fand ja auch die Titelvignette Verwendung.

Unter dieser emendatorischen Handlungsperspektive macht sich Comenius in Amsterdam an die schwierige Aufgabe, seine sämtlichen didaktischen Werke zusammenzustellen. Der systematische Schlüssel zum Gesamtwerk ist der vierte Band. Er enthält die in Amsterdam verfaßten Arbeiten. Offensichtlich ist nun Hübners Kritik vom Jahre 1638 voll berücksichtigt worden: Das Pansophisch-Pädagogische darf vom Didaktischen nicht überwältigt werden, das Didaktische muß sich an der pansophisch-pädagogischen Perspektive orientieren lassen.

²⁸*Opera didactica omnia*, II, S. 93.

²⁹*Unum necessarium* (Amsterdam, 1668), Kap. X, 3.

Der IV. Band der *Opera didactica omnia* beginnt mit der Schrift "Vita gyrys" [Lebenswirbel]: Voll Schmerz beklagt Comenius den Verlust der Arbeiten, die ihm am wertvollsten waren. Entschlossen sei er, über sie erneut nachzudenken und die Quellen der Dinge aufzusuchen, wenn auch nicht als ein geschlossenes System, so doch aber vollständiger als vorher. Aber ach, wieder sei er auf das Lateinstudium der Kinder verwiesen worden, so sehr ihn dies auch verdrieße, und das nicht nur aus einem unerwarteten Anlaß ... Der Wunsch einiger maßgeblicher Männer des sehr berühmten Amsterdamer Senats sei hinzugekommen, daß er eine Probe seiner Methode an einigen heranwachsenden Knaben gäbe. Darüber hinaus habe er einige Briefe von Freunden erhalten, die besonders seine *Neueste Sprachmethode* gerühmt hätten, und aus diesen zitiert Komenský nun ein Schreiben des Superintendenten aus Esslingen, Adam Weinheimer (gestorben 1666), an Magnus Hesenthaler, der sich besonders im Württembergischen um die Schulreform im Geiste des Comenius verdient gemacht habe. Zu diesem Weinheimer sagt Comenius: "So großen Wert scheint Dir das zu haben, was Du in der 'Methodus'-Schrift gesehen hast? Ich bezeuge aber nach meinem Gewissen, daß mir wirklich alles mißfällt, wenn ich es mit Aufmerksamkeit wieder ansehe: So sehr sehne ich mich in allen Dingen, auch in meinen Worten und Taten, nach einem Mehr, daß mir nichts genügt".³⁰ Und dann weist er hier³¹, wie auch im *Unum necessarium*, den Leser auf drei Schriften hin, die aus dem didaktischen Labyrinth herausführen und ihn hinführen zu einer pansophischen Konzeption seiner Pädagogik, auf die Schrift: "Ausgang aus den Schullabyrinthen auf das freie Feld oder nach den Gesetzen der Mechaniker konstruierte didaktische Maschine", "Die lebendige Druckerei", in der die Gedanken aus *Didactica magna* XXXII aufgegriffen und weitergeführt werden, und "Das wiedergewonnene Paradies der Kirche, d.i. die beste Verfassung der Schulen, nach der Idee der ersten Paradiesesschule entworfen". Alle diese Schriften stehen im IV. Band der *Opera didactica omnia*, und es mag befremden, daß er hier, wo er sich doch gerade aus dem didaktischen Labyrinth befreien will, so entschlossen (lebendige Buchdruckkunst, mechanisch konstruierte didaktische Maschine) auf die technologische Metaphorik zurückgreift.

Es könnte klärend auch hier wieder auf die vorangestellte Vignette verwiesen werden, die hinreichend Vorkehrungen trifft

³⁰ *Opera didactica omnia*, VI, S. 8.

³¹ Ähnlich auch in "Traditio lampadis", in: *Opera didactica omnia*, IV, S. 6.

dafür, daß die beherrschbare Regelmäßigkeit mechanischer Prozesse nicht der Spontaneität des Ganzen, nicht der Spontaneität Gottes in den Weg tritt, sondern ihr den Weg freimacht. Hinzu aber kommt, und vielleicht noch wichtiger, daß hier eine Konzeption des pansophischen Wissens entworfen wird, die vor den didaktischen Effizienzkriterien (*cito, tuto et jucunde*) die Sinnfrage in Erinnerung bringt. Es ist die Lehre vom dreistufigen pansophischen Wissen (*methodus mechanica*, Paragraph 46), daß nämlich die bloße Zurkenntnisnahme der Dinge (1) nicht hinreicht (*notitio*), daß der *intellectus* hinzugehöre (2), der den Wissenden gleichsam zwischen den Zeilen lesen, der ihn die *rationes rerum* wahrnehmen und (3) im rechten Handeln (*chresis*) die Intentionen Gottes maßgeblich werden läßt³²; es ist im *Typographeum vivum* der Hinweis, daß alle Technik dem gemeinsamen Nutzen der Völker anzupassen sei (Paragraph 69): "Ich habe im *Typographeum vivum* die Sicherheit der Methode derart verlebendigen wollen, daß von der verbesserten Methode die Verbesserung der Schulen und von da die Verbesserung aller menschlichen Verhältnisse (*omnium humanarum rerum*) nicht länger vergeblich erhofft und vor Augen geführt werden könne"³³; und in der Paradiesesschule ist es wiederum das dreistufige Wissen mit dem Ziel, die Menschheit rein und heilig durch die Liebe zu entflammen (Paragraph 27). Solcherart die Technik zur humanen Vernunft gebracht, widerstreitet sie nicht der in jener Vignette ins Bild gesetzten Gartenmetapher, sondern weist auf eine Spannung hin, die sie ausmacht und aushält.

Im kleinen war diese "coincidentia oppositorum", die Verknüpfung der organischen und der technischen Metaphorik, bereits in der *Didactica magna* zu beobachten gewesen. Komen-skýs Vorgehensweise ist bekannt. Da will er etwa seine Forderung verdeutlichen, daß der Lehrer seinen Schülern das Lernen leicht zu machen habe. Für die Wirksamkeit der vorgeschlagenen Verfahren findet man bei ihm allerdings keine schlüssigen Beweise, wohl aber einleuchtende Aufweise: der brütende Vogel, die Kunst des Baumeisters, des Baumgärtners usw. Da "ist nichts zu finden von einem gradlinigen Fortschreiten auf der Linie der mathematischen oder der logischen Notwendigkeit, sondern ein ständiges Suchen von Analogien, Korrespondenzen und Repräsentationen", bemerk-

³²In der *Consulatio catholica* wird dann diese Lehre vom dreistufigen Wissen mehrfach vorgetragen: z.B. *Mundus artificialis* V, Abschnitte *Mathetica* und *Gnostica* (Bd. I, S. 457, 465).

³³"*Traditio lampadis*", 11, in: *Opera didactica omnia*, IV, S. 106.

te Jan Patočka schon 1941.³⁴ Dahinter steckt die Metaphysik der *Panharmonia*, die von der "Isomorphie" der Seinsbereiche (*ordo rerum*) ausgeht, und was die Methode der Erkenntnisgewinnung angeht, wäre daran zu erinnern, daß Comenius die analytische und die synthetische durch die synkritische Methode zu ergänzen fordert.³⁵ "Comenius illustriert dieses 'Prinzip Ordnung' an einer interessanten Beispielreihe: die Regelmäßigkeit der Himmelsbewegungen, die angeborene Geschicklichkeit der Tiere, die universale Verwendbarkeit des menschlichen Körpers, die hierarchische soziale Organisation, die kräftesparende Maschine, die Kanonen und Geschütze, die Buchdruckerkunst, der zweiachsige Wagen mit Deichsel, die Kunst der Schifffahrt; all dieses zeugt von jenem Prinzip. Am meisten Raum widmet Comenius jedoch dem Beispiel der Uhr, worin die Aufzählung gipfelt".³⁶

Der Autor dieser Sätze, Alex Sutter, findet solche Analogiebildungen, besonders die seitenlange Verschränkung von Schulunterricht und Buchdruckkunst, "oft sehr gekünstelt", während für Comenius "offensichtlich keine Diskrepanz zwischen dem idyllischen Bild des organischen Wachstums des einzelnen Schülers und der betont maschinellen Methode seiner Kultivierung" bestanden habe.³⁷ Comenius habe, so notiert er in einer Anmerkung, "einen normativ-teleologischen Begriff der menschlichen Natur; diesen spannt er zwischen die aristotelische Naturteleologie und die machinale Organisation des Schulbetriebs. Daraus ergeben sich seltsame metaphorische Überkreuzungen und Spannungen." Diese ein wenig aufgeheitelt zu haben, war auch eine Absicht der vorstehenden Überlegungen.

Schlußbemerkung: nochmals Comenius

In manchen Kreisen gilt es heute als schick, die Technik und ihre Errungenschaften zu verteufeln. Bei Comenius ist das nicht der Fall, wie soeben am Einbezug der didaktischen Technik in das große Verbesserungsvorhaben gezeigt werden konnte. Techni-

³⁴ Jan Patočka, "O nový pohled na Komenského - Über eine neue Sicht auf Comenius", in: Jan Patočka, J.A.C., *Gesammelte Schriften zur Comeniusforschung* (Bochum-St. Augustin, 1981) S. 21.

³⁵ Jiří Kyrášek, *Synkritická metoda v díle J.A. Komenského* (Praha, 1964).

³⁶ Alex Sutter, *Göttliche Maschinen. Die Automaten für Lebendiges* (Frankfurt am Main, 1988) 18 f. Ich verdanke diesen Hinweis Käte Meyer-Drawe.

³⁷ *Ibid.*, S. 12.

sches Wissen ermächtigt den Menschen nicht schicksalhaft, wie bei Bacon von Verulam, zur eigenwilligen, imperialen Herrschaft über Mitwelt und Umwelt, sondern zur aktiven Mitwirkung an dem großen Emendationsvorhaben. Auch diese humane Qualität der Technik ist allen Menschen so vor Augen zu stellen, daß sie vor ihr nicht zurückschrecken, sondern Hand anlegen und mit technischen Mitteln die Verbesserung des Ganzen betreiben, indem sie dessen Selbstvollzug Raum geben.

Um diese Spontaneität des Ganzen, mit der hier gerechnet wird, zu demonstrieren, der der Mensch auch in seinen technischen Wunderwerken nicht im Wege stehen, die er vielmehr freisetzen soll, hat Comenius nichts unversucht, kein technisches Kunstwerk unerprobt gelassen. Hier ist an seine Bemühungen um das "Perpetuum mobile" zu erinnern, dessen Erfindung er sich nahe glaubte. Dabei ging es ihm nicht um den technologisch-ökonomischen Gewinn, den die Menschen aus dieser Erfindung davontragen könnten, sondern um den Aufweis der immerwährenden Bewegung Gottes in dieser Welt. Wäre das nicht eine wünschenswerte Ermunterung für die allzu trägen Menschen, wenn sie sähen, daß sie in dem ihrer Kunstfertigkeit aufgetragenen Werk der Besserung nicht allein gelassen sind? Darum sollte nach dem Wunsch des Comenius ein solches "Maschinchen" ("machynka") in Olomouc [Olmütz], und dann natürlich auch andernorts aufgestellt werden.

Omnia sponte fluant - Absit violentia rebus,

Alles fließt von selbst - Gewalt sei ferne den Dingen.

Vielen mag heute der theozentrische Begründungsgang Komenskýs fern liegen; dennoch aber haben wir am Ausgang des zwanzigsten Jahrhunderts angesichts unserer technischen Möglichkeiten für sein auf das Wohl von Umwelt und Mitwelt bezogenes Verantwortungsverständnis, auf das es sich in der Gartenmetapher zu besinnen galt, wieder ein offenes Ohr.

ZUR IDEE DER ANDRAGOGIK IN DER PANSOPHISCHEN PÄDAGOGIK DES J.A. COMENIUS

Fritz-Peter HAGER, Zürich

The article sets out to show that there is an idea as well as a doctrine of adult education (as a consequence of a concept of life-long learning) already in Comenius. The idea and doctrine of adult education is deduced from the concept of man and the theory of education and school, which we find in the "Didactica magna" and the "Pampaedia" of Comenius. The conception of adult education as it was developed by Comenius is compared with the different type of adult education that Plato described in the context of his political theory of an ideal state.

Comenius, der grosse Schultheoretiker des 17. Jahrhunderts, ist gleichzeitig auch einer jener philosophischen und pädagogischen Denker der Neuzeit gewesen, welcher sich ausführlich mit den Bildungsproblemen und dem Problem der moralisch-politischen Führung Erwachsener befasst hat, welcher sich also, freilich in einem ganz anderen zeitgeschichtlichen und weltanschaulichen Kontext als wir heute, bereits in extenso mit Themen der Andragogik befasste. Andragogik, Erwachsenenbildung, bewegt ja heute wieder als aktuelle Aufgabe der postindustriellen Informatikgesellschaften das pädagogische und psychologische Denken und gibt gewiss auch zu mannigfachen philosophischen Fragen Anlass. Darum erscheint es sinnvoll, in der Besinnung auf Comenius, der ausdrücklich und ausführlich über Bildungsprobleme und Erziehungsprobleme des erwachsenen Alters nachgedacht hat, einige grundsätzliche Aspekte der Erziehung und Bildung Erwachsener zu erörtern.

Nun ist das Thema der Andragogik, auf dessen wissenschaftliche Bearbeitung sich die Gegenwart und die jüngste Vergangenheit so viel einbildet, noch älter als das pansophische Lebenswerk

des Comenius, in dessen Rahmen sie eine nicht unbedeutende Rolle spielt.¹ Bereits die antike Philosophie, bereits Platon und Aristoteles haben im Rahmen ihrer jeweiligen idealstaatlichen Konstruktionen über die Andragogik nicht nur im Sinne der Erwachsenenbildung, sondern auch der ethischen und politischen Führung Erwachsener durch andere Erwachsene nachgedacht. Aber bei ihnen, insbesondere bei Platon, handelt es sich vor allem und in erster Linie um die über Kindheit und Jugend noch weit hinausgehende intellektuelle und weltanschauliche Ausbildung sowie ethische und politische Lenkung einer angehenden Führungselite, welche in einem idealen oder gerechten Staatswesen selber wieder leitende Funktionen zu übernehmen haben wird. Im antiken staatsphilosophischen Rahmen, in welchem die Andragogik erstmals grundsätzlich erörtert und andragogische Bildungsprogramme entworfen werden, wird (zumindest bei Platon und Aristoteles) noch ganz von der Gemeinschaft der Polis her und zu ihren Gunsten gedacht, und es wird deshalb die ganze andragogische Bemühung sehr stark (und eben durchaus in aristokratischer, elitärer Weise) auf die Ausbildung einer Führungselite konzentriert.² Für Comenius dagegen stellt sich im Rahmen seiner pansophisch pädagogischen Zielsetzung, wonach allen alles auf ganzheitliche Weise beizubringen sei, auch die Aufgabe, die andragogischen Probleme, die Probleme der Erwachsenenbildung zu erörtern, wie sie für jeden Einzelnen sich ergeben. Es geht neben der allgemeinen Bildung auch um die Bildung jedes Einzelnen als solchen, es geht neben der pädagogischen und andragogischen Führung und Lenkung auch um die Selbsterziehung des Einzelnen. Darum stellen die Erörterungen über die Bildung des reifen und des alten Mannes, wie wir sie bei Comenius finden, auch einen ganz anderen Typus der Andragogik dar als denjenigen, der im philoso-

¹ Sehr schön hat Dagmar Čapková die Rolle des lebenslangen Lernens (und des Lebens als Schule) im Gesamtwerk des Comenius und in dessen Entwicklung herausgearbeitet in ihrem informativen Beitrag "Erziehung im Werke des Comenius als lebensandauernder Prozess", in Heinz-Joachim Heydorn (Hrsg.), *Jan Amos Comenius. Geschichte und Aktualität 1670-1970*, Band I, *Abhandlungen* (Glashütten im Taunus, 1971) S. 119-142. Wir beschränken uns demgegenüber hier auf eine Herausarbeitung der Idee der Andragogik aus dem Begriff der Erziehung, Bildung und Schule des Comenius in seinen beiden pädagogischen Hauptwerken, der *Didactica magna* und der *Pampaedia*, wobei wir gleichzeitig den Kontrast zum Vorläufer in Andragogik, Platon, hervorheben.

² Platon, *Politeia* (ed. J. Burnet, Oxford, 1957) II, 376e - III, 412b; VII, 514a - 541b. Aristoteles, *Politik* (ed. I. Bekker, Berlin, 1831ff.) VII, 1332a 38 - VIII, 1342 b34.

phisch-pädagogisch-politischen Denken Platons und des Aristoteles vorliegt. Vor dem Hintergrund dieser Thematik und Problematik sollen nun im folgenden Aufsatz einige Anliegen und Inhalte der Andragogik des Comenius dargestellt und erörtert werden.

Um aber die Ideen und Vorstellungen des Comenius zur Andragogik richtig verstehen und einordnen zu können, müssen wir (da diese Gedanken ja im Rahmen seiner pansophischen Pädagogik vorgelegt worden sind) zuerst das Menschenbild und die Weltanschauung kurz skizzieren, welche der pädagogischen Theorie des Comenius zugrundeliegen, alsdann müssen wir Wesen und Ziel der Erziehung und Bildung nach Comenius charakterisieren, schliesslich müssen wir die für die Andragogik des Comenius so wichtige Lehre von den verschiedenen Schulstufen im Leben des Menschen, wie sie vor allem im pädagogischen Hauptwerk *Pampaedia* vertreten wird, darstellen, und abschliessend werden wir zu untersuchen haben, wie das Gesamtkonzept und die einzelnen Bestimmungen der Andragogik bei Comenius aussehen.³

Dabei ist zur Gesamtcharakteristik des Comenius (1592-1670) zu beachten, dass er einerseits die antik-mittelalterlichen Denktraditionen weiterführt und andererseits doch wesentlich an den Denkbewegungen der frühen Neuzeit (deren Beginn man aus philosophiegeschichtlicher Perspektive im 16. Jahrhundert ansetzen kann) teilnimmt. An die antik-mittelalterlichen Denktraditionen gemahnt es, dass Comenius von einer grossen Gesamtschau der Wirklichkeit, welche auch den Menschen umfasst, ausgeht, dass er die Gesamtheit der Wirklichkeit aus einem höchsten Prinzip, welches für ihn zugleich der christliche Gott ist, ableitet, dass er die durch den Sündenfall von Gott abgefallene Menschheit wieder zu ihrem Ursprung Gott zurückführen und mit ihm versöhnen will. Mit den Denkbewegungen der Neuzeit hängt es zusammen, dass Comenius der Initiative und Bemühung des Menschen, insbesondere des einzelnen, bei der Rückführung der Welt und des Menschen zu Gott doch wieder Erhebliches zutraut. Wenn der Rückweg des Menschen zu Gott auch durch die Erlösungstat Christi allererst ermöglicht wurde, so ist es doch am Menschen, z.B. pädagogisch und politisch wirkend, aber auch denkend und medi-

³Über Menschenbild, Weltanschauung und Schultheorie des Comenius habe ich mich ausführlich schon geäussert: F.-P. Hager, "Wesen und Bestimmung der Schule im Rahmen der Pädagogik des J.A. Comenius", in: Walter Herzog und Bruno Meile (Hrsg.), *Schwerpunkt Schule* (Zürich, 1979) S. 53-93, jetzt in: F.-P. Hager, *Wesen, Freiheit und Bildung des Menschen* (Bern und Stuttgart, 1989) S. 85-117.

tierend, dazu beizutragen, dass diese neu eröffnete Möglichkeit, die Situation des Menschen zu verbessern, auch verwirklicht werde. Dabei kommt nach Comenius der Methode des Denkens, aber auch des Lehrens und Wirkens, eine grosse Bedeutung zu, und auch dass er dies in weitem Umfang reflektiert hat, lässt ihn wiederum dem neuzeitlichen Denken verwandt erscheinen.

Als wichtigste Quellen für unsere Aussagen über die pädagogische Theorie des Comenius und das dieser zugrundeliegende Menschen- und Weltbild wählen wir vor allem zwei pädagogische Hauptwerke des Comenius, nämlich die *Grosse Didaktik* einerseits und die *Pampaedia* andererseits. Didaktik heisst auch bei Comenius schon Theorie des Lehrens und enthält denjenigen Teil seines Werks, durch den er schon zu seinen Lebzeiten berühmt wurde, nämlich seine Theorie von den Inhalten und Methoden des Lehrens und Lernens; aber dieses Werk enthält auch mehr, nämlich eine allgemeine Pädagogik, d.h. eine allgemeine Theorie des Erziehens und Bildens mitsamt dem dieser pädagogischen Theorie zugrundeliegenden Menschenbild. Aber die Pädagogik des Comenius ist noch in einem anderen Zusammenhang textlich fassbar als in demjenigen einer Didaktik. Während nämlich lange Zeit in der Geschichte der Pädagogik Comenius vor allem als der grosse Didaktiker und Schulbuchautor bekannt war, ist erst in diesem Jahrhundert wieder das grosse pansophische Hauptwerk des Comenius entdeckt worden, nämlich ein grosser Komplex von insgesamt sieben Büchern, welcher den Titel trägt *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica*, was bedeutet: "Universelle Beratschlagung über die Verbesserung der menschlichen Angelegenheiten". Dem Comenius geht es in diesem Werk wesentlich um Pansophie, um "Weisheit des Ganzen" oder "ganzheitliche Weisheit", und das bedeutet, um die Begreifung des Ganzen der Welt und des Menschen aus dem einen Ursprung Gott und um die Zurückführung des Menschen hin zum Ursprung. Ein wesentliches Mittel, den Menschen, der in Sünde von Gott abgefallen ist, wieder zu Gott zurückzuführen, ist nun eben auch die Erziehung und Bildung, die Paideia, und insbesondere eine aus pansophischem Geiste heraus betriebene Paideia, eben die *Pampaedia*, die Erziehung im Geiste des Ganzen oder die ganzheitliche Bildung, wie Comenius sie nennt. In dem grossen Bücherkomplex des pansophischen Hauptwerks heisst denn auch der vierte Teil (oder das mittlere, die Mitte von sieben Büchern) *Pampaedia* und enthält die aus pansophischem Geist heraus geschriebene allgemeine Pädagogik des Comenius. Dies ist demzufolge die zweite wichtige Quelle für die pädagogische Theorie und das Menschen-

bild des Comenius, welche an Bedeutung die *Grosse Didaktik* eher noch übertrifft.

Wie ist aber nun zunächst das Menschenbild und wie ist die Weltanschauung kurz zu charakterisieren, aus denen heraus Comenius seine pädagogische Theorie und damit auch seinen Begriff der Andragogik konzipiert hat? Das Menschenbild, welches der Theorie des Comenius über Wesen und Ziel der Erziehung zugrundeliegt, lässt sich kurz folgendermassen umreißen: Der Mensch hat das letzte Ziel seines Lebens nicht in sich selbst, seine ewige Bestimmung ist es vielmehr, sich mit dem Urgrund der Welt, Gott, in einem jenseitigen Zustande zu vereinigen. Wesentlich aber ist nun, dass der Mensch dieses letzte Ziel nach Comenius gerade nicht erreicht, indem er sich selbst und die Welt, mit der er umgeht, negiert und überspringt, sondern indem er seine volle Humanität zur Entfaltung und Vollendung bringt, was wiederum nur möglich ist durch die systematische Aneignung des gesamten Weltgehaltes.⁴

Dabei sind die Grundlagen für die Entfaltung der Humanität des Menschen zu ihrer vollen Höhe von Anfang an durch Gott festgelegt worden: Gott hat nicht nur im Wesen des Menschen sämtliche Vorzüge vereinigt, die in allen übrigen Kreaturen nur getrennt vorkommen, wie Sein, Leben, Sinn und Vernunft, nein, er hat auch die Grundkonstituentien der Humanität, nämlich Weltwissen, Sittlichkeit und Religiosität, schon samenhaft im Menschen angelegt. Dass in den Menschen schon von Anfang an die Wurzeln zu gelehrter Weltbildung, Sittlichkeit und Religiosität hineingelegt sind, besagt allerdings nicht, dass ihm etwa das Wissen um alle Dinge angeboren wäre. Der Mensch wird vielmehr als Mikrokosmos in Analogie zum Makrokosmos der Welt als Ganzer mit ihrem Ursprung begriffen, und dies wiederum nur so, dass er seinem Wesen nach zum Spiegel des Ganzen gemacht ist. Die Grundlagen der Humanität, d.h. der wissenschaftlichen Bildung, der Sittlichkeit und der Religiosität, sind gewissermassen der Möglichkeit nach im Menschen angelegt, ihre einzelnen Gehalte aber werden nur im konkreten Bezug des Menschen zu Gott, Mensch und Welt aktualisiert.

Sind so die der Möglichkeit nach im Menschen vordisponierten Grundlagen der Humanität, sowie die Grundwahrheit, dass der Mensch schon von Anfang an auf das hin angelegt ist, wozu er werden soll, die eigentliche Begründung für die Möglichkeit der Erziehung, so ergibt sich aus der blossen Potentialität der Samen

⁴Siehe darüber Comenius, *Didactica magna* (Amsterdam, 1657) Kapitel II - IV.

oder Wurzeln der Humanität, aus dem Spiegelcharakter des Menschen auch die Notwendigkeit der Erziehung und Bildung.⁵

Bei Comenius kommt hier auch noch eine weitere Grundüberlegung hinzu: Der Mensch, mit dem es die Erziehung als mit einem schulbaren und der Bildung bedürftigen Geschöpf zu tun hat, ist nicht mehr der Mensch, wie ihn Gott ursprünglich geschaffen hat. Zwar betont Comenius immer wieder, dass gerade das pädagogische Bemühen auf die ursprüngliche, gottgewollte, unverdorbene Natur des Menschen zurückgreifen kann, aber der Sündenfall Adams hat doch für den Theologen Comenius die ursprünglich gute Grunddisposition des Menschen so irritiert und zum Negativen hin verändert, dass auch die Erziehung dem Rechnung tragen muss. Die wichtigste Auswirkung des Sündenfalls ist nach Comenius das Heraustreten des Menschen aus der ursprünglichen Ordnung der Welt mit Gott als Zentrum, die selbstherrliche egoistische Begründung des Menschen durch sich selbst und die dadurch bedingte Verwirrung, Verdunkelung und Zerstreuung der menschlichen Lebensordnung in ihrem Verhältnis zur Welt, wie sie Comenius in einer tschechischen Trostschrift mit dem Titel *Das Labyrinth der Welt und das Paradies des Herzens* beschrieben hat. Der Erziehung fällt demgegenüber die Aufgabe zu, den Menschen in seiner Entwicklung zum Menschsein gerade aus dieser immer möglichen Verwirrung und Verkehrung herauszuführen, den Menschen als Spiegel des Alls von Verdunkelungen zu reinigen und ihn so seiner wahren und ursprünglichen Bestimmung als Mensch, nämlich der Entfaltung seiner voll aktualisierten Humanität, zuzuführen.⁶

Aber diese Erziehung des Menschen zu seiner vollen und vollendeten Humanität ist nicht Selbstzweck. Im Rahmen des pansophischen Gesamtzusammenhanges bei Comenius hat sie den Sinn, dass der Mensch die von Gott geschaffene und von ihm her entstandene Welt wieder zu ihm zurückführt. Das Verhältnis von Gott zur Gesamtheit seiner Geschöpfe wird bei Comenius mit den Symbolen der neuplatonischen Lichtmetaphysik beschrieben: Alle

⁵Über Möglichkeit und Notwendigkeit der Erziehung siehe *ibid.*, Kap. V, bzw. VI.

⁶Zur Bedeutung des Sündenfalls als Ausgangspunkt für die Erziehung siehe *ibid.*, Einleitung, § 5; V, § 5; V, § 13 (vgl. schon V, § 1) und Comenius, *Pampaedia* lat.-dt. (Münster 1960¹, Heidelberg 1965², Sankt Augustin 1991³) II, § 15 (vgl. II, § 19) sowie IV, § 10. Vgl. auch die Trostschriften *Centrum securitatis* (Leszno, 1633) und *Unum necessarium* (Amsterdam, 1668); dazu Klaus Schaller, *Die Pädagogik des Johann Amos Comenius und die Anfänge des pädagogischen Realismus im 17. Jahrhundert* (Heidelberg, 1967²) S. 143ff., 184ff.

Dinge sind, geordnet nach Stufen der Vollkommenheit des Seins, aus Gott als dem ursprünglichen Licht erflossen. Damit aber der ursprüngliche Schöpfungsplan Gottes vollendet werde, muss diesem Hervorgang der Dinge aus dem einen Grund zur Vielheit hin wieder eine Zurückwendung, eine Rückbeziehung der gesamten Schöpfung auf den einen Ursprung hin, entsprechen. Nur durch diesen Rückbezug auf Gott als auf ihren einen Ursprung können sich die vielen Geschöpfe überhaupt im Sein erhalten und zugleich Anteil an der Ganzheit und der Sinnhaftigkeit des Seins gewinnen.

Dasjenige Geschöpf aber, welches von Gott seit Anbeginn dazu ausersehen wurde, diesen Rückbezug aller Dinge auf Gott herzustellen und zu verwirklichen, ist der Mensch. Er ist nach dem Verständnis des Comenius die Versichtbarung, das Ebenbild Gottes *par excellence*, wie es in geringerem Grade auch alle übrigen Geschöpfe sind; und indem er seine wesentlichen Aufgaben in Philosophie, Politik und Religion, in Wissenschaft, Sittlichkeit und Religiosität erfüllt und alle Dinge sachgemäss, d.h. ihrem wahren Wesen gemäss, behandelt, führt der Mensch die Dinge zu ihrem Ursprung Gott zurück.⁷

Obwohl aber der Mensch zu dieser für die ganze Schöpfung zentralen Aufgabe ursprünglich bestimmt ist, ergibt es sich in der gegenwärtigen Weltzeit nach Comenius gerade nicht von selbst, dass er diese Aufgabe auch wirklich erfüllt. Im sündigen Abfall Adams von Gott, in der ursprünglichen Willensverkehrung, hat der Mensch die wahre Ordnung seiner ursprünglichen Bestimmung verlassen und ist zur Erfüllung seiner zentralen Aufgabe untauglich geworden. Die Paideia, die Erziehung und Bildung, insbesondere die Pampaedia, die Erziehung aus pansophischem Geiste, ist es, welcher nach Comenius die epochale Aufgabe zufällt, den Menschen wieder in die ursprüngliche Ordnung seiner wahren Bestimmung einzusetzen, ihn vom Dunkel der Verkehrung ins Licht der Erleuchtung zurückzuführen und ihn so zur Erfüllung seiner zentralen Aufgaben gegenüber der Welt angesichts Gottes wieder tauglich zu machen.

Schon nur aus diesem universalen weltanschaulichen Zusammenhang, welcher der pädagogischen Theorie des Comenius mit ihrer Zielbestimmung der Erziehung zugrundeliegt, ergibt sich, dass nur die ständige differenzierte Erziehung des ganzen Men-

⁷Zu den neuplatonischen Einflüssen bei Comenius siehe Klaus Schaller, *Die Pädagogik*, S. 24ff. Zur Stellung des Menschen im Weltplan und Heilsplan Gottes nach Comenius siehe *ibid.*, S. 132ff., 156ff.

schen während seines ganzen Lebens den wahren Intentionen des Comenius entsprechen kann. Das kann man nun aber ebenso deutlich mit seiner Lehre vom Wesen und Ziel der Erziehung und mit seiner Konzeption von den verschiedenen Stufen der Schule belegen. Darum wenden wir uns nun zunächst der allgemeinen pädagogischen Theorie des Comenius und dann seiner Lehre vom Wesen und den verschiedenen Stufen der Schule zu.

Comenius selbst äussert sich immer wieder sehr deutlich und ausführlich über Wesen und Ziel der Erziehung und Bildung, wie er sie sieht; am bekanntesten sind in diesem Zusammenhang seine programmatischen Äusserungen in der *Grossen Didaktik* und in der *Pampaedia*. In der *Grossen Didaktik* kündigt Comenius an, dass seine Pädagogik mittels einer universellen Methode imstande ist, alle Menschen alles auf vollständige Weise zu lehren, und in der *Pampaedia* wird ebenfalls eine Paideia vorgestellt, die zum Zwecke hat, alle Menschen zur Vollendung ihrer Humanität durch Begegnung mit dem Ganzen von Grund auf hinzuführen. Nacheinander erläutert Comenius in der *Pampaedia* die drei Grundmomente seiner Allerziehung, *Omnes, Omnia, Omnino*, und kommt dabei wie auch schon in der *Grossen Didaktik* auf Möglichkeit, Notwendigkeit und Leichtigkeit der Pampaedia zu sprechen.⁸ Welche der verschiedenen Aspekte in der Grundbedeutung der Termini, mit denen Comenius Wesen und Ziel seiner Erziehung kennzeichnet, sind für unseren Zusammenhang besonders belangvoll, und wie sind sie kurz andeutend zu erläutern?

Am wichtigsten sind zunächst die Hinweise und Ausführungen des Comenius über das Wesen des Erziehens, Bildens und Lehrens selbst, welches er in der *Grossen Didaktik* wesentlich als ein "Docere", in der *Pampaedia* dagegen als "Paideia" fasst, wobei deutlich wird, dass diese Paideia nicht etwa nur eine erzieherische Bemühung um das Kind, sondern eine allgemeine Pflege des Menschen, "Cultura", eine Hinführung des Menschen auf seine ihm offenbar nicht selbstverständlich gegebene und geschenkte volle Humanität, und das heisst seine "Educatio", seine Heraus-

⁸Für das Ziel der Pädagogik und der Erziehung bei Comenius siehe in der *Didactica magna* die Ankündigung im Titel und die Kapitel IX und X (für die Themenkreise Omnes, bzw. Omnia) sowie in der *Pampaedia* das Kapitel I für das Gesamtziel der Paideia und die Kapitel II-IV für Omnes, Omnia, Omnino. Über Notwendigkeit, Möglichkeit und Leichtigkeit der Paideia handelt Comenius auch und vor allem in der *Pampaedia*, so in II, § 1-14, III, § 13-30, IV, § 3-6 über die Notwendigkeit, in II, § 14-20, III, § 31-32, IV, § 7-11 über die Möglichkeit und II, § 21-30, III, § 33-49, IV, § 12-18 über die Leichtigkeit. Dazu auch Schaller, *Die Pädagogik*, S. 206ff., 211ff., 221ff.

führung aus dem Dunkel der Verwirrung ins Licht der Klarheit, und seine "Institutio", seine Einsetzung, oder besser "Restitutio", Wiedereinsetzung, in seine ihm verlorengegangene ursprüngliche Bestimmung darstellt.

Wesentlich für uns aber ist folgendes: Während Comenius insbesondere in der *Grossen Didaktik* durch sein Versprechen, mittels einer universellen und doch gleichsam fachspezifisch differenzierten Methode des Lehrens allen Menschen alles beibringen zu können, den Eindruck erwecken könnte, als bestehe die Erziehung darin, im Menschen seine Humanität mittels einer bestimmten Technik und Maschinerie vom Lehrer als dem Techniker und Maschinisten her zu produzieren, so zeigt sich bei näherem Hinsehen insbesondere in der *Pampaedia* des Comenius, dass die Methode des Lehrens offenbar ihrer ursprünglichen Bedeutung nach, nämlich als geordnete und gegliederte Führung auf dem Weg des Lernens und der Menschwerdung, verstanden wird. Der zu erziehende Mensch wird nicht wie ein Objekt in seiner Humanität konstruiert und aufbaut, sondern lediglich seiner Bestimmung als Mensch, auf die er von Anfang an hin angelegt ist, helfend zugeführt, wobei der Lehrer nur scheinbar operierendes Subjekt und schon gar nicht die Humanität des Schülers allein, das heißt nur von einer rein menschlichen Warte her, bewirkendes Subjekt ist.⁹ Das bedeutet nun aber auch, dass der Begriff der Erziehung und Bildung bei Comenius von Anfang an die erwachsenen und mündigen Edukanden mit umfasst und sich nicht nur auf Kinder und Unmündige beschränkt.

Damit aber kommen wir zum für uns belangvollen Sinn der drei Grundmomente der Umschreibung des Ziels der Erziehung und Bildung bei Comenius. Nachdem wir das Wesen der Erziehung und Bildung nach Comenius soeben kurz gekennzeichnet haben, können wir uns nun seinen Bestimmungen über das Ziel der Erziehung und Bildung zuwenden. Allen Menschen soll alles gelehrt werden und zwar von Grund auf: Was heisst das, genau genommen?

Mit allen Menschen als zu Erziehenden ist bei Comenius in der Tat die ganze Menschheit gemeint; niemand, weder Barbaren noch Heiden, noch Behinderte, wird ausgeschlossen. Man könnte schon bei Comenius von einem Recht eines jeden Menschen auf Bildung im Sinne der Vervollkommnung seiner Humanität sprechen, wobei

⁹Über die Erziehung als Docere siehe *Didactica magna*, Kap. VI-VIII. Über die Paideia als Cultura, Educatio und Institutio siehe *Pampaedia*, I, § 1ff. Dazu Schaller, *Die Pädagogik*, S. 156ff., 165ff.

aber natürlich die religiöse Grundbedeutung im Vordergrund steht. Nicht der emanzipierte und von Gott und Mitmensch isolierte Mensch hat dieses Recht, um sich in der Gesellschaft als Glied dieser Gesellschaft behaupten zu können, sondern der Mensch als Geschöpf Gottes hat diesen Auftrag, um seinen ihm bestimmten Platz im Ganzen im Hinblick auf seinen Ursprung Gott hin einnehmen zu können.

Wesentlich scheinen mir noch drei Aspekte in dieser Ausrichtung der Erziehung auf alle Menschen bei Comenius zu sein: Alle Menschen sollen gebildet werden ohne Unterschied des Standes und des Vermögens, des Geschlechts und des Alters und schliesslich auch der Begabung. Comenius vermeidet hier die Gefahr einer vorschnellen Nivellierung und gerade politischen Gleichmacherei, während er andererseits mit betont religiöser (und nicht vorwiegend politischer) Zielsetzung die Vernachlässigung der Humanität der Benachteiligten und weniger Privilegierten anprangert, und hier den notwendigen Ausgleich zu schaffen bestrebt ist.¹⁰

Dabei wird leicht übersehen, dass Comenius nicht nur die durch soziale Herkunft und Vermögen nicht Privilegierten, die Frauen und die weniger Begabten sowie die Behinderten bilden wollte, sondern dass er auch Unterschiede des Lebensalters durch die Forderung, es seien ausnahmslos alle Menschen zu bilden, überwinden wollte. Für ihn ist zwar Kindheit und Jugend das zum Lernen am besten geeignete Lebensalter (*Didactica magna*, Kap. VII), aber er hat gleichzeitig auch betont, dass selbst das Mannesalter noch (und zwar in besonders intensivem Masse) eine Zeit des Lernens sei und hat selbst für das Greisenalter noch eine besondere "Schule" verlangt (*Pampaedia*, Kap. XIV).

Was nun das Ziel des Comenius betrifft, die Menschen alles zu lehren, so sind hier zwei Missverständnisse zu vermeiden. Einerseits handelt es sich hier nicht um die Aneignung des gesamten überhaupt je erarbeiteten Wissens bis ins kleinste Detail hinein, und zweitens ist hier auch nicht eine blosse Allgemeinbildung gemeint, wenn auch der Aspekt einer allgemeinen und universalen Bildung des Menschen bei Comenius durchaus eine Rolle spielt: Vielmehr geht es Comenius darum, dem Menschen die wesentliche Einsicht in die gesamte für ihn belangvolle Wirklichkeit, vor allem in die Zusammenhänge zwischen Gott, Mensch und

¹⁰Zur Explikation des Sinnes von "Omnes" durch Comenius selbst siehe *Didactica magna*, Kap. IX, und besonders *Pampaedia* II, § 10-12. Dazu Schaller, *Die Pädagogik*, S. 225ff.

Welt zu vermitteln, dem Menschen nicht nur zu einem grundlegenden Wissen über die Welt als sichtbare aussermenschliche Schöpfung, sondern auch zur Einsicht und Pflege seiner Sittlichkeit sowie zur Entwicklung und Entfaltung seiner Religiosität gemäss seiner ewigen Bestimmung zu verhelfen. Alles, das ist bei Comenius einerseits Gott, Mensch und Welt, andererseits darauf bezogen auch Religiosität, Sittlichkeit und Weltwissen des Menschen. Sprachliche Bildung und handwerkliche Fertigkeiten treten erst in zweiter Linie hinzu. Der Mensch soll sich aber den ganzen Weltaufbau, seine eigene Sittlichkeit und seinen wahren Bezug zu Gott aneignen, um letzten Endes sein grösstes, wesentlichstes Ziel, die Vereinigung mit Gott, zu erreichen.¹¹

Nicht näher darauf eintreten können wir hier, dass Comenius alle Menschen alles von Grund auf glaubt lehren zu können, das heisst, dass es seiner Meinung nach einen universalen intellektuellen Weg gibt, den man beschreiten muss, um das letzte Ziel aller Erziehung naturgemäss sicher, rasch und angenehm zu erreichen.

Es ist nunmehr aber, gerade von der uns interessierenden Thematik her, hohe Zeit, dass wir uns der pansophischen Schultheorie des Comenius zuwenden, denn gerade die Auffassungen des Comenius vom Wesen und den Aufgaben der Schule und von den verschiedenen Stufen der Schule werden uns unmittelbar Auskunft darüber geben, inwiefern und in welchem Umfang die Idee der Andragogik in der pansophischen Theorie der Pädagogik, in der *Pampaedia* des Comenius also, eine Rolle spielt. Wir werden sehen, dass dies in sehr weitgehendem Ausmass der Fall ist.

Von grösster Bedeutung auch für die Ansichten des Comenius über Andragogik ist es nun, dass er mit dem Ausdruck Schule eben nicht nur wie wir heute die Schule als Institution des Menschen bezeichnet, sondern dass Comenius auch das ganze Leben des Menschen und die ganze Welt, in der der Mensch lebt, als Schule auffasst und dabei wiederum, am Rande bemerkt, antiken Traditionen folgt. Wenn wir auch von unseren heutigen Voraussetzungen her geneigt sind, darin eine Übertragung des Prinzips der Schule als menschlicher Institution auf das Ganze des menschlichen Lebens und der Welt im Ganzen zu erblicken, so müssen wir doch zum besseren Verständnis der Schultheorie des Comeni-

¹¹Zur Explikation des Sinnes von "Omnia" durch Comenius selbst siehe *Didactica magna*, Kap. X (über Weltwissen, Sittlichkeit und Religion als Inhalt des Lehrens) und *Pampaedia* III, § 1-12. Zur pansophischen Einfügung des Menschen in das Ganze von Gottes Schöpfung (als Ziel der Erziehung) siehe *Didactica magna* X, § 1 und *Pampaedia* II, § 4-5. Dazu Schaller, *Die Pädagogik*, S. 243ff.

us noch den Umstand berücksichtigen, dass es sich aus seiner Sicht gerade umgekehrt verhält. Nur weil das ganze menschliche Leben ein (lebenslanger) Lernprozess und in diesem Sinne eine Schule ist und nur weil die gesamte Welt so beschaffen ist, dass sie für den Menschen ein Ort des Lernens sein kann und in diesem Sinne eine "Schule" ist, nur darum kann es auch die Schule als Institution des Menschen geben. Weil der Mensch während seines ganzen Lebens schulbar (ein *animal disciplinabile*) ist und weil die Welt von Ewigkeit her zur Schule für den Menschen gemacht ist, ist auch die Schule als Institution des Menschen möglich geworden.¹²

Zunächst soll nun dieser Zusammenhang zwischen der Schule als Institution des Menschen und dem gleichsam "schulischen" Charakter der Gesamtwirklichkeit anhand des Schulbegriffes des Comenius noch etwas näher beleuchtet werden, alsdann soll die Konzeption Komenskýs von den Stufen der Schule dargestellt und begrifflich analysiert werden, und schliesslich soll dann seine Idee der Andragogik im Rahmen dieser Schulkonzeption gekennzeichnet werden.

Institutionell definiert Comenius die Schule ganz elementar als Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden; dies ist die einfachste Schuldefinition des Comenius. In der *Pampaedia* werden neben Lernenden und Lehrenden auch die Bücher des Ganzen als die elementaren Grunderfordernisse genannt, damit überhaupt eine Schule eingerichtet werden kann, und dies ist für die pansophische Schulkonzeption sehr wichtig, denn die Bücher des Ganzen sind nach Comenius das Innenleben des Menschen, die natürliche Aussenwelt und die Heilige Schrift. Erst in zweiter Linie gehören zur Einrichtung einer Schule auch Schulgebäude, Einkünfte der Lehrer und Schulvorstände. Wesentlich ist, dass sich aus der Grundbestimmung des Comenius, wonach Lehrer, Schüler und Bücher des Ganzen die wesentlichen Konstituentien der Schule als Institution sind, die universale Einrichtbarkeit der Schule als Institution zu allen Zeiten und an allen Orten ergibt, denn die Schulbücher, die in den institutionellen Schulen verwendet werden, basieren auf den pansophisch geschauten Büchern des Alls, die dem Menschen von Natur aus immer zur Verfügung stehen, nämlich der Aussenwelt, dem menschlichen Innenleben und der

¹²Für die Bezeichnung der Welt und des Lebens als Schule siehe z.B. Comenius, *Pampaedia* V, § 1, 5, 21. Die Auffassung vom Leben und der Welt als Schule ist alt, sicher schon stoischen Ursprungs, siehe dafür z.B. Seneca, *Ad Lucilium epistulae morales* (Darmstadt, 1984) ep. 76, vgl. ep. 106, § 12.

Heiligen Schrift als Offenbarung Gottes, und weiter sind die Grundlagen zur Lernbefähigung, d.h. zum Schüler-Sein, in jedem Menschen angelegt, während sich immer wieder und überall auch Menschen finden, die auf Grund entsprechend entwickelter Anlagen dazu befähigt sind, Lehrer zu sein. Zudem ist auch bei Comenius wie schon bei Augustinus, um nur das bekannteste Beispiel zu nennen, Gott und, als Erretter der Menschheit von den Folgen des Sündenfalls, Christus, der wahre und ursprüngliche Lehrer. Da aber jeder menschliche Lehrer jederzeit auf das göttliche Vorbild zurückgreifen kann, ist auch von hier aus die universale Errichtbarkeit von Schulen (eben auch für Erwachsene) gewährleistet.¹³

Unmittelbar relevant für die comenianische Konzeption der Andragogik ist nun die Lehre des Comenius von den Stufen der Schule, auf denen der Mensch zur Verwirklichung seiner Humanität gelangt: Während Comenius in der *Grossen Didaktik* noch von einem System von vier Schulen spricht, welches die ersten vierundzwanzig Lebensjahre des Menschen umfasst, so weitet die spätere *Pampaedia* das Prinzip der schulischen Erfassung des Menschen auf das ganze Leben des Menschen aus und unterscheidet sieben Schulen des Lebens und eine Schule des Todes. In der *Grossen Didaktik* nennt Comenius als die vier wichtigsten Schulen des Menschen die Mutterschule für die ersten sechs Lebensjahre, die Muttersprachschule für das siebente bis zwölfte Lebensjahr, und anschliessend die Berufslehre für die meisten sowie für eine besonders begabte Minderheit die Lateinschule, das Gymnasium, welches von 13 bis 18 Jahren dauert, und die Hochschule oder Universität, welche er vom 19. bis zum 24. Lebensjahr ansetzt. In der *Pampaedia* ergänzt er dieses System von vier Schulen in zwei Richtungen: Zeitlich stellt er diesem Schulsystem noch eine Schule des vorgeburtlichen Werdens voran, während er das in der *Grossen Didaktik* genannte System der vier Schulen in der *Pampaedia* nach oben hin noch durch die Schule des Mannes-

¹³Für die verschiedenen Definitionen, bzw. Umschreibungen des Wesens der Schule bei Comenius siehe z.B. *Opera didactica omnia* (Amsterdam 1657, Prag 1957) III, Spalte 760, vgl. Spalte 52; *Pampaedia* V, § 20, 21-23. Für Gott und Christus als den eigentlichen, wahren Lehrer des Menschen nach Comenius siehe *Panorthosia* (Amsterdam, 1657) X, § 10. Vgl. Augustinus, *De magistro* (Paderborn, 1958) XI, § 38ff.

alters, die Schule des Greisenalters und schliesslich sogar die Schule des Todes ergänzt.¹⁴

Zum Verständnis dieses Systems von Schulstufen, vor allem wie es dann die *Pampaedia* bietet, muss hier allerdings noch folgendes hinzugefügt werden: Obwohl Comenius, wie schon angedeutet, vor allem in der *Pampaedia* dann das ganze menschliche Leben von den vorgeburtlichen Anfängen bis in den Tod hinein im Sinne der Schule zu erfassen und als Schule zu deuten versucht, ist es bei ihm doch nicht so, dass die Schule als öffentliche Institution vom Staate her oder von der Kirche her etwa das Familienleben der Menschen total determinieren oder gar ersetzen soll. Für Comenius sind gerade im Bereiche der von ihm so genannten Mutterschule, der ersten Schule nach der Geburt bis zu sechs Jahren, die Eltern die wahren und prädestinierten Erzieher der Kinder; ihnen und nicht den Lehrern an öffentlichen Schulen, nicht den Vertretern einer staatlichen oder kirchlichen Institution, obliegt nach Comenius primär die Aufgabe der pansophischen Erziehung der Kinder, wenn auch etwa in der Schrift des Comenius mit dem Titel *Informatorium der Mutterschule* neben den Eltern noch Hilfsinstanzen wie Ammen, Pfleger und Vormünder genannt werden. Es fällt auch auf, dass von den insgesamt sieben pansophischen Schulen, die Comenius im fünften Kapitel der *Pampaedia* nennt (mit der Schule des Todes wären es acht), nur die drei mittleren Schulen, nämlich Muttersprachschule als allgemeine Volksschule oder Grundschule, auch Schule des Knabenalters genannt, sowie die für *Adulescentia* und *Juventus* (Jugend und Jungmannesalter) vorgesehenen Schulen, z.B. Gymnasium und Universität, öffentliche Schulen sind (*scholae publicae*), während die Schule des vorgeburtlichen Werdens und besonders wichtig die schon genannte Mutterschule als private Schulen (*scholae privatae*) ausdrücklich bezeichnet werden, und auch die beiden letzten Schulen, die Schule des Mannesalters und die Schule des Greisenalters, im Unterschied zu den öffentlichen Schulen als persönliche Schulen (*scholae personales*) aufgefasst werden. Die drei öffentlichen Schulen allein stehen unter der öffentlichen Aufsicht der Kirche und des Staates; die Sorge um die privaten Schulen dagegen steht allein den Eltern in ihrem privaten Bereich (*solis parentibus privatim*) zu; und in den persönlichen Schulen hat die öffentliche Aufsicht der staatlichen Behörden und der Kirche nichts mehr zu suchen, weil jeder hier auf Grund der erlangten

¹⁴Siehe dafür Comenius, *Didactica magna*, Kap. XXVII-XXXI, sowie *Pampaedia*, Kap. VIII-XV.

Reife selbst der Schmied seines Glückes sein kann und sein soll und seiner ewigen Bestimmung gemäss jetzt nurmehr Gott und sich selbst überlassen ist.¹⁵

Damit aber kommen wir nunmehr zum Zentrum unserer Thematik in der Untersuchung der Pädagogik des Comenius, nämlich zur Idee der Andragogik, denn es unterliegt keinem Zweifel, dass das, worum es sich in der Schule des Mannesalters und in der Schule des Greisenalters handelt, Andragogik ist. Freilich liegt jetzt hier eine andere Art von Andragogik vor, als man sie bei Platon findet. Bei diesem griechischen Philosophen ging es um die Ausbildung der intellektuellen Führungsschicht eines idealen Staates. Die Ausbildung erfolgte von diesem Staat her zu diesem Staate hin. Bei Comenius haben wir Reflexionen zu einer Andragogik vor uns, die die individuelle erwachsene Persönlichkeit betreffen. Diese hat ihr Leben im wesentlichen allein und von sich aus, ohne die Aufsicht des Staates und der Kirche, wenn auch in Verantwortung ihnen gegenüber zu führen.

Auf die Ausführungen, die Comenius in den Kapiteln XIII und XIV seiner *Pampaedia* den Themen des Mannesalters als Schule (*Schola virilitatis*) und des Greisenalters als Schule (*Schola senectutis*) widmet, können wir hier nicht im einzelnen eingehen. Einiges Grundsätzliche soll hier aber dennoch abschliessend hervorgehoben werden.

Zur Schule des Mannesalters bei Comenius ist in diesem Sinne folgendes zu bemerken: Zur Begründung seiner Grundannahme, dass auch das Mannesalter, in dem der Mensch die Grenze seiner Leibesgestalt und seiner Kräfte erreicht hat und nunmehr den Beruf, auf den er sich vorher nur vorbereitet hat, wirklich auszuüben beginnt, als Schule angesehen werden muss, verweist Comenius darauf, dass, weil das ganze Leben eine Schule ist, nun auch der mittlere Teil des Lebens, in dem der Mensch in der Fülle seiner Kraft steht, Schule sein muss - und zwar in ganz besonderem Masse. Alle vorangehenden Schulen waren nur Vorbereitung, das Lernen vollzog sich in ihnen gleichsam spielerisch, nunmehr, da es gewissermassen um den Ernst des Lebens geht, kann auch ernsthaft und wirklich immer neue Erkenntnis erworben werden. Am meisten lernt der Mensch, indem er selber lehrend tätig ist und am meisten lernt man nach Comenius in der Praxis. Die Theorie ist nach Comenius nur für die Praxis da und kann sich erst in ihr bewähren und voll entfalten. So ist das Mannesalter, wel-

¹⁵Für den Unterschied von *scholae privatae*, *scholae publicae* und *scholae personales* siehe Comenius, *Pampaedia* V, § 7.

ches dem Beruf und der Praxis zugewandt ist, auch in hohem Masse dazu berufen, dem Menschen wirklichen Erkenntnisfortschritt zu bringen.¹⁶

Comenius, der Arbeit und Beruf als Aufträge Gottes an den Menschen versteht, teilt die Schule des Mannesalters in drei Klassen oder Phasen des Lebens ein, nämlich erstens die Klasse derer, die in das Mannesalter eintreten und das Berufsleben beginnen, zweitens die Klasse derer, die den Beruf des Lebens ausüben, drittens die Klasse derer, die ihren Lebensberuf beenden. Für jede dieser drei Phasen gelten besondere Lebensregeln und werden besondere Ratschläge für Verhalten und Einstellung erteilt. Die Ausführungen des Comenius über das Mannesalter als Schule lassen sich einteilen in die Darlegung einer Reihe von allgemeinen Gedanken, die für alle drei Klassen gelten, und in die Aufstellung der vorhin genannten Ratschläge, Regeln und Vorschriften für jede einzelne der drei Klassen. Die Erziehung und Bildung auf der Stufe des Mannesalters ist nach Comenius wesentlich Selbsterziehung und Selbstbildung, die wichtigste Methode, die Comenius für die geistige Selbstformung empfiehlt, ist das Selbstgespräch. Die drei pansophisch geschauten Bücher Gottes sollen nunmehr im Mannesalter unmittelbar selbst ohne Anleitung, Vorbereitung und Hilfsmittel gelesen werden können. Comenius versäumt es aber nicht, für die Benützung eigentlicher gelehrter Bücher und wissenschaftlicher Literatur zum Zwecke der Selbstbildung im Mannesalter ausführliche Hinweise und Anweisungen zu geben.¹⁷

Die Ausführungen des Comenius zum Greisenalter als Schule sind nur zu verstehen, wenn man seine christlich-spiritualistische und pansophische Überzeugung mit einbezieht. Das Greisenalter als Schlussphase des menschlichen Lebens auf dieser Erde ist für ihn nicht wie für den Agnostiker und Positivisten, den Atheisten und Materialisten unserer Tage das absolute Ende der menschlichen Existenz überhaupt, sondern vielmehr nur eine Vorbereitungsstufe für die Ewigkeit, für das jenseitige Leben des Menschen, welches Comenius in Abwandlung der Schulmetapher, die er auf alle Phasen des irdischen Lebens des Menschen anwandte, die himmlische Akademie nennt. Des weiteren ist das Greisenalter für ihn auch nicht wie es das für eine einseitig biologistisch medizinische Sicht wohl sein wird, eine Phase der Auflösung, des Abbaus und des Zerfalls, sondern gemäss antiker, auch bei Platon

¹⁶Siehe dazu Comenius, *Pampaedia* XIII, § 1-8 (Heidelberg, 1965²) S. 372-379.

¹⁷Siehe dazu *ibid.*, XIII, § 9, S. 378ff., 400ff.

zu findender Ansicht und Auffassung kann nach Comenius bei entsprechend günstiger Veranlagung und Lernfähigkeit im Greisenalter auch eine Art Höhepunkt der Weisheit und des Lernens erreicht werden. Von diesen Voraussetzungen her ist alles zu verstehen, was er über die Schule des Greisenalters sagt.

Von diesen Voraussetzungen her fällt es nun Comenius im vorletzten Kapitel seines pädagogischen Hauptwerks nicht schwer, auch das Greisenalter als eine Phase des Lernens und als Schule aufzuweisen. Das Kapitel handelt, wie Comenius selbst angibt, "von dem Gipfel menschlicher Weisheit und lehrt, wie die Bestimmung des irdischen Lebens glücklich erreicht und der Eintritt in das ewige Leben gewonnen werden kann". Da Comenius hier im wesentlichen ähnlich argumentiert wie im Kapitel über die Schule des Mannesalters, da auch die Einteilungsprinzipien dieser Phase ähnlich sind wie die der voraufgehenden (auch für das Greisenalter setzt Comenius wieder drei Klassen oder Phasen an) und da hier von heutigen Vorstellungen her nurmehr von einem Abschluss der Andragogik und nicht mehr von eigentlicher Andragogik die Rede sein kann, können wir uns weitere Details dieses Kapitels ersparen. Wesentlich ist, dass für Comenius einerseits der Gedanke des Abschlusses des menschlichen Lebens auf Erden im Sinne der Vollendung eines wohl gelungenen Kunstwerks, zu dem die letzten Handgriffe besonders viel beitragen (und daher entscheidend sind), eine grosse Rolle spielt und dass andererseits der platonische Gedanke, wonach das Philosophieren ein Sterbenlernen ist, von Comenius zustimmend wieder aufgenommen und weitergeführt wird. Die Philosophie ist es nach Platon und Comenius, die den Menschen darüber aufklärt, dass das Eigentliche am Menschen, die Geist-Seele, unsterblich ist. Gerade diese Einsicht ist es, die in der Schule des Greisenalters entscheidend weiterhilft.¹⁸

Zusammenfassend lässt sich sagen: Bei Comenius ergibt sich das, was er explizit zur Andragogik beigetragen hat, unmittelbar aus seinem (pansophischen) Begriff der Erziehung und Bildung, welche von vorneherein sich auf den ganzen Menschen (und das heisst: auf den Menschen während seines ganzen Lebens) bezieht und nicht auf den Unerwachsenen (den Menschen in Kindheit und Jugend) eingeschränkt ist. Comenius vertritt nun auch, wenn man seine Andragogik mit derjenigen etwa Platons vergleicht, einen etwas anderen Typus der Andragogik: Während Platon seine

¹⁸Siehe dazu *ibid.*, XIV, § 1ff., S. 418ff., bes. 426. Vgl. Platon, *Phaidon* (ed. J. Burnet, Oxford, 1956) 64a ff. für das Philosophieren als Sterbenlernen.

Andragogik als Theorie der Ausbildung der staatstragenden Führungsschicht eines Idealstaates konzipiert (und damit ein erstes Kapitel zur Ausbildung von Führungskräften überhaupt entwickelt), so sieht Comenius als Gegenstand seiner Theorie der Andragogik eher die selbstverantwortliche und sich selbst erziehende und bildende christliche Einzelpersonlichkeit, die freilich in ihrem Leben in mannigfache kirchliche und weltliche Gemeinschaftsbezüge einbezogen ist.

DIE BEDEUTUNG DES *ORBIS SENSUALIUM PICTUS* FÜR SCHULBÜCHER IM KONTEXT DER GESCHICHTE DER SCHULE

GERHARD MICHEL, Düsseldorf

The "Orbis sensualium pictus" is one of the most successful textbooks in the history of European schools. So one may assume that it must have had some impact on the development and history of European textbooks. This impact is investigated with reference to German eighteenth-century textbooks. For this purpose, it appeared to be necessary to examine Comenius's textbook theory as well as the structure and function of "Orbis sensualium pictus" itself. The results of this research indicated the following areas of influence: the illustration of textbooks; the function and structure of an introductory book; the correlation of verbal and real elements in textbooks; and the emergence of books about realia for the teaching of factual subjects. Apart from its impact on textbooks, the "Orbis sensualium pictus" has also influenced instruction itself.

Wenn ein Schulbuch in den Jahrzehnten und Jahrhunderten nach seinem Erscheinen mehr als zweihundertvierzig Auflagen erlebt, vielfach verändert, gekürzt und ergänzt wird sowie als Vorbild für ähnliche und weiterführende Versuche dient, wird man ihm einen Einfluß auf den schulischen Unterricht und auf die Entwicklung der Schulbücher nicht absprechen können. Ein solches Schulbuch ist der *Orbis sensualium pictus* des Johann Amos Comenius. In den dreißiger Jahren des siebzehnten Jahrhunderts als didaktische und methodische Maßnahme erdacht, in den vierziger Jahren theoretisch fundiert und zwischen 1650 und 1653 als Buch (*Lucidarius*) konzipiert, erfolgte 1653 in Sarospatak

der Druck des ersten Probebogens.¹ 1658 erschien er dann beim Verleger Michael Endter in Nürnberg erstmals als Buch.

Folgt man den Angaben in der verdienstvollen Bibliographie von Kurt Pilz², wurde der *Orbis sensualium pictus* in folgender Häufigkeit - nach den Jahrhunderten des Erscheinens unterschieden - aufgelegt: 17. Jahrhundert (1653-1700): fünfundfünfzig mal (incl. Probebogen von 1653); 18. Jahrhundert (1703-1800): neunzig mal (incl. sechsmal *Pars secunda*); 19. Jahrhundert (1801-1896): achtundsiebzig mal (incl. zwei geplanter, aber nicht erschienenener Ausgaben). 1910 erscheint als erste Ausgabe in diesem Jahrhundert die - zugleich erste - Faksimileausgabe des Originals von 1658.³

Schaut man sich die Erscheinungsorte an, wird fast ganz Europa als Verbreitungsgebiet sichtbar: z.B. Nürnberg (als Sitz des Erstverlegers Endter selbstverständlich), Wien, London, Stockholm, Hermannstadt, Narva, Breslau, Kopenhagen, Wilna und Moskau.

Die jeweiligen Muttersprachen oder aber auch lebende Fremdsprachen, die im *Orbis sensualium pictus* neben das Latein und gegebenenfalls auch neben die Muttersprache gesetzt wurden, sind z.B.: Deutsch, Madjarisch, Französisch, Italienisch, Slowakisch, Polnisch, Russisch, Englisch, Böhmisches, Schwedisch, Dänisch und Japanisch.

Hatte die *Janua linguarum reserata* des Comenius 1631 schon mit unglaublichem Erfolg sozusagen eine didaktische Marktlücke gefüllt, erging es ihm mit dem *Orbis sensualium pictus* offensichtlich ähnlich. Das läßt darauf schließen, daß wichtige Ursachen eines solchen Erfolgs in der Art und Weise zu suchen sind, in der Comenius Schulbücher konzipiert hat. Deshalb soll zunächst ein Blick auf diese Schulbuchkonzeption und auf die Absicht des Comenius mit dem *Orbis sensualium pictus* selbst geworfen werden. Danach wird versucht, den Gründen nachzugehen, warum der *Orbis sensualium pictus* im 18. Jahrhundert

¹Vgl. Kurt Pilz, *Joh. Amos Comenius. Die Ausgaben des Orbis sensualium pictus. Eine Bibliographie* (Nürnberg, 1967) S. 17 ff., S. 72.

²Pilz, *Joh. Amos Comenius*.

³Die letzte mir bekannte Ausgabe ist die japanische Übersetzung von 1988 (vgl. Reiko Sato, "Das neuerwachte Comeniusinteresse in Japan", in: Klaus Schaller (Hrsg.), *Zwanzig Jahre Comeniusforschung in Bochum* (Sankt Augustin, 1990) S. 48). Die letzte Ausgabe in Deutschland ist meines Wissens der Reprint Dortmund: Harenberg, 1978. Die letzte mir bekannte Ausgabe in der ČSFR ist die Wiedergabe der *Editio secunda* von 1659 (bei Pilz Nr. 3) in den *Opera Omnia*, Bd. XVII (Praha, 1970) S. 53 ff. (bei Pilz als Nr. 245: für 1966/67 geplant).

so oft neu aufgelegt und auch relativ häufig verändert, gekürzt, ergänzt oder nachempfunden worden ist. Daraus sollen nach Möglichkeit Schlüsse gezogen werden, welche Aspekte es waren, die auf die Schule und auf die weitere Entwicklung der Schulbücher Einfluß genommen haben.

Zur Schulbuchtheorie des Comenius

Schulbücher sind für Comenius Werkzeuge, *instrumenta*, der *cultura ingeniorum universalis*, einer "vom Ganzen her geordneten Vervollkommnung des Menschen".⁴

Da die im Unterricht zu vermittelnden Sachen (*res*), die zur "Verfeinerung des dem Menschen eingeborenen Vermögens" nötig sind, sich nicht immer "in die Schulstube hineinschaffen lassen ... müssen wir uns jeweils mit dem Hinweis auf geeignete Bücher begnügen".⁵ Das ist für Comenius möglich, weil er die Sachen auf drei Ebenen didaktisch für präsentierbar hält: erstens als die Sachen selbst, zweitens als gemalte oder plastisch gestaltete Abbildungen der Sachen, drittens als "sprachliche Beschreibungen der Sachen, die wir Bücher nennen".⁶

Es soll so viele Schulbücher geben, "wie es nach Altersgruppen geordnete Klassen und demgemäß, verschiedene, einander untergeordnete Klassenziele gibt". Um das verständlich zu machen, formuliert Comenius eine Definition der Schulklasse (*classis scholastica*), deren Inhalt von großer Bedeutung für den Einfluß ist, den alle Schulbücher des Comenius später ausüben werden: "Die Schulklasse ist eine Versammlung von Schülern, die der *gleiche* Studienweg miteinander verbindet; sie lernen *gleichzeitig* dieselben Regeln und treiben die *gleichen* Übungen".⁷ Um ein solchermaßen gleiches und gleichzeitiges Lernen zu ermöglichen und zu gewährleisten, hält es Comenius für erforderlich und nützlich, daß alle Schüler die gleichen Schulbücher zur Hand haben.

Gerade wegen der Gleichzeitigkeit muß - wiederum mit Hilfe der Schulbücher - differenziert werden: "... innerhalb der gleichen Lernklasse muß man drei auffallende Gruppen unterscheiden: die

⁴Joh. Amos Comenius, *Pampaedia Allerziehung*, in deutscher Übersetzung, hrsg. von Klaus Schaller (Sankt Augustin, 1991) VI,1, S. 99.

⁵*Ibid.*

⁶*Ibid.*

⁷*Ibid.*, VI, 8, S. 102; Hervorhebung von G.M.

Anfänger, die Fortgeschrittenen und die Fertigen ... Die Schulbüchlein sollen nämlich so gedruckt werden, daß derselbe Text den Anfängern, den Fortgeschrittenen und den Fertigen dienen kann ... Das kann erreicht werden, wenn durch verschiedene Drucktypen im Text selbst die Aufgaben verteilt werden".⁸

"Alle diese Büchlein werden abgestuft sein und gleichsam in sich und untereinander durch ihre Glieder zur Kette zusammengefügt. Alles Nachfolgende soll aus dem Vorhergehenden herauswachsen".⁹ Im Kapitel X der *Pampaedia*, das mit der "Schule des Knabenalters" die Muttersprachschule behandelt, weist er bekanntlich jeder der sechs Klassen ein Buch zu¹⁰, die inhaltlich aufeinander aufbauen. Jedes dieser sechs Bücher hat u.a. die Funktion, "daß es ... denen, die Latein lernen wollen, den Weg bereitet, und denen, die zum Handwerk gehen, Licht für ihr Leben bringt"¹¹, gleich, bis zu welcher Klasse sie am Unterricht teilnehmen.

"Besonders muß man darauf achten, daß alle diese Büchlein nach einer lichtvollen Methode geschrieben werden, so daß das in ihnen Dargelegte nicht nur in der Schule leicht eingesehen werde, sondern daß es auch außerhalb ihrer Mauern dem Selbststudium zu dienen vermöge".¹²

Für alle seine Schulbücher gilt der Grundsatz *res et verba simul discere*. Für das Fremdsprachenlernen (hier: Latein) hat er mit dem VIA-System (Vestibulum, Janua, Atrium) eine nicht so sehr inhaltlich, sondern, weil an Prinzipien wie "Vom Leichten zum Schweren" usw. orientiert, eher methodisch begründete Schulbuch-Trias erdacht.

Legitimiert durch die Annahme der Parallelität von realem, verbalem und mentalem Sein, hat er neben den zum großen Teil ausgearbeiteten Sprachlehrbüchern (denn die wurden als erste in der Praxis gebraucht) auch für den Bereich der *realia* die gleichen Schulbuch-Prinzipien (z.B. etwas dem VIA-System Ähnliches) anwenden wollen. Sogar für die vier klassischen Universitätsfächer Philosophie, Medizin, Jurisprudenz und Theologie sollten

⁸*Ibid.*, VI, 8 u. 10, S. 102 f.

⁹*Ibid.*, VI, 12, S. 104.

¹⁰*Ibid.*, X, S. 196: Plantarium-Beet, Seminarium-Pflanzschule, Violarium-Veilchenbeet, Rosarium-Rosenhag, Viridarium-Ziergarten, Paradisus.

¹¹*Ibid.*, X, S. 195.

¹²*Ibid.*, VI, 13, S. 104.

Schulbücher nach diesen Prinzipien ausgearbeitet werden.¹³ In der *Pampaedia* nennt er fünf große Bereiche¹⁴, für die es (im Idealfall einer pansophisch in Ordnung gebrachten Welt und einer pansophisch fundierten Bildung) jeweils ein abschließendes Buch geben soll: Pancosmographia (Pancosmia) [Geographie und Astronomie], Panchronologia (Panchronia) [nicht ausgeführt], Panhistoria [biblische Heilsgeschichte, Naturgeschichte, Kulturgeschichte im weitesten Sinne], Pandogmatia [Sammlung der bedeutendsten Erklärungen der Welt der Sachen] und Pansophia [grundlegende Darstellung der Sachenwelt]. Diese Bücher sollen in alle Sprachen übersetzt werden. Zur Einführung in jede Sprache sollen entsprechende Januen verfaßt werden. Dazu gesellen sich Grammatiken und Lexika.

Damit ist nach der inhaltlichen wie institutionellen Seite von Comenius ein horizontal und vertikal gefächertes und in sich noch einmal differenziertes Schulbuchsystem geplant und zum Teil auch ausgeführt worden.

Zur Funktion des *Orbis sensualium pictus*

Die *Praefatio* des *Orbis sensualium pictus*¹⁵ - schon sehr oft analysiert und interpretiert - kann als Musterbeispiel dafür gelten, wie ein Schulbuch didaktisch und methodisch nicht nur erläutert, sondern auch begründet werden kann. Um das zu verdeutlichen, wird das Vorwort des *Orbis sensualium pictus* hier unter zwei verschiedenen Gesichtspunkten analysiert. Der erste Gesichts-

¹³Joh. Amos Comenius, *Opera didactica omnia* (Amsterdam, 1657) (ODO II), Sp. 229-236. Vgl. dazu die Darstellung seines Planes für ein komplexes Schulbuchsystem, das Dagmar Čapková in ihrem Bericht über das Arbeitstagebuch des Comenius aufgearbeitet und in eine klare Übersicht gebracht hat: Dagmar Čapková, "Die pädagogische Bedeutung eines unbekannten Arbeitstagebuches des J.A. Comenius", in: *Pädagogische Rundschau*, XXX (1976) H. 8, besonders S. 542 f. Siehe auch Joh. Amos Comenius, "Ex diario. Ein Fragment", aus dem Lateinischen übersetzt und mit Anmerkungen versehen von Franz Hofmann nebst einem Kommentar von Dagmar Čapková, in: *Jahrbuch für Erziehungs- und Schulgeschichte*, XXI (1981) S. 172-194.

¹⁴Comenius, *Pampaedia Allerziehung*, VI, 20-26, S. 113-118.

¹⁵Joh. Amos Comenius, *Orbis sensualium pictus* (Dortmund, 1978) [Nachdruck der Erstausgabe von 1658], Vortrag. An den Leser (unpag.). Den hohen didaktischen Wert dieser Vorrede stellte schon A.F. Büsching 1767 heraus: "Seine Vorrede zu diesem Buch, ist noch jetzt für alle Lehrer der Jugend lehrreich, wenn sie gleich das Buch selbst nicht genehmigen". Siehe Anton Fr. Büsching, *Liber latinus in usum puerorum latinam linguam discentium editus ab Antonio Frider. Büsching. Editio tertia et legitima*, Berolini et Stralsundiae MDCCLXXIII (1. Aufl. 1767) S. viii.

punkt ist eine Gliederung des Vorwortes nach pampädischen Kriterien, wodurch sechs Nützlichkeiten (*bona*) des Buches hervortreten:

1.	Vermitteln elementaren und modernen Sachwissens	<i>sapere</i>	
2.	implizites Anweisen zum Handeln	<i>agere</i>	
3.	Lehren der lateinischen Sprache	} <i>loqui</i>	SAL ¹⁶
4.	Lehren der Muttersprache		
5.	Lesen üben		
6.	Erleichtern des Lernens und Behaltens (aller fünf <i>bona</i>) durch Bilder.		

Ein zweiter Gesichtspunkt ist die Analyse des Vorwortes mit Hilfe von Kategorien und Begriffen des zwanzigsten Jahrhunderts. Mit ihnen ergeben sich folgende Aussagen:

1. **Die Funktionen der drei Gestaltungselemente**
Bilder, Titel (Kapitelüberschriften), beschreibender Text
 - 1.1 *Bilder*
 - 1.1.1 sinnliche Vorstellung aller Dinge
 - 1.1.2 Vorstellung ihrer Ordnung (mit Verweis auf die *Janua*)
 - 1.1.3 Vollständigkeit ("Vollkommenheit"): Alles Notwendige und Hauptsächliche ist erfaßt.
 - 1.2 *Titel ("Benahmen") der Kapitel*
 - 1.2.1 Überschrift als allgemeiner Begriff oder Ober-Begriff
 - 1.3 *Beschreibungen*
 - 1.3.1 Auslegung (*explicatio*) der Einzelteile des Bildes
 - 1.3.2 Bezeichnung der Einzelteile mit ihrem eigenen Namen (Unter-Begriffe)
 - 1.3.3 Verklammerung von Bild und Text durch aufeinander verweisende Ziffern in Bild und Text (angedeutete Parallelität von *res et verba*).
2. **Die methodischen Funktionen der Gestaltung**
 - 2.1 *Lernmotivation* durch "Schauwerke" und Verheißung lustvollen Lernens
 - 2.2 Die *Aufmerksamkeit* wird - altersgerecht - im Ansprechen der Sinne
 - 2.2.1 durch Reize geweckt,
 - 2.2.2 auf die Sache gelenkt und aufrechterhalten sowie
 - 2.2.3 geschärft.

¹⁶Vgl. Franz Hofmann, "SAL - Bildung zu vollem Menschentum. Eine pädagogische Betrachtung zu J.A. Komenskýs Spätwerk *Triertium catholicum*, in: Klaus Schaller (Hrsg.), *Jan Amos Komenský. Wirkung eines Werkes nach drei Jahrhunderten* (Heidelberg, 1970).

- 2.3 *Angenehmes und spielendes Lernen*
u.a. als Vorbereitung auf *Vestibulum* und *Janua*.
- 3. **Die didaktisch-inhaltliche Doppelfunktion als Leselehrbuch und Lateinlehrbuch**
 - 3.1 *Lesenlernen in der Muttersprache*
 - 3.1.1 mit Hilfe des figürlichen Alphabets
 - 3.1.2 die Buchstabenbilder als Gedächtnisstütze und
 - 3.1.3 Übungs- und Wiederholungsmöglichkeit beim Lesenlernen mit Hilfe aller Bilder und Überschriften des ganzen Buches
 - 3.2 *Brauchbarkeit* in der "Teutschen Schule", um die Muttersprache "aus dem Grunde zu erlernen"
 - 3.3 Durch die deutsche *Übersetzung* wird das Lateinische leichter gelernt.
- 4. **Begründung der didaktischen Inhalts-Auswahl**
 - 4.1 *altersgemäße Kriterien*: wenig, kurz, einfach, ohne Umstände
 - 4.2 *Folgerung*:
 - 4.2.1 "erste bloße Abrisse der Dinge"
 - 4.2.2 nur "Haupt-Sachen" und Haupt-Begriffe der ganzen Welt und der ganzen Sprache
 - 4.2.3 Grundstütze für das "ganze Verständnis der Dinge" (siehe auch 4.4)
 - 4.3 als kleine Enzyklopädie der Sensualia *Wegweiser* zu anderen Büchern
 - 4.4 *Folgerung*: einführendes *Realienbuch* für den Sachunterricht
- 5. **Regeln für den Gebrauch**
 - 5.1 Freier und spielerischer *Umgang* des (Vor-)Schülers mit dem Buch
 - 5.2 Allmähliche *Kontrolle* des richtigen Verständnisses in der Schule
 - 5.3 Zu den Bildern muß das *Zeigen der Dinge selbst* treten
 - 5.4 Das *Ausmalen der Bilder* erzielt
 - 5.4.1 eingehende und scharfe Beschäftigung mit der jeweiligen Sache
 - 5.4.2 vergleichendes Wahrnehmen der Proportionen der Dinge
 - 5.4.3 Übung der Hand(fertigkeit)
 - 5.5 *Notwendige Ergänzung des Buches* durch
 - 5.5.1 Vermittlung weiterer Eigenschaften der Dinge durch Ansprechen solcher Sinne (Farbe, Geschmack), die das Buch nicht anzusprechen vermag.
 - 5.5.2 Vorzeigen seltener und ungewöhnlicher Dinge.

Dieses Schulbuch enthält also ein ganzes Bündel didaktischer und methodischer Maßnahmen, die - jede für sich gesehen - meistens schon vor Comenius im außerpädagogischen Raum erdacht worden

waren, von ihm aber in ein Schulbuch integriert und dadurch, wie Schaller des öfteren anmerkt, pädagogisch "belebt" worden sind.¹⁷

Bei einer Betrachtung der Schicksale der beiden Schulbücher *Janua linguarum reserata* und *Orbis sensualium pictus* fällt auf, daß sich das relativ starke Interesse an der - ungebildeten - *Janua linguarum reserata* gegen Ende des siebzehnten Jahrhunderts verliert, beim *Orbis sensualium pictus* dagegen noch lange anhält. Da der didaktisch-pansophische Anspruch und die entsprechende Gestaltung bei beiden Büchern in etwa gleich waren, muß die Aufrechterhaltung des Interesses am *Orbis sensualium pictus* durch solche didaktischen und methodischen Aspekte bewirkt worden sein, die ihn von der *Janua* unterschieden. Diese Aspekte bestanden für Leser im achtzehnten Jahrhundert, die den *Orbis sensualium pictus* nicht pansophisch lesen konnten, weil sie den pansophischen Begründungszusammenhang nicht oder nur zum Teil kannten¹⁸, vor allem in folgenden Punkten, die durch eine eingehende Untersuchung der Art und Weise, wie die didaktische Diskussion im achtzehnten Jahrhundert sich des *Orbis sensualium pictus* annahm, ermittelt werden konnten: Bebilderung eines Schulbuches; Lehrbuch für das Erlernen von Sprachen; Zusammenhang und Ordnung von Wörtern und Sachen; Lehrbuch für den Unterricht in den "Realien".

Diese Funktionsbereiche lassen sich selbstverständlich nur analytisch trennen. In der vorgefundenen Praxis der Schulbuchproduktion im achtzehnten Jahrhundert oder in der Forderung nach einer bestimmten Weise der Gestaltung treten sie meist zusammen auf, wenn auch mit unterschiedlicher Akzentuierung. Diesen Sachverhalt vor Augen, läßt sich das eine oder andere Beispiel anführen, das geeignet ist, die Diskussionsstränge und die tatsächlichen oder gewünschten Abweichungen vom Produkt oder von den Absichten des Comenius zu verdeutlichen, um Aufschluß über die Wirkung des *Orbis sensualium pictus* zu erhalten.

Zur Bebilderung eines Schulbuches

Die erste bedeutsame Bemerkung zur Verwendung von Bildern im Zusammenhang mit dem *Orbis sensualium pictus*, die im achtzehnten Jahrhundert zu finden war, wurde 1722 geäußert.

¹⁷Klaus Schaller, *Die Pädagogik des Joh. Amos Comenius und die Anfänge des pädagogischen Realismus im 17. Jahrhundert* (2. Aufl., Heidelberg, 1967) S. 332 A 171 et passim.

¹⁸Vgl. Schaller, *Die Pädagogik*; und Klaus Schaller, "Aus der Geschichte des Anschauungsbildes", in: *Pädagogische Rundschau*, XV (1961) H. 1/2, S. 74-85.

Ein Martin Schmeizel gab, wie er selbst berichtet, seinen Schülern eine "gute Edition vom Orbe picto in die Hände ... Und das wegen der vielen Bilder, um durch selbige auch die Augen zu ergötzen, ja auch die rerum ideas, bey Zeiten dem Gemüthe beyzubringen, zu welchem Ende auch das Buch geschrieben worden. Nur muß auch hier die Erläuterung des Präceptors beständig den Kindern an der Hand seyn".¹⁹

Über ein halbes Jahrhundert später wird das, was hier ein einfacher Lehrer aus seiner Praxis des Schulbucheinsatzes berichtet, lernpsychologisch und methodologisch aufgearbeitet: Im Jahre 1773 hatte der Schweizer Canonicus Johann Jakob Breitingen (1701-1776), Professor für die Griechische und Hebräische Sprache, eine Rede zum Thema "Klugheit in Unterweisung und Bildung der ersten Jugend, aus psychologischen Gründen hergeleitet" gehalten, über die Böckh 1776 in seiner *Allgemeinen Bibliothek* berichtet. In dem Bericht heißt es: "In den Jahren der ersten Kindheit beherrscht die Sinnlichkeit den Menschen völlig. Die Sinne erregen in dem Kinde die allerlebhaftesten, die allerangenehmsten, zugleich aber auch die allerunangenehmsten Ideen und Empfindungen ... Sinnliches Vergnügen und sinnlicher Abscheu sind demnach der einzige Ressort, wodurch man den Kindern in ihrer ersten Jugend beykommen kann. Die Lehrer der Kindheit müssen also auf Mittel denken, das Kind durch sinnliches Vergnügen und gleichsam spielend zu unterrichten, und durch die sinnliche Unlust (sic!) die Hindernisse dieses Unterrichts aus dem Wege zu räumen. Es hat aber der Lehrer eigentlich nur zweyen Sinne in der Gewalt, die ihm den Zugang zu der Seele des Kindes eröffnen, wenn er anders weise genug ist, seinen Unterricht in eine Belustigung des Auges und des Ohrs zu verwandeln ... Bey dieser Gelegenheit fället Herr B. ein wahres Urtheil von dem berühmten Comenius, welches wir als ein Wort, geredet zu seiner Zeit, unseren Lesern bekannt machen müssen. 'Daß', sagte er, '... durch diese sinnliche Lehrart viel Stoff zum Denken auf eine angenehme Art dem Gedächtnisse zugeführt werde, das hat schon zu seiner Zeit der scharfsinnige Amos Comenius, den ich bey aller Verachtung, in welcher er heut zu Tage stehet, für den größten und einsichtsvollsten Schullehrer der ersten Jugend hoch

¹⁹Martin Schmeizel, *Rechtschaffener Lehr- und Hof=Meister oder Vernünftige Anweisung Wie ein Privat=Informator die ihm anvertrauten Kinder glücklich unterrichten, Und ein Hof=Meister seine Untergebene auf Reisen und Universitäten, gebührend anführen solle* (2. Aufl., Jena, 1736) [1. Aufl. 1722] S. 258.

verehre, zumalen er der Welt das Geheimnis dieser sinnlichen Lehrart ... in seinem Orbis Pictus entdeckt und ausgeführt'".²⁰

Die lobende Anerkennung des Einsatzes von Bildern in einem Schulbuch als genialer methodischer Griff zog sich durch das ganze achtzehnte Jahrhundert und regte eine Fülle von Nachahmungen an, führte aber auch zu Versuchen der verbessernden Weiterführung. Das resultierte nicht zuletzt aus der fast durchgängig geführten Klage über die schlechte Qualität der Bilder. Zwar erschien 1774 Basedows *Elementarwerk* mit qualitativ hochwertigen Kupferstichen des damals bekanntesten Kupferstechers Chodowiecki als "veredelter" oder "erweiterter *Orbis pictus*"²¹, doch war das Echo auf Basedows Werk eher negativ - nicht nur wegen des hohen Kaufpreises.²²

Auch viele andere Bilderbücher mit didaktischer Absicht wurden produziert. Sie erwiesen sich aber entweder als ebenfalls zu teuer oder in Auswahl und Anordnung der Inhalte zu wenig durchdacht. Keines setzte sich so recht durch. Doch das Bemühen um Bilder im Schulbuch war - angestoßen vom *Orbis sensualium pictus* - eindeutig vorhanden.

Einführungsbuch für das Sprachenlernen

Dem *Orbis sensualium pictus* als Sprachlehrbuch wurden je nach Bedarf drei verschiedene Aufgaben zugewiesen: Lesebuch für die Muttersprache, Einführungsbuch in das Lateinische, Lehr-

²⁰Christian Gottfried Böckh (Hrsg.), *Allgemeine Bibliothek für das Schul- und Erziehungswesen in Deutschland*, 11 Bde. (Nördlingen, 1773-1786) [hier: 1776] S. 554 f. und 557.

²¹"Veredelt" sah ihn August Hermann Niemeyer, *Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Erzieher*, 7. verbesserte und vermehrte Ausgabe, 3 Bde. (Halle, 1817-1819), "erweitert" J.J. Hottinger (1809).

²²Zu Urteilen über Basedows *Elementarwerk* im 18. Jh. vgl. Gerhard Michel, *Schulbuch und Curriculum. Comenius im 18. Jahrhundert* (Ratingen-Kastellaun, 1973) S. 51 f und 100 ff sowie Heinz Rommel, *Das Schulbuch im 18. Jahrhundert* (Wiesbaden-Dotzheim, 1968) S. 37 ff. Ferner: Otto Friedrich Bollnow, "Comenius und Basedow", in: *Die Sammlung*, V (1950) S. 141-153; Petru Garbovicianu, *Die Didaktik Basedows im Vergleiche zur Didaktik des Comenius* (Bukarest, 1887); Schaller, "Aus der Geschichte des Anschauungsbildes"; Alfons Schorb, "Bildwelt und Weltbild. Zum Erscheinen des 'Orbis pictus' von Johann Amos Comenius vor 300 Jahren", in: *Ruperto-Carola*, Mitteilungen des Vereins der Freunde der Studentenschaft der Universität Heidelberg e.V., X (1958) Bd. 23, S. 102-108.

buch für moderne Fremdsprachen. Vor allem stellten im achtzehnten Jahrhundert die Konzeption und der Einsatz von Einführungsbüchern für den Anfangsunterricht im Lateinischen ein Problem dar. Trotz der Mahnungen und Klagen solcher Altphilologen, die nur das reine Latein der klassischen Autoren zulassen wollten, setzten sich als Einführungsbücher jene durch, die eigens für die Anfänger verfaßt worden waren, weil sie solche Themen aufgreifen konnten, die dem Interesse der Altersstufe entsprachen, und die sie so darzubieten imstande waren, daß sie das Fassungsvermögen dieser Kinder berücksichtigten. Daß auch hier dem *Orbis sensualium pictus* Vorbildcharakter zukam oder er zumindest zu Rate gezogen wurde, mögen einige kurze Zitate belegen: 1711 befindet der Jura-Professor und sächsische Hofrat Dietrich Hermann Kemmerich (1677-1745): "Bey der grundlegung werden wir wieder fragen müssen ... was vor bücher man gebrauchen solle?... Der anfang kan gemacht werden von des Comenii Orbe picto, wozu man des Cramers edition gebrauchen kan / darinn das frantzösische und italienische, sammt etlichen sprüchen aus der bibel / daneben gedrucket ist".²³ Johann Michael Herbart hält 1740 (1745) "die gemahlte Welt" solange im Unterricht der Lateinanfänger für nötig, bis eine brauchbare "historische Beschreibung aller Künste und Handwercke zum Vorschein" kommt.²⁴ Johann Matthias Gesner (1691-1761) schreibt 1756 in seiner *Isagoge* hinsichtlich des Lateinunterrichts: "Zum Anfange brauche man Bücher, die die Sachkenntnis vermehren helfen, z.B. für die Kleineren die Comenischen".²⁵ Eine Übernahme der comenischen Idee des *Orbis sensualium pictus* zeigt sich in der Abhandlung *Von Erlernung der lateinischen Sprache*, die 1779 der Philanthrop Karl Ehregott Mangelsdorf (1748-1802) veröffentlichte: "Der allererste Unterricht besteht allein in der Benennung der Dinge, in Anschaffung eines Wörternvorraths ... Man sucht immer den Gegenstand, welcher lateinisch benennet wird, vor die Sinne des Knaben zu bringen ... Nun zeigt man Kupferstiche, oder die

²³Kemmerich 1711, S. 97 f.

²⁴Joh. Michael Herbart, *Kurtzer Erweis, daß alle Studierende eine Erkenntniß von guten Künsten und Handwercken sich zuwege bringen müssen* (Oldenburg, 1740) [Hier in: *Acta Scholastica*, Bd. V, 3. Stück, S. 203-213 (Leipzig-Eisenach, 1745) S. 213.

²⁵Gesner: *Isagoge*, hier zit. nach Michel, *Schulbuch und Curriculum*, S. 56.

wirklichen Gegenstände, und beschreibt sie in lateinischer Sprache".²⁶

Zum Zusammenhang und zur Ordnung von Wörtern und Sachen

Ob in den Vorschlägen und Urteilen über Einführungsbücher für den Lateinunterricht oder ob in anderen Stellungnahmen zum *Orbis sensualium pictus*: immer wieder taucht - implizit oder ausdrücklich - das Postulat *res et verba simul discere* auf und wird nahezu durchgängig problematisiert. Abgesehen von der schon erwähnten lernpsychologischen Maßnahme, nur Themen auszuwählen, die dem Lernstand der Schüler entsprechen, sollte mit der Sprache zugleich sinnvolles Sachwissen vermittelt werden. Die Diskussion hatte sich dabei mit zwei Problemen zu befassen: erstens mit der didaktisch vertretbaren Auswahl von Sachthemen und zweitens mit ihrer didaktisch aufbereiteten, aber dennoch sachgerechten Anordnung. Für den Altenburger Rektor Christian Heinrich Weise (?-1730), dem es in seinem *Unmaßgeblichen Gut=Achten von Schul=Sachen* (1717) beim Lateinlernen u.a. um das Anlegen eines möglichst großen Vorrats lateinischer Wörter geht, war die Anordnung zwar ein Problem, aber die Lösung sehr naheliegend: "Die Philosophische Ordnung derer Wörter ist der Alphabetischen und Rhythmischen unendlich weit vorzuziehen / indem die Worte allda eben dessentwegen also und nicht anders auf einander folgen müssen / weil die Sachen in der Natur oder durch die Anordnung der Menschen eben so und nicht anders auf einander folgen. Eben dadurch lernen sie nicht nur Wörter / sondern auch Sachen und indem sie dencken Lateiner zu werden / so werden sie dabey unvermerckt Philosophi. Die Gemahlte Welt oder der Orbis Pictus ist ein guter Anfang davon".²⁷

Besonders verwiesen sei in diesem Zusammenhang auf Joh. Matthias Gesner, einen der wichtigsten didaktischen und schulpädagogischen Denker des achtzehnten Jahrhunderts, der sich dieses Problems in der Braunschweig-Lüneburgischen Schulordnung von 1738 und in seiner *Isagoge* von 1756 angenommen

²⁶Karl Ehregott Mangelsdorf, *Versuch einer Darstellung dessen, was seit Jahrtausenden im Betreff des Erziehungswesens gesagt und getan worden. Nebst einer freyen Beurtheilung der Basedowischen Anstalten, und anderer dahin gehörigen Materien* (Leipzig, 1779) S. 412 ff.

²⁷Christian Heinrich Weise, *Unmaßgebliche Gut=Achten von Schulsachen...* (Chemnitz, 1717) S. 222 f.

hatte. Auch er reibt sich dabei an Comenius. Unmittelbar nach seinem oben schon zitierten Satz: "Zum Anfange brauche man Bücher, die die Sachkenntnis vermehren helfen, z.B. für die Kleineren die Comenischen", fährt er fort: "Diese Art Bücher wird sich in Zukunft durch Hilfe der französischen Encyclopädie sehr verbessern lassen. Des Comenius Bücher liebe ich sehr, besonders den *Orbis pictus*, nicht weil sie die besten sind, sondern weil wir keine besseren haben. Aber sie werden erweitert werden, wenn die französische Encyclopädie erscheint, wozu viele schöne Abbildungen von Natur= und Kunstprodukten versprochen sind. Dann kann Jemand diese Abbildungen ins Kleine bringen und wohlfeiler machen, die wörtliche Beschreibung der abgebildeten Sachen beifügen und beides bezeichnen, damit man gleich wisse, was durch jede Figur angedeutet werde. Die Beschreibungen können in vier Sprachen seyn, deutsch, französisch, englisch und lateinisch. Dieses Buch könnte den Kleinen unendlich viel Schläge ersparen, und sie würden durch ein solches Buch so schnelle Progressen in der lateinischen Sprache machen, daß man bald andere Beschäftigungen für sie suchen müßte z.B. Geometrie, künstliche Handarbeit, Geographie, Geschichte; es könnte unendlich viel gelesen werden".²⁸

Die zweimalige Erwähnung der französischen Enzyklopädie bei Gesner²⁹, die 1756 vielleicht nicht mehr ungewöhnlich ist, verweist auf die Modernität seines Ansatzes zur Lösung des Problems, wie die *realia* auszuwählen und in Schulbüchern und auf Bildern anzuordnen seien. Gesner, der als Begründer des sog. Neuhumanismus gilt und dem als Ziel der (Schul-)Bildung ein edles Menschsein vorschwebte, weist, um dieses Ziel zu erreichen, dem Lateinunterricht zwei Aufgaben zu: erstens Erkenntnisvermittlung zur Bewältigung der Gegenwart; zweitens Gewährung von Einsicht in die Ideale von Menschen der Antike, den "größten und edelsten Seelen, die jemals gewesen"³⁰, durch Lektüre der alten Autoren, und Übernahme des so Erkannten. Im Anfang des Lateinunterrichtes kommt es ihm darum mehr auf die Vermittlung von Realkenntnissen als auf die Purity des Lateins an.

Brandau vergleicht Gesners Gesamtkonzeption für Gymnasien in bezug auf ihre schulgeschichtliche Wirkung mit dem Schulme-

²⁸ Gesner: *Isagoge*, hier zit. nach Michel, *Schulbuch und Curriculum*, S. 56.

²⁹ Gemeint ist die 1751-1772 von D. Diderot und J.-B. d'Alembert hrsg. *Encyclopédie ou dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*.

³⁰ Joh. Matthias Gesner, *Schulordnung vor die Churfürstl. Braunschweig = Lüneburgischen Lande* (Göttingen, 1738) S. 95.

thodus des Andreas Reyher von 1642, der - nebenbei bemerkt - eine Bearbeitung der *Janua linguarum* des Comenius vorgenommen hatte.³¹ Reyher hatte den Realien im siebzehnten Jahrhundert den Weg in die niederen Schulen geebnet, Gesner ihnen im achtzehnten Jahrhundert Eingang ins Gymnasium verschafft. Dabei hatte sich auch Gesner an Comenius orientiert.³²

Lehrbuch für den Unterricht in den "Realien"

Den endgültigen Schritt, der noch mit dem *Orbis sensualium pictus* in Verbindung gebracht wird, hin zum reinen Realienbuch vollzog z.B. der Bremer Prediger Samuel Christian Lappenberg (1720-1788) in einem Aufsatz mit dem Titel *Von Lehrbüchern für die Landjugend*, der im Juli 1769 im *Hannoverischen Magazin* erschien. Lappenberg macht darin den Vorschlag, "nach Art des *Berlinischen Schulbuchs* und des Herrn Silberschlags Auszug daraus für die Landschulen"³³ ein Schulbuch für die ländlichen Gegenden um Bremen zu gestalten.

Als Inhalt dieses Lehrbuches denkt er sich in enger Anlehnung an das genannte Vorbild folgende Themen: Über die Seele des Menschen; Naturlehre mit Ausführungen über Ackerbau, Erdarten, Dünger, Holzarten, Getreidebau, Viehzucht, Forstwesen, Rechenkunst, Feldmeßkunst; Historie und Geographie.³⁴ Das wäre kaum der Rede wert, wenn er nicht folgenden Vorschlag hinzugefügt hätte: "Entweder zur Erläuterung eines solchen Schulbuches, oder zu einem besonderen kleinen Bilderbuche, wünsche ich, daß eine sogenannte gemalte Welt (*orbis pictus*) oder ein kurzgefaßter Schauplatz der Natur und Künste, in einigen kleinen Kupferstichen,

³¹Vgl. Schaller, *Die Pädagogik*, S. 414 ff.

³²Wilhelm Brandau, *Die mittlere Bildung in Deutschland* (Weinheim-Berlin, 1959) S. 126 f.

³³Samuel Chr. Lappenberg, "Von Lehrbüchern für die Landjugend", in: *Hannoverisches Magazin*, 53. Stück (1769) S. 835. Lappenberg war 1747-1754 Subrektor an der Domschule in Bremen; danach Prediger in Hamelwörden und ab 1759 in Lesum bei Bremen. Er meint wahrscheinlich das *Berlinische neu eingerichtete Schulbuch*, das von Joh. Fr. Hähn, der sich als "Schüler" des Comenius bezeichnete, an der Berliner Realschule entwickelt und verfaßt worden war, an der auch Silberschlag arbeitete. Nach der Versetzung Hähns bearbeitete er das Schulbuch weiter. Für den begonnenen Gedankengang ist noch von Bedeutung, daß das *Berlinische Schulbuch* drei separate Teile hatte, von denen einer - der dritte - ein Methodenbuch war. Vgl. Michel, *Schulbuch und Curriculum*, S. 160.

³⁴Lappenberg, *Von Lehrbüchern für die Landjugend*, S. 835 f.

oder wenigstens recht guten Holzschnitten, nicht weiter als für die Landjugend, allenfalls mit den nöthigen Namen, ohne Text und Erklärung durch einen klugen Menschenfreund veranstaltet, und dabey wohlfeil gemacht würde: es möchte ein kleines zusammenhangendes Bilderbuch, oder es möchten einzelne Blätter seyn, die man der Jugend schenken, oder auch vielleicht die Landkalender damit auszieren könnte".³⁵

"Ich würde", fährt Lappenberg fort, "folgende Bilder vorschlagen: ein Pflug, Wagen, Spanwerk, allerley Ackergeräthschaft; ... ein Schif mit den Namen seiner Theile, Segel und Tauwerke; die Walfischjagd; der Heringsfang, die gemeine Seefischerey; eine Himmelskugel; eine Erdkugel; eine kleine Charte von Europa, darauf nichts anderes als die Meere, Reiche, Hauptstädte, Seehäfen und größten Haupflüsse zu unterscheiden wären, doch ohne Nahmen, nur mit Zeichen oder Zahlen, die sich auf das Schulbuch bezögen. Man könnte eine solche gemahlte Welt, wenn sie nur nicht zu kostbar würde, auch mit einigen Bildern zur Erläuterung des Kapitels von den drey Reichen der Natur; und besonders mit Abbildungen der nützlichsten hiesigen Kräuter, vollständiger machen, wenn alles nur kurz, deutlich, und zu nichts als zur angenehmen Einflößung praktischer Kenntnisse für die Landjugend eingerichtet wäre".³⁶

Eins ist damit ganz klar: Lappenberg will nicht den *Orbis sensualium pictus* neu oder verbessert aufgelegt wissen, sondern er fordert zwei aufeinander bezogene Schulbücher, von denen eines, das erwähnte kleine Bilderbuch, in Anlehnung an die Idee des *Orbis sensualium pictus* gestaltet werden soll. Als Kern dieser Idee schwebt ihm offensichtlich die bildliche Darstellung von Lerninhalten als Ergänzung zur schriftsprachlichen Darbietung von Realien im Sachunterricht vor.

An diesen wenigen Beispielen sollten Elemente sichtbar werden, die in der Auseinandersetzung mit dem *Orbis sensualium pictus* ins Bewußtsein der Schulbuchmacher im achtzehnten Jahrhundert gedrungen und dadurch in den Entwicklungsgang des

³⁵Lappenberg, *Von Lehrbüchern für die Landjugend*, S. 836. Ein Schulbuch mit dem Titel *Schauplatz der Natur und Kunst* von Joh. Georg Lederer (1739-1792) erschien meines Wissens erst 1811 in Nürnberg. Vgl. dazu Pilz, *Joh. Amos Comenius und Michel, Schulbuch und Curriculum*, S. 191. Bekannt ist mir noch ein Buch mit dem Titel *Schauplatz der Natur oder Gespräche von der Beschaffenheit und den Absichten der Natürlichen Dinge ...*, 5 Teile (Wien-Nürnberg, 1747-1750).

³⁶Lappenberg, *Von Lehrbüchern für die Landjugend*, S. 836 f.

modernen Schulbuches hineingebracht worden sind. Die aus meiner Sicht wichtigsten dieser Elemente sind folgende:

Das Schulbuch kann ein Hilfsmittel sein, die Veranschaulichung der *res/realia* im Unterricht im Schulbuch zu erleichtern, wenn es Bilder von ihnen enthält.

Dadurch kann gleichzeitig das Prinzip der Kind- und Altersgemäßheit, zumindest was die Weckung des Interesses und was die Fassungskraft betrifft, berücksichtigt werden.

Bild und Text sollen (unter einem Oberbegriff) eine didaktische Einheit bilden.

Es gibt für verschiedene didaktische Funktionen jeweils entsprechende Schulbücher, z.B. Einführungsbücher für die Anfänger im Erlernen einer Fremdsprache.

Das gilt auch für die inhaltliche Ausdifferenzierung in verschiedene Fächer, für die jeweils fachspezifische Schulbücher entwickelt oder gefordert werden.

In der schriftsprachlichen Erläuterung einer Sache oder eines die Sache darstellenden Bildes können mehrere verschiedene Fremdsprachen parallel gesetzt und erlernt werden.

Dadurch, daß man mit der Auswahl und Anordnung der Sachthemen im *Orbis sensualium pictus* nicht zurechtkam, wurde das Vorhandensein einer ordnenden bildungstheoretischen und didaktischen Absicht deutlich sichtbar, was dann auf die Notwendigkeit eines didaktisch abgesicherten Auswahl- und Ordnungskriteriums hinwies.

Hier nicht ausdrücklich herausgearbeitet, aber den angeführten Beispielen implizit, sind - im Vergleich mit den Merkmalen der comenischen Schulbuchtheorie oder mit denen des *Orbis sensualium pictus* - folgende auf Schulbücher bezogene Schlußfolgerungen oder Erkenntnisse:

- Schulbücher und die Bilder in ihnen wurden als billiges "Massen"-Medium gesehen, hergestellt und vertrieben.³⁷
- Schulbücher sind als Mittel der Bildung und Kultivierung der heranwachsenden Generation selbstverständlich geworden.

³⁷Vgl. z.B. Lappenberg: "... und dabey wohlfeil gemacht würde"; etwas später heißt es im selben Text: "Der Abdruck aber müßte auf Schreibpapier geschehen. Ein solches Büchlein müßte, wenn die Bilder Holzschnitte wären, und es privilegiert und überall in unserem Lande eingeführt würde, durch die Menge der Abdrücke wohlfeil werden." (Lappenberg, *Von Lehrbüchern für die Landjugend*, S. 837).

- Das Schulbuch übernimmt mehr und mehr die Funktion des Leitfadens für den Unterricht.
- Das Zusammenunterrichten (Petrat) mit Hilfe der Schulbücher wurde nicht mehr nur als Problem thematisiert, sondern zunehmend realisiert.

Nicht aufgegriffen und erörtert wurden von den wichtigen Schulbuch-Ideen des Comenius: der freie und spielerische Umgang mit dem Schulbuch; das Schulbuch als Mittel zum Selbststudium; das vertikal und horizontal strukturierte Schulbuchsystem; die Differenzierung (nach Lernfortschritt) im Schulbuch selbst.

ECHOS DES WERKES VON COMENIUS IN DER NIEDERLÄNDISCHEN REPUBLIK: DAS FÜR UND WIDER SEINER IDEEN

PAULINE VAN VLIET, Groningen

Although Comenius lived in Amsterdam for fourteen years, he always felt a stranger there and thought to be considered as such. Indeed, he was respected, but never fully accepted.

The following topics are discussed in this article: I. In order to understand the opposition to many of Comenius's ideas in the Dutch Republic, a short summary is given of his pansophic ideas, which he expressed in the "Consultatio catholica" mainly. II. The ideas that were accepted in the Dutch Republic mostly came from his practical works, such as his Latin textbooks ("Vestibulum", "Janua") and, to a lesser degree, "Orbis sensualium pictus". III. Several notions in the "Consultatio catholica" were quite unacceptable for the Republic and were met with severe criticism. IV. The commemorations of 1992 prove that Comenius's ideas have not lost their validity.

I Die Amsterdamer Jahre

Als Comenius im Jahre 1656 in Amsterdam wohnhaft wurde, war die niederländische Republik für ihn keine *terra incognita*. Bereits nach Abschluss seiner Herborner Studienzeit war er im Jahr 1613 erstmals dort gewesen. Dann wieder in 1626, um den im Haag als Flüchtling lebenden, sogenannten Winterkönig Friedrich V. von der Pfalz zu besuchen, und schliesslich im Jahr 1642 für eine Begegnung mit Descartes. Durch seinen Briefwechsel mit vielen Holländern waren ihm Denken und Lebensweise in der Republik nicht unbekannt. So fühlte er sich in einigermaßen vertrauter Umgebung, als ihn das Schicksal als Vierundsechzigjäh-

rigen in 1656 nach Amsterdam führte. Er gab sich Mühe, unauffällig zu leben und sich abseits von kirchlicher Zwietracht und Haarspalterei zu halten. Lieber kümmerte er sich um die Ausgabe seiner unveröffentlichten Arbeiten. Mit seinen unter schwierigen Umständen in Europa lebenden Mitbrüdern verblieb er in regem Kontakt.

Obschon niederländische Kultur und Lebensart ihn fesselten, betrachtete Comenius sich doch als ein Fremder und fühlte sich auch so behandelt: geschätzt, aber niemals wirklich akzeptiert. Weder seine zahlreichen persönlichen Beziehungen, noch seine Rechte als Bürger von Amsterdam haben dieses Gefühl je wegnehmen können. Abgesehen vom Unbehagen, dass jeden, der im Exil lebt, überkommt, spielen bei Comenius noch andere Aspekte eine Rolle: So hat sein hartnäckiges Streben nach einer besseren Zukunft für die Welt und die Menschheit viel damit zu tun.

Die Ausgabe der *Opera didactica omnia* (ODO), die 1657 mit Unterstützung von Laurens de Geer in Amsterdam erschien, enthielt nebst früher Geschriebenem auch neue, kurze Abhandlungen. In einer davon, "Latium redivivum", schlägt Comenius den Amsterdamer Bürgervätern vor, nach dem Vorbild der römischen Republik, ein Internat einzurichten. Die Schüler könnten hier ungezwungen und doch schnell und gründlich Latein lernen. Natürlich müssten geeignete Räume, Lehrer und Lehrstoff kommen. Obwohl die Schüler über *Tribus* und *Decuriae* verteilt sein würden, wäre ihr Zusammenwohnen und Zusammenlernen das Wichtigste. Ein solches Internat wäre das Equivalent einer idealen Lateinschule, in der Spiel, Theater und Unterricht ein harmonisches Ganzes formten. Im Namen der Stadtregierung sprach Cornelis Witsen davon, wie sehr ihn die Schriften von Comenius beeindruckten, und dass auch die Schulverwalter viel Positives darin entdeckten. Doch wurde der Vorschlag für ein neues Internat mit keinem Wort erwähnt.¹

Zwei andere Abhandlungen in den *Opera didactica omnia* sind bezeichnend für seine pansophischen Ideen. In *E scholasticis labyrinthis exitus in planum* vergleicht er die herrschenden Unterrichtsmethoden mit einem Labyrinth, in dem sich jeder verirrt. Der Leitfaden aus dem Labyrinth ist die Pansophie, in der Mittel und Methoden klar und deutlich angegeben sind. Seine vorletzte

¹W. Rood, *Comenius and the Low Countries* (Amsterdam, 1970) S. 105ff.; M. Blekastad, *Comenius, Versuch eines Umrisses von Leben, Werk und Schicksal des Jan Amos Comenius* (Oslo-Prag, 1969); J. Kvačala, *J.A. Comenius* (Berlin, 1914) S. 81-89.

Abhandlung, *Paradisus iuventuti christianae reducendus*, klingt noch deutlicher.² Da wird die Schule nicht nur als eine Werkstatt der Humanität oder als eine Art Brutstätte der Gemeinschaft gesehen, sondern als ein Arbeitsplatz himmlischer Weisheit, als Paradis der Kirche und als eine Vorstufe zur Ewigkeit gedeutet. "Das ist das Wesentliche meiner didaktischen Bestrebungen, Anfang und Ende meiner didaktischen Wünsche."³ In der niederländischen Republik waren solche Gedanken nicht für jeden ohne weiteres akzeptabel, ganz abgesehen davon, ob sie Nachfolge fänden oder in die Praxis umgesetzt würden.

Das Ziel dieser Untersuchung ist zu zeigen, warum in den Niederlanden viele Gedanken von Comenius so wenig Anklang und nicht die Würdigung, die sie verdienten, fanden. Das wird begreiflich, wenn man an das Wesentliche im Gedankengut von Comenius denkt, und ganz besonders wie es in der *Consultatio catholica* zum Ausdruck kommt.

II Die *Consultatio catholica*. Das Lebenswerk des Comenius

Die Vorbereitungen zur Ausgabe der *Opera didactica omnia* bedeuteten für Comenius eine Unterbrechung seiner Arbeit an der *Consultatio*. Bereits zwölf Jahre lang war er damit beschäftigt. Bei dem Brand in Leszno in 1656 verlor er fasst alle seine Bücher und Notizen. In Amsterdam gelang es ihm, zwei der geplanten sieben Teile des Werks gedruckt zu bekommen: *Panegersia* (universaler Mahnruf) und *Panaugia* (universales Licht). Nun bemühte er sich darum, das Buch abzuschliessen. Doch liess er sich durch politische und kirchliche Streitfragen ablenken. Bei seinem Tod in 1670 war das Manuskript noch nicht druckreif. Es geriet in Vergessenheit, obwohl Gerardus de Geer, der älteste Sohn von Laurens, mit dem Beistand von Daniel, Comenius' Sohn, und einigen Freunden das versuchten. Die Redaktionsarbeit wurde in Oxford unternommen. Zu der Zeit war das Klima dort dafür geeigneter als in der Republik.⁴ Wegen kontroverser Schriften, die kurz vor dem Tod

²Joannes Amos Comenius, *Opera didactica omnia*, Tomus I-IV (Amsterdam, 1657); *Ibid.*, IV, col. 82f.

³*Ibid.*, IV, col. 105, 106; Kvačala, *J.A. Comenius*, S. 86f.

⁴Durch den Umsturz von 1672 änderte sich das politische Klima in der Republik. Mit Hilfe des Statthalters Willem III. erreichten die Kirchlichen eine strengere Kontrolle der Druckschriften. H.A. Enno van Gelder, *Getemperde Vrijheid* (Groningen, 1972) S. 178f.

Comenius' an die Öffentlichkeit kamen, war eine Ausgabe zu der Zeit nicht denkbar.⁵ Sein Nachlass landete bei A.H. Francke in Halle. Dieser gab die Teile *Panegersia* und *Panaugia* heraus, aber dabei blieb es. Die Handschriften verschwanden in die Bibliothek des Waisenhauses, um erst im Jahre 1935 zufällig wieder entdeckt zu werden. Die erste Gesamtausgabe unter dem Titel *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica*, d.h. Allgemeine Beratung über die Verbesserung der menschlichen Dinge, kam in 1966 in Prag heraus.

In der *Consultatio catholica* fasste Comenius sein ganzes Lebenswerk zusammen. Es war ihm immer klarer geworden, dass bessere Lehrbücher und Methoden allein nicht ausreichten, um die Welt zu verbessern und die menschlichen Dinge zu regeln. Die Zustände in Wissenschaft und Schule, die politischen und staatsrechtlichen Verhältnisse und die Zersplitterung der Kirche verlangten einen allumfassenden Zugriff. Er widmete das Werk der gesamten Menschheit und im besonderen den Gelehrten, Theologen und den europäischen Machthabern. "Europae lumina, viri docti, pii eminentes, salvete."⁶ Diese Widmung erinnert an die einleitenden Worte der *Fama Fraternitatis* der Rosenkreuzer aus dem Jahre 1614, die viel Staub aufwirbelte und grossen Eindruck auf Comenius machte.⁷ Die *Consultatio catholica* beginnt mit einem universalen Mahnruf (*Panegersia*) an die Christenheit. Diese muss nun endlich Ernst machen mit einer Neuordnung der *res*

⁵Vor allem *Lux e Tenebris*, wo die Visionen des mährischen Visionärs Drabik anerkannt wurden, und die Polemik über Chiliasmus mit dem Groninger Theologen Maresius.

⁶Johannis Amos Comenii, *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica*, Tomus I und II (Prag, 1966); *Ibid.*, I, col. 27.

⁷Das Titelblatt von *Fama Fraternitatis* lautet: "Allgemeine und General Reformation der ganzen weiten Welt". Diese Schrift richtet sich an alle Staatshäupter Europas. Comenius war ein grosser Bewunderer des Autors, Johann Valentin Andreae. Sie unterhielten jahrelang einen regen Briefwechsel. Das Interesse von Comenius für *Pansophia* und Weltverbesserung wurde durch Andreae angeregt. Das *Labyrinth der Welt und Paradis des Herzens* (1623), Comenius' erstes Werk, wurde von Andreae inspiriert. Auch ein späteres: das *Centrum Securitatis* (1632) enthält Gedanken, die bereits bei Andreae zu finden sind. In seinem Vorwort zu den *Opera didactica omnia* erwähnt er Andreae mit Dankbarkeit, weil dieser die krankhafte Zustände in Kirche, Gesellschaft und Schule zur Sprache brachte und Mittel zur Verbesserung empfahl. Martin Brecht, "Er hat uns die Fackel übergeben", in: *Das Erbe des Christian Rosenkreuz*, Vorträge gehalten anlässlich des Amsterdamer Symposiums vom 18-20. November 1986 (Amsterdam, 1988) S. 28-48; Comenius, *Opera didactica omnia*, I, col. 8.

humanae; das heisst Wissenschaft, Kirche und Staat (*Philosophia*, *Religio* und *Politia*). Comenius will sie alle unter einen Nenner bringen, da alle drei das Bild Gottes vertreten und zur Vervollkommenung der Menschheit führen. "Gelehrten neigen nach ungöttlicher Weisheit ..., die Kirchlichen sind ihren eigenen religiösen Angelegenheiten verschrieben, ohne Zeit zu haben, Staatskunde zu studieren. Wie unsinnig, um Macht, Kenntniss und guten Willen herbei zu wünschen, ohne zu wissen, wie die Drei angewandt werden müssen."⁸

Was die Möglichkeit einer Verbesserung betrifft ist Comenius optimistisch. Das hängt mit seinen Ideen über den Zusammenhang zwischen Gott, Welt und Mensch zusammen. Er behandelt dies ausführlich im dritten Abschnitt der *Consultatio catholica*, *Pansophia*. Die Welt ist ein Organismus, keine tote Materie, ein Baum mit Wurzel und Zweigen, die ein Ganzes bilden. Gott ist die Wurzel dieses Baumes. Die Zweige empfangen ihre Impulse aus der Wurzel und geben sie weiter an Blatt und Frucht. Alles entsteht durch die überall wirkende Kraft, die Gott der Welt gegeben hat. Diese Kraft nennt Comenius *Natura*.⁹ In dieser Welt sind die unvergänglichen Gesetze der göttlichen Ideen verankert. Diese Ideen sind im Weltsystem sichtbar, und deshalb kann die Welt nicht anders als vollkommen sein, beherrscht durch eine unvergängliche Ordnung.¹⁰

Das macht die Welt einzigartig, aber nicht ewig. Gott schuf die Welt. Es gab einen Anfang und es wird auch ein Ende geben. Die Weltordnung wird sichtbar in Zahl, Gewicht und Mass. Die Klassifizierung der Wissenschaft hat er anfänglich auf diese Prinzipien basiert. In späteren Schriften liegt der Nachdruck auf der Zahl. Auf dem richtigen Verhältnis zwischen den Zahlen untereinander beruht die Ordnung der Welt. Dadurch wird die innerliche Harmonie der Ideenwelt sichtbar. Sie öffnet dem Men-

⁸Comenius, *Consultatio catholica*, col. 38.

⁹Den Vergleich mit dem Baum finden wir bereits in frühen Werken wie z.B.: *Labyrinth der Welt* und *Centrum Securitatis*. Dieser Vergleich geht auf Jacob Böhme zurück, "Gott ist Herz und Quellbaum der Welt". Von Rozenkreuzern stammt der Ausdruck "Arbor pansophica". Das Wort *Pansophia* wurde eingeführt von dem Rostocker Philologen und Mediziner Petrus Laurenberg (1633). W. Schmidt-Biggemann, *Topica Universalis* (Hamburg, 1983) S. 142; J. Červenka, "Die Grundlagen der pansophischen Idee des Johann Amos Comenius", *Acta Comeniana*, 1 [XXV] (1969) S. 77-85; Johann Amos Comenius, *Centrum Securitatis*, eingeleitet und herausgegeben von Klaus Schaller (Heidelberg, 1964) S. 50ff.

¹⁰Comenius, *Consultatio catholica*, I, col. 608, 609.

schen das Tor zu wahrer Kenntnis. Dieser Harmoniegedanke ist das Grundprinzip, von dem er bei seiner *Didactica*, *Physika* und seinen pansophischen Entwürfen ausgeht.¹¹ Alles Geschaffene ist miteinander verbunden und bildet ein zusammenhängendes Ganzes. Gott schuf die Welt als einen grossen Organismus, dem er Richtung gibt und leitet, oft unmittelbar; aber bei Comenius liegt der Akzent auf der indirekten Leitung Gottes durch die Geschöpfe.¹²

Der Mensch ist das letzte und auch vollkommenste der Schöpfung. Im Menschen ist alles gegenwärtig, was in der Welt (dem Makrokosmos) anwesend ist. Er ist ein Mikrokosmos. Mit Körper und Geist gehört er zur natürlichen Welt, aber seine Seele ist himmlischen Ursprungs. Diese bestimmt seine höheren Attribute: Rede, Wille und die Möglichkeit zu handeln. So hat der Mensch an zwei Welten teil.¹³ Die Welt wurde für ihn geschaffen um ihm zu Dienst zu sein. Er darf sie nutzen und geniessen. Doch muss er darauf achten, dass die Harmonie nicht verletzt wird. Er ist Schöpfer und Geschöpf zugleich. Er herrscht und ist Diener.¹⁴ Er steht zwischen Gott und Welt und ist Gottes Nachahmer. Als Ebenbild Gottes (*mikrotheos*)¹⁵ ist er dazu berufen, die göttliche Schöpfung instand zu halten und weiter zu führen, wie zum Beispiel durch Arbeit, Kunst, Moral und Religion. Der Mensch ist bei Comenius vor allem ein handelndes Wesen.

III Kann der Mensch dem gerecht werden?

Die eben beschriebenen Ideen sind pantheistisch gefärbt und passen nur teilweise in die christliche Pansophie, die ihm vor-

¹¹Die Zahlen 3, 7 und 10 sind von besonderer Bedeutung. Gott ist drei-einig, darum auch das Geschaffene. Es gibt drei Prinzipien: Stoff, Geist, Licht; drei Elemente: Luft, Wasser, Erde u.s.w. Comenius ist hier in den Bann der Zahlenmystik der Rosenkreuzer und Paracelsus geraten. Von seinem Lehrmeister Alsted wurde diese Tendenz noch verstärkt. J. Červenka, *Die Naturphilosophie des Johann Amos Comenius* (Prag, 1970) S. 164 f.

¹²Comenius, *Consultatio catholica*, col. 629-668, "Mundus materialis".

¹³"Corpus illi e terra, anima ex anima mundi, spiritus ex ipso spiraculo Dei", *ibid.*, I, col. 561; Červenka, *Die Naturphilosophie*, S. 168 f.

¹⁴"Homo est medium quid inter creatorem et creaturam illius servus, huius dominus, similitudine participans utrinque", Comenius, *Consultatio catholica*, I, col. 1074.

¹⁵"Mikrotheos item dictus (sc. homo) merito, quia imago Dei in homine non est accidens ... sed est ipsissimi Hominis Substantia ...", *ibid.*, I, col. 593.

schwebt. Deshalb versuchte er, die Errungenschaften der damaligen Wissenschaft mit der Bibel in Einklang zu bringen. Er stand damit nicht allein. Bereits bei den Kirchenvätern finden wir Versuche, Aspekte der klassischen Naturphilosophie mit der Erschaffung der Welt nach Genesis in Einklang zu bringen. Gott offenbart sich sowohl in der Schöpfung wie in der Bibel. Beide sind Quellen zur Kenntnis Gottes.¹⁶

Während der Reformation fand eine Akzentverschiebung statt. Es gab Strömungen, die der Bibel eine dominierende Rolle zuschrieben und sie zum höchsten Brunnen von Kenntnis erhoben, der jede andere Wissenschaft untergeordnet sein müsste. So weit ging Comenius nicht. In dem *Mundus possibilis*, dem Ausgangspunkt seiner Pansophie, verdeutlichte er das.¹⁷ Die Schöpfung war ursprünglich etwas Gutes, aber in Adams Sündenfall wurden Alle mitgeschleppt. Benötigt war: Wiederherstellung (*Restitutio*) durch den zweiten Adam (Christus), der dem Menschen seine Schuld vergibt und ihn wieder in Gnade aufnimmt.¹⁸ So konnte der Auftrag - im Paradies gegeben -, die Erde zu bebauen, wieder in Angriff genommen werden. Die universale Verbesserung der Dinge ist in erster Instanz möglich geworden durch das Werk von Christus, aber die Mitarbeit des Menschen bleibt notwendig.¹⁹

Hier beginnt sein Weg hinauf. Das menschliche Tun ermöglicht es, Fehler, die sich in die Welt eingeschlichen haben, aufzuspüren und zu verbessern. Die Welt ist nicht nur sein Zuhause, es handelt sich um mehr: sie ist eine Schule, die ihn auf seine Aufgaben vorbereitet. Die Welt ist die Bühne, auf der Gottes Werke sichtbar werden.²⁰ Die Geheimnisse der Natur zu ergrün-

¹⁶ Auch Artikel II des niederländischen Glaubensbekenntnisses geht von diesem Gedanken aus. "Wir kennen ihn (sc. Gott) aus zwei Gründen. Erstens durch die Schöpfung ... weil diese vor unseren Augen wie ein schönes Buch erscheint, in dem alle Geschöpfe, grosse und kleine, wie Buchstaben sind, die uns die gottgegebenen Dinge sehen lassen. Zweitens lässt Er sich noch klarer und vollkommener kennen durch sein heiliges und gottliches Wort."

¹⁷ Die *Pansophia* besteht aus 7 Teilen (*gradus*). Der "Mundus possibilis" oder "idealis" ist der erste. Danach: "Mundus archetypus, mundus intelligibilium angelium, mundus materialis, mundus artificialis, mundus moralis und mundus spiritualis". Der Gedankengang ist zyklisch. "Mundus materialis" ist das Ende der Bewegung von oben nach unten. Von dort aus beginnt der Weg nach oben. Gott steht am Anfang und am Ende, Comenius, *Consultatio catholica*, I, col. 221.

¹⁸ "Restitutio nos esse per Christum ad statum Paradisi ...", *ibid.*, I, col. 1089.

¹⁹ "... require tamen cooperationem nostram", *ibid.*, I, col. 399.

²⁰ "Mundus corporeus est Theatrum Dei visibile", *ibid.*, I, col. 431.

den ist ein erster Schritt, um zu lernen ihre harmonische Ordnung zu verstehen. Mit dieser Kenntnis kann er einen Beginn machen mit dem Gestalten von Ordnung und Harmonie.²¹ Neben der Natur bilden die Ratio und die heilige Schrift die drei göttlichen Bücher der Weisheit. Die Lösung für die Misstände seiner Zeit sah Comenius in der Verbundenheit von Mensch zu Gott. Allein dadurch war es ihm möglich, als Mensch zu handeln.

IV. Was bedeutet das für die Art und Weise von Erziehung und Unterricht?

Comenius sah die Welt als einen Makrokosmos, in dem Alles ganz genau und deutlich explizit anwesend ist. Im Menschen, dem Mikrokosmos, waren diese Dinge nicht offenbar, sondern implizit vorhanden. Also war es unnötig, ihm von aussen her etwas anzubieten. Die Erziehung brauchte nur abzuschälen und zur Blüte zu bringen.²² Pansophischer Unterricht musste mit diesen Ausgangspunkten und mit der wechselseitigen Beziehung zwischen Makro- und Mikrokosmos übereinstimmen. Die Pansophie hatte sich dabei methodisch auf das Ordnungsprinzip zwischen Makro- und Mikrokosmos zu basieren: das heisst von den Ausgangspunkten Zahl, Mass und Gewicht aus. Zahl: Alles was ist, sein wird oder gewesen ist, muss nach Kategorien geordnet werden, so dass dem Menschen nichts entgeht; dies macht den Unterricht universal. Mass: Das symmetrische Verhältnis der Dinge zur Gesamtheit und zueinander muss verdeutlicht werden; auf diese Weise wird alles klar. Gewicht: Auf den ursächlichen Zusammenhang der Dinge muss hingewiesen werden; so wird der Unterricht gründlicher und wahrhafter.²³

In der *Panaugia* kommt er auf diese drei Ausgangspunkte zurück. Er unterscheidet dabei zwischen analytischer, synthetischer und synkritischer (vergleichender) Methode. Die analytische Methode untersucht die Komponente der Dinge, trennt sie vom Gesamten; die synthetische ordnet und fügt sie zu einem Ganzen

²¹Červenka, *Die Naturphilosophie*, S. 171f. Im ganzen 17. Jahrhundert sehen wir ein Streben nach Ordnung und Harmonie. Das gab der wissenschaftlichen Entwicklung einen riesigen Antrieb.

²²Červenka, "Die Grundlagen", S. 78-92; Schmidt-Biggemann, *Topica universalis*, S. 150.

²³Johann Amos Comenius, *Prodromus Pansophiae*, herausgegeben von Herbert Hornstein (Düsseldorf, 1963) Par. 40, S. 73.

zusammen; die synkritische sucht nach gemeinschaftlicher und inwendiger Form von mehreren Dingen zugleich und versucht die daraus folgenden Prinzipien aufzuspüren. Dank dieser "drei" lernt der Mensch, wie mit den Dingen umgegangen werden muss, als eine Vorbereitung zum Handeln.²⁴

In der *Pampaedia* wird dies wiederum angeführt, um *omnia* und *omnina* zu definieren. Comenius beabsichtigte, die *Pampaedia* mit einem Titelblatt zu versehen, auf dem ein Baum abgebildet war. Damit wollte er die Baum-Metapher nochmals betonen. Die Welt war für ihn eine aus drei Komponenten bestehende Einheit (Universum): Philosophia, Religio und Politia.²⁵ Comenius basierte diese auf drei menschliche Attribute: Verstand, Wille und Fähigkeit zum Handeln.

V Was sind die Früchte davon?

"Aus dem Streben nach Wahrheit erwächst die Philosophie, das Verlangen nach Weisheit; aus der Sehnsucht nach dem guten entspringt die Religion, die Verehrung und der Genuss eines höchsten Gutes; aus dem Antrieb, die Dinge nach freier Wahl zu bestimmen, stammt letztlich die Politik, die Führung der Menschen ... zu einer Ordnung ihres Handelns, in der sie sich nicht hindern, sondern unterstützen."²⁶ Es geht hier um die sämtliche Menschen. Alle müssten "*Pansophoi* werden", das heisst: die wahre Kenntnis des Ganzen erwerben. *Pampaedia* ist die Ausstrahlung des Lichts der Pansophie in das Denken, Sprechen und Handeln.²⁷ *Pampaedia* ist nicht ohne Grund der Mittelpunkt der *Consultatio catholica*. Sie ist der Kern, um den sich alles dreht. Ihr Zweck ist es, dem Menschen zu ermöglichen im Ganzen zu funktionieren und zu handeln. Es geht darum, alle Menschen durch die wahre Weisheit zu erleuchten, sie durch eine rechtschaffene Staatsverfassung wieder in die rechte Ordnung zu bringen und sie durch die wahre Religion so mit Gott zu einen, dass niemand den Sinn seiner Sendung auf diese Welt verfehlen kann.

In der *Panorthosia* arbeitet Comenius dies weiter aus. Die wahre Philosophie ist christliche Weisheit; sie verliert sich nicht in

²⁴Comenius, *Consultatio catholica*, I, col. 176.

²⁵*Ibid.*, I, col. 34.

²⁶*Ibid.*, I, col. 30. Übersetzung von F. Hofmann in *Allgemeine Beratung über die Verbesserung der menschlichen Dinge* (Berlin, 1970) S. 79.

²⁷Comenius, *Consultatio catholica*, II, col. 7.

unfruchtbarem Argumentieren oder Wortgefechten und beschäftigt sich nicht mit stoischer Hartnäckigkeit. Die christliche Philosophie lehrt die Kenntnis von Natur und Heil.²⁸ Die wahre Politik ist eine Universale. Sie strebt danach, die Völker in Eintracht leben zu lassen und die Ursachen, die zu Kriegen führen, nicht aufkommen zu lassen. "Was ihr nicht wollt, das euch geschieht, das tut ihr keinen Anderen an." So lautet die Summe aller göttlichen, sittlichen und bürgerlichen Rechte. Um das zu erreichen, ist dreierlei nötig: Vorbilder, Gesetze und deren gute Ausführung.²⁹

Die beste Staatsform ist ein *regnum mixtum*: Monarchie, Aristokratie und Demokratie. Monarchie, da Christus Herrscher ist über Könige, Bischöfe und Philosophen; Aristokratie, weil die Besten an erster Stelle zu stehen haben; Demokratie, da jeder Herr ist in seinem eigenen Hause, frei in seinem Gewissen und gleich jedem anderen.³⁰ Die wahre Religion ist ebenfalls universal. Sie umfasst wenig Theorie und betont die Praxis: "Theoria religionis sit brevis; Praxis longa totius vitae"³¹. Glaube, Hoffnung und Liebe sind die drei Elemente, die in die Praxis umzusetzen sind. Keine dogmatische Haarspalterei, keine scholastische Pedanterie, keine nutzlosen Spekulationen.

Um das alles zu verwirklichen ist eine neue universale Sprache notwendig, die ein jeder sprechen kann. Die Zersplitterung der Völker ist Folge der Sprachverwirrung und auch ein Schuldposten in den Streitereien der Völker. Solch eine neue Sprache, *Panglottia*, würde vernünftig, harmonisch und eindeutig strukturiert sein. Philosophen, Theologen und Machthaber müssten gemeinsam dafür sorgen, dass jedermann diese Sprache beherrscht.

Die Ausführung des Reformprogramms beruht bei dem *Collegium Lucis*, einem Verband von Gelehrten aus der ganzen Welt, bei dem *Consistorium*, das aus Geistlichen besteht, und dem *Dicasterium*, einem politischen Gerichtshof, der sich um Ruhe und Frieden bemüht. Die geeignetesten Personen (Optimaten) sollen Mitglied dieser Collegia werden; das heisst: die Weisesten, die Frömmsten und die Mächtigsten. Am besten wäre es, wenn jede dieser Personen auf jedem dieser Gebiete hervorragen würde.

Über diesen drei Collegia steht das *Consilium oecumenicum* als Garantie für eine Reform der Welt. Bemerkenswert ist, dass nicht allein Bischöfe hier als offizielle Autoritäten anerkannt

²⁸*Ibid.*, II, col. 499-518, Kapitel XI.

²⁹*Ibid.*, II, col. 510.

³⁰*Ibid.*, II, col. 514.

³¹*Ibid.*, II, col. 518.

werden, sondern dass es erst als ökumenisch angesehen wird, wenn auch andere weise und abgeklärte Leute aus den Kreisen der Theologen, Philosophen und Politiker teilnehmen.³² Von wem wird dieses Consilium einberufen? Nicht von den Kirchen, wie man hätte erwarten können, sondern von Königen und den Leitern von Republiken. Die Hauptrolle war nicht der Geistlichkeit zugedacht, sondern den weltlichen Autoritäten. Ihnen wurde die Überwachung der Verwirklichung dieser Beschlüsse anvertraut. Comenius' Vertrauen in die Geistlichkeit war anscheinend nicht so gross, dass er sie in erster Linie für die Durchführung dieser Obliegenheit für geeignet hielt.

Die Verantwortung für die Schule lag ebenfalls bei dem *Collegium Lucis*. Es war verpflichtet, bei den Autoritäten darauf zu dringen, Schulen für den Unterricht in Wissen und Weisheit zu gründen. Die Aufsicht über Methoden und Lehrweise gehörte auch zu seinem Aufgabenkreis. Die Schulen hatten die Aufgabe "zum Schmuck des Menschengeschlechtes und zum Schmuck der Kirche"³³, die *Eruditio*, *Religio* und *Politia* recht zu unterrichten. Diese Reihenfolge war nicht willkürlich. Wahre Bildung und wahre Frömmigkeit waren die unerlässlichen Vorbedingungen für eine friedliche Leitung der Gesellschaft. Somit besetzte die Schule eine Schlüsselposition. In ihr trafen sich Staat und Kirche. Die Schule war zugleich eine Republik und eine Kirche im Kleinen³⁴, unter der Verantwortung des *Collegium Lucis* als letzter Instanz.

Wie so viele Utopien aus dieser Zeit, ist auch die *Consultatio catholica* als ein zweckmässiger Entwurf für eine bessere Gesellschaft verfasst. Bei allen Utopien nehmen Unterricht und Erziehung, die als Mittel zur Verbesserung des Gesellschaftssystems gesehen werden, eine dominante Position ein. Aber nicht jeder Verfasser gibt wie Comenius eine derartig ausführliche Beschreibung der Wege und Mittel, die nach dem auserkorenen Ziel führen. Die "mini"-Problematik von Kirche, Schule und Familie, mit

³²Ökumenische Konzile waren in der frühchristlichen Kirche nicht ungewöhnlich. Es gab sie seit dem 2. Jahrhundert, hauptsächlich wenn es um Probleme ging. Ursprünglich hatten Bischöfe, Älteste und Dekane jeder eine Stimme. Später nur noch die Bischöfe. Die protestantischen Kirchen kannten keine Konzile. Zur Zeit von Comenius versuchte John Dury die nicht-römischen Kirchen in einer Federation zusammenzubringen. Comenius selbst nahm an einem der Religionsgespräche zwischen Römisch-Katholiken, Lutheranern und Calvinisten teil. J. van der Linde, *De wereld heeft toekomst* (Kampen, 1979) S. 92.

³³*Sendschreiben des Petrus Colbovius an J.A. Comenius* (1650), herausgegeben von F. Hofmann (Ratingen-Kastellaun/Düsseldorf, 1974) S. 152.

³⁴Comenius, *Consultatio catholica*, II, col. 595.

der er als Pfarrer konfrontiert wurde, öffnete seine Augen für die grossen Probleme der Gesellschaft. Seine praktische pädagogische Erfahrung wurde Ausgangspunkt für sein späteres theoretisches Werk.

VI Die Veröffentlichung seiner praktischen didaktischen Werke in der niederländischen Republik

Diejenigen Schriften des Comenius, die in der niederländischen Republik mit Beifall begrüsst wurden, waren seine praktischen didaktischen Werke: *Vestibulum*, *Janua linguarum reserata* und *Atrium sive Palatinum*. Diese drei Bücher wurden in die *Opera didactica omnia* mit besonderem Hinweis für den Gebrauch in den Schulen aufgenommen.³⁵ Die zahlreichen Ausgaben, die in der Republik gedruckt wurden, vor allem von der *Janua* und in mindere Masse vom *Vestibulum*, sind Zeugen der grossen Nachfrage. Und doch, nur ein kleiner Prozentsatz davon wurde im eigenen Lande benutzt. Die meisten Exemplare gingen nach anderen Ländern. Vom *Atrium* erschienen weniger Ausgaben. Der Grund war wohl, dass er für fortgeschrittene Studenten bestimmt war. Die drei Bücher gehören zusammen. Sie zeigen den Weg nach einem besseren Verständnis der Struktur des Lateins. Zur Vervollkommenung seiner Methode fügte Comenius eine Grammatik und ein Lexikon hinzu. Für seine Grammatik benutzte er die damals meist verbreitete und für die Zeit auch recht verantwortbare Ausgabe, nämlich die von Gerardus Johannes Vossius.

Comenius wollte für das *Vestibulum* Abbildungen haben, aber das gelang zunächst nicht. Schliesslich kam es in 1658 doch zu einer illustrierten Ausgabe mit Hilfe von Jacob Redinger, einem seiner vielen Freunde.³⁶ Redinger gab damals Unterricht in einer

³⁵Die erste Auflage des *Vestibulum* erschien 1642 zu Amsterdam; die erste latein-niederländische Version erschien 1658. Die *Janua* erschien 1638 (Amsterdam und Leiden) und die ersten latein-niederländischen Versionen in 1642 (Amsterdam) und 1643 (Leiden). Für den *Atrium* gab es keine separaten Ausgaben; die erste erschien in 1657, als Abschnitt der *Opera didactica omnia*; wohl erschienen separate Ausgaben des *Lexicon Atriale*, das ursprünglich mit *Atrium* ein Ganzes bildete.

³⁶Der vollständige niederländische Titel: *Johann Amos Comenius. Eerste deel der schoolgeleertheyd, genoemt het portael: inhoudende de grondveste der dingen en onser wijsheyd omtrent de dingen/ alsmede der Latijnsche tael met de moedertaal; toegeschikt nae de wetten des laetsten spraekweegs - met verlof en goetvindinge van den schrijver/à Jacobo Redingero. Prima pars scholasticae*

kleinen Privatschule, die Comenius in Amsterdam gegründet hatte, um unter anderem die Kinder von De Geer zu unterrichten. Dort wurde diese illustrierte Ausgabe des *Vestibulum* benutzt. Gelegentlich gab Comenius befreundete Erzieher Ratschläge, was ihm nicht immer mit Dank abgenommen wurde. Als Aussenstehender hätte er sich nicht mit dem bestehenden Schulsystem beschäftigen sollen. Im Vorwort zu den *Opera didactica omnia* betonte er ausdrücklich, nichts mehr vermeiden zu wollen als das Säen von Zwietracht.³⁷

Orbis sensualium pictus aus 1658 wurde das populärste der Bücher. Es enthielt 150 nach Themen abgesonderte Illustrationen. Bei jeder stand der Name des abgebildeten Gegenstands in Latein mit Übersetzung auf Tschechisch, Englisch und Deutsch. Gemäss der zyklischen Weltanschauung von Comenius (siehe Anmerkung 17) fängt das Buch mit Gott und der Schöpfung an, gefolgt von Beschreibungen irdischer Dinge aus der Umwelt des Menschen; es endet mit dem Himmel und dem jüngsten Gericht. Und zum Schluss diese Ermahnung an die Schüler: "Lest nun eifrig weiter in anderen guten Büchern, sodass ihr weise und fromm werdet". Von dieser Ausgabe ist keine mit niederländischem Text bewahrt geblieben.³⁸

VII Was hielt man in der niederländischen Republik von seinen anderen Schriften und wie hätte man reagiert, wenn die *Consultatio catholica* noch zu seinen Lebzeiten erschienen wäre?

Es waren Freunde und Geistesverwandte, die sich für eine Ausgabe der *Consultatio catholica* einsetzten. Von früheren Werken her waren sie mit seinem pansophischen Gedanken vertraut.³⁹ Sie hofften, von der *Consultatio catholica* eine Antwort auf ausstehende Fragen und Unklarheiten zu bekommen. Für

eruditionis dicta vestibulum, Amsteldami 1658. Die Abbildungen waren vom holländischen Maler Chrispijn de Pas.

³⁷"... non ad turbandum scholas propositum meum tendit, set ad ferendum." Blekastad, *Comenius. Versuch*, S. 572.

³⁸Die Ausgabe von 1673, die Rood erwähnt, wird in den neueren Bibliographien nicht genannt. Es ist heute schwer zu verfolgen, ob sie jemals existierte.

³⁹Eine niederländische Übersetzung des *Prodromus pansophiae* erschien 1664 in Leiden. Das Buch erregte viel Kritik. *Labyrinth* und *Centrum Securitatis* wurden 1663 übersetzt (Amsterdam). *Via Lucis* 1668; es erschien auch in Amsterdam.

Viele in der niederländischen Republik blieb Comenius dennoch eine umstrittene Persönlichkeit und so auch sein Denken. Hierfür gibt es mehrere Gründe.

1. Die Funktion der Schule, für die Comenius plädierte, musste in der Republik auf grossen Widerstand stossen. Im Kompetenzstreit zwischen den Staatlichen Obrigkeiten (Die Provinzen in der Republik waren selbständig und jede Provinz hatte ihre eigene Delegiertenversammlung. Dieses Gremium nannte man *Staaten*. Die *Generalstaaten* waren die Versammlung der Abgesandten der einzelnen Provinzen.) und der Kirche wurde die Schule zum Spielball zwischen beiden Mächten. Die orthodoxen Calvinisten plädierten für eigene Verantwortlichkeit der Kirche, unabhängig von der Obrigkeit. "Kirchliche Amtsträger und weltliche Obrigkeiten haben sich gegenseitig zu dienen und sich zur rechten Wahrnehmung ihres je eigenen Dienstes zu ermuntern ... Kommt eine Gewalt ihrer Bestimmung nicht nach, so hat die andere sie zurechtzuweisen ... sind sie doch beide ein und desselben Herren Diener, dem sie beide in ihrer Weise untertan zu sein haben."⁴⁰ Die Obrigkeiten wünschten sich aber keine Kirche, die politische und soziale Forderungen stellte. Noch gerade befreit vom Einfluss der römischen Kirche, verlangten sie nicht nach einer anderen religiösen Macht; die calvinistische Kirche wünschte sich ebenfalls keinen neuen Machthaber, in diesem Falle: die Staaten.

Ein Konflikt schien unvermeidlich. Ein Verteidiger der absoluten Gewalt der Staaten über die Kirche war Hugo Grotius. Kamen die Interessen vom Staaten und von der Kirche in Konflikt miteinander, dann hatte die Obrigkeit das letzte Wort. Cornelis Pietersz. Hooft fand es sogar unnötig, dass die Kirche Konsistorien unterhielt; es gab nun einen christlichen Magistrat und der bürgte für die christliche Zucht.⁴¹

Meistens gewann der gesunde Verstand und war eine pragmatische Annäherung möglich. Die Schule unterstand den provinziellen Staaten, die nicht auf das *ius patronatus* verzichten wollten. Ihr Einfluss zeigte sich auch bei der Anstellung von "Scholarchen" (Schulaufsehern). In der Elementarschule war es manchmal ein Pfarrer, aber in den meisten Fällen, und sicherlich in den Lateinschulen, dominierten die Notabeln. Ein anderer Anlass für Reibun-

⁴⁰E. Conring, *Kirche und Staat nach der Lehre der niederländischen Calvinisten in der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts* (Neukirchen, 1965) S. 191.

⁴¹C.P. Hooft war Bürgermeister von Amsterdam. A. Duke, *Reformation and Revolt in the Low Countries* (London, 1990) S. 289.

gen boten Aufgabenkreis und Endziel der Schule. Die Staaten sahen in der Schule "Pflanzstätten des Wissens"; die Kirche dagegen "Pflanzstätten der wahren Religion". Jede Provinz hatte ihr eigenes Unterrichtssystem, so dass an eine uniforme Regelung nicht zu denken war.

2. Im Vergleich zu den umliegenden Ländern schnitt der Unterricht in der Republik günstig ab, was zu einer gewissen Selbstgefälligkeit führte. Man hatte nicht viel übrig für neue Ideen. Nach der Unabhängigkeit von Spanien hatte jede Provinz ein eigenes Schulsystem eingeführt, um die Schulangelegenheiten besser regeln zu können.⁴² Die humanistische Tradition wurde fortgesetzt, wenn auch in formalisierter Art. Wesentlich war hierbei die Verbindung zwischen Erziehung und Moral. Wissen war kein Ziel an sich. *Studia humanitatis* wurde als moralische und intellektuelle Vorbereitung gesehen, die sowohl für den Einzelnen wie für die Gesellschaft unentbehrlich war. Das Kognitive und das Moralische überschnitten sich und wurden als Einheit betrachtet.

Um dieses Ziel zu erreichen, hielt Agricola, ein Groninger Humanist des 15. Jahrhunderts, eine Synthese zwischen *rhetorica* und *dialectica* für notwendig. Die dominierende Position der mittelalterlichen *disputatio* wurde nun abgelöst von der *declamatio*. Wenn der Student die *declamatio* beherrschte, hatte er eine gründliche moralische und intellektuelle Vorbereitung hinter sich und konnte er seinen Platz im öffentlichen Leben einnehmen. Agricolas Schriften wurden als eine Art von Leitplan betrachtet, den der Dozent zu seinem eigenen Nutzen auswerten konnte. Er brachte Formgebung in den rhetorischen Unterricht, so dass es zu einem Fach wurde. Um die *declamatio* gut zu beherrschen, wurde erst die *grammatica* und dann die *dialectica* unterwiesen, wodurch der innere Zusammenhang des Argumentierens gelehrt wurde. Zum Schluss kam dann die *rhetorica* mit Vorschriften für den Stil.⁴³ Um die Verschiedenheit der Erscheinungsformen zu ordnen, führte Agricola das System von *loci* ein.⁴⁴ Alle konnten diese benutzen und so Wortschatz (*copia verborum*) und Gedan-

⁴²Die bekannteste war die holländische von 1625. Friesland hatte als erste Provinz eine neue Schulordnung (1588).

⁴³Rudolf Agricola, *Over dialectica en humanisme*, herausgegeben von M. van der Poel (Baarn, 1991) S. 19. A. Grafton and L. Jardine, *From Humanism to the Humanities* (London, 1986) S. 122-157.

⁴⁴*Loci* sind kürzere oder längere Texte aus der klassischen Literatur, mit Argumenten für weitere Diskussion.

kenflug vergrössern. Diese *loci* wurden von Erasmus popularisiert und so entstanden die sogenannten *loci communes*. Vorbilder aus Kirchenvätern, Klassikern und der Bibel wurden Bestandteil des täglichen Sprachgebrauchs.⁴⁵ Für Erasmus war die Verbindung zwischen *pietas* (Frömmigkeit) und *eloquentia* (Beredsamkeit) selbstverständlich. Kenntnis der klassischen Autoren war ein unentbehrlicher Schlüssel in der Erziehung zur Frömmigkeit. Lehrer zu sein war ein wichtiger und verantwortlicher Beruf.⁴⁶

In der holländischen Schulordnung von 1625 wurden diese Ausgangspunkte wiederholt; einerseits Erziehung zu Frömmigkeit und guten Sitten, andererseits Kenntnis vom Lateinischen und den freien Künsten. Dieser Lehrplan-Entwurf liess die gewissermassen erstarrte Praxis, die seit etwa 1550 gebräuchlich war, unangetastet. Somit war von den drei ursprünglichen Sektionen des Unterrichts - *grammatica*, *dialectica* und *rhetorica* - die *grammatica* die schwerwiegendste geworden. Klassische Autoren wurden hauptsächlich aus dem Blickwinkel der Grammatik gelesen und erst danach im Hinblick auf *dialectica* und *rhetorica*. Obgleich im Plan auf diese einseitige Entwicklung hingewiesen wurde, blieben in der Praxis nur 7% der Unterrichtszeit für *dialectica* und *rhetorica* übrig. Und dies trotz der Tatsache, dass *disputatio* und *declamatio* pflichtfächer waren. Die Zahl der klassischen Autoren wurde eingeschränkt und einige Schriften von Erasmus durften nur in "gereinigter" Fassung gelesen werden.⁴⁷

Die Bemühungen um eine erneute Humanisierung der Lateinschule waren nicht erfolgreich. Sie entwickelte sich zu einer Art Vorschule für das Universitätsstudium, wo die Grammatik und ein Übermass von Lehrstoff die Oberhand hatten. Das Lehrbuch stand zentral und das Auswendiglernen blieb als didaktisches Prinzip in Kraft. Das moralische Element verschwand mehr und mehr, und Erziehung zu Tugend und Frömmigkeit waren nicht mehr ein selbstverständlicher Bestandteil des Unterrichts.

3. Es wäre natürlich gewesen, wenn die von Comenius vorgeschlagenen Methoden zum Nachdenken angeregt hätten. Er sah die Reihenfolge des Lernprozesses gerade umgekehrt. Zuerst Kennenlernen der Autoren, gefolgt durch die Hilfsmittel Lexikon

⁴⁵M. Mann Phillips, *Erasmus in his times* (Cambridge, 1967).

⁴⁶P.M.N. Bot, *Humanisme en onderwijs in Nederland* (Utrecht, 1955) S. 24ff.

⁴⁷Besonders die "Colloquia" wurden gereinigt. E. Kuiper, *De Hollandse 'Schoolordre' van 1625* (Groningen, 1958) S. 145.

und Grammatik.⁴⁸ Lehrstoff mit Abbildungen und in Dialogform (*Orbis pictus*, *Schola ludus*) vervollständigten das Ganze.

Die zyklische Weltauffassung von Comenius ist auch in der *Janua* zu finden, wor die Themen nicht alphabetisch, wie in einem Wörterbuch, sondern von oben nach unten und zurück nach oben angegeben werden: Gott - Natur - Mensch - menschliche Beziehungen - Gewohnheiten - Glaube - Reich der Engel - Gott. Die *Janua* ist ein "liber universalis", in dem Alles Wissenswerte vorkommt. Wort- und Sachkenntnis bilden ein Ganzes.⁴⁹ Dieses letzte war eigentlich nicht neu. In *De ratione studii* von Erasmus konnte man Folendes lesen: "Zunächst ist festzuhalten, dass die Kenntnis zweifacher Art ist, nämlich Wort- und Sachkenntnis. Die Wortkenntnis muss voran gehen, aber die Sachkenntnis ist die wichtigere."⁵⁰ Kenntnis der Dinge wird hier nicht erworben durch Wahrnehmung, sondern durch das Studium von Büchern, besonders von klassischen Autoren. Hier lag der grosse Unterschied zu Comenius, der sich für Schauen und Wahrnehmen einsetzte. Die Antworten sind in der Natur zu finden.⁵¹ Es ging darum, das Wesen der Dinge zu begreifen.

Das *Atrium* stand der humanistischen Tradition am nächsten. Möglicherweise hatte er darum dieses Buch so oft gegen Vorwürfe selbst von Geistverwandten verteidigen müssen.⁵² Dabei setzte er sich für *eloquentia* ein. Er nannte sie *grammatica elegantis*. Notwendig für guten Stil: *copia verborum*, die man erwerben könnte durch das Lesen redegewandter Autoren. Schriftliche und mündliche Übungen setzten diese in die Praxis um.⁵³ Aber auch hier blieb echte Kenntnis der Dinge die wahre Grundlage, auf der die Beredsamkeit basiert war. Deshalb war er gegen die *disputatio*. Diese führte zu unnötigen und unsinnigen Wortgefechten, zu einer Diskussion über schlecht Verstandenes. Auch die *declamatio*

⁴⁸"Textus enim dat exempla, grammatica praecepta, lexicon usum", Comenius, *Opera didactica omnia*, II, col. 160; vgl. auch K. Schaller, *Die Pädagogik des Johann Amos Comenius und die Anfänge des pädagogischen Realismus im 17. Jahrhundert* (Heidelberg, 1962) S. 315ff.

⁴⁹Schaller, *Ibid.*, S. 320.

⁵⁰Erasmus von Rotterdam, *Ausgewählte pädagogische Schriften*, herausgegeben von A.J. Gail (Paderborn, 1963) S. 30.

⁵¹Für *De pellenda scholis ignavia*, geschrieben während seines Verbleibs in Saros Patak (1650-1653), hat Comenius Erasmus' *De ratione studii* gebraucht. Comenius, *Opera didactica omnia*, II, S. 758-775.

⁵²Er verteidigte sich, unter anderem, indem er behauptete, dass man Gott als Brunnen der Schönheit mit einer wohl gepflegten Sprache dienen kann.

⁵³Comenius, *Opera didactica omnia*, II, *Atrium praefatio*, S. 451f.

gehörte dazu. Er verglich diese mit den Lanzen der Samniter, die sie im Vorspiel des Kampfes schwingen, aber dann in der Schlacht schnell von sich werfen. Er wollte beide abschaffen, sowohl auf der Lateinschule als auf der Universität.⁵⁴

In seinen früheren Schriften stand Comenius der humanistischen Tradition näher als in seinen späteren. Seine Haltung gegenüber den klassischen Autoren bietet ein deutliches Beispiel dafür. In dem *Prodromus* wurden sie hoch geschätzt und wurde ihre Weisheit gerühmt. Ein pansophisches Werk hätte Alles, was über Frömmigkeit, Wissenschaft und Kunst geschrieben war, aufzugreifen, ob es nun von einem Christen, Mohammedaner, Juden oder Heiden stammte, damit alles Gute bewahrt bliebe. Es war eine Schatzkammer universaler Weisheit des gesamten Menschengeschlechts.⁵⁵

In der *Didactica magna* ist er dann recht weit von diesem Standpunkt abgewichen und hatte er kein gutes Wort für die klassischen Autoren mehr übrig. Heidnische Bücher gehörten nicht in eine christliche Schule. Wahre Weisheit stammte von Gott. Die Erwachsenen mahnte er, sich von dem tötlichen Gestank eines Cicero oder Plautus und Ovid zu befreien.⁵⁶ Nicht einmal für Stilübungen kämen sie in Betracht. Selbstgefälligkeit, Hochmut und Eitelkeit waren charakteristisch für die Werke von Cicero und Plato. Die Lehre des Aristoteles hatte nur Streitsucht verursacht, so dass er keinen Platz unter den Moralphilosophen verdiente. In der *Consultatio catholica* wies er wiederum auf die Gefahr heidnischer Bücher hin. "Unter den Mitteln zur Einpflanzung von Frömmigkeit, Tugendhaftigkeit und Bildung, interessieren uns vor allem die Bücher. Wenn sie etwas Unfrommes, Abergläubisches, Dummes ... darbieten, so muss man sie für das Verderben der Schule halten. Von dieser Art ist die Mehrzahl der heidnischen Bücher ..."⁵⁷ Manchen Gruppen in der Republik, die sich nach einer makellosen Kirche und Gesellschaft sehnten und die bereits seit langem für ein Verbot abtrünniger Bücher eiferten, muss dies wie Musik in den Ohren geklungen haben. Für Andere wird es ein Grund gewesen sein sich von Comenius abzuwenden. Man darf nicht vergessen, dass ein Theologiestudent in der Republik ver-

⁵⁴Comenius, *Consultatio catholica*, II, col. 589, 591. Schon Agricola wehrte sich gegen die verkommene *disputatio*. Agricola, *Over dialectica*, S. 136.

⁵⁵Comenius, *Prodromus*, par. 54, S. 89.

⁵⁶Comenius, *Opera didactica omnia*, I, col. 25.

⁵⁷Comenius, *Consultatio catholica*, II, col. 587; Hofmann, *Allgemeine Beratung*, S. 388.

pflichtet war, klassische Autoren zu studieren. Aristoteles war der Moralphilosoph. An Universitäten durfte nur die aristotelische Philosophie gelehrt werden.⁵⁸

4. Dies bringt uns zum Problem der "Zensur". Es war Comenius ernst mit seiner Ablehnung heidnischer Literatur. In der *Panorthosia* machte er das *Collegium Lucis* für das Drucken und Ausgeben von Büchern verantwortlich. Um Buchdrucker zu werden, sollte man die Befürwortung dieses Collegiums und der kirchlichen Instanzen haben. Comenius hoffte, dem Fach mehr Status zu verleihen. Bücher sollten geschmackvoll und fehlerlos gedruckt werden. Die Herausgeber benötigten eine Billigung für ihre Veröffentlichungen und selbst für Nachdrucke war ein Erlaubnis nötig. So mussten sie sich verpflichten nicht einfach "Papier zu liefern", sondern danach zu trachten der Weisheit zu dienen und keine Gewinnjagd zu betreiben.⁵⁹ Schamlose Abbildungen, weltliche Liedertexte und weltliche Bücher wie Schelmenromane wären unzulässig.⁶⁰ Hier gäbe es eine Verantwortung für den Staat. Das ökumenische Konzilium hätte schliesslich die Aufgabe, alle Hindernisse für eine universale Reform, wie die heidnische Philosophie, die scholastische Theologie und die heidnischen Bücher⁶¹, zu beseitigen.

Für die niederländische Republik waren solche Vorschläge unannehmbar, aber aus der Sicht der religiösen und kulturellen Umwelt von Comenius waren sie nicht fremdartig. Wo er gewohnt und studiert hatte, war Zensur nicht ungewöhnlich. Die Republik zeigte sich besonders empfindlich, wenn es um die Einschränkung der freien Meinungsäusserung ging. Den Ruf von kirchlicher Seite nach mehr Zensur hatten die Staaten bisher mit Erfolg verhindern können. Wenn die Kirche mit Beschwerden kam, wurde das gewöhnlich auf die lange Bahn geschoben. Gesetzlich waren Verlags-Druckereien an Vorschriften gebunden, doch in der Praxis waren sie fast völlig frei. Der römisch-katholische Index mit seinen verbotenen Büchern war noch zu frisch im Gedächtnis und man verabscheute die Idee einer für Alle geltenden Lehre. Die persönliche Freiheit stand über allem.

⁵⁸Van Gelder, *Getemperde vrijheid*, S. 219.

⁵⁹Comenius, *Consultatio catholica*, II, col. 544, 545.

⁶⁰*Ibid.*, II, col. 640. Im selben Abschnitt wettet er gegen Wirtshäuser, Kneipen, Wucher, Spekulanten und Spitzel.

⁶¹*Ibid.*, II, col. 667.

Die Nationale Synode von 1619 verlangte in ihrem Schlussbericht, dass die Generalstaaten die Herausgabe von Büchern einer Zensur unterwerfen würden. Ausländische Kollegen, die der Synode beiwohnten, leisteten Beistand. Die englischen Delegierten bezeichneten die Zensur als ein Problem, das in den Bereich der weltlichen Obrigkeit gehörte; die Kirche aus der Pfalz war für ein Verbot aller ketzerischen, unmoralischen und atheistischen Bücher. Die Zahl der Drucker sollte begrenzt bleiben und sie sollten verteidigt werden. So dachte man auch in Hessen und Basel. In der Pfalz gab es zwei Zensoren. Der Delegierte aus Genf war allerdings gemässiger. Er war für eine vorbeugende Zensur, solange sie nach reifer Überlegung durchgeführt wurde. Der Freiheitssinn des niederländischen Volkes müsste in Betracht gezogen werden.

Der Vorschlag einer vorbeugenden Zensur vor allem in bezug auf religiöse Werke wurde von der Synode angenommen. Auch Zensoren, im Dienst der Obrigkeit, aus kirchlichen wie weltlichen Kreisen, hielt man für wünschenswert.⁶² Es blieb bei einem frommen Wunsch. In der Republik gab es niemals Zensoren, im Gegensatz zu den umliegenden Ländern; ein kennzeichnender Unterschied zu den Nachbarn. Die Freiheit der Meinungsäusserung blieb gewahrt und die Druckfreiheit trotz gelegentlichen Streitereien aufrecht erhalten.⁶³ Toleranz siegte über die Unnachgiebigkeit vieler Prediger.

5. Vielleicht war es ein Glücksfall, dass Comenius' *Consultatio catholica* postum erschienen ist. Eine Republik, die sich mit viel taktischer Vernunft inmitten interner Auseinandersetzungen einen Weg bahnte und sich auf dem Gebiet der Aussenpolitik mit Umsicht einen Platz erobern musste, war eher geneigt, pragmatische Lösungen zu suchen als sich in Pläne für eine allumfassende Weltverbesserung zu vertiefen. Ausserdem vertraten viele die Meinung, dass ein christlicher Magistrat genügend Bürgschaft für ein christliches Gemeinschaftsleben, in dem Kirche und Schule innerhalb bestimmter Grenzen unbelastet wirken konnten, bot. Solange es an reformierten Lehrern mangelte, konnten römisch-katholische im Amt bleiben. Der Unterricht wurde für wichtiger gehalten als die Kirchenzugehörigkeit der Lehrer.⁶⁴

⁶²Van Gelder, *Getemperde vrijheid*, S. 152 ff.

⁶³*Ibid.*, S. 167f. Während des ganzen 17. Jahrhunderts wurden in der Republik ungefähr 150 Bücher verboten; in den meisten Fällen wegen politischen Inhalts.

⁶⁴Bot, *Humanisme*, S. 233.

Die Gliederung der Gesellschaft war notwendigerweise eine pluriforme. Uniformität hätte Untergang bedeutet. Das könnte ein Grund gewesen sein für das beschränkte Echo auf manche Werke von Comenius. Jedes Muster einer vollkommenen Gesellschaftsordnung - und dazu gehörte, meiner Ansicht nach, auch die *Consultatio catholica* - geht von einheitlichen Werten aus, die für jeden gültig sind. Ohne diese Werte nimmt der Mensch den falschen Weg und geht er gebückt unter Chaos und Korruption. Darum kann in einer pluralistischen Welt eine derartige Vollkommenheit nicht verwirklicht werden. Alles Zufällige muss eliminiert werden. Sogar die Kleidung wird in vielen Utopien, auch bei Comenius, vorgeschrieben. Dennoch bestand Comenius darauf, dass der Mensch nicht ohne Freiheit auskommen kann. Nur aus freiem Willen könne er das Gute und Wahre begehren und demgemäss handeln. Warum sollte er sich dafür entscheiden? Weil er dessen Redlichkeit davon erkannt hat. Für Comenius war Spontanität identisch mit Freiheit: Handeln aus eigenem Antrieb.⁶⁵ Ohne Spontanität würde jeder Versuch zur Verbesserung der menschlichen Dinge scheitern. Er war davon überzeugt, dass niemand, der das Licht gesehen hat, im Dunkel zu verbleiben wünscht. In bezug auf Willen, Wissen und Handeln wird jeder Mensch durch allgemein gültige Vorstellungen von Gut und Böse (*communes notiones*) gelenkt. So wird es möglich, ein gutes, wahrhaftes und adäquates System von Philosophie, Religion und Politik zuwege zu bringen.⁶⁶

Die Schwachheit und Erfolglosigkeit vieler frühmoderner Staaten Europas stimulierte das Verlangen nach einer gutgeordneten Gesellschaft. Eine gute Gesetzgebung, eine bessere Erziehung und Schulung, und Obrigkeitsorgane, die ihren Aufgaben gerecht werden konnten, sollten die Lösung bringen.⁶⁷ Comenius war sich bewusst, dass die *Consultatio catholica* Widerstand erwecken könnte. Um dies zu unterbinden, reiste er nach Groningen um den Theologen Maresius einen Teil seines Manuskripts lesen zu lassen. Dadurch hoffte er, mögliche Probleme vermeiden zu können. Das ist ihm aber nicht gelungen. Einige Jahre später wurde er wegen seiner Ideen über die universale Religion und Chiliasmus von Maresius angegriffen. Deswegen hat Comenius

⁶⁵"Spontanitas seu libertas, divinus in nobis character", Comenius, *Consultatio catholica*, I, col. 87.

⁶⁶*Ibid.*, I, col. 70.

⁶⁷J.C. Davis, *Utopia and the Ideal Society* (Cambridge, 1981) S. 370ff.

gegen Ende seines Lebens bei den sektiererischen Bewegungen in der Republik Unterstützung gesucht.

6. Die christliche Pansophie wird häufig als der Schwanengesang des christlichen Europas bezeichnet.⁶⁸ Die Konturen der Säkularisation, die Konsolidierung des modernen Staates und das Aufkommen der exakten Wissenschaften wurden bereits sichtbar. Comenius war mehr Systembildner als Erneuerer. Das Gleichgewicht zwischen Humanismus und christlicher Religion, das zwei Jahrhunderte lang bestanden hatte, wurden von ihm zerbrochen. Der Schwerpunkt verschob sich bei ihm in Richtung Religion. Durch diesen Wandel hat er viele, vor allem die gebildeten Bürger der Republik, von sich verfremdet, da für diese die humanistische Erziehung eine christliche Lebensweise implizierte.

VIII Und doch - Gedenkfeier in den Niederlanden

In diesem Jahr wird an vielen Orten an den 400sten Jahrestag der Geburt von Comenius erinnert; auch in den Niederlanden, wo er so lange gewohnt hat. Das ist mehr als berechtigt, trotz kritischer Bemerkungen, die über bestimmte Aspekte seines Werkes gemacht werden können. Comenius war ein Mann von Fleisch und Blut, kein Heiliger. Manchmal widersprach er sich selbst, konnte irritiert werden und eine konziliante Annäherung an Probleme und Personen vernachlässigen. Er kannte Erfolg und Misserfolg; aber in jeder Situation hat er eine bessere Zukunft für die Menschheit im Auge behalten. Die Ereignisse seiner Zeit waren gleichzeitig Herausforderung und Stimulans, um unberührt für ein harmonisches Zusammenleben zu eifern. Wie er das zu erreichen suchte, fasziniert uns noch immer. Er zeigte uns ein Konzept mit umfassenden und weitreichenden Perspektiven.

Davon hier zum Schluss einige Beispiele:

— Wissen ist vor allem schöpferisch. Allein der Mensch vermag durch Denken eine neue Welt zu schaffen. Von der Idee her schafft er etwas neues. Er bringt das in seiner Arbeit und in der Kunst zustande. Theorie und Praxis formen ein Ganzes. Im Menschenkonzept des Comenius steht die Verbundenheit zwischen Wort, Idee und Tat im Mittelpunkt.

⁶⁸F.E. Manuel and F.P. Manuel, *Utopian Thought in the Western World* (Cambridge (Mass.), 1979) S. 217ff.

— Die Lehrer-Kindbeziehung kann am besten verglichen werden mit derjenigen von Meister und Gesellen. Der Geselle und Schüler imitieren das Vorbild, das der Meister geschaffen hat, und damit wiederholen sie die Schöpfungstat Gottes.⁶⁹ Die menschliche Kreativität ermöglicht eine *emendatio* der Welt. Kreativität ist Vorbedingung für das Streben nach Einheit inmitten der Spaltung, so bei Empfehlungen für die Lösung von Konflikten und bei Arbeit und Zusammenleben. Er appelliert an das Verantwortungsgefühl des Menschen für alles Geschaffene.

— In 1645 gab es in Thorn (Toruń) ein Religionsgespräch zwischen Römisch-Katholiken, Lutheranern und Reformierten. Comenius war einer der Teilnehmer. Das Resultat war gleich null. Man sah nichts anderes als die gegenseitigen Unterschiede. Heute, über drei Jahrhunderte später, werden in den Niederlanden interkonfessionelle Schulen eingerichtet. Notgezwungen - die Zahl der Schüler in den besonderen Schulen lief drastisch zurück - scheint nun ein Zusammenleben der Konfessionen durchaus möglich. Es handelt sich um den gleichen Pragmatismus wie in der niederländischen Republik des 17. Jahrhunderts, wobei die Belange des Unterrichts Vorrang hatten über kirchliche Zugehörigkeit. Anstelle von Übertreibung der Unterschiedlichkeiten ist man in diesem Fall vom *Verbindenden* im Glauben ausgegangen. Für solche Schulen würde der Name "Comeniusschule" der einzig passende sein.

— Comenius war ein Mann von europäischem Format. Europa und seine Kultur lagen ihm am Herzen und inspirierten ihn. Er hat am Haus der europäischen Kultur mitgebaut.

⁶⁹Comenius, *Consultatio catholica*, I, col. 676ff, "Mundus artificialis".

COMENIUS ET LA FAMILLE

JANA UHLÍŘOVÁ, Praha

Comenius grew up in a family that belonged to the Church of the Brethren. The strong influence of that church and his own view of education are reflected in Comenius's ideas about the position of the family in the church and in the nation. The Unity of Brethren published "Acta of the Church of the Moravian Brethren". Here, we find directions for family education and for the behaviour of its individual members. Comenius hoped that the restoration of the nation after 1620 would come through the family. He wrote "Schola infantiae", the first concrete and systematic work about the education of pre-school children.

The family also had a significant position in Comenius's work "Pampaedia". He saw the family as part of a plan for the restoration of the whole world. In the thirty years between "Schola infantiae" and "Pampaedia", we see a development of his ideas. For Comenius, the family was the starting point of everything that influenced the development of an individual human being. The struggle for humanity became the main element in his thinking.

Celui qui veut découvrir J.A. Comenius et ses idées sur la famille, doit suivre la piste de l'histoire qui a influencé ses idées. Son milieu fondamental était, en effet, l'Eglise des Frères Moraves.

La réflexion sur l'éducation et l'action éducative des Frères Moraves était une fonction de la communauté. Au point de départ de l'Eglise Morave, chacun avait la fonction d'éducateur pour les autres frères, c'est-à-dire que l'éducation se déroulait en permanence dans une influence réciproque. Les enfants apprenaient des

parents, les serviteurs du maître de maison, les plus jeunes des plus âgés ...

Les règles éducatives étaient précisées à chaque synode et consignées dans les *Actes de l'Eglise des Frères Moraves*.¹ Ni les pères de famille, ni les fiancés, ni l'éducation mutuelle des époux, ni la manière de diriger les enfants et la jeunesse n'y étaient oubliés. Aux prêtres et aux "juges frères et soeurs" de la communauté étaient confiés le soin permanent de l'éducation de tous les membres de la communauté, le pouvoir de contrôle, la mission d'aide au développement moral de chacun, le rôle de conseil concernant les problèmes de la famille et du travail, et la catéchèse. Le rôle éducatif n'était pas uniquement confié aux prêtres. Le baptême supposait l'acceptation de l'action éducative de toute l'Eglise, en particulier pour les parrains et les marraines. La communauté exerçait un contrôle sur l'éducation donnée dans la famille.

Lors du synode étaient fixées des règles concernant le comportement des parents envers les enfants et des enfants envers les parents. Dans *Les règles des étudiants de la maison*, on trouve, par exemple, les préceptes suivants: tous les gens doivent savoir jouer leur rôle, c'est-à-dire celui de maître de maison, de maîtresse, d'enfant, de valet de ferme, etc.; tous les membres de la famille doivent fréquenter le culte ensemble; le maître de maison est obligé d'instruire tous les membres de sa maison dans le catéchisme et dans la doctrine chrétienne.²

La famille ne se trouvait jamais moralement isolée: l'action éducative de la famille était subordonnée au projet général de l'Eglise. L'amour de la famille naturelle, l'égoïsme familial, l'autorité patriarcale du chef de famille étaient corrigés par le devoir des enfants de rappeler aux parents les objectifs de l'Eglise. Les règles de discipline auxquelles la famille était subordonnée ne permettaient pas que l'éducation restât individuelle. Dans ce contexte, nous ne sommes pas surpris de découvrir que l'Eglise Morave ait inventé l'éducation préscolaire organisée.³

L'on pense que c'est vers 1500 qu'ont été édictées l'ensemble des règles concrètes qui concernaient les différentes fonctions, en particulier de père et mère de famille. Les règles de

¹J. Bidlo, *Akty jednoty bratrské. Historická komise při Matici moravské* (Brno, 1915).

²J.A. Komenský, *Spisy o jednotě. Veškeré spisy J.A. Komenského. Spolek jednot učitelských na Moravě* (Brno, 1912) p. 122.

³A. Molnár, *Československá výchova před Komenským* (Praha, 1956) p. 139.

l'éducation familiale n'ont presque pas changé depuis lors. A la tête de la famille se trouvait le père. Il était directement responsable, devant la communauté, de lui-même et des membres de sa famille, y compris les serviteurs. Suivies en secret dans les familles, ces règles détaillées ont permis la continuité de l'Eglise dans les périodes où elle était interdite. La femme jouait le rôle de collaboratrice de l'homme et non de subordonnée, en particulier dans l'éducation des enfants où les deux parents devaient être d'accord. La responsabilité des parents était proclamée lors de l'engagement au moment du baptême. L'éducation se faisait de manière affectueuse, calme et paisible, sans grande démonstration de sentiments, et sans aucune cruauté. L'accent était mis sur la discipline, la modestie, la tempérance, l'austérité et surtout l'obéissance.

C'est la raison pour laquelle Comenius, vivant dans une telle famille, pouvait y puiser des idées sur l'éducation qui mettaient l'accent sur le rôle de la communauté et de la structure ecclésiale. Il est certain que la position et la fonction de la famille ont influencé la personnalité sensible de Comenius. Sa vision personnelle de la femme et du couple se lit dans le *Labyrinthe de monde*⁴: il s'y dépeint non comme un ascète, mais comme un homme véritable qui cherche la sécurité et la paix dans la famille. Dans la *Didactique tchèque*⁵ comme dans le *Labyrinthe de monde*, il souligne les talents de la femme et demande pour elle la même éducation que pour l'homme. Mais l'ensemble de sa réflexion mène à la sagesse biblique qui demande pour les femmes la subordination à l'homme. L'amour de l'homme est chaque fois lié à la responsabilité et au souci de la femme et de la famille.

Les réflexions sur les parents et les enfants dans l'oeuvre de Comenius s'expriment à différents niveaux. Ce sont souvent des notes marginales par rapport à ses grands thèmes, mais ces notes critiques témoignent de sa conviction que l'éducation familiale a partagé la décadence générale de la nation. Après 1620, en effet, Comenius a compris que, pour soutenir le renouveau national et la renaissance de l'Eglise, il fallait commencer par soutenir la famille. Aussi dans la *Didactique tchèque* exprime-t-il sa conception de l'éducation comme le moyen fondamental de reformer la personne humaine et l'humanité toute entière.

Les idées de Comenius sur la possibilité d'évoluer et sur sa créativité étaient liées à la conception que l'Eglise Morave chéris-

⁴J.A. Komenský, *Labyrint světa a ráj srdce. Melantrich* (Praha, 1958) p. 20.

⁵Idem, *Didaktika česká*, in: *Didaktické spisy J.A. Komenského* (Praha, 1951).

sait sur le perfectionnement de l'homme. Comenius était persuadé qu'il était nécessaire de présenter à la nation une oeuvre contenant tous les acquis encyclopédiques dans la langue maternelle.⁶ C'est de là que vient sa tentative de systématisation permanente de l'éducation et de la formation. Ce système concerne l'éducation de tous, y compris celle des enfants d'âge préscolaire. L'éducation familiale se présente donc comme la condition préalable d'un bon développement ultérieur.

Dans ses ouvrages *Pampaedia*⁷, *Panorthosia*⁸ et *Gentis felicitas*⁹, Comenius réagit contre le manque général d'intérêt envers l'éducation familiale. Il était touché par le fait que les parents riches confiaient leurs enfants aux soins des nourrices et des bonnes, et ne s'en occupaient point. Il n'était pas tout à fait d'accord avec le principe de spontanéité dans l'éducation des enfants d'âge préscolaire, en fonction de la personnalité des parents et des conditions. Il estimait qu'ainsi ni la personnalité, ni le rythme de développement des enfants n'étaient respectés. Cette conviction le conduisait à essayer de formuler systématiquement ses idées centrales sur l'éducation au sein de la famille dans ses trois principaux ouvrages pédagogiques - *Schola infantiae*¹⁰, *Pampaedia* et *Didactica magna*¹¹.

On ne peut pas établir un parallélisme automatique entre *Schola infantiae* et *Pampaedia*. *Schola infantiae* était destiné à aider les éducateurs à tous les niveaux. Ce premier manuel s'adressait aux familles exilées. Il a joué le rôle de complément du système de formation scolaire. Il se présentait comme une formation à l'objectivation et à la systématisation de l'éducation dans la famille. Comenius soulignait que la mère était irremplaçable dans ce stade du développement, mais il s'adressait aussi aux pères et au reste de l'entourage. Nous devons prendre son livre comme un programme concret, systématique, qui poursuit un but précis, à savoir tourner l'enfant vers Dieu. Mais la recherche de Dieu prend des formes diverses et des contenus divers. Les parents prennent la responsabilité de l'enfant au moment de sa conception. C'est pourquoi, au

⁶Idem, *Theatrum universitatis rerum*, in: *Veškeré spisy J.A. Komenského*, sv. I (Praha, 1914).

⁷Idem, *Pampaedia*, in: *Vybrané spisy J.A. Komenského*, sv. IV (Praha, 1966).

⁸Idem, *Všenáprava. Orbis* (Praha, 1950).

⁹Idem, *Gentis felicitas*, in: *Korrespondence Komenského*, II (Praha, 1902).

¹⁰Idem, *Informatorium školy mateřské*, in: *Vybrané spisy J.A. Komenského. Dědictví Komenského* (Praha, 1908).

¹¹Idem, *Velká didaktika*, in: *Vybrané spisy J.A. Komenského*, sv. I (Praha, 1958).

commencement de *Schola infantiae*, Comenius s'adresse aux mères en leur demandant de bien prendre soin d'elles-mêmes pendant la grossesse.

Il faut souligner la systématisation de sa pensée qui met successivement l'accent sur: l'attention portée au développement physique et à la santé de l'enfant; le développement de la motricité et de l'adresse manuelle; les processus de découverte; le développement intellectuel; la systématisation des connaissances à l'âge de six ans; l'exigence de progrès continu et de pureté dans le langage; l'éducation esthétique, surtout musicale; l'éducation morale, c'est-à-dire la discipline, l'obéissance, les mœurs, les vertus et les fondements de la piété.

Les punitions corporelles sont acceptables seulement si l'enfant porte gravement atteinte aux mœurs et aux coutumes de l'Eglise, mais même dans ce cas elles restent assez douces. L'enfant doit tout au plus être légèrement frappé avec la main ou un petit balai. Comenius refuse les autres formes de punition corporelle.

L'enfant doit être motivé pour l'école, où il entre à l'âge de six ans. *Schola infantiae* montre la connaissance profonde que l'auteur a du psychisme de l'enfant. Comenius veut fonder l'éducation sur le développement corporel. Il demande un développement naturel sans contraintes extérieures, afin de renforcer le développement des capacités intérieures de l'enfant. Il propose à l'enfant un développement très libre sous la direction discrète et pleine de sagesse des parents. La recherche d'une juste mesure entre l'autorité et la liberté fut le grand mérite de Comenius. D'après lui, l'éducation se fait dans la gaité par l'action spontanée et agréable. Il compte aussi avec l'interaction entre l'enfant et l'éducateur, et en déduit que tous les deux s'influencent mutuellement. Dans ce processus, l'enfant joue un rôle actif - il n'est pas la victime passive des influences du milieu. Comenius appelle "principe de l'activité" le fait d'influencer l'enfant à travers l'activité qu'il produit lui-même. De la sorte, il est conduit à respecter les besoins des enfants. Pour lui, la mère a la capacité de sentir les besoins de l'enfant et de s'y adapter au lieu de suivre strictement les règles établies. De telles règles sont nécessaires mais doivent être assimilées progressivement. La nature de l'enfant ne doit pas être cassée par la violence ni laissée sans direction, mais conduite par une main douce. Il faut encourager l'activité de l'enfant sans oublier sa sécurité. Les parallèles que l'on entrevoit ici avec les recherches contemporaines sur les problèmes psychiques de l'enfant d'âge préscolaire montrent que Comenius était bien au cœur du problème et qu'il avait une grande capacité d'observation de l'enfant.

Dans *Pampaedia*, l'éducation familiale est considérée comme un élément de la réforme totale du sujet, et l'éducation préscolaire est comprise comme véritablement scolaire. Celle-ci se fait en six "clas-

ses" qui sont autant d'étapes. 1ère classe: la naissance, la bonne préparation des parents; 2e classe: l'allaitement, le soin du développement corporel et de la santé; 3e classe: la babillage et les premiers pas, l'éducation du langage, la liaison entre le mouvement et l'action, la socialisation; 4e classe: le langage, les sensations, la perception, l'éducation de la pensée à partir de l'expérience du monde sensible; 5e classe: la morale et la piété, la discipline, le développement moral sous l'influence de l'Eglise; 6e classe: l'enseignement, la préparation à la scolarité, l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

Pour la première fois, l'on trouve ici l'école maternelle comme institution semi-publique, réalisée dans les maisons des familles pieuses par le rassemblement de petits groupes d'enfants du voisinage.

Comenius ne remet pas en cause, dans *Pampaedia*, la *Schola infantiae* ou ses autres ouvrages éducatifs. Simplement, entre *Schola infantiae* et *Pampaedia* trente ans se sont écoulés: trente ans de la vie et du développement des idées de Comenius, pendant lesquels il a approfondi des thèmes abordés auparavant.

Dans *Pampaedia*, la famille est considérée dans le contexte de la société globale. Les conditions préalables à un bon développement reposent sur l'existence d'un ordre irrécusable dans la famille. Aussi Comenius propose-t-il un contenu et des méthodes pour l'éducation de tous les membres de la famille. L'éducation familiale est le fondement qui permet d'harmoniser la vie dans l'école, dans l'Etat et dans l'Eglise. Comenius veut donc harmoniser les différents facteurs qui façonnent l'être humain. Il est convaincu que l'éducation et l'enseignement sont les conditions mêmes pour améliorer la vie en commun.

C'est pourquoi la lutte pour l'humanité est devenu sa ligne de pensée générale. L'accent mis sur l'éducation préscolaire montre que Comenius ne veut perdre aucune possibilité pour influencer l'homme dans sa progression vers la paix et vers une société meilleure. Pour nous tous qui nous occupons d'éducation aujourd'hui, la pensée de Comenius et sa vision de l'école comme "l'atelier" de l'humanité nous rappelle la nécessité de faire prévaloir l'idée d'humanité sur celle de nation. N'avons-nous pas, en ce moment, particulièrement besoin de l'idée d'humanité?

LES PARTIES INTRODUCTIVE ET FINALE DE L'ÉCRIT DE COMENIUS *DE RERUM HUMANARUM EMENDATIONE* *CONSULTATIO CATHOLICA*

MARTA BEČKOVÁ, Praha

Comenius's great consultatory work starts with an introduction, "Europae lumina, viri docti, pii, eminentes, salvete", which is also the dedication. It is followed by "Panegersia, excitatorium universale", which is an appeal to all men to participate in the great work of universal reform. "Panegersia" introduces the problem of general reform and expounds the basic concepts, first by elucidating the concept of human affairs ("res humanae"), then by explaining how they have become corrupted and how to reform them. The concluding book, "Pannuthesia, sive exhortatorium universale", rounds off the "Consultatio". Once more, all men are invited to take part in the general reform.

It is right to take "Pansophia", "Pampaedia", "Panglottia", and "Panorthosia" as the centre of the "Consultatio". However, within the whole of the work, the introductory and concluding parts are also given significant roles. There is a remarkable concurrence between them; while the first book of the "Consultatio" is more theoretical, the concluding book is more concrete, giving the origins of the work and expressing the author's standpoints more openly. Both parts may be considered to be complete, and both were published during the author's life.

L'ouvrage le plus vaste de J.A. Comenius est la *Consultatio catholica*. Il représente la culmination de ses efforts, dans leur plus grande étendue et au plus haut niveau de généralisation. Partant de ses écrits linguistico-didactiques, pédagogiques, philosophiques et autres, il y parvient à une synthèse à laquelle tendaient ses aspirations depuis les années 1640. Comenius a tra-

vaillé à cet ouvrage durant sa période d'activité à Elbląg¹, il l'a continué à Sárospatak² et il s'y vouait assidûment lors de son dernier séjour à Leszno, dans les années 1654-56. Les manuscrits de cet écrit furent parmi les pertes les plus douloureuses que lui a causées l'incendie de la ville de Leszno au cours de la guerre suédo-polonaise en avril 1656. Dans l'un des premiers bilans de cette catastrophe, établi dans sa lettre à son gendre Pierre Figulus, "quelque part en Silésie" le 22 mai 1656, il énumère: "Hélas, il manque les suivants: 1. La collection pansophique ou le trésor de matériel pansophique et de définitions; 2. La réflexion sur la fondation de la Pansophie (écrite sous forme de dialogue), dans le corps de la *Consultatio*; 3. Toutes les choses pansophiques que j'ai élaborées l'hiver passé et discutées dans les conférences avec mes disciples, tout prêtes à être imprimées, par exemple *Introitus*, *Mundus radicalis* ou sur Dieu considéré dans son éternité, aussi *Mundus idealis*, etc."³ (se sont les parties de la Pansophie, livre central de la *Consultatio*). La preuve de ce que certaines parties de la *Consultatio* avaient déjà été terminées à Leszno est donnée

¹Dans la lettre du 18 avril 1645 adressée à Louis de Geer, il écrit: "Sub manu opus est sub titulo: De emendatione rerum humanarum consultatio catholica ad genus humanum, ante alios vero ad eruditos Europae. Hujus operis pansophia septima tantum pars facta est, sicut et pampaedia, de universali scilicet animorum cultura etc. In his construendis aut potius novis quotidie inventionibus augendis et in harmoniam reducendis, ita nunc desudat industria nostra, ut minutiae illae, Janua Linguarum et Rerum, et similia neglectius tractentur nec seorsim lucidentur, quia melius suo quodque loco postsequetur, ne operis undique harmonici concinnitatem fragmentis sic foras protrusis turbemus, judiciisque frustillatis demus occasionem.", in: *Jana Amosa Komenského Korrespondence*, ed. par Adolf Patera (Praha, 1892) pp. 97-98.

²Dans l'opuscule *Sermo secretus ad Davidem* de 1650, s'adressant à Sigismond Rákóczi, il écrit: "Mundo gratificabimur editâ De emendatione rerum humanarum consultatione catholicâ, dedicata orbis totius gentibus, transfusâque in lingvas gentium praecipuas celeriter, ut fulguris instar prorumpente meliorum spe, et mox luce ipsa, pleniore ac unquam, impleantur omnium animi. Cujus operis vestibulum vidisti, atque si Te lucis hujus phosphorum dare voles, reliqua in nomine Dei pertexi (hactenus enim potiori parte nihildum praeter congestam, sed indigestam molem est) et ad editionem adornari poterunt.", in: *Johannis Amos Comenii Opera omnia*, XIII (Praha, 1974) p. 19.

³"Nam pro dolor! haec desunt: 1. Sylva Pansophica, sive Universitatis rerum et Definitionum Thesaurus. 2. De Pansophia condenda deliberatio (inter consultantes instituta, in Consultatorio opera). 3. Omnia illa Pansophica, quae hyeme praeterita elaborabam et collegialiter cum nostris tractabam ad typum parata Ex. gr. *Introitus*, *Mundus radicalis*, sive Deus in aeternitate sus consideratus: *Mundus* item *Idealis* etc.", in: *Korrespondence Jana Amosa Komenského*, I, ed. par Jan Kvačala (Praha, 1898) p. 206.

par Comenius lui-même dans le dernier écrit composé de son vivant, à savoir dans sa polémique avec le professeur Samuel Maresius de Groningue intitulée *Continuatio admonitionis fraternae* et appelée quelquefois son autobiographie. Dans les §§ 38-128 (la fin a disparu) Comenius relate les péripéties de sa vie depuis le moment où il prit le chemin de l'exil en 1628 jusqu'en 1658, date de l'édition de l'ensemble de ses travaux sous le titre *Opera didactica omnia*. Dans le § 122 il écrit: "Ce que je suis devenu à Amsterdam, je vais l'exposer exactement d'après mon journal. Mon protecteur très aimable ayant fait des arrangements pour assurer un logement décent pour moi et mes deux compagnons, n'a pas tardé à m'interroger sur mes travaux. Je lui ai présenté les deux premières parties de la *Consultation* sur l'amendement des choses corrompues (*Panegersia* et *Panaugia*) retranscrites au net à Hambourg (à partir des ébauches conservées). Il les a fait traduire en français (parce qu'il ne maîtrisait pas suffisamment le latin) et en ayant examiné le contenu il a ordonné de les faire imprimer, les autres parties pouvant être terminées lentement en attendant. On a donc embauché un typographe et le travail a commencé."⁴

Il n'est pas dans les propos de la présente étude de s'occuper de la genèse et des péripéties qu'a connues l'ouvrage principal de Comenius au cours de sa naissance.⁵ Rappelons seulement que malgré tous les efforts faits par Comenius dans la dernière période de sa vie, il n'est pas parvenu à terminer cet écrit en sept parties. C'était le livre central de l'ensemble, la *Pansophia* à huit grades, qui devait plus tard présenter le plus grand problème étant resté le moins élaboré. L'auteur a imposé une tâche extrêmement difficile

⁴"Qvid verò mecum Amsterodami actum sit, referam è Diariis meis accuratè. Benignissimus Maecenas meus facta provisione de honesto hospitio et mensa mihi, cum duobus illis Amanuensibus meis, mox in labores meos inquisivit. Exhibui, De Emendatione corruptarum Rerum Consultationis partes priores duas (*Panegersiam* et *Panaugiam*). Hamburgi denuò ad mundum (è conservatis maculaturis) discriptas. Qvas ille (cùm Latinae lingvæ non satis potens esset) in Gallicum transferri fecit, perspectoque argumento ad praelum dari jussit, reliqvas partes interim paulatim perfici posse. Conductus ergò Typographus, Opusqve inchoatum.", in: *Comenius About Himself* (Stockholm, 1975) pp. 262-263.

⁵Ce problème a été étudié par: Jan Patočka, "Epilogus", in: *Johannis Amos Comenii De rerum humanarum emendatione consultatio catholica*, II (Praha, 1966) pp. 658-717; Jaromír Červenka, "Geneze a osudy Obecné porady", in: *Vybrané spisy Jana Amose Komenského*, IV (Praha, 1966) pp. 16-53; Dagmar Čapková, *Myslitsko-vychovatelský odkaz Jana Amose Komenského* (Praha, 1987), notamment chap. VII; Jana Matlová, "De rerum humanarum emendatione consultatio catholica par Comenius comme modèle de traduction tchèque intégrale", *Acta Comeniana*, 9 [XXXIII] (1991) pp. 159-173 et ailleurs.

à ses héritiers et continuateurs en leur demandant de donner à l'ouvrage une forme publiable. Il en a chargé son fils Daniel et son collaborateur Ch.V. Nigrinus.⁶ La correspondance postérieure, surtout celle de Nigrinus et de Paul Hartmann avec Gerhard de Geer et M. Hesenthaler ainsi qu'avec d'autres personnes, révèle qu'on a abordé cette tâche assez tard, probablement en 1675 seulement, et que de toute évidence Daniel Comenius n'y prit aucune part. En revanche, c'était Hartmann qui s'en chargea avec Nigrinus. Dans les lettres de Nigrinus des années 1678-79, les mentions de *Consultatio* disparaissent presque entièrement.

Du vivant de Comenius, on a publié le premier et le second livre - *Panegersia* et *Panaugia* - et ceci même deux fois (à Amsterdam, probablement en 1657, avec une préface de l'ouvrage entier s'adressant à "Europae lumina", avec des extraits de *Pansophia* et de *Panorthosia* et avec une partie majeure de *Pannuthesia*, in-2°; *Panegersia* et *Panaugia* ont été réimprimées in-8°, probablement dans les années 1663-64.⁷ Le manuscrit, à savoir la copie faite à partir des brouillons de Comenius par Nigrinus, est arrivé plus tard à Halle par l'entremise du diplomate hessois Juste Docemius que Comenius cite avec prévoyance parmi ses continuateurs dans l'opuscule d'Amsterdam intitulé *Traditio lampadis*. L'ami de Docemius, Johann Fr. Buddeus, a tenté de publier l'ouvrage à Halle. Dans l'ensemble de travaux de Comenius qui contient les écrits *Historia Fratrum Bohemorum*, *Ratio disciplinae* et encore quelques travaux mineurs, il a fait imprimer la préface de *Consultatio* et *Panegersia*. Néanmoins, la publication n'a suscité aucune attention particulière et l'ouvrage de Comenius sur l'amendement des choses humaines est tombé dans l'oubli. Dans la première

⁶Dans la lettre (sans date) de la fin de 1670 Daniel Comenius informe Ch.V. Nigrinus: "Abyšte pak ostatní vůli pana otce věděli, vězte, že tato byla: Totiž, abyšte Vy, neradíce se s tělem a se krví, ani smrtí jeho nedali se odstrašiti, než pospíšili sem k nám, a tu spolu i se mnau ty concepty nashromážděné přehlídli, do pořádku uvedli, a, pokudž možné, na světlo vydali, k dosažení tady požehnání časného i věčného. Sic jináče budeme-il my dva toho se zpěčovati, tedy že nás před soud Boží cituje." (Pour que vous connaissiez toute la volonté de Monsieur le père, sachez qu'elle était la suivante: Que vous ne consultiez ni corps ni sang ni vous fassiez décourager par sa mort, mais que vous vous hâtiez de venir ici chez nous, que vous examiniez avec moi les ébauches rassemblées ici, les mettiez en ordre et, si possible, leur fassiez voir le jour pour atteindre la bénédiction temporelle de même qu'éternelle de Dieu. Et que, si nous deux nous nous y refusons, il nous appellera devant la justice de Dieu.) Patera, *Korrespondence*, p. 276.

⁷Jaromír Červenka, "Die bisherigen Ausgaben des Originaltextes der Comenianischen Panegersie und Panaugia", *Archiv pro bádání o životě a díle J.A. Komenského* (dans la suite AJAK), 20 (1961) pp. 76-82.

moitié du XVIII^e siècle, on voit apparaître quelques mentions selon lesquelles les manuscrits de Comenius se trouvent dans la bibliothèque de l'orphelinat de Halle.⁸ Ce fait est mentionné aussi par J.Ch. Adelung, J.G. Herder⁹ est au courant de l'existence de *Panegersia* et en recommande la traduction en allemand. Cette idée a été réalisée par le philosophe allemand K.Ch. Krause qui a fait un vaste extrait de *Panegersia* en allemand.¹⁰

La découverte révolutionnaire du manuscrit de l'ouvrage entier, y compris ses parties imprimées, n'a été faite que dans les années trente de notre siècle par Dmytro Čyževskýj, slaviste ukrainien, vivant à cette époque à Prague. Il l'a relaté dans plusieurs articles en décrivant en détail les manuscrits ainsi que les textes imprimés, avant tout dans ses études intitulées *Foliové vydání vševědného díla Komenského*¹¹ (L'édition in folio de l'oeuvre pansophique de Comenius) et *Hallské rukopisy děl J.A. Komenského*¹² (Les manuscrits de Halle des oeuvres de J.A. Comenius). Ainsi s'est ouverte la voie conduisant à la connaissance du plus grand ouvrage de Comenius. Cependant, nombre d'années se sont écoulées avant qu'il n'ait été étudié et évalué plus en détail, et publié comme un ensemble, et ce processus continue toujours. L'original latin a été imprimé en 1966.¹³ La même année, on en a publié un choix en tchèque.¹⁴ A présent, une traduction tchèque complète commentée est prête à être imprimée. Certaines parties ont été traduites dans d'autres langues encore, le plus souvent *Pampaedia*, le quatrième livre de la *Consultatio*, publié en italien, en allemand, en polonais, en roumain, en portugais et tout récemment en anglais, langue dans laquelle on a vu paraître aussi *Panegersia* et *Panglottia*. Les autres

⁸Cf. Jaromír Červenka, "One Hundred Years of the Views on Comenius' Pansophia", in: *Consultationes de consultatione*, ed. par Dagmar Čapková (Praha, 1970) pp. 36ss.

⁹"Über den menschenfreundlichen Comenius. Ein Brief Herders aus dem Jahre 1795", *Monatshefte der Comenius-Gesellschaft* 9 (1900) pp. 263-272.

¹⁰*Tagblatt des Menschheitsleben* 1911, Nr. 18, 22, 26, 30, 34.

¹¹*AJAK*, 14 (1937) pp. 313-330.

¹²*AJAK*, 15 (1940) pp. 85-107.

¹³Johannis Amos Comenii, *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica*, I, II, ed. par Jaromír Červenka et Vlasta Taťána Miškovská-Kozáková (Praha, 1966). Dans la suite *Consultatio*; toutes les citations ont été empruntées à cette édition.

¹⁴*Vybrané spisy Jana Amose Komenského*, IV (Praha, 1966).

livres ont été publiés à leur tour en plusieurs langues, mais le plus souvent il s'agit seulement d'un choix de textes.

On considère à juste titre les troisième, quatrième, cinquième et sixième livres, c'est-à-dire *Pansophia*, *Pampaedia*, *Panglottia* et *Panorthosia* comme le cœur de la *Consultatio*. Néanmoins, les autres parties occupent aussi une place importante dans l'ensemble de l'ouvrage. Celui-ci s'ouvre par une dédicace s'adressant aux savants européens, "Europae lumina, viri docti, pii, eminentes, salvete". A cet endroit, dans les §§ 6-12, l'auteur caractérise les parties individuelles de l'ouvrage: la première partie s'appelle *Panegersia, excitatorium universale* (éveil universel) - plus loin, on s'occupera de son contenu plus en détail. Suit *Panaugia* où l'on cherche la voie pour trouver la lumière des esprits qui doit chasser les ténèbres des désarrois humains. La partie la plus étendue est *Pansophia*, appelée aussi *Pantaxia*: elle doit donner une revue complète de toutes les choses existant dans ce monde dans l'ordre comme elles se rangent l'une après l'autre et sous la forme qu'elles ont vraiment. *Pampaedia*, la quatrième partie, cherche de quelle manière on peut faire comprendre ce système des choses, et tout ce qui est de ce monde, à tous ceux qui ont reçu une certaine instruction. Dans *Panglottia*, la cinquième partie, on cherche le meilleur moyen pour répandre la lumière, afin qu'elle puisse parvenir à toutes les tribus et à toutes les nations parlant des langues diverses. Comenius y a ajouté aussi sa première tentative pour construire une nouvelle langue harmonieuse - *Novae Harmonicae Linguae tentamen primum*. *Panorthosia*, la sixième partie, traite de la réforme sociale, elle montre comment on pourrait améliorer l'état de l'instruction, de la religion et de la politique pour instaurer un âge éclairé, pieux et pacifique. La septième et dernière partie - *Pannuthesia, exhortatorium universale* (exhortation universelle) - veut montrer que la cause de la réforme peut être gagnée par les moyens découverts et invite tous à travailler dans ce sens.

La première et la dernière parties de la *Consultatio* présentent des analogies sur plusieurs points, et nombre de similarités quant au contenu. *Panegersia* aborde la problématique d'une réforme universelle et élucide ses concepts fondamentaux. *Pannuthesia* clôt le cycle de l'écrit. L'analogie stylistique révèle à son tour une construction préméditée de l'ouvrage. Ainsi qu'il a été dit plus haut, l'ouvrage n'a jamais été terminé en totalité, mais ce sont justement le premier livre (avec la seconde partie, la *Panaugia*) et la *Pannuthesia* finale qui ont été menés à bonne fin par l'auteur, bien que dans certains passages la rédaction finale fasse défaut.

Les deux parties ont d'ailleurs été imprimées du vivant de Comenius. Ce qui n'est pas clair, c'est le sort de la conclusion de *Pannuthesia*. Dans le texte imprimé (nous n'en connaissons plus aujourd'hui le manuscrit), il manque une partie du chapitre XIII (le texte s'arrête au milieu de la phrase, par la colonne 116; en bas de la page, le guidon renvoyant au texte de la page suivante fait défaut) et les chapitres XIV-XVI. Et pourtant, les rédacteurs avaient à leur disposition le texte complet, témoin la remarque faite dans la lettre adressée à Gerhard de Geer le 23 mars 1677 par Ch.V. Nigrinus où celui-ci écrit que ce jour même ils avaient abordé le dernier chapitre de *Pannuthesia* "de Jubilo ecclesiae" (c'est ainsi qu'il devait s'appeler vraiment suivant la synopse) et par là aussi le dernier chapitre de toute la *Consultatio*.¹⁵

Dans le livre introductif de la *Consultatio*, Comenius traite d'un nombre de questions de principe. Il les expose plus amplement dans les autres parties de l'ouvrage. Déjà dans le premier chapitre, il insiste sur l'importance de l'oeuvre de réforme qui s'impose à tous les hommes. Ce faisant, il se fonde sur les questions cruciales que se pose l'humanité depuis des siècles: d'où viennent les hommes? Pourquoi vivent-ils? Où vont-ils? La substance de la réponse donnée par le théologien Comenius est naturellement religieuse. Néanmoins, la tâche de l'homme en tant que collaborateur de Dieu est importante. Tout d'abord, il faut s'éveiller à l'oeuvre de réforme, soi-même pour commencer (chapitre II) et ensuite tous les autres hommes (chapitre III). Tous ceux, sans exception, qui sont de nature humaine doivent chercher l'issue du désarroi général dans lequel la discorde humaine, la stupidité, l'impiété, la cruauté, la violence, la chasse aux vanités, la confusion régnant au milieu des lettrés, les querelles religieuses interminables entre théologiens et bien d'autres abus ont plongé le monde. Tout ceci a tellement corrompu les choses humaines que seul l'effort conjugué de tous les hommes sans distinction peut conduire à l'amélioration.

Dans le quatrième chapitre important, Comenius s'occupe de l'interprétation du concept crucial de toute la *Consultatio*, celui des "choses humaines". Ce concept embrasse plusieurs réalités. Comenius lui-même considère comme "choses humaines" dans un sens plus étroit "seulement celles et toutes celles qui créent la

¹⁵ *Korrespondence Jana Amose Komenského*, II, ed. par Jan Kvačala (Praha, 1902) p. 157.

nature humaine noble"¹⁶, c'est-à-dire par lesquelles nous nous distinguons des autres animaux: non pas par un physique plus harmonieux, mais par l'âme qui est douée de la capacité de comprendre des choses, donc de raison; qui possède la faculté de choisir parmi les choses, donc la volonté; qui a, enfin, la possibilité d'influencer les choses, donc l'aptitude à accomplir des actions. De ces trois choses qui caractérisent l'homme résultent ensuite les actions humaines les plus nobles: le désir de la vérité fait naître la philosophie, c'est-à-dire l'aspiration à la sagesse; du désir du bien naît la piété, la religion; l'effort fait pour organiser les choses selon ses propres critères donne naissance à la politique. A l'égard des êtres inférieurs, l'homme a besoin de sagesse, de philosophie; à l'égard de ses égaux il lui faut la sociabilité, la politique; envers Dieu il doit avoir du respect et de la confiance, de la piété. Trois caractères divins ont été inculqués aux êtres humains, dit l'auteur de la *Consultatio*: vouloir savoir, vouloir régner et vouloir jouir de la félicité.

Or, ce sont justement les choses humaines citées ci-dessus qui se trouvent être entièrement corrompues (chapitre V) par la discorde et par la rivalité néfaste entre certains groupes (écoles philosophiques, Eglises et sectes), de même qu'entre les hommes en général. Tout est dégénéré, écrit Comenius, les hommes courent après des choses vaines, ils se proposent des buts inutiles; au lieu de la paix et d'un désir d'ordre, on voit régner la confusion, dont la cause est l'orgueil et la violence. La dépravation de toutes les choses résulte en ignominie et en détriment (chapitre VI). L'humanité se trouve divisée, nul ne possède une vérité suffisamment sûre pour convaincre tout le monde. Le principe d'un gouvernement juste, à savoir celui selon lequel la personne qui règne se maîtrise d'abord lui-même, n'est pas respecté; pourtant, l'amour de la liberté est propre aux hommes. Les conséquences de la dépravation de toutes les choses humaines sont terribles. Pensons par exemple à la guerre qui fait rage en Europe depuis presque 40 ans, dit Comenius en évoquant son expérience de la vie.¹⁷

¹⁶*Consultatio* I, col. 28: "Existimamus itaque, Res humanas proprie dicendas esse illas solùm, sed omnes, quae ad sublimitatem Naturae humanae spectant."

¹⁷*Consultatio* I, col. 55: "Patebit id, si vel praesens hoc bellum, quò quadraginta ferè annis infelix flagravat Europa, intueamur." La guerre de trente ans (1618-1648) fut suivie de la guerre suédo-polonaise qui frappa aussi Comenius, car au cours de celle-ci, son refuge polonais, la ville de Leszno, centre principal de l'Unité en exil, fut détruit par le feu.

Depuis les temps immémoriaux, les hommes sages faisaient des efforts réformateurs (chapitre VII), néanmoins les troubles ne cessent de s'accroître. Beaucoup a déjà été accompli: grâce aux philosophes, l'esprit a fait un grand progrès, on a inventé de nouvelles sciences et de nouveaux arts; on fait également des tentatives en matière de religion; on a même essayé d'instaurer une coexistence pacifique. Voilà pourquoi il faut poursuivre les consultations qui ont pour but la réforme (chapitre VIII). Il faut montrer de bons moyens et de bonnes voies permettant d'aspirer à une philosophie parfaite, à un mode de foi parfait, à un gouvernement bien organisé. L'homme, image de Dieu, est à même d'y parvenir. On peut réaliser cette amélioration par des moyens généraux représentés par trois chemins, écrit l'auteur dans le neuvième chapitre, important par sa conception, qui revient aussi dans d'autres livres de la *Consultatio*: le chemin de l'unité, celui de la simplicité et celui du libre consentement. Il faut reprendre le chemin de l'unité et se détourner de la pluralité qui en est le contraire, abandonner toutes sortes de complexités et se remettre sur le chemin de la simplicité, retourner au libre consentement, la liberté innée de cette cruauté et cette violence qui ont tout envahi. Les prédispositions pour s'engager dans ces voies sont innées aux hommes, ils s'en sont seulement détournés. Le chemin du libre consentement promet un certain amendement, souligne Comenius. On ne parviendra pas à la réforme si tout ce qui est violent dans les choses humaines n'est pas éliminé et tant que la liberté, l'un des plus grands cadeaux de Dieu, n'est pas rétablie.

Dans le deuxième chapitre, l'auteur s'occupe d'un autre concept-clé de son ouvrage, celui de consultation. Il entend par là un examen amical et pondéré fait par un groupe d'hommes d'une chose qui est attirante, mais qui se trouve prise par diverses difficultés.¹⁸ Consultation signifie la comparaison de plusieurs propositions pour en faire jaillir la meilleure.¹⁹ Tout doit être délibéré en paix, en amitié et à tête reposée. On ne progressera pas sur le chemin de la réforme si l'on ne bannit pas des affaires humaines tout ce qui est violent.²⁰ Comenius ajoute même des conseils concrets et des instructions méthodiques sur la façon de

¹⁸ *Consultatio* I, col. 100: "Consultare, est de re quapiam optata, sed difficultatibus implicata ... inter plures amica et prudens disquisitio."

¹⁹ *Consultatio* I, col. 100: "Consultatio: hoc est consiliorum plurium, donec pateat optimum, collatio."

²⁰ *Consultatio* I, col. 97: "Emendationem Rerum non processuram, si non quicquid violentum est in Rebus humanis, sublatum fuerit."

procéder à l'oeuvre de réforme universelle: en envoyant des lettres d'invitation à la consultation, en se réunissant en groupes de moindre importance et enfin en organisant un concile universel.

Dans le onzième chapitre, l'auteur invite de nouveau tous les hommes à une délibération paisible sur la réforme universelle à laquelle doivent se dévouer en premier lieu tous ceux qui ont été chargés du soin des choses humaines, donc les philosophes, les théologiens et les hommes d'Etat. Comenius y résume en grande partie ses affirmations antérieures: les exhortations pathétiques à se mettre à l'oeuvre se terminent par l'appel à une prière en commun. Le douzième chapitre contient l'invocation finale de Dieu avec la prière pour qu'il aide l'oeuvre commencée.

La construction de *Panegersia* est logique, les assertions de l'auteur y sont appuyées par des exemples et des arguments abondants. Le style correspond au contenu, il est instant, solennel, par endroits pathétique et moralisateur, avant tout dans les chapitres introductifs et finals.

Le dernier livre de l'ensemble de la *Consultatio*, la *Pannuthesia*, constitue par sa composition un pendant de la *Panegersia* introductive. L'oeuvre de réforme est prête, il faut procéder à sa réalisation. On invite encore tous les hommes en général, mais aussi les Etats et les groupes particuliers, à y participer explicitement. Après une brève introduction, l'auteur explique pourquoi il faut insister sur la réalisation des propositions de réforme des choses humaines et pourquoi il faut y procéder vite et y travailler de toutes ses forces (chapitre I). Il faut profiter de l'occasion, car le monde touche à sa fin.²¹ La conviction chiliaste de Comenius suivant laquelle un règne millénaire, le règne juste du Christ, sera instauré avant la fin imminente de ce monde, revient à plusieurs reprises dans *Pannuthesia* - toute la *Consultatio* en est pénétrée. Cette foi est déjà exprimée dans la préface qui s'adresse aux "Europae lumina" ainsi que dans d'autres livres et elle retentit très fortement dans *Panorthosia*. D'importantes occasions se présentent qui sont favorables à l'oeuvre réformatrice mais il y a aussi des obstacles et des difficultés considérables qu'il faut surmonter et éliminer (chapitre II). Dans les paragraphes 10-15, Comenius résume le contenu des livres précédents de la *Consultatio*, la partie finale - *Pannuthesia* - comme c'est encore souligné, devant apporter de nouvelles exhortations. Pour quelle raison tous doivent être invités à l'oeuvre réformatrice, qui doit être invité, à quoi et de quelle façon - de tout ceci traite le troisième chapitre. Encore

²¹ *Consultatio* II, col. 703, § 12 et ailleurs.

un sujet, donc, dont on parlait dans *Panegersia*, mais cette fois-ci il est illustré à l'aide de nombreux exemples bibliques. L'auteur s'encourage d'abord lui-même (chapitre IV), soit encore une analogie avec *Panegersia* à laquelle il renvoie ici d'ailleurs directement. En comparaison avec le livre introductif de la *Consultatio* cette partie finale apporte toutefois de nouveaux éléments dus à l'expérience que l'auteur a acquise en travaillant à son ouvrage. Il réagit contre les voix critiques, par exemple par l'assertion: "On dira que tu as manqué à ta parole, que tu n'es pas arrivé à ton but. Réponse 1. J'ai fait ce que j'ai pu".²² Il cite encore un autre reproche possible disant que l'ouvrage est sujet à de nombreux changements, que l'auteur remplace souvent l'angulaire par le rond, ce qui fait rire les gens qui le voient.²³ Il répond qu'il ne possède pas depuis l'éternité l'idée des choses vues, car il n'est pas Dieu mais un homme. Un éloge est dû à l'homme sage qui ne cesse de chercher une solution meilleure.²⁴ Un autre reproche est important pour la datation de l'ouvrage: "Mais tu t'attardes trop longtemps, depuis plus de 20 ans, à inventer, formuler et modifier tes plans".²⁵ Il craint aussi qu'il ne soit appelé trop tôt à la mise en compte ultime.²⁶ Comme nous le savons, cette crainte finit par se réaliser.

Le chapitre V lance un appel à tous les chrétiens en général, car c'est à eux en particulier qu'il appartient de chercher le salut du monde. Comenius donne ses arguments pour cette assertion plus loin, dans un passage rhétorique à l'excès. L'appel aux érudits, aux ecclésiastiques et aux rois, donc à ceux qui représentent les principaux domaines des choses humaines - à savoir la philosophie, la religion et la politique - se trouve dans le sixième chapitre. Il s'adresse à tous, sans distinction de courant philosophique, d'Eglise ou d'orientation politique. "Ni glaive, ni feu, ni

²²*Consultatio* II, col. 716: "Dicent tamen, te non praestitisse pollicita, scopum non attigisse. Resp. 1. Feci quod potui."

²³*Consultatio* II, col. 718: "Sed ad certitudinem in his immotam nondum venisti: quod esset, si veras et immutabiles rerum reperisses Ideas. Tu autem mutas toties quadrata rotundis: quod et alii observant, atque sugillant."

²⁴*Ibid.*, Resp. 1. "Video ita fieri: sed me non possum facere Deum, cum sim homo. Ideas rerum perspectas non habeo ab aeterno, quae Dei gloria est: venando eas demum quaero, quas Hominis Sapientis laus est."

²⁵*Consultatio* II, col. 719: "Sed tu nimis diu circa tua haec inventanda, fingenda, refingenda haeres, supra 20 annos."

²⁶*Ibid.*, "Pavesco Domine, et ecce dum tempus est, antequam ad ultimas me rationes voces, morarum mearum tarditatem emendo."

violence, ni haine, ni obstination ou ruse"²⁷, mais raison et amour doivent les conduire à l'accomplissement des choses meilleures. Parmi de nombreux exemples antiques et surtout bibliques, il y a aussi des instructions concrètes sur la façon dont les états particuliers pourraient contribuer à la propagation de l'oeuvre réformatrice: les érudits en traduisant le livre en question dans les langues nationales; les rois, les princes et les magistrats en fournissant les ressources; et les prédicateurs par les prières.²⁸ Dans le septième chapitre, on invite les "hommes de lumière", donc les sages et les érudits, à se mettre à l'oeuvre. Avant tout, il faut mettre à l'essai l'oeuvre de la Consultation universelle, il faut la soutenir, la répandre et la mener à bonne fin, faisant tout cela humblement, librement (en se débarrassant des fers de l'autorité imposée par lesquels les hommes instruits sont liés²⁹), avec ferveur, courageusement, dans l'unité et en paix (sans les désaccords, querelles, morsures et partialités habituels).³⁰ Comment les représentants des Eglises, les théologiens et tous les ecclésiastiques en général peuvent contribuer à la réalisation des plans réformateurs, est exposé dans le huitième chapitre. Ils y sont déjà prédestinés par leur vocation. Ils doivent renoncer à leur tour aux disputes, à la partialité et au sectarisme qui engendrent des guerres civiles et religieuses, et mener l'oeuvre de Dieu aussi loin que possible. Voilà qu'ils ont été envoyés dans ce monde comme messagers de la paix. Les tâches du pouvoir séculier sont formulées en sept prières adressées aux souverains (chapitre IX). Ils doivent agir intrépidement, empêcher les scissions, procéder à la réforme des choses et la soutenir par tous les moyens. Enfin, ils doivent se charger de la convocation d'un concile universel où les meilleures têtes du monde se réuniront pour délibérer sur le salut commun.³¹

²⁷*Consultatio* II, col. 732: "At non gladium, non ignem, non vim, non odium, non pertinaciam, aut sophisticationem."

²⁸*Consultatio* II, col. 740-741: "Eruditi nempe in Gentium Lingvas, cujus quis potens est, aut sibi potentem ejus usum comparare potest, haec transferendo: Reges, Principes, Magistratus, sumtus necessarios (ad versiones adornandum edendum, dimittendum) subministrando; Ecclesiastici autem benè apprecando, et pro impetranda benedictione, cum Populo Deum ardentè invocando."

²⁹*Consultatio* II, col. 751: "Liberè: compedibus Vos exuendo, quibus se constringi eruditorum etiam vulgus patitur. Compedes imperatae auctoritatis intelligo."

³⁰*Consultatio* II, col. 752: "Tandem dixi Placidè, sine consveto dissentendi, et rixandi, pruritu ac studio."

³¹*Consultatio* II, col. 772-773, § 22, 23.

Le chapitre suivant (le dixième) s'adresse aux adversaires - les contempteurs, raisonneurs, blasphémateurs et tyrans. Comenius compte au nombre de ceux-ci les gens d'esprit mondain, les bigots hypocrites et les révoltés contre Dieu. "Notre philosophie (soit au sens et au nom déjà plus entiers: la pansophie) est une chose réelle, non pas une ombre. Si quelqu'un veut la détruire, il doit y opposer quelque chose qui puisse remplir les esprits de plus de lumière, qui puisse orienter avec plus d'instance la volonté de procéder par les voies de la raison et qui puisse montrer la façon dont on pourra accomplir avec plus d'adresse les actions d'importance majeure".³² La critique doit être efficace, elle doit aider à trouver des choses plus utiles. Dans le onzième chapitre, Comenius lance un appel, riche en figures métamorphiques, aux esprits héroïques, aux vaillants qui existent au sein de tous les états, car ce sont eux sur qui repose l'espoir du progrès. Il demande aux érudits de chercher "à mener *Pansophia*, *Pampaedia* et *Panglottia* aux degrés les plus élevés, soit en suivant les idées découvertes par moi et déjà nettement formulées, soit en suivant celles qui seront démontrées comme plus vraies et plus complètes par Dieu et par toute cette oeuvre de Grande consultation qu'il ne m'a pas été donné en tant qu'individu de terminer dans tous les détails; j'ai seulement cherché à mettre dans une certaine harmonie les points essentiels".³³

Le douzième chapitre intéressant contient un appel étrange à l'adresse des Européens, avant tout ceux des royaumes et des Etats septentrionaux: ce sont la Pologne, la Suède et l'Angleterre qui représentent aux yeux de Comenius les trois principales confessions - catholique, luthérienne et réformée. L'appel s'adressant au Nord traduit l'idée biblique suivant laquelle le siège du grand Roi, le mont de Sion, s'élève à l'extrême Nord (Psaume 48,3).³⁴ A l'adresse de la Pologne Comenius dit qu'elle avait été jusqu'alors tolérante à l'égard de diverses confessions et qu'à

³²*Consultatio* II, col. 777: "Philosophia nostra (seu pleniori jam sensu, et nomine, Pansophia) res est, non umbra. Qvam si quis destruere vult, opponere debet aliquid quod magis luce impleat mentes, et magis ad rationis ubique insistendum viis flectat animos: Viamque ostendat majora arte producendi Opera."

³³*Consultatio* II, col. 785-786: "Qvô fine Pansophiam, Pampaediam, Panglottiam, ad summum usque possibilem gradum perficere laborabitis, sive ad Ideas à nobis deprehensas, et jam commonstratas, sive ad eas quas veriores et pleniores ostendet Deus. Sicut et totum hoc Magnae Consultationis opus, quod mihi uni per omnes minutias absolvere datum non est: summos tantum cardines proportionem certâ coaequare annisus sum."

³⁴*Consultatio* II, col. 796-797.

cause de cela elle jouit de la paix dans le pays.³⁵ Cela signifie nécessairement que cette partie de l'écrit fut composée avant 1655, date à laquelle la guerre suédo-polonaise, au cours de laquelle le refuge de Comenius - Leszno - fut détruit par le feu, avait éclaté. L'appel se réfère vraisemblablement aux années quarante, lorsque Comenius s'en retourna d'Angleterre déchirée par la guerre civile (il dit d'ailleurs de ce pays qu'en défendant avec férocité son culte il lacère ses propres viscères³⁶), commença à travailler pour la Suède et s'établit durablement à Leszno, sauf quelques voyages et de courts séjours ailleurs.

Le treizième chapitre, qui suit, lance un appel encourageant au concile oecuménique. Le ton en est solennel, le style pathétique, abondant en métaphores, exemples et paraphrases bibliques. Le texte conservé s'arrête au milieu du quinzième paragraphe. D'après la synopse devaient encore suivre: le chapitre XIV contenant une exhortation aux imprimeurs (l'imprimerie jouissait d'une admiration particulière auprès de Comenius qui en parle souvent dans ses travaux), aux marchands et aux gens riches, le chapitre XV invoquant Dieu et le chapitre final traitant de l'effet de l'exhortation - la jubilation de l'Eglise. D'après les autres parties de la *Consultatio* nous pouvons nous représenter dans les grandes lignes quel devait être le caractère de ces chapitres. Aussi leur absence n'affecte-t-elle pas particulièrement l'idée que nous avons du dernier livre de l'ouvrage.

Les similarités de contenu entre *Panegersia* et *Pannuthesia* sont donc évidents. Le premier livre de la *Consultatio* est plutôt théorique, il apporte des exposés terminologiques et des réflexions sur la méthode à appliquer dans l'oeuvre réformatrice. *Pannuthesia* est plus concrète: on y trouve des mentions sur la genèse de l'écrit et elle exprime davantage les attitudes de l'auteur. Même le style des deux parties est similaire, très pathétique, les métaphores, exemples bibliques, reminiscences et paraphrases étant plus abondantes dans le dernier livre de l'écrit. Il est permis de supposer que les livres furent conçus au cours des périodes rapprochées.

Les appels impérieux de Comenius à l'unité de l'humanité et à l'effort commun pour réformer les choses humaines nous inspirent à travers les siècles. D'actualité à leur époque, ils sont toujours d'actualité de nos jours.

³⁵*Ibid.*, "Tu enim Polonia diversos ritus toleras adhuc, eoque intra Teipsam pace frueris."

³⁶*Ibid.*, "Tu Britannia Tua sacra saeve propugnando, propria viscera dilanias."

PROTESTANT MUSIC TRADITION IN MORAVIA:
THE HYMNOGRAPHIC ACTIVITIES OF
JAN BLAHOSLAV AND JAN AMOS COMENIUS

OLGA SETTARI, Brno

The fact that precisely these two representatives of the Unity of Brethren in Moravia are mentioned in the subtitle of this paper is not by chance. In October 1991, 420 years had passed since the death of Jan Blahoslav, and in March 1992, the 400th anniversary of the birth of Comenius was commemorated. In this article, the author wants to emphasize their significance in hymnography, the theory of music, and music education: theories of rhetoric (Blahoslav), aesthetics of Protestant church music (Comenius), Blahoslav's writings on the theory of music ("Muzika") and Comenius's concept of music education (as put forward in "The School of Infancy and Didactics"). The hymnographic activities of Comenius, viz. his edition of the Amsterdam Hymnbook with its 605 psalms and hymns, marked the start of a new era in the history of Protestant church music.

The occurrence of the names of the well-known representatives of the Unity of Brethren in Moravia in the subtitle of this article is not by chance. In judging the significance of the Unity of Brethren for education in Moravia before the Battle of the White Mountain, no historian can avoid taking these two personalities into consideration. Without Jan Blahoslav and Jan Amos Comenius, the activity of the Unity of Brethren in Moravia in the latter half of the 16th century would never have reached the level it actually did in that period. There are also other reasons for linking these two names: in October 1991, we commemorated 420 years from the death of Jan Blahoslav, and in March 1992, Czechoslovakia and the whole cultural world commemorates the

400th anniversary of the birth of Jan Comenius. Since so much time has elapsed since their death and the present time, the contemporary reader quite rightly asks whether and to what extent their thinking is vital and significant today or if they only were a phenomenon limited to a certain period of history, to a certain place and denomination. To answer this question would certainly require investigation of the significance of Blahoslav and Comenius not only for the Unity of Brethren, but also for the whole Czech cultural environment in order to show where they only expressed trends of their period, where they were ahead of their time, and where they became unique in the Czech cultural history.

Their most original contributions to Czech culture were their hymnographic activities and their role in the development of Protestant musical composition. Both of them developed further the rules of poetics and prosody of the period, rhetorical theories (Blahoslav), and the aesthetics of Protestant church music (Comenius). Blahoslav's writings on the theory of music (*Muzika*) and Comenius's concept of musical education (as shown in many of his writings) were written for the Unity of Brethren and were intended to raise the standards of education of its members, even though they also reached a wider cultural milieu.

Turning back to Blahoslav and Comenius, the author of this paper wants to stress that it is necessary to emphasize their significance in hymnography, the theory of music, and musical education, an area of their interest that was long overshadowed by their theological, historiographic, educational, pansophic, and other writings. Blahoslav and Comenius had much in common. Both of them were born in Moravia, where they later lived and worked for a long time as bishops of the Unity, and later even as its historians, teachers, and organizers of education in Moravian Protestant schools. They contributed not only to the raising of the standards of Protestant education in Moravia but also to the development of writing in the Czech language. Both of them were poets and reformers of Czech verse, both of them loved the Czech language and helped to cultivate and refine it. One of the best examples of these activities is Comenius's attempt to raise Czech poetry to world standards by the use of quantitative verse. Both of them studied rules of poetics and rhetorics, being naturally very interested in metrics, declamation, and the syllabic quantity of verse. Starting from the rules of poetry as produced by Antiquity, Comenius developed a principle of Czech musical declamation based on the syllabic quantity of the text, using

Blahoslav's achievements in this area. Both of them adapted many songs in hymn books of the Unity to the rules of musical syllabic quantity. Some of their writings deal with the poetics and aesthetics of church music (Blahoslav's *Additions to Muzika*, Comenius's introduction to the *Amsterdam Hymn Book*). Blahoslav was the founder of hymnology because he was the first to do systematic research into Protestant music composers, producing an extensive *Index of Composers of Protestant Songs*.¹ As for education in Protestant schools, both Blahoslav and, later, Comenius promoted the idea of humane education and stressed the moral and aesthetic education and the individual approach to each pupil. Religious, moral, and rational education were fundamental in Moravian Protestant schools even in Blahoslav's time. Comenius attended the Přerov Protestant school where Blahoslav had taught years before, and grew up in a cultural environment Blahoslav had helped to create, an environment imbued with a profound respect for education. As for special musical training, Blahoslav and Comenius had much in common as regards the theory of music and musical education. Protestant schools placed great emphasis on musical education. Blahoslav contributed to its development by writing *Muzika* and two *Additions to Muzika*, a large part of which was devoted to practical questions of solo and group singing, by composing a number of new church songs for the Unity, and by publishing a hymn book. In the last two of these activities, Blahoslav was a predecessor of Comenius, who completed the long development of Protestant church singing towards the end of his life in the Netherlands by compiling the *Amsterdam Hymn Book* in 1659.² Unlike Blahoslav, Comenius wrote neither a theoretical work about music nor a book on musical education, but, in a number of his writings, he devoted so much space to musical education that his concept of musical education and his methods of teaching music in the schools of the Unity are clear. An attentive and patient reader will certainly appreciate the highly informative value of this set of instructions for teachers of music, which, although being a summary of the period's methodology, reveal much of Comenius's original approach and were worked out by him into a system that was very much ahead of his time.

¹This index is volume 9 of the Unity's archives, the "Unity Act". It was newly published by Jan Kouba as "Blahoslav's Index of Authors of Protestant Songs and its Later Revisions", in: *Miscellanea musicologica*, XVII (1962).

²The hymn book is called the Amsterdam Hymn Book because it was published in Amsterdam.

Let us have a look now at Blahoslav's reaction to the teaching of the theory of music and singing in Protestant schools at his time and his attempts to improve them. His efforts in this field originated in the period of his studies abroad, beginning in 1543 in Goldberg and Wittenberg. In Wittenberg, he had the opportunity to learn about the standards of the period's theory of music and to enrich his knowledge by studying German textbooks on musical theory. Perhaps this was when the idea to write *Muzika* first occurred to him, it being strengthened by his awareness of the need of a textbook for music lessons in Protestant schools in Moravia. After returning home, Blahoslav was appointed Bishop of Ivančice in Moravia in 1557. Ivančice soon became one of the main cultural and religious centres of Moravia. The years spent there were years of hard work for Blahoslav, which can be seen from a mere enumeration of works he finished and published in that period. Those related to hymnography and the theory of music are: *Muzika*, second edition, 1569, with additions, and an edition of the hymn book *Písně chval božských* (published in 1561 in Szamotul near Poznań), later carefully revised and published in Ivančice in 1564. The first work completed in Ivančice was *Muzika*³, the first book on music written in Czech (all such works previously had been written in Latin). The approach of this book is practical, it being a textbook on the theory of music and singing. The Unity was given the Szamotul Hymn Book together with *Muzika*, a textbook to help them learn the new songs, teach them elementary musical theory and the rules of choir singing, and provide them, even though only to a limited extent, with the elementary poetics of church music. *Muzika* was used for many years as a textbook, its greatest advantage being that it also took into consideration less gifted singers and readers with a minimum of previous musical education.

Blahoslav's *Muzika* discusses in ten chapters the basic questions of the theory of music necessary for correct note reading and singing from sheet music. You can find there informa-

³Blahoslav's *Muzika* was first published in Olomouc in 1558. One copy is in possession of the National Museum in Prague, sign. 18 S 7, the title page missing. The second edition of *Muzika*, including two "Additions to Muzika", was published in Ivančice and is in the National Museum under sign. 27 F 23. A detailed analysis of *Muzika* is in Otakar Hostinský's "Jan Blahoslav and Jan Josquin. A Contribution to the History of Czech Music and Theory of 16th Century Art. With New Reprints of Both *Muzikas*: Blahoslav's (1569) and Josquin's (1561)", in: *Rozpravy České akademie císaře Františka Josefa pro vědy, slovesnost a umění v Praze*, V, class I, No. 1 (Praha, 1896).

tion on such topics as the types of notes, their lengths and ways of writing them, on note ties, clefs, solmization, rhythmic values, measure, mensural notation, and on eight church modes. The language of *Muzika* is another interesting feature of the work. Blahoslav took many of the specific musical terms from Latin (by translating or adapting them), but he also had to invent many for himself (creating over 50 Czech terms for the phenomenon of music and its parts). While *Muzika* is based on the period's German textbooks, both *Additions* show great independence of foreign materials and a completely practical purpose. The first Addition to *Muzika* (entitled *Some Useful Comments for Those who Want to Sing Well*) was written for teachers, i.e. the singers. The introductory chapter on healthy singing and the basic techniques of singing is followed by a survey of elementary rules of singing. A couple of shorter chapters show the "lead singer" how to begin and end a song, and contain a few rules for beating time and instructions for the choirmaster. The first Addition is closed by "Rules for choir singers", twelve practical rules for Protestant choir singing. Blahoslav formulated them because he was unsatisfied with the general quality of singing in church. He wanted the members of the Unity to have, besides the newly published hymn book, practical instructions telling them how to sing each individual song.

The rules were, to a certain extent, a norm that was to guarantee performance up to the period's standards. The introduction to the second Addition (entitled *Knowledge Necessary for Those Who Want to Compose Songs*) explains Blahoslav's approach to the process of composition and is intended for "composers" of songs.⁴ His considerations on the contents of Protestant church songs included in the Addition show his basic approach to the poetics of church music based on stressing the aesthetic impact of the song, its impact being considered higher than that of written or spoken prose. They also include the educational aspect of the contents. Blahoslav also considered psychological aspects of composition. This is where his second Addition is very important.⁵ Considering the history of Protestant church

⁴At that time, "composer of a song" meant, in the first place, the author of the lyrics, often anonymous. Even somebody who only adapted a text or put it into verse was considered a composer. An adaptation of a tune was taken to be a new composition.

⁵Compare Blahoslav's *Muzika*, in: Hostinský, "Jan Blahoslav and Jan Josquin", p. 59.

music from the viewpoint of these aesthetic norms, we can find the same requirement on newly composed church songs being stated in Comenius's writings, which shows that certain musical traditions of Blahoslav's time survived in the subsequent periods. One of Blahoslav's basic requirements, that of musical syllabic quantity (long notes for long syllables and short notes for short syllables), found expression in his adding new lyrics to existing melodies. It should be said that giving priority to melody, on which Blahoslav based his approach, was then, unlike now, something taken for granted; melodies were transferred from one hymn book to another for years without major changes and provided with either new or adapted lyrics.

Theoretical conclusions to *Muzika*, and especially to both additions, were reflected in the Szamotul Hymn Book. The issue of the hymn book opened a new period in the history of Protestant book printing. Before 1618, several editions of hymn books were issued, the Szamotul and Ivančice ones being the most important, especially from the musical point of view. The issue of the Szamotul Hymn Book was initiated by the need of the Unity for a synthetic song book after the Roh Hymn Book from 1541 was sold out.⁶ Jan Blahoslav, who together with Jan Černý and Adam Šturm was commissioned to prepare a new hymn book, set an ambitious objective: the Szamotul edition includes 735 songs, 430 of them with melodies written in choral notation or black and white mensural notation. The core of the hymn book is constituted by songs from Roh Hymn Book, slightly adapted. Blahoslav added nearly 300 new songs to them. They were mostly new songs by Protestant composers, including Blahoslav, Jan Augusta, and Brother Lukáš. Blahoslav's songs have some of the best lyrics. They were often borrowed by other hymn books, including hymn books of other denominations, and survived into the 19th century. They show coherent form and original images and ideas, lyricism being the core of their message. Typical features of this music are their stanzaic form and the borrowed melodies, often from folk music, which was frequently used by Blahoslav as a setting for his new poems. Only eight of Blahoslav's songs are believed to have been provided with his own music.⁷

⁶The Jan Roh Hymn Book is the first preserved hymn book of the Unity of Brethren including not only texts but also melodies. It consists of over 480 songs, 300 of them with written tunes.

⁷Blahoslav's authorship of books about music was first dealt with by Hostinský, "Jan Blahoslav and Jan Josquin", LXIV-LXVII.

After finishing the Szamotul Hymn Book, Blahoslav started work on yet another edition of a hymn book, which was published in 1564 in Ivančice and is known as the Ivančice Hymn Book. In this edition, Blahoslav concentrated on melody revisions, which actually completed the 1564 edition and affected most of the songs. Let us have a look at the kinds of alterations he made in the Ivančice Hymn Book. The analysis is based on songs from both hymn books, the Szamotul and the Ivančice.⁸ More than a third of the songs from the Szamotul Hymn Book were revised for the Ivančice edition (some 160 songs). Blahoslav tried to adapt the tunes to the existing performance practice and to the new lyrics used. Thus, he did not take over the existing tunes mechanically. His main criterion was practical: the revised songs were to be more convenient and easier to sing. By altering melodies for new lyrics, he put into practice his theory of musical declamation and musical syllabic quantity. The final version of the songs, therefore, can be supposed to correspond to Blahoslav's idea of what a song should be. The following editions of the hymn book did not involve any substantial changes in the music comparable to those made in the Ivančice. Blahoslav's version was then used for many years without change (until 1618).

The central position of the Ivančice Hymn Book in the history of Protestant hymn books and Blahoslav's *Muzika* are Jan Blahoslav's major contributions to the theory and practice of music. His work as a theorist of music and his practical teaching efforts are reflected in his *Muzika*; his activity as an editor and a song collector resulted in the Szamotul (1561) and the Ivančice (1564) Hymn Books.

The hymnographic activities of John Amos Comenius represent a new period in the history of Protestant church music, even if under different personal and historic conditions. While Blahoslav completed his work in his native environment, Comenius worked on the publication of the Amsterdam Hymn Book towards the end of his life in exile, in poverty, and in a situation when the Unity as a whole had to struggle to survive. However, he had long prepared for the work,

⁸Vlasta Fialová, a Brno historian, showed me microfilms she made during her work in the Unity's archives in Ochránov (Herrnhut). The microfilms contained individual pages of the Szamotul Hymn Book with Jan Blahoslav's own handwritten comments on the melodies and his suggestions concerning their alterations. This is the copy quoted by Hostinský in his book. It is now in the Ochránov archives. Although Hostinský tried to draw attention to the comments, none of our musicologists have compared them to the Ivančice Hymn Book. I was the first to make this comparison. The result was published in: Olga Settari, "Hymnographic Work of Jan Blahoslav in the Light of his *Muzika* and the hymn book", in: Idem, *Jan Blahoslav - předchůdce Komenského. Sborník studií k 400. výročí úmrtí Jana Blahoslava*, published by the Muzeum Jana Amose Komenského (Uherský Brod, 1971) pp. 179-188.

starting to think about it when still at home and having already done much preparatory work. His hymnographic activities reached a climax only in exile, beginning in 1628. From that year on, church songs (translations, paraphrases, adaptations or new compositions) form a self-contained part of his extensive and versatile activities. Comenius's important activities in this area preceding the edition of the Amsterdam Hymn Book include psalm translations based on syllabic quantity, a collection of church songs *Some New Songs* from 1631, and a manuscript collection *Some Religious Songs* from 1645-49. These are linked with two older works dealing with the theory of church music and quantitative verse: a book *On Czech Poetry* (before 1620), and annotations to the new hymn-book edition - *Annotata* - from 1633.

Comenius's hymnographic activity first resulted in the three songs of 1624, which were added to the book *Pres Boží*. They are Comenius's translations of famous songs of the German reformation, included the dominating "Ein feste Burg ist unser Gott". Comenius even attempted quantitative paraphrases of psalms, which he turned into poems in 1626 and 1627, and later included in the textbook *Gate Open to Language*. His work on this was initiated because Vavřinec Benedikt Nudožerský's hard work - quantitative paraphrases of the entire Book of Psalms - had been destroyed. Comenius decided to do the work all over again, but he never finished it.⁹ Comenius's important hymnographic works in exile include the book *Some New Songs* from 1631, which contains both translations and original works.¹⁰ *Some New Songs* is a printed collection of 16 songs. Most of the melodies are adapted German Protestant songs and Strejc's paraphrases of psalms to French melodies. Four of the songs were included in the Amsterdam Hymn Book: in addition to Luther's famous "Ein feste Burg", they include the melody of one of the most popular pieces by Jiří Strejc, "Kdož ochrany Nejvyššího v skrejši jeho užívá..." (Strejc's paraphrase of Psalm 91). Comenius used this melody for his own version of the psalm "My Soul, Praise Your Lord". The further history of this song in the Czech lands shows that it was sung not only by the Protestants but also by the Catholics, surviving into the early 20th century (for example as the

⁹The collection of Comenius's psalms using quantitative verse is considered the largest collection of quantitative poetry in early Czech literature. Compare Antonín Škarka, "Slovesné umění J.A. Komenského", in: *Vybrané spisy J.A. Komenského*, Volume VII (Praha 1974) p. 82.

¹⁰*Nové písně některé* (Some New Songs) are now kept in the Prague University Library, sign. 54 F 1117.

melody of a church song from Vnorovy in Moravia)¹¹. Finally, I would like to mention a manuscript collection of Protestant church music compiled by Comenius between 1645 and 1649 and titled *Some Religious Songs*.¹² This collection, probably meant to be the basis for a hymn book, consisted of 75 songs, 37 of them original contributions and translations produced by Comenius, the rest being adaptations. There are written melodies to 24 of the songs, mostly in white mensural notation. Some of the melodies were adapted for the Amsterdam Hymn Book. This collection is very likely to be a complete summary of Comenius's hymnographic work over the years. *Some Religious Songs* is, therefore, the largest collection of Comenius's hymn production before the Amsterdam Hymn Book.

The Amsterdam Hymn Book was published in Amsterdam in 1659. Recent research has shown quite clearly that the editor of the anonymous (quite common at that time) hymn book was Jan Comenius.¹³ Besides editing it, Comenius included in it a number of his own contributions (new lyrics, paraphrases, and translations, and most likely even a couple of new melodies). He rearranged the songs into sections, made a critical revision, added a number of revised written melodies, and supplied a long introduction dealing with poetics and aesthetics of the church music of the Unity of Brethren. The layout of the book reflects the neatness of Dutch printing. A single, unified notation was used for the whole book: white mensural notation. All the melodies are one-part melodies; there are no songs with melodies of more than one part. Of the total number of 605 psalms and songs, 411 have printed melodies, the rest being provided with references to the melodies of other songs included in the book. When compared to the older hymn books of the Unity of Brethren from 1615 to 1618, which included 644 songs, Comenius's hymn book with its 430 songs is much smaller. Most of the songs are older songs of the Unity, 146 songs having been added by Comenius himself. Antonín Škarka says that, of these new songs, 135 are definitely, or at least most likely, Comenius's original contributions (his own creations, paraphrases or translations).¹⁴ Both the original Czech and adapted foreign songs, lyrics and melodies, were revised by Comenius. The alterations show that he wanted the songs

¹¹I found the melody in a manuscript collection of church songs of Vnorovy compiled by Hynek Bím in 1911. The collection is now in the Institute of Ethnography and Folklore Studies of the Czech Academy of Science in Brno, sign. A 1084.

¹²The manuscript is now in the Prague National Museum, sign. IV E 18.

¹³Compare Jan Amos Komenský, *Duchovní písňe*, prepared for publication by Antonín Škarka (Praha, 1957) p. 7.

¹⁴*Ibid.*, p. 387.

to be easy to sing, even for completely untrained singers. The new songs added to the hymn book differ from the older songs of the Unity (published in the 1615 and 1618 hymn books) in their attention to correct declamation and harmony between music and word, which were Comenius's main principles of musical syllabic quantity. Comenius also gave attention to grouping songs of similar contents and to including in each section only songs corresponding to the theme of the section. He, therefore, did not hesitate to leave out or alter considerably songs that did not meet this requirement.

A general analysis of the Amsterdam Hymn Book melodies has shown that they vary widely in style. There are melodies close to Gregorian chant, melodies adapted from French psalm paraphrases, melodies influenced by German and Polish church song style (Martin Luther, Pavel Eber, Justus Jonas, Nikolaus Hermann, Jan Kochanowski), and melodies adapted from older Unity books (especially songs by Jan Roh and Jan Blahoslav). Some of the melodies were known throughout Central Europe at the time, acting sometimes as the *cantus firmus* of polyphonous songs and surviving from the early Gothic to the period of Baroque monody. Thus, for example, the tune of "God Sent an Angel to Virgin Mary" (page 287 of the hymn book) is based on the gothic one-part song by Jan of Jenštejn "Mittitur archangelus", which was included in the manuscript of Vyšší Brod from 1410. In this connection I am naturally interested in the possibility of Comenius being the author of some of the melodies in the Amsterdam Hymn Book. The first question to ask here is whether Comenius is the author of all the 135 melodies to the songs he wrote the lyrics for. In the introduction, Comenius claims to be the author of 8 melodies, using them as examples of his reforming activities in the field of metrics. As these songs are published in the hymn book for the first time together with their melodies, Comenius's authorship is most likely. As for the rest of the melodies, we can only assume with certainty that Comenius revised them.

The four-part introduction to the Amsterdam Hymn Book is a valuable source of knowledge about Comenius as a theorist of church music. The reader can follow the continuity of Protestant church singing from the earliest times to Jan Roh, Jan Blahoslav, and the authors in exile. Comenius mentions his connection to Blahoslav when talking about musical syllabic quantity and the rules of metrics he observed when he worked on the adaptations of older songs and composition of new ones. Like Blahoslav, he paid attention to the intelligibility of word and harmony between music and word. The style of some of Comenius's texts, written in accordance with these rules, shows many baroque features. I mention here the well-known paraphrase of the Song of Songs "Jesus, Your Sweet Memory..." (page 217 of the hymn book), which is considered one of the most

impressive examples of Czech lyric poetry and which is one of the songs for which Comenius is considered to have written the melody.¹⁵

In addition to noting the baroque character of Comenius's work, I must also mention the place of his hymn book in the history of European baroque music, although this problem has not been fully solved yet. While the texts are fully baroque as to the manner of expression, the tunes seem to be much more archaic, showing much older musical thinking influenced by folk and, at least partly, instrumental music. Thus, although many of the melodies form a transition from Renaissance to Baroque in their rhythm, metrics, and form, the melodies are more conservative and their style is closer to that of the late Renaissance.

The Amsterdam Hymn Book is Comenius's final achievement in the field of hymnography, and the last hymn book of the Unity of Brethren published at home or in exile for their own use. The hymn book is a source of knowledge about the history and development of Protestant church singing in the last half of the 16th century and the first half of the 17th century as well as about Comenius's contribution to that development.

¹⁵There is a hand-written sketch of the song "Jesus, Your Sweet Memory..." with notations written and corrected by Comenius himself. The sketch probably dates from before 1656, and Comenius is assumed to be the author of both the lyrics and the melody. The document is now in the National Museum in Prague, sign. IBc8.

J.A. COMENII OPERA OMNIA

MARTIN STEINER, Praha

The critical edition "Johannis Amos Comenii Opera omnia" is the second attempt in history to publish the complete literary heritage of the "Teacher of Nations". His more than two hundred works and abundant correspondence will be preserved in some sixty volumes. By the end of the commemorative year 1992 - the 400th anniversary of Comenius's birth - one fourth of the total amount will have been published, much of it for the first time critically. The publication of the pedagogical, historical, theological, and religious works is expected to be continued in the coming years. The attention paid by the editors to the exact textual processing as well as to the explanatory part will enable the critical edition "J.A. Comenii Opera omnia" to fulfil its irreplaceable role in the context of other comeniological studies. May it maintain its top level in the future.

Eine unvertretbare Stellung im Bereich der Sorge für das Erhalten und die Übergabe des Nachlasses der großen Denker an die Nachkommenschaft gehört den sämtlichen kritischen Ausgaben ihrer Werke. Bei den Persönlichkeiten der historisch mehr entfernten Epochen werden diese Ausgaben eben darum wichtiger, daß ihre Werke in der ursprünglichen Gestalt - in den Handschriften und alten Drucken - einem weiteren Umkreis der Forscher allgemein unzugänglich bleiben. Dies gilt auch für den literarischen Nachlaß des Gründers der modernen Pädagogik Johann Amos Comenius.

Für den Herausgeber - und selbstverständlich auch für den Übersetzer - bringt das Werk des Comenius einen Komplex ungleichartiger Probleme. Allgemein erfordert sowohl das Herausgeben als auch das Übersetzen ein solides Verständnis für den

herauszugebenden oder zu übersetzenden Text als eine ganz elementare Voraussetzung. Bei dem "Völkerlehrer" macht vor allem der Zeitabstand von der Entstehung und die breite thematische Vielfältigkeit seines Werkes die ausführliche Begreifung sehr schwierig.

Mit dem Zeitabstand hängen einerseits die sprachliche Schwierigkeit und einige spezifische Vorgänge des zeitgemäßen grafischen Gebrauchs zusammen, andererseits des Autors Stellung in dem Entwicklungsgang des gleichzeitigen europäischen Denkens, seine Stelle in der Geschichte der Bereiche, welche sein Werk berührt hat, eine Stelle, die in allen diesen Bereichen gar nicht gleich bedeutsam ist. Und dies hängt schon auch mit jener thematischen Mannigfaltigkeit zusammen, weil Comenius durch seine Einstellung zum Ganzen - vereinfacht gesagt: zum Ganzen des Menschen und seiner Welt - mit seinem Werk alle damaligen Humanitätsbereiche beeinflußt hat, wenn er auch die Naturwissenschaften - nach unserer gleichzeitigen Auffassung - gar nicht vermieden hat.

Es ist nicht zu bestreiten, daß es über die Kräfte eines einzigen Arbeiters geht, überdies noch der Ausgabe solches umfangreichen Komplexes aller Schriften Meister zu werden - es handelt sich etwa um zweihundert überlieferte Schriften und um eine Menge Briefe. Das nimmt eine koordinierte Teamarbeit in Anspruch. Den Kern dieses Teams werden Philologen bilden, die bei einzelnen Schriften mit Fachleuten der betreffenden Bereiche mitarbeiten sollen.

So wird auch die Vorbereitung der kritischen Ausgabe von *J.A. Comenii Opera omnia - Dílo J.A. Komenského* (Werk des J.A. Comenius) aufgefaßt. Ihre Entstehung ist zwar langsam gewesen, nichtsdestoweniger kann man sagen, daß sie unter einem Glückstern abgelaufen ist. Das gilt besonders von den Persönlichkeiten, welche die Vorarbeiten begonnen haben und sich auf Grund des sprachlichen, literarischen und inhaltlichen Studiums um die Entstehung solider Editionsprinzipien verdient gemacht haben. Diese Prinzipien ermöglichen nicht nur bei der eigentlichen Editionsarbeit verläßlich zu verfahren, sondern auch weitere Herausgeber vorzubereiten und den Zusammenhang so zu erhalten, denn dieser ist für solches langfristige Vorgehen in dem Herausgeben ohne Zweifel sehr wünschenswert. Den grundlegenden Teil der Arbeit haben - wenigstens meiner Meinung nach - in dieser Hinsicht getan: Julie Nováková für lateinische Schriften und Antonín Škarka für tschechische Schriften. Doch es darf nicht unbeachtet bleiben, welche Bedeutung für den Vorbereitungszeit-

abschnitt zum Beispiel Bohumil Ryba und Jan Patočka gehabt haben.¹ Die Editionsregeln für deutsche Schriften hat dann Stanislav Králík erarbeitet.

Einen weiteren Vorteil für die Bildung der Auffassung der kritischen Gesamtausgabe der Werke des Comenius hat die Tatsache beigebracht, daß man an etwas schon anknüpfen konnte. In den Jahren 1910-1929 waren acht Bände der Edition *Veškeré spisy Jana Amosa Komenského* (Sämtliche Schriften des Johann Amos Comenius) erschienen, und im Jahr 1938 war dazu die revidierte Reedition eines Teils des vierten Bandes getreten. Diese Edition hat "Ústřední spolek jednot učitelských na Moravě" (Zentralbund der Lehrervereine in Mähren) in Brünn erscheinen lassen. Ihren Herausgebern ist es gelungen, eine Reihe bedeutender Schriften - in einer kritischen Herausgabe meistens zum erstenmal überhaupt - herauszugeben, und zwar außer den mehr bekannten, wie zum Beispiel *Didactica magna*, *Novissima linguarum methodus*, *Centrum securitatis*, auch einige ab dem Tod des Comenius bisher noch nicht erschienene, wie zum Beispiel *Manualník*. Diese Edition hat ihre Regeln gehabt, und zwar ausführlichere für den Text- und Erläuterungsapparat als für die eigene Arbeit mit dem herauszugebenden Text; auch hat sie ihren Hauptredakteur - nämlich den verdienten und bedeutenden Comeniologen Ján Kvačala - gehabt, dessen Aufgabe außer dem Fachbildungsgrad auch das notwendige Maß des einheitlichen Verfahrens verschiedener Herausgeber der einzelnen Bände zu garantieren war.²

Die Gründer der Edition *Johannis Amos Comenii Opera omnia* haben sich nicht nur auf die Erfahrungen der Herausgeber *Veškeré spisy* (Sämtliche Schriften) gestützt, wie man es schon erwähnt hat, sondern auch aufs eigene Studium des Werks des Comenius. Da sind sie ihren Vorgängern gegenüber im Vorteil gewesen, indem ihnen die neu entdeckten Schriften und weitere festgestellte Editionen und handschriftliche Versionen der schon bekannten

¹So nenne ich diejenigen Forscher, welche sich mit der Problematik der Herausgabe in jenem Vorbereitungszeitabschnitt systematischer beschäftigt hatten, während ich zum Beispiel die Mitglieder des Redaktionsrats außer acht lasse; diese haben nämlich Gutachten, Bemerkungen zu den Prinzipien und ähnliches bearbeitet.

²Ausführlicher dazu Martin Steiner, "Kritische Editionen des komplexen Werkes J.A. Komenskýs", *Acta Comeniana* 9 [XXXIII] (1991), S. 175-188. Dort wird auch weitere Literatur angeführt.

Schriften des Comenius zugänglich waren.³ Das alles hat eine Bedeutung sowohl für eine tiefere Erkenntnis der Sprache und des Stils des Comenius und so auch für die Feststellung der Grundsätze der Bearbeitung der herauszugebenden Texte, als auch für den Erläuterungsteil der Edition, für die Erklärung der Gedankenentwicklung des Comenius, seiner Beziehungen zu verschiedenen Gedankenströmungen, zu seinen Vorbildern, Ausgangspunkten usw. gehabt.

Um das Werk des Comenius in einzelne Bände der Ausgabe zu gliedern, hat man das Verfahren gewählt, welches den thematischen Standpunkt mit dem chronologischen verbindet. Als Ergebnis sind sechszwanzig thematische Kreise entstanden, die im Bezug auf den Umfang betreffender Schriften in eine verschiedene Anzahl Bände eingeschlossen werden sollen. Innerhalb dieser Kreise werden dann die Schriften chronologisch eingereiht, ohne daß begründete Ausnahmen freilich ausgeschlossen werden. Den gleichzeitigen Voraussetzungen nach sollte die sämtliche Ausgabe etwa sechzig Bände umfassen.

Im Jahr 1992, da der 400. Jahrestag der Geburt des Comenius gefeiert wird, wird ungefähr ein Viertel seines ganzen literarischen Werkes erschienen sein. Darein gehören die pädagogischen Arbeiten⁴, ein bedeutungsvoller Teil philosophischer Schriften⁵, die tschechischen so genannten trostbringenden Schriften⁶, die Schriften vom naturwissenschaftlichen Bereich⁷, ein Teil Schriften mit geschichtlicher Thematik⁸, ein Teil des dichterischen

³Es handelt sich um die Entdeckung des sämtlichen Textes *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica* (Allgemeine Beratung über die Verbesserung der menschlichen Verhältnisse), weiter um einen Komplex kleinerer Schriften des sogenannten Sankt-Petersburger (Leningrader) Manuskriptes, der Materialien der Hinterlassenschaft des Londoner Freunds und Mitarbeiters des Comenius Samuel Hartlib (heutzutage in der Universitätsbibliothek zu Sheffield, Großbritannien aufbewahrt), der Materialien des Archivs der Brüdergemeinde (heute in Wójewódzkie Archiwum Państwowe, Poznań, Polen).

⁴Der halbe Komplex *Opera didactica omnia* (Amsterdam, 1657), Band 15/I (Praha, Academia, 1986, 568 S.); Band 15/II (Praha, Academia, 1989, 504 S.); Band 15/III (im Druck).

⁵Pansophische vor dem Werk *Allgemeine Beratung über die Verbesserung der menschlichen Verhältnisse* entstandene Arbeiten, Band 14 (Praha, Academia, 1974, 408 S.); und die erhaltenen Bearbeitungen der Metaphysik, Band 18 (Praha, Academia, 1974, 388 S.).

⁶Band 3 (Praha, Academia, 1978, 640 S.).

⁷Band 12 (Praha, Academia, 1978, 416 S.).

⁸Band 9/I (Praha, Academia, 1989, 488 S.).

Werkes⁹ und irgend welche weitere Arbeiten, die erwartete erste sämtliche Ausgabe des handschriftlichen, von Comenius für *Clamores Eliae* gesammelten Materials eingeschlossen; *Clamores Eliae*¹⁰ sind zwar nicht beendet worden, aber für die comeniologischen Studien sind sie äußerst interessant. In den erschienenen Bänden wird man sowohl die in einer größeren oder geringeren Anzahl der früheren Ausgaben¹¹ zugängliche Arbeiten, als auch bisher überhaupt noch nicht herausgegebene Werke finden.¹² Für wichtig halte ich aber die Tatsache, daß die Edition die Ergebnisse der Untersuchungen in den europäischen Bibliotheks- und Archivschätze systematisch benützt und so bei den meisten herausgegebenen Schriften bedeutsam zur Vertiefung der comeniologischen Forschungen beisteuern kann. Von diesem Standpunkt aus ist es nicht so wichtig dann, ob man die schwieriger zugänglichen oder bisher noch nicht erschienenen Schriften bei dem Editionsfortgang ausschließlich bevorzugt.

Was die nächste Zukunft anbelangt, rechnet man vorzugsweise mit der Beendigung der Ausgabe der Gruppe *Opera didactica omnia*¹³ und mit der Fortsetzung der Schriften mit der geschichtlichen Thematik. Dann sollten, inwiefern es heute vorzusetzen möglich ist, die religiös orientierten Schriften (Predigten, geistliche Lieder und ähnliches), aber auch das Hauptwerk *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica* (Allgemeine Beratung über die Verbesserung der menschlichen Verhältnisse) folgen. Das ist natürlich eine Frage eher von zehn als von wenigen Jahren.

Es ist also wünschenswert, daß die Edition *J.A. Comenii Opera omnia* auch weiterhin solche Herausgeber habe, die es zum Ehrgeiz spornen würde, dieselbe Höhe zu erhalten, mit welcher die

⁹Band 4 (Praha, Academia, 1983, 448 S.).

¹⁰Band 1 (Praha, Academia, 1969, 416 S.; kürzere lateinische und tschechische Arbeiten aus dem Anfangszeitraum der literarischen Tätigkeit des Comenius; der Band ist durch den Brief des Comenius am Amsterdamer Verleger Montanus mit der sozusagen eigenen Bewertung des Lebenswerks eingeführt worden). Band 2 (Praha, Academia, 1971, 416 S.; *Retuňk proti Antikristu, Haggaeus redivivus*). Band 13 (Praha, Academia, 1974, 340 S.; lateinische und deutsche politisch gerichtete Arbeiten und Handbücher über die Moral). Band 17 (Praha, Academia, 1970, 312 S.; *Orbis sensualium pictus* und Vorbereitungsarbeiten dazu). Band 23 (im Druck; *Clamores Eliae*).

¹¹Zum Beispiel *Labyrint světa a ráj srdce, Didactica magna*.

¹²Zum Beispiel Arbeiten über die Konstruktion des Perpetuum mobile im Band 12; siehe Anmerkung 6.

¹³Bände 15/IV, 15/V, 15/VI, gleichzeitig alle in der Editions Vorbereitung.

Begründer die Edition eröffnet haben. Das heißt vor allem, die verlässliche Fassung des Textes der herausgegebenen Schriften zu vermitteln. Außerdem muß die Edition freilich eine Übersicht über alle Veränderungen des herausgegebenen Textes bieten, wenn diese auch vom Verfasser oder von den vorherigen Herausgebern entstammt sind. Also kann die Edition bedeutsam zu auch weiteren Wissensgebieten der comeniologischen Forschung in ihrem Erläuterungsapparat beisteuern, wo die Quellen zu den herauszugebenden Texten, angeführte Äußerungen, parallele Stellen in anderen Schriften des Comenius usw. bestimmt werden. Diese Angaben vermögen auch neue Richtungen der Deutung des Gedankenvermöchtnisses des Johann Amos Comenius zu zeigen.

LA CONSULTATION GÉNÉRALE ET LES PLANS D'UNE COOPÉRATION UNIVERSELLE

MARCELLE DENIS, Dijon

The "Consultation" discloses Comenius's lifelong design, viz. the search for a solution of worldwide significance, and paves the way for the Age of Enlightenment. As a theologian, Comenius succeeded in uniting faith and knowledge, while entertaining utopian concerns about society. The responsibilities entailed by his Church caused him to initiate political decisions of international importance. Omnipresent insecurity and Hussite tradition urged Comenius to launch out into "panorthotic" or world-redressing activities directed towards the establishment of a perfect hierarchy for man to fit in. Shifting from irrational to rational attitudes is no doubt an uphill task, but necessary to make men better and to bring them closer to each other by eradicating individualism.

Comenius's dream is still valid today. But our knowledge of man incites us to some pessimism at variance with universal wisdom. The use of technical language and jargon isolates men increasingly. Moreover, human behaviour is very much prompted by anti-solidary rights.

En 1966, l'Académie des Sciences de Prague publiait, en latin, dans sa version originale et pour la première fois la *Consultation Générale sur la Réforme des Affaires Humaines* de Comenius sous le titre *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica*. Cet ensemble de 1791 pages, de vaste envergure, dont le manuscrit trouvé en Allemagne, à Halle par Dmytro Čyževskýj en 1934, fut traduit en langue tchèque en 1992, apparaît comme le couronnement de l'oeuvre de son auteur. Inachevé au moment de

la mort de Comenius en 1670, mis en forme par les héritiers et les éditeurs du philosophe, il témoigne du cheminement de la pensée de Comenius, toujours sous-tendue par le souci d'éduquer, de rééduquer, de réformer pour élever, d'améliorer pour pacifier, de ré-unir ce qui a été désuni, d'harmoniser ce qui a été dis-harmonisé.

L'auteur, homme de l'Eglise de l'Unité des Frères Bohèmes, vécut 78 années à une époque où la moyenne d'âge n'atteignait pas trente ans. Une activité de longue haleine recouvrant plusieurs générations, en butte à des convictions inébranlables ou des attaques violentes et impitoyables, découle d'une personnalité sincère, profondément pieuse mais perturbée et qui saisit le monde à travers une conception idéologique et les lunettes d'une inconsciente projection mentale. A travers la *Consultation Générale* filtre le dessein de Comenius qui résulte, à la fois, de l'éducation reçue par son auteur au sein de sa famille et de son Eglise, en même temps que de l'insécurité générale imposée par le cadre de vie du moment: les deux éléments déterminent la vie et l'orientation du philosophe morave.

Chronologiquement, dès 1623, le but que s'assigne Comenius se dessine dans le *Labyrinthe du Monde et le Paradis du Coeur* dont la première édition en tchèque ne paraîtra qu'en 1631 à Leszno, puis une autre à Amsterdam, en 1663, sous le titre définitif que nous connaissons. D'après cette édition, plusieurs éditions tchèques furent préparées. Traduit en plusieurs langues, par exemple en anglais (1901, 1902, 1905), en allemand (1738, 1787, 1872, 1908 ...), en hollandais (1660), en polonais (1695), en russe (1866, 1884, 1891), il devait paraître en français, traduit par Edouard-Henri Robert et par De Crayencourt (Lille, 1906). Actuellement, nous disposons d'une édition nouvelle, traduite en français par Xavier Galmiche, en collaboration avec Hana Jeckova, et publiée à Paris en 1991.

C'est en 1641-1642 que Comenius rédige à Londres *Via Lucis* mais elle ne sera publiée qu'en 1668 à Amsterdam, complétée par une dédicace à la Royal Society de Londres. De 1650 à 1656, c'est-à-dire après les traités de Münster et d'Osnabrück condamnant tout espoir de retour de Comenius et de ses coreligionnaires dans leur patrie, l'homme de l'Unité des Frères rédige *Lux in Tenebris* et publie, encore anonymement, aussi *Panégersie* et *Panaugie*. Une partie de la correspondance de Comenius échangée avec ses amis anglais atteste qu'en 1644 le travail sur la *Consultation Générale* est commencé. D'ailleurs, le plan de l'ensemble de l'oeuvre et le manuscrit de la première partie (*Panéger-*

sie) parviennent en 1647 à Hartlib. En 1667, Comenius fait éditer *Angelus Pacis* qu'il destine aux ambassadeurs anglais et hollandais réunis à Breda pour mettre un terme à la lutte engagée entre les deux pays chers à Comenius. Le titre, complété d'une requête ouverte "envoyé à tous les chrétiens de l'Europe et ensuite à toutes les nations du monde entier afin qu'elles s'arrêtent, qu'elles cessent de se battre" (*J.A. Comenii Opera omnia*, 13 (Prague 1974) p. 177), prend alors une signification hors du commun. Jamais, avant Comenius, on ne s'était permis d'intervenir dans la recherche d'une solution de portée universelle.¹

Ce penseur, étranger à son époque, chrétien, humaniste attardé de la Renaissance, insuffle particulièrement le Siècle des Lumières tout en allant au-delà. La pédagogie coménienne se révèle moins comme une science que comme application à d'autres sciences, supports de l'activité du protecteur de l'Eglise Tchèque Réformée. Nous voulons parler de la théologie, de la psychologie, de la sociologie.² L'un des grands mérites de Comenius réside dans le fait que non seulement le fil conducteur de toute son oeuvre jalonnée ponctuellement d'ouvrages plus spécifiques aux données du moment, constitue une trame jamais démentie et toujours apparente: ne perdons jamais de vue que le génie de Komenský est universel et qu'à travers lui percent toujours le théoricien et le praticien de l'éducation de l'homme en particulier, et des hommes en général. Séduit par le problème de la Rédemption humaine, animé d'un esprit ardent, d'une foi religieuse profonde, Comenius fonde la régénération des hommes sur la transformation systématique et totale de la société grâce à une organisation générale, cohérente, basée sur l'harmonie régissant l'univers. Arguments et références d'ordre théologique rappellent constamment la conviction profonde et sincère, la piété sans limite de celui qui demeura toute sa vie l'homme de l'Unité des Frères; et c'est en cette qualité que se détermina l'orientation de la vie et des travaux de Komenský dont le plus grand mérite fut de réaliser l'unité de la foi et du savoir.

Représentons-nous un homme dont les malheurs et les tourments dépassent ce que l'on peut imaginer, dont la foi, jointe à l'espérance, lui confère un pouvoir extraordinaire. Grâce à un

¹Les dissensions au sein des Anglicans avaient profondément troublé Comenius. De ce fait, c'est à la Hollande qu'il porta toutes ses sympathies après son retour d'Angleterre en 1642.

²La nature de ses travaux, moins théologiques dans l'immédiat, s'oriente vers les sciences humaines, ce qui s'avère tout à fait nouveau.

mysticisme de combat, il travaille sans relâche, s'acharne à vouloir donner la perfection à ceux qu'il instruit, qu'il conseille, qu'il éduque. Komenský manifeste des préoccupations d'ordre social: c'est dans l'insécurité la plus totale qu'il se débat. Par une appréhension directe du monde, l'homme d'après Comenius doit trouver un remède à son insertion, inconfortable jusqu'alors, dans la Babylone des hommes et des choses, dans ce monde labyrinthique.

En effet, la civilisation du XVII^e siècle en train de se transformer en culture s'avère incapable d'apporter à l'homme l'optimisme qui lui manque et la sécurité sur la terre. Tout semble le trahir à chaque instant.³ Les vérités qu'il tenait de l'Eglise, sécurisantes dans la mesure où ce qui était dit passait pour vrai, se révèlent tout à coup remises en cause.

La pluralité des religions, en rompant l'unité religieuse, brise du même coup l'obéissance envers l'Eglise remplacée par la politique. Celle-ci va désormais s'appliquer à appréhender les problèmes sociaux non plus selon les conceptions médiévales mais selon des conceptions nouvelles, opposées et rattachées aux tentatives utopistes d'un Thomas More, d'un Campanella, d'un Hobbes, d'un Bacon, d'un Sully, d'un Komenský. Sans être né politique, Comenius devient, par suite des événements consécutifs à la défaite de la Montagne-Blanche (1620), et grâce à ses relations internationales, le porte-parole des exilés de son pays dont il assume la charge matérielle, morale et spirituelle. Multipliant les contacts avec les responsables les plus éminents du monde protestant afin de mieux étayer et défendre les revendications des réfugiés tchèques, il conjure tous ses efforts afin d'attirer l'attention des milieux politiques.

Dans un autre ordre d'idées, les inventions qui devaient humaniser le monde du travail en libérant l'homme, s'avèrent dangereuses. Les découvertes qui font rêver, deviennent pour la plupart des hommes un simple tissu d'imagination dans lequel ils s'enveloppent, se leurrent, et qui les conduira à des déceptions, à la guerre, à la ruine, quand il s'agira de conquérir des terres lointaines, le marché, et quand, par la suite, les Etats voudront les conserver. La nation ne se confond pas avec l'Etat et le pouvoir, et les intérêts de l'une et des autres sont diamétralement opposés.

³La mort toujours présente (guerres, famines, peste, menaces naturelles) effraie chaque individu.

Les XVI^e et XVII^e siècles sont caractérisés par une suite ininterrompue de troubles et de guerres: guerres coloniales et internationales, guerres de religion, guerres de prestige et de conquêtes, révolutions, la défenestration de Prague (1618), la Fronde, les révolutions néerlandaise et anglaise, la prise de conscience des nations, la révolte généralisée des forces destructives de l'âme collective. Il en résulte des massacres, la mise hors la loi de toutes les fractions réformées du christianisme au même titre que celles des "Infidèles", les musulmans aux portes de Vienne, la guerre des Paysans en Allemagne, les conquêtes des territoires prometteurs de richesses. Non seulement les cruautés ensanglantent tout le pays, mais la peste, dans ces jours de désastre, décime une grande partie de la population. La famille de Comenius en est la première victime. Il y a dans ce chaos bien des raisons de découragement, de désespoir, en même temps que de révolte, de recherche de consolation, de refuge, de sécurité.

Ceci suffirait à expliquer les oscillations, les hésitations de Comenius tiraillé à la fois par les vérités anciennes et les vérités nouvelles (la Bible n'est plus une encyclopédie des sciences), par la nostalgie des temps anciens et l'espoir en des temps meilleurs, par les réalités tragiques du moment et des perspectives heureuses. Fidèle à l'Eglise primitive, il condamne ce que Rome en a fait et rêve d'une réunification des Eglises dans laquelle la sienne, l'Unité des Frères, aurait une place de choix, et c'est dans ce but qu'il participe au colloque de Thorn (Toruń) en 1648. Pendant toute sa vie Comenius oeuvra pour adoucir le sort de ses coreligionnaires exilés et parvenir à regagner la terre de Bohême. Le mal est général, l'homme ne se sent en sécurité nulle part: des remèdes s'imposent.⁴

Il cherche à accélérer la libération des peuples opprimés et juge nécessaire et indispensable un renouvellement intérieur pour satisfaire aux intérêts d'une politique antihabsbourgeoise. Le regroupement de tous les hommes de bonne volonté, le désir commun, la dissolution des individualités dans la collectivité, la formation d'un front de lutte contre toutes les inégalités, contre toutes les injustices, contre toutes les misères que ce temps distribue largement, injustement, impitoyablement doit, grâce à l'éducation, instaurer une vaste coopération entre les munis et les démunis, les oppresseurs et les opprimés, les croyants de toute obédience.

⁴C'est dans une insécurité générale que Comenius se débat.

Ceci explique, en partie du moins, l'activité coménienne étendue à tous les domaines. Mais c'est aussi la situation historique de l'Unité, la tradition hussite qu'elle détient qui engagent Comenius non seulement sur le plan religieux mais sur le plan social et politique. Nous voyons le fondement théologique de la pensée coménienne qui relativise tout ce qui est donné et fait naître les projets panorthosiques déjà en gestation et en application au sein de son Eglise.

L'harmonie qu'espère Comenius n'est pas autre chose que l'unité, à la fois source de l'Etre et Etre imaginaire, cause de tout, créatrice d'une puissance et d'un amour infinis de toutes les créations réunies dans une hiérarchie parfaite, harmonisées dans "l'unité absolue du cosmos". D'autres avaient fait le même rêve avant lui, d'autres encore feront le même rêve après lui (Auguste Comte et Etienne Cabet, par exemple) car l'homme est voué à s'insérer dans l'histoire universelle, à un moment déterminé, dans un espace donné, dans une collectivité définie. Son existence est assurée au prix d'un combat farouche et permanent, livré au monde imposé, tel qu'il se présente. Est-il, au XVII^e siècle, possible et facile, sans souci d'honnêteté vis-à-vis des autres et de soi-même, sans crainte d'erreur humaine, d'abandonner, du jour au lendemain, les conceptions fondées et défendues depuis des siècles sur un subjectivisme, pour en étayer de nouvelles, à partir de la raison dépouillée de toute construction imaginaire et sentimentale, malgré les substrats sensibles qui l'enrichissent en la sous-tendant, sans lui ôter sa fonction fondamentale que lui veulent les scientifiques?

Pour Comenius, la violence apparaît comme une rupture du dialogue indispensable dans toute coopération: un écran de blocage interdit tout contact humain possible, tout échange, toute conversation, toute discussion, toute ouverture de l'un vers l'autre, toute participation, toute communication. Et dans ce cas, c'est la condamnation pure et simple de l'autoritarisme exercé à tout prix par n'importe qui, par n'importe quel moyen, sous la forme la plus totale, la plus instinctuelle, la plus pauvre, mais toujours dangereuse. Comenius condamne tout autoritarisme, politique, économique, religieux et pédagogique.

Pratiquement, le rapprochement des hommes ne saurait s'établir sans un moyen de compréhension mutuelle indispensable à la constitution d'un lien essentiel entre les hommes. Selon notre auteur, la langue constitue le support du savoir et règle les relations des hommes. Aussi, dès son retour d'Angleterre, en 1641, Comenius songe-t-il à remplacer le latin, passeport du monde

cultivé, par une autre langue, nouvelle, facile à apprendre, artificielle, qui serait internationale: elle cimenterait la compréhension entre les individus, rapprocherait les peuples et conduirait finalement à l'amélioration des hommes.

Le principe en est contenu dans *Via Lucis* et *Panglottia* cependant que l'idée d'une langue internationale, artificielle, était déjà répandue au XVII^e siècle. La conception coménienne d'une telle langue considérée comme instrument capable d'aider les hommes à se comprendre et à s'entendre mutuellement, atteste la correspondance de l'universalisme linguistique et de l'universalisme social de Comenius. Il n'y aura de respect de la personne humaine que dans la mesure où, sans contrainte d'aucune sorte, les hommes pourront se comprendre et vivre ensemble, harmonieusement, et que s'édifiera une véritable assistance. La notion d'intérêt général domine la pédagogie coménienne qui lutte sans cesse contre l'égoïsme, l'individualisme.

A l'inverse des conceptions moyenâgeuses, les principes de Comenius inspirés par sa propre foi débouchent sur la possibilité du rachat de l'homme même si son "passage sur la terre" se fait sans douleur. En conséquence, il confère donc à l'homme le droit de vivre heureux et pour cela de s'y employer dans la mesure où la morale ne s'y oppose pas. L'homme est un homme: pour cela, il doit le devenir et le demeurer. En harmonisant l'homme, l'éducation améliore la société par sa fonction sociale humaniste et effective.⁵

Pendant longtemps, cet aspect de la pédagogie coménienne demeura dans l'ombre. Mais à la lumière de la *Consultation Générale sur la Réforme des Affaires Humaines*, devant des progrès techniques qui ne laissent place ni à l'humanisme, ni à la quiétude, le rêve coménien conserve toute son actualité et toute sa valeur. La condamnation de la ségrégation raciale, sociale, religieuse, politique, économique, professionnelle, garde le sens premier exprimé dans la pensée panharmonique de Komenský. Cette idée traduit, avant l'heure, l'esquisse de l'interdépendance de l'homme et de son milieu. L'individu qui refuserait l'éducation universelle ferait du tort, non seulement à lui-même, mais encore à toute l'humanité. Le savoir, l'assimilation des connaissances, la conscience que l'homme prend de lui-même et du rôle qui lui est imparti dans le monde des hommes et des choses, montrent l'image et la structure du monde, révèlent l'enchaînement des choses et leurs rapports.

⁵Comenius est le premier à donner à l'école une fonction sociale.

Comenius croit pouvoir offrir une panacée à l'état critique et troublé de l'humanité qu'il a connu à son époque, un remède universel qui peut conduire à la réconciliation générale. Il imagine un homme qui ne vit pas en lui-même, mais pour les autres, pour la totalité et en elle. Malheureusement, l'application du système d'éducation universelle néglige totalement la connaissance de l'homme. L'auteur saisit celui-ci à un moment donné et suppose tous les hommes, de tout l'univers, capables de comprendre et d'accepter la nécessité de s'extraire de leur passé pour se hisser, quels que soient leur âge, leur niveau de développement physique, intellectuel, moral, économique, social ou politique, au degré de la Sagesse Universelle conçue par des hommes qui, eux aussi, ne sont que ce qu'ils sont, parce qu'ils ressentent le passé qu'ils ont vécu. Par là, le Tchèque admet, dès le départ, que le saut est fait, que le nivellement, dans tous les domaines, est parvenu à son terme avec le succès escompté. D'un trait de plume, les siècles passés sont abolis, de même que le temps nécessaire à la transformation totale de l'homme est révolu.⁶

L'homme universel vit en dehors de son environnement, de son lieu d'origine ou d'implantation. Qu'il soit l'homme de la montagne ou de la plaine, des grandes étendues glacées ou des déserts brûlants, des riches plaines ou des terres ingrates, sédentaire au nomade, habitant des villes ou des campagnes - peu importe, il y a nivellement de l'espace. Le système pédagogique universel doit avoir raison, vite et bien, de toutes ces multiples et profondes différences. L'auteur porte ses efforts en fonction, à la fois, d'une unité de temps et d'une unité de lieu. Le concept du monde qu'il nous offre semble simpliste. Il semble ignorer que les sols, les climats, l'eau, déterminent en même temps les conditions de vie, l'existence et la mentalité humaines (il sait qu'il y a la psychologie de celui qui a faim et de celui qui affame, et celle de tous les cas intermédiaires), le degré du niveau de développement des civilisations et des cultures qui les accompagnent.

Niveau de connaissance, accessible à des degrés divers, niveau de progrès, donnent l'apparence d'être absents de la phase de transition - par laquelle il faudrait bien passer et dont il n'est question nulle part - amenant les hommes tels qu'ils sont à ce que Comenius veut qu'ils deviennent, phase de transition à laquelle la marche naturelle de la vie ne saurait ni être suspendue ni réglée de façon à déterminer un alignement général. Pourtant, l'homme de l'Unité des Frères connaît, pour les avoir tragiquement vécues, les

⁶C'est dans cet aspect que réside l'utopie coménienne.

interférences des différents aspects de la vie sur la conduite et le comportement, ainsi que les conflits individuels et interindividuels qui en découlent et qui sont propres à la nature humaine.

Pratiquement, vouloir destiner à tous les enfants, à tous les hommes, le système éducatif unique, universel, signifie que quels que soient les régimes politiques, les conditions économiques et sociales, les hommes deviendront citoyens du monde. Les gouvernements y aideront en prenant à leur compte la charge de tout l'édifice pédagogique. C'est alors compter avec une bonne volonté tout illusoire de tous les gouvernants qui, au nom de la Sagesse universelle accepteraient d'emblée une soumission à une instance extérieure. Ce que nous avons dit de l'appréhension de l'homme en général, de la mentalité humaine en particulier, nous ne pouvons que le répéter, pour les chefs, chefs de partis, chefs de gouvernements, chefs d'Etats. Malheureusement, les exemples ne manquent pas en la matière. Il n'y a qu'à se référer aux espoirs escomptés, au rôle inefficace de la Société des Nations, aux politiques qui s'arrogent le droit d'intervention et de non-intervention. Les alliances se font et se défont. Dans la main des hommes, elles deviennent une arme dirigée, tôt au tard, d'une façon ou d'une autre, contre d'autres hommes. Là encore, ne pas tenir compte de la mentalité humaine forgée par la soif du pouvoir, de la matérialité, de la vengeance ("que la vengeance est douce aux coeurs offensés" écrivait Marivaux), c'est renier tout ce qui se pose en impératif.

Comme nous sommes loin du Savoir universel et de la Sagesse universelle en mesurant toute la distance qui sépare le particularisme de l'universalisme... Quelle part faisait Comenius au reste du monde? Et quel acharnement, compréhensible d'ailleurs, il montrait à défendre sa Moravie natale, sa Bohême, sa patrie insérée dans les limites de l'Europe, au coeur de l'Europe, au centre du monde d'alors! Cependant, la notion du Savoir universel, source de la Sagesse universelle, ne peut se concevoir qu'en fonction d'une représentation de tout l'espace planétaire à des fins idéologiques, abstraction faite de toutes les particularités relevant en même temps de la nature et des hommes, et de ce que nous appelons aujourd'hui les niveaux d'analyse à partir des faits humains.

Du nouvel horizon entrevu par Comenius - et plus près de nous par Auguste Comte et Etienne Cabet - il est possible d'éclairer l'humanité sur le destin qu'on lui promet. Mais encore faut-il arriver au premier moment, c'est-à-dire quand toutes les difficultés, les problèmes nés d'hier et de partout, auront été éponnés;

quand les grands comme les petits Etats auront accepté d'être rayés de la Carte Universelle, et que la Sagesse habitera tous les hommes.

Préformer ainsi l'avenir, c'est faire table rase de tout le passé historique, géographique, politique, économique, théologique, social. La diversité des hommes et des niveaux de civilisations fait la diversité des croyances, des vérités humaines. Or, l'homme n'accepte que sa vérité. Quand Comenius souhaite l'unification des Eglises, c'est pour la victoire de la sienne qu'il travaille. L'image de l'émiettement du christianisme, de la dislocation du catholicisme, de la poussée des intégrismes porte témoignage du sectarisme des hommes. Dans l'esprit de Komenský, une grande nation est celle où règnent l'amour et la paix, et où les hommes, à tous les niveaux sociaux, participent, selon leurs capacités intellectuelles et manuelles, à la richesse générale et particulière. Ainsi, dans cette perspective, s'efface l'idée des confins militaires, toujours sources de désaccords, de ruines, de misères matérielles et morales. C'est dans l'ombre de la Paix que l'ordre de la nature participe au bonheur de l'humanité.

En fonction d'une mentalité scientifique, logiquement Komenský devait construire un monde dans lequel il était donné à la nature humaine de se créer des conditions de bonheur et de se réhabiliter. Hélas, le progrès de l'humanité est lourd de contradictions. La cohésion sociale n'est qu'un mythe. Le développement des sciences qui pousse à une spécialisation outrancière oublie l'homme et l'exclut. Celui qui devait être libéré se trouve assujéti au point de chercher vainement une place toujours plus confortable et sécurisante. Les espaces déshumanisés se multiplient, l'industrialisation, telle qu'elle se dessine aujourd'hui, ne laisse guère de place à une créativité individualisée et au choix de l'individu. La puissance industrielle, la compétition dans le monde des affaires, ne permettent plus à l'homme de l'art, à l'artisan, de se réaliser pleinement et de survivre. Mais il serait de mauvais goût que de reprocher à Comenius d'avoir voulu aller trop loin.

Notre pédagogie contemporaine, par le conditionnement qu'elle impose, aboutit à un alignement vers le bas, d'où s'exclut obligatoirement et facilement l'humain. Les hommes ne savent toujours pas adapter un monde multidimensionnel aux besoins permanents de paix et d'harmonie, combiner leurs efforts pour coopérer à l'édification générale d'un monde amélioré. Si les moyens de communication, multiples, variés, rapides, rapprochent les hommes et diminuent les espaces, ils n'ont pas encore réussi à

faire entendre les hommes sur leurs buts qui dépassent, et de loin, aujourd'hui, le domaine spirituel.

Les mouvements sociaux, tout en défendant des intérêts immédiats, se réfèrent au passé en même temps qu'il proposent un progressisme social. Les mouvements de libération sociale ou nationale dans les pays dominés sont, également, à la fois volonté de développement économique et affirmation, ou parfois recreation, d'une tradition nationale. Devant la nécessité de multiplier les connaissances devenues nécessaires et urgentes, spécialisées et limitées à un domaine particulier, s'efface la culture, cet idéal de savoir général que souhaitait Comenius, seul capable de réunir les hommes dans une coopération universelle où les intérêts de certains n'ont rien de commun avec les idéaux de culture. Malheureusement, aujourd'hui, en voulant anticiper trop l'avenir, on oublie trop souvent de regarder le passé. Si les rêves sont transmissibles, l'expérience, elle, ne l'est pas. Au pessimisme logique devrait se substituer un optimisme constructif. Si, par le passé, l'universalisme apparaissait comme un remède à la dis-harmonie, aujourd'hui, la lucidité réclame une ré-union des hommes.

En matière d'éducation, ce qui importe, ce n'est pas tant d'employer telle ou telle méthode, que d'en appliquer une avec foi et persévérance, en essayant de sauvegarder ce qu'il y a de meilleur dans l'homme. Devenu capable d'admettre ses devoirs et de ne pas revendiquer seulement des droits, alors seulement, il pourrait devenir "citoyen du monde" et, membre de l'univers, il serait artisan de la sécurité collective.

BIBLIOGRAPHIE

- Backès-Clément Catherine, *Levy-Strauss* (Paris, Seghers, 1970).
Bastide Georges, *Essai d'éthique fondamentale* (Paris, P.U.F., 1971).
Brambora Joseph, "La place de la Consultation parmi les corpus littéraires de Komenský", *Acta Comeniana* 1 [XXV] (1969), pp. 195-202.
Idem, "La Paix, la seule chose nécessaire. Chemins de la pensée coménienne et leur dernière étape aux Pays-Bas", *Paedagogica Historica* IV (1964) 1, pp. 5-23.
Comte Auguste, *Discours sur l'ensemble du positivisme*, 1ère partie (Paris, Mathias, 1848).
Idem, *Discours sur l'esprit positif* (Paris, Aubier, 1943).
Denis Marcelle, *Contribution aux études coméniennes: approche psychologique pour la compréhension de l'oeuvre de J.A.*

- Komenský*, chap. 2, pp. 209 f., chap. 3, pp. 313 f. (Paris-Praha, C.N.R.S. et Académie des Sciences, 1973).
- Idem, *Komenský (Comenius): sa pensée, son système* (en cours de publication).
- Deschoux Marcel, *Philosophie anthropologique* (Paris, P.U.F., 1971).
- Jung Karl, *Psychologie et religion*, éd. Rascher (Zürich, Buchet-Chatel Correa, 1958) pp. 74-75.
- Nuttin Serge, *La structure de la personnalité* (Paris, P.U.F., 1965).
- Patočka Jan, *Antécédents hussites de Comenius* (Paris, Vrin, 1963).
- Patočka Jan, *Aristoteles, jeho předchůdci a dědicové* Naklada telství Československé Akademie Věd (Praha, 1964).
- Prévot J., *L'utopie éducative. Comenius* (Paris, Belin, 1981).
- Schaller Klaus e.a., *Jan Amos Komenský. Wirkung eines Werkes nach drei Jahrhunderten* (Heidelberg, 1970).
- Voeltzel René, *Education et Révélation. Introduction aux problèmes de la pédagogie chrétienne* (Paris, P.U.F., 1960).

CONTRIBUTORS

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 313-314. (Part 1)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 315-316. (Part 2)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 317-318. (Part 3)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 319-320. (Part 4)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 321-322. (Part 5)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 323-324. (Part 6)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 325-326. (Part 7)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 327-328. (Part 8)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 329-330. (Part 9)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 331-332. (Part 10)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 333-334. (Part 11)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 335-336. (Part 12)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 337-338. (Part 13)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 339-340. (Part 14)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 341-342. (Part 15)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 343-344. (Part 16)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 345-346. (Part 17)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 347-348. (Part 18)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 349-350. (Part 19)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 351-352. (Part 20)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 353-354. (Part 21)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 355-356. (Part 22)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 357-358. (Part 23)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 359-360. (Part 24)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 361-362. (Part 25)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 363-364. (Part 26)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 365-366. (Part 27)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 367-368. (Part 28)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 369-370. (Part 29)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 371-372. (Part 30)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 373-374. (Part 31)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 375-376. (Part 32)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 377-378. (Part 33)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 379-380. (Part 34)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 381-382. (Part 35)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 383-384. (Part 36)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 385-386. (Part 37)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 387-388. (Part 38)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 389-390. (Part 39)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 391-392. (Part 40)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 393-394. (Part 41)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 395-396. (Part 42)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 397-398. (Part 43)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 399-400. (Part 44)

Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 401-402. (Part 45)
 Journal of the Royal Society of Medicine, 1957, 50, 403-404. (Part 46)

Dagmar Čapková, born 1925 in Úborsko, Czechoslovakia. Studies: Czech and English language and literature, and education from 1945 to 1949 at the Charles University in Prague, PhD in 1950. 1949-1954 teacher at grammar schools in Moravia and Bohemia. 1954-1956 founder of the Department for the Study of the Life and Work of J.A. Comenius at the State Pedagogical Library, Prague. 1956-until the present time Comenius researcher at the Comenius Institute of Education, Czech Academy of Sciences. About 150 publications in Czechoslovakia and abroad. Selected titles: *Pre-school Education in the Work of J.A. Comenius, his Predecessors and Followers* (Praha 1968); *Comenius's Unknown Diary* (Uherský Brod 1974); *The Idea of Human Activity in Comenius's Conception of History* (Praha 1983); *Comenius's Philosophical and Educational Heritage* (Praha 1987).

Address: Dusíkova 1868, 162 00 Praha 6, Czechoslovakia

Willem Frijhoff (1942) studied history and social sciences in Paris (France) and obtained his Ph.D. at Tilburg University (the Netherlands) in 1981 (*La Société néerlandaise et ses gradués, 1575-1814*, Amsterdam/Maarssen, APA-Holland University Press, 1981). He was a research officer at the École des Hautes Études en Sciences Sociales and at the Service d'Histoire de l'Éducation of the Institut National de Recherche Pédagogique, both in Paris. Since 1983, he is professor of cultural history at the Erasmus University Rotterdam. His publications deal, among other subjects, with cultural transfer through education. He edited *L'Offre d'école/The Supply of Schooling. Contributions to a Comparative Study of Educational Policies in the XIXth Century* (Paris, INRP, 1983). He recently contributed to the *Encyclopedia of Higher Education*, vol. I-II (Pergamon Press) and to *A History of the University in Europe*, vol. II (Cambridge University Press) (both in press) with articles on the early modern universities in Europe.

Address: Erasmus University, Postbus 1738, NL-3000 DR Rotterdam, the Netherlands.

Klaus Schaller, geb. 1925 in Erdmannsdorf/Schlesien (heute Polen). Nach dem Kriegsende zunächst Schulhelfer in der Eifel, dann Studium an der Pädagogischen Akademie in Kettwig/Ruhr. Einige Jahre Lehrer an Volksschulen. Weiterstudium an der Universität Köln in den Fächern: Pädagogik, Philosophie, Germanistik und Psychologie, Promotion bei Theodor Ballauff. Wissenschaftlicher

Assistent an der Universität Mainz. Habilitation. Professor für Pädagogik und Rektor der Pädagogischen Hochschule in Bonn. Seit 1965 Professor der Pädagogik an der Ruhr-Universität Bochum. Leiter der Comeniusforschungsstelle. Veröffentlichungen zur Geschichte der Pädagogik (vor allem Comeniusforschung) und zur Systematischen Pädagogik ("Pädagogik der Kommunikation"). Anschrift: Institut für Pädagogik, Ruhr-Universität Bochum, Universitätsstraße 150, Gebäude GA, Postfach 10 21 48, W-4630 Bochum 1, Bundesrepublik Deutschland.

Fritz-Peter Hager, geboren 1939, Studium der Pädagogik, der Philosophie und der Klassischen Philologie an der Universität Bern 1958-61, 1961 Promotion zum Dr. phil., Studien- und Forschungsaufenthalte am Thomas-Institut der Universität Köln, BRD (1962/63), am Institute for Advanced Study in Princeton, New Jersey, USA (1965) und an der Universität Cambridge, GB (1971); seit 1968 wissenschaftlicher Assistent, seit 1969 Privatdozent, seit 1972 Oberassistent-Dozent am Pädagogischen Seminar der Universität Bern (bis 1978). Berufung zum Professor für historisch-systematische Pädagogik am Pädagogischen Institut der Universität Zürich (ab Sommersemester 1978), seit 1986 Ordinarius, seit 1988 Institutsvorsteher.

Buchpublikationen (Auswahl): 1) Zur Geschichte der Philosophie: *Die Vernunft und das Problem des Bösen im Rahmen der platonischen Ethik und Metaphysik* (1963), *Der Geist und das Eine. Untersuchungen zum Problem der Wesensbestimmung des höchsten Prinzips in der griechischen Philosophie, besonders bei Platon, Aristoteles und Plotin* (1970), *Gott und das Böse im antiken Platonismus* (1987); 2) Zur Geschichte der Pädagogik: *Pestalozzi und Rousseau* (1975), *Plato Paedagogus* (1981), *Wesen, Freiheit und Bildung des Menschen. Philosophie und Erziehung in Antike, Aufklärung und Gegenwart* (1989).

Anschrift: Pädagogisches Institut, Universität Zürich, Rämistrasse 74, CH-8001 Zürich, die Schweiz.

Gerhard Michel, geb. 1938; 1963-1968 Volksschullehrer; Studium der Pädagogik, Philosophie und Theologie an der Ruhr-Universität Bochum; 1968 Förderungsassistent im Fach Schulpädagogik und Allgemeine Didaktik an der Pädagogischen Hochschule Ruhr, Abteilung Dortmund; Promotion 1971; 1971-1976 Wissenschaftlicher Assistent im Institut für Pädagogik der Ruhr-Universität

Bochum; 1976-1980 ordentlicher Professor für Schulpädagogik und Allgemeine Didaktik an der Pädagogischen Hochschule Rheinland. Abteilung Neuss; seit 1980 Professor im Erziehungswissenschaftlichen Institut der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf.

Anschrift: Erziehungswissenschaftliches Institut, Abteilung für Allgemeine Didaktik und Theorie der Schule, Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf, Universitätsstraße 1, W-4000 Düsseldorf 1, Bundesrepublik Deutschland.

Pauline van Vliet studierte Geschichte in Amsterdam und Groningen. Danach wurde sie Geschichtsdozent im Höheren Schulwesen und in der Erwachsenenbildung. Seit 1975 ist sie Hauptdozent für Historische Pädagogik an der Universität Groningen. Aktive Teilnahme an Symposien über Comenius: Uherský Brod 1982, Herborn 1984, Uherský Brod 1985, Liblice 1986, Uherský Brod 1987 und 1989. Im Zusammenhang damit Veröffentlichung verschiedener Artikel: "Comenius und die Erziehung für Frieden" (1983); "Herborn und die Niederlande. Ausblick auf Staat, Kirche, Schule und Comenius" (1985); "Die Schulpolitik der niederländischen Republik im Licht der Anschauungen von Comenius" (1987). Sie ist Mitglied des internationalen Comenius-Komitees zur Vorbereitung der Gedenktage und wissenschaftlichen Zusammenkünfte in Prag in 1992, der Comenius-Symposium-Stiftung 1992, die unter den Auspizien der Königlichen Niederländischen Akademie der Wissenschaften ein Kolloquium in Amsterdam organisiert, und des Organisationskomitees für die Comenius-Preisverleihung 1992.

Anschrift: Sectie Algemene Pedagogiek, Rijksuniversiteit Groningen, Grote Rozenstraat 38, NL-9712 TJ Groningen, die Niederlande.

Jana Uhlířová (1949) studied Education, Psychology and French at the Arts Faculty of the Charles University in Prague. She wrote a dissertation on "The view of secondary school pupils on discipline and authority". From 1974 to 1989, she taught at a secondary school in Prague. Since 1989, she teaches at the Faculty of Education of the Charles University in Prague, Department of Social Pedagogy. Her specialisms are history of early childhood education and comeniology. Publications: "The position of the child in *Schola infantiae*" (1989), "Comenius as Christian pedagogue" (1990), "Comenius and pre-school education" (1991),

"Comenius's influence on beginning pre-school education in Bohemia" (1991).

Address: Department of Social Pedagogy, Charles University Prague, Celetha 20, 11642 Praha 1, Czechoslovakia.

Marta Bečková (1930) studierte slawische Philologie (Polnische und Tschechische Sprache) an der Karls Universität in Prag. Sie war tätig als Leiterin der Komeniana-Abteilung der Pädagogischen Bibliothek J.A. Komenskýs in Prag (1956-1968), als wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Comenius-Abteilung des Pädagogischen Instituts J.A. Komenskýs der Tschechoslowakischen Akademie der Wissenschaften (ČSAV) (1969-1990) und im Institut für Philosophie der ČSAV von Mai 1990 bis heute. Sie ist seit 1981 Redakteurin der internationalen Zeitschrift *Acta Comeniana*. Publikationen (ausgewählte Titel): *Komenský a Polsko* (Praga, 1983); *Znajomość dzieł J.A. Komeńskiego na ziemiach czeskich, słowackich i polskich od połowy XVII w. do czasów obecnych* (mit T. Bieńkowski und D. Čapková) (Warszawa, 1991); "Die Synodalakten als Erkenntnisquelle für das Leben und Werk J.A. Komenskýs", *Acta Comeniana* 6 [XXX] (1985) S. 117-135; "Das Werk Komenskýs in seinem Nachleben", in: *Symposium Comenianum 1986* (1989) S. 215-226.

Anschrift: Filozofický ústav ČSAV, Jilská 1, 110 00 Praha 1, die Tschechoslowakei.

Olga Settari (1941) studied the piano (Academy of Music, Brno 1958-1963), harpsichord (University of Brno 1959-1965) and musicology (graduation 1965, Ph.D. 1969). Appointments at the Department of Music at the University of Brno: lecturer (from 1965), assistant professor of music (from 1974), associate professor of music (from 1991); at the Academy of Music of Brno: professor of piano-playing (from 1979). A selection of publications: "Music Topography in Moravia" (1968), "The Hymnbook of Jan Amos Comenius" (1969), "Problems concerning the Evaluation of Musical Work" (1978) and "The Amsterdam Hymnbook of Jan Amos Comenius" (1991).

Address: Department of Music, Faculty of Arts, Masaryk University of Brno, Arna Nováka 1, 660 88 Brno, Czechoslovakia.

Martin Steiner, geboren 1946, Studium der Klassischen und Böhmischen Philologie an der Karls Universität in Prag 1965-70, 1972 Promotion zum PhDr. Seit 1970 Mitglied der Editorengruppe für die kritische Gesamtausgabe von J.A. Comenius' Schriften in der Tschechoslowakischen Akademie der Wissenschaften, Editor und Textredakteur der lateinischen Schriften.

Publikationen (ausgewählte Titel): 6 kritische Editionen der lateinischen Schriften im *Johannis Amos Comenii Opera omnia*; "Zum neuentdeckten Schriftchen des Comenius 'De controversia ... judicium'", in: *Comenius, Erkennen - Glauben - Handeln*, Hrsg. K. Schaller (Sankt Augustin, 1985) S. 82-85; "Komenského latina" (Latein des Comenius), *Studia Comeniana et historica* XIX (1989) 38, S. 200-208; "Kritische Editionen des komplexen Werkes J.A. Komenskýs", *Acta Comeniana* 9 [XXXIII] (1991), S. 175-188.

Anschrift: Filozofický ústav ČSAV, Jilská 1, 110 00 Praha 1, die Tschechoslowakei.

Née en 1918, Marcelle Denis, issue de l'enseignement primaire supérieur, commença sa carrière pédagogique dans l'enseignement primaire en 1938. Menant de front des études supérieures d'histoire qui devaient être interrompues pendant les années d'occupation, elle compléta, par la suite sa formation en philosophie et travailla sous la direction de Jan Patočka à Prague à des recherches en matière de philosophie et d'histoire de l'éducation relatives, notamment, à l'oeuvre de Jan Amos Komenský (Comenius 1592-1670). Maître de conférences à l'Université de Lyon II, puis professeur en Sciences de l'Education à l'Université de Dijon, elle se consacra à l'enseignement de ces disciplines et à la vulgarisation de l'image et de l'oeuvre de Comenius.

Adresse: Mimeure, F-21 230 Arnay-le-Duc, France.