

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 77 (1990)
Heft: 1

Artikel: Johann Amos Comenius : eine pädagogische Mumie oder ein didaktischer Revolutionär?
Autor: Winkel, Rainer
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-526054>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 25.05.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Johann Amos Comenius: Eine pädagogische Mumie oder ein didaktischer Revolutionär?*

Rainer Winkel

Comenius. Sicher, wir haben alle den Namen einmal gehört. Eiserner Bestand der Pädagogikgeschichte. Geschichte ist zwar Mode. Und doch: Was hat ein Pädagoge aus dem 17. Jahrhundert in unserer Zeit zu suchen? Rainer Winkel macht deutlich, dass die Grösse des Pädagogen Johann Amos Comenius verkannt wird, wenn man ihn auf den Pädagogen reduziert. Das ist nur vordergründig ein Paradox. Und gerade darum wird die Beschäftigung mit Comenius auch heute fruchtbar.

Die einen sagten immer: so ist der Mensch... und suchten zu verhindern, dass er menschlicher wird. Die andern sagen: kein Blut und kein Leiden soll verhindern, den menschlichen Menschen, der aus der Ferne winkt, zu erreichen.»

Ludwig Marcuse, 1969

I. Erinnerungen

Ob jemand in Bern oder Zürich, in Berlin oder Dresden, in Prag oder Moskau, in Paris oder London, in New York oder Rio de Janeiro Lehrer/in wird, ist gewiss nicht dasselbe. Zu unterschiedlich sind Sprache und Kultur, Schulen und Lehrpläne, Prüfungsordnungen und Examina. Und doch:

*Der Aufsatz ist gewidmet Klaus Schaller zum 65. Geburtstag am 3. Juli 1990.

Ich vermute, auf einen Namen werden sie alle stossen, die da oder dort ein Lehrerstudium absolvieren: auf Johann Amos Comenius, auf Jan Amos Komenský dessen 400ster Geburtstag am 28. März 1992 und dessen 320ster Todestag am 15. November 1990 weltweit zahlreiche Erinnerungen und Würdigungen präsentieren werden. Das muss Gründe haben, denen nachzugehen lohnt...

Als ich im April des Jahres 1964 in Bonn mein Lehrerstudium aufnahm, war ich – wie sich das für einen richtigen Studenten gehört – rat-, aber nicht hilflos, orientierungs-, aber nicht leitungsbedürftig, und selbstverständlich von einer geradezu gnadenlosen Neugier gepackt – eine Neugier, die mich mehr als 20 Semester lang in Beschlag nahm, denn erst 1975 absolvierte ich meine letzte akademische Prüfung. Da stand ich also nun vor einer sich zügig füllenden Aula, mein Studienbuch und das Vorlesungsverzeichnis in der Hand: Hier sollte gleich eine Vorlesung über «Das Prinzip der Erziehung» – im Anschluss an Johann Amos Comenius beginnen. Warum strömten so viele meiner Kommilitonen gerade in diese Veranstaltung? Wer war Comenius? Was ist überhaupt Pädagogik? Sollte ich wirklich eine Wissenschaft studieren oder mich nicht doch dem literarischen Schaffen zuwenden?

Scientia oder ars? Studium oder Poesis? Paideia oder Mimesis? Ein die Wahrheit Suchender oder das Schöne, Wahre und Gute Darstellender? – Ehe ich mich versah, sass ich in dem Hörsaal und lauschte einem Mann, der sich damals anschickte, der wohl kundigste Interpret des Lebens-Werkes von Johann Amos Comenius zu werden: Klaus Schaller. Er sprach fließend Tschechisch und Latein, war also bestens ausgerüstet, die Schriften Komenskýs ins Deutsche zu übersetzen, zu edieren und zu erläutern. Von dieser allerersten Vorlesung ist mir ein Ausruf bis heute in der Erinnerung geblieben. Schaller sprach diese beiden Wörtchen wie ein einziges Wort aus. Und noch heute meine ich, jeder dritte Satz begann oder endete mit der Interjektion «gerade nicht!» Was dieser Comenius «gerade nicht» gemeint, gewollt, gesagt

hatte... Worauf man sich bei Comenius «gerade nicht» berufen, stützen, Zustimmung holen dürfte... Für welche Theorie und Praxis Comenius «gerade nicht» verantwortlich, gar haftbar gemacht werden konnte... Hier und damals hörte ich es zum erstenmal. Ein paar Wochen später ging ich in die Sprechstunde des damals 39jährigen Professors Schaller, der sich einige Jahre vorher in Mainz bei Theodor Ballauff mit einer Schrift über «Die Pädagogik des Johann Amos Comenius und die Anfänge des pädagogischen Realismus im 17. Jahrhundert» habilitiert hatte. Ich wollte mehr wissen, Skepsis äussern, vielleicht gar Nachprüfungen anstellen. Und auch von diesem Gespräch ist mir vor allem dies in Erinnerung: Comenius war ganz anders, nicht zu vergleichen, «gerade nicht» der, den zu kennen man glaubte. Ich bin dann, wie es sich für einen ordentlichen Studenten gehört, meinem ersten akademischen Lehrer – wenn auch auf Umwegen – nach Bochum an die neu gegründete Ruhr-Universität gefolgt; und seit mittlerweile 25 Jahren beschäftigt mich dieses Comenianische «Ita non!», dieses Schaller'sche «Gerade nicht!». Und vielleicht gelingt es im folgenden, die Pädagogik dieses böhmischen Bischofs an einigen wenigen Beispielen so vorzustellen, dass ihr provokatives «Gerade nicht» ein wenig ahnbar wird.

Nun wäre ich ein miserabler Comenius-Interpret, wenn ich die Ordnung missachtete. Mein Essay gliedert sich in fünf Teile. Nach dieser kleinen Einleitung soll in einem zweiten Abschnitt das Leben von Johann Amos Comenius entlang einiger weniger Daten und Ereignisse skizziert werden. Sodann wird uns das Hauptwerk Komenskýs in seinen grundlegenden Aussagen beschäftigen. Viertens ist die «Didactica Magna» vor allem unter dem Gesichtspunkt vorzustellen, inwiefern sie der stagnierenden didaktischen Diskussion und einer in Reformruinen erstarrten Schule von heute zu neuem Leben verhelfen könnte. Und weil der Kreis eines Gedankenganges als «orbis pictus» zum Ausgangspunkt zurückkommen sollte, werde ich zum Schluss noch einmal auf die Hochschule zu sprechen kommen – freilich nicht in erinnernder, sondern in vorausschauender Haltung.

II. Von Nivnice bis Amsterdam: Das Leben eines Exulanten (1592–1670)

Als Jan Amos Komenský am 28. März 1592 in der ostmährischen Stadt Nivnice geboren wurde, kündigten noch unruhigere Zeiten sich an: Die Hugenottenkriege waren Symptome fortdauernder kirchlich-religiöser Krisen; die kriegerischen Auseinandersetzungen zwischen den europäischen Mächten liefen auf einen schieren Machtkampf hinaus; die neue Weltentheorie des Nikolaus Kopernikus begründete die modernen Naturwissenschaften; die aus den Kolonien gezogenen Profite ermöglichten den frühen Kapitalismus; und die Konkretion von «Utopia» (jener «nova insula de optimo rei publicae», wie sie Thomas Morus 1516 publiziert hatte) lautete – Amerika: Ausweg, Zuflucht, Hoffnung für die Enttäuschten, Unterdrückten und Verfolgten. Solche Zustände und Verhältnisse sind kein schlechtes Milieu für grosse Geister und Künstler. Shakespeare (1564–1616) und Descartes (1596–1650), Galilei (1564–1642) und Rembrandt (1606–1669), Corneille (1606–1684) und Milton (1608–1674), Kepler (1571–1630) und Grotius (1583–1645) waren Zeitgenossen von Comenius, der in die Böhmisches Brüder-Unität geboren wurde. Früh verwaist sorgte dieser «geistig und geistlich ausgeprägteste Zweig der tschechischen Reformation»



Prof. Dr. Rainer Winkel, M.A., 1943, war viele Jahre Lehrer, geht weiterhin in regelmässigen Abständen in die Schule und ist heute Ordinarius für Erziehungswissenschaft an der Berliner Hochschule der Künste.

(W. Korthaase, 1987, S. 255) für seine Erziehung. Er wurde nach Herborn und Heidelberg, calvinistisch orientierte Hochschulen, geschickt, blieb dort bis 1613, erhielt einen Ruf an die Lateinschule nach Prerov und schliesslich in die Gemeinde Fulnek an der schlesischen Grenze, wo er wohl die einzigen und letzten von Familienglück geprägten Jahre seines Lebens verbrachte. 1620, nach der Schlacht auf dem «Weissen Berg», setzte die rücksichtslose Gegenreformation ein: Plünderungen und Vertreibungen waren an der Tagesordnung. Comenius verlor sein Haus; seine Frau und die beiden Söhne starben an der Pest; er selbst hetzte von einem Ort zum anderen – der erste Exulant der Neuzeit wurde Asylant in vielen Ländern. Und doch (oder gerade deswegen) tröstete er andere: Seine Erbauungsschriften geben Zeugnis davon, vor allem das 1623 geschriebene «Labyrinth der Welt und das Paradies des Herzens». Eine erste längere Bleibe fand er im polnischen Leszno (Lissa), wo er Schuldirektor der Bürgergemeinde wurde. Hier schrieb er vor allem seine didaktischen Schriften: Das «Informatorium der Mutterschul» und die «Janua linguarum reserata», «Die Geöffnete Tür zu den Sprachen». Längst tobte der 30jährige Krieg, der Comenius zu zahlreichen Friedensinitiativen veranlasste. Er besuchte u.a. England (1641), Holland und Schweden (1642 und 1646), sowie in geheimer Mission Lüneburg (1647) und trat auf zweierlei Weise für eine Beseitigung des Elends der Menschen ein: pädagogisch und politisch. Längst war er ein weltberühmter Schulreformer geworden, als Friedensstifter freilich war er weniger gefragt. So schrieb er und beriet, regte an und tröstete, sein Gesamtwerk nahm Konturen an. Er hatte ein zweitesmal geheiratet, in Elbing eine neue Familie gegründet: 1643 kam eine Tochter, 1646 ein Junge zur Welt. Aber auch die zweite Frau starb. «Der Westfälische Frieden» bedeutete die Auslieferung Böhmens an Habsburg, das Ende seines Vaterlandes. Im «Vermächtnis der sterbenden Mutter, der Brüder-Unität» hat er 1650 diesem unsäglichen Schmerz darüber Ausdruck verliehen.

Ein Jahr vorher schloss er seine dritte Ehe. Von 1650 – 54 war er in Ungarn tätig, wo der «Orbis sensualium pictus» entstand, die

gemalte Welt in 180 Bildern, aber auch das szenische Dramenspiel «Schola ludus». Zurückgekehrt nach Leszno traf ihn im April 1656 ein weiterer Schlag: Polnische Partisanen brannten Lissa nieder, er verlor sein Haus, seine Bibliothek, vor allem seine Manuskripte, das heisst die Aufzeichnungen jahrelanger Arbeiten. Er verliess Polen, fand Zuflucht in Amsterdam, in der Familie seines alten Gönners de Geer; das Erscheinen der «Opera Didactica Omnia» konnte er 1657 noch erleben; am 15. November 1670 starb er, fern der Heimat, 78 Jahre alt. Vier Merkmale kennzeichnen dieses Leben und sind für das comenianische Werk von über 250 Schriften sowie seine ungezählten praktischen Engagements von geradezu fundamentaler Bedeutung:

Comenius war Dissident und Exulant, Heimatvertriebener und Asylsuchender – die Millionen Leidensgenossen unseres Jahrhunderts sowie unserer Tage haben in ihm gleichsam ihren Stammvater.

Comenius hat darüber hinaus wie kein anderer Pädagoge Leid erfahren. Sein theoretisches und praktisches Wirken betrieb er nicht von einem bequemen Sessel aus, sondern inmitten des Elends.

Drittens hat Comenius von Anfang an Pädagogik und Politik, die res humana und die res publica, als zwei Seiten eines Anliegens gesehen, ohne sie gleichzusetzen, gar zu verwechseln. Dem humanistischen Schulreformer zur Seite stand der leidenschaftliche Ireniker, dessen Friedensbemühungen wohl in keinen Schriften so erschütternd Ausdruck fanden, wie in der «Via Lucis» (von 1641), dem «Weg zum Licht» aus dem «Labyrinth der Welt» (das zehn Jahre vorher erschienen war).

Und viertens schliesslich hat Comenius trotz allen Leids und aller Enttäuschung nicht resigniert, sondern im Gegenteil: an seinen Zielen und Hoffnungen festgehalten. Dass Pädagogik und Politik eine optimistische Vision benötigen, musste man dem Chiliasten Komensky nicht beständig nachweisen.

III. Das Hauptwerk: Die «Consultatio Catholica» (ab 1662)

Wer das Leid der Leidenden auf Kosten der Leidenden nicht an sich heranlässt, wird «Woher» und «Wohin» des Leids gerade nicht ergründen. Comenius hatte keinen «Platz an der Sonne»; ihm waren Leid und Elend von klein auf vertraut: Als 10-jähriger bereits verlor er den Vater, ein Jahr später die Mutter; und als geduldeter Gast in einem fremden Haus musste er hochbetagt erleben, dass die Herausgabe seines Hauptwerkes an fehlenden Finanzen scheiterte. Dazwischen lagen Bemühungen und Fehlschläge, Verfolgungen und Brandschatzungen, Anklagen und Verdächtigungen, Hunger, Krankheit und Tod. Vielleicht liegt aber just darin das Geheimnis seines Wirkens: er wusste, wovon er redete, handelte und schrieb. Was also sind die Grundaussagen seines Werkes? Wie erklärte er das Leid? Worin sah er die Behebung der Missstände? Was hatte er einer Welt zu sagen, die auch und gerade im 17. Jahrhundert an schlimmen Abgründen entlangtaumelte?

Wenn meine Aufzeichnungen stimmen, dann begrüßte in der Woche, nachdem ich in seiner Sprechstunde war, Klaus Schaller einen Gastreferenten aus Prag in seiner Vorlesung. Er wurde als Dimtrij Tschizewskij vorgestellt, dem das Auffinden des comenianischen Hauptwerkes zu verdanken ist. In spannenden Worten erzählte Tschizewskij, wie er 1935 in Halle die bis dahin unbekannten Teile des nachgelassenen, teils noch unvollendeten Hauptwerkes fand. «De rerum humanarum emendatione Consultatio Catholica» hatte es Comenius genannt: Über die Verbesserung der menschlichen Verhältnisse wollte er eine allgemeine Beratung vorlegen.

Sie besteht – ganz im barocken Sinne: aus sieben Teilen, deren Bücher wie folgt lauten: Die «Panegersia» (also der Universale Weckruf), die «Panaugia» (die Universale Aufklärung bzw. Erleuchtung), die «Pansophia» bzw. «Pantaxia» (die Universale Weisheit oder Ordnung der Dinge), die «Pampaedia» (die Universale Bildung), die «Panglottia» (die Universale Sprachpflege), die «Panorthusia» (die Universale Verbesse-

rung) und die «Pannuthesia» (der Universale Mahnruf). Im Zentrum steht also die «Pampaedia», die allgemeine Bildung aller Menschen. Nicht die Nützlichkeit oder die Karriere, nicht die Zensuren und Zeugnisse, weder Titel noch Besitztümer befinden über das Heil der Menschen, sondern ausschliesslich – ihre Bildung. Sie ist nicht randständig, untergeordnet, je nach Proteststärke mal rasch mit ein paar zusätzlichen Etatzuwendungen zu subventionieren, sondern das zentrale Element der «emendationis rerum humanarum», der Verbesserung der menschlichen Dinge. Als Christ weiss Comenius um die «Verkehrtheit des Menschen», die im Mythos von der Erbsünde ihre metaphorische Umschreibung gefunden hat. Weil der Mensch seitdem zum Guten wie zum Bösen fähig ist, kann er sein Schicksal nicht dem Zufall oder dem Geraune dunkler Mächte überlassen, sondern ist – bei zuteilwerdender Gnade – verantwortlich für die *vita humana* und die *res humanae*. «Erziehung besteht dann geradezu darin, diese Verantwortlichkeit jeden Menschen erfahren zu lassen, ihn aber zugleich zu ermächtigen, aus eigener Einsicht und Entscheidung die Verkehrtheit rückgängig zu machen» (Th. Ballauff/K. Schaller, 2. Bd., 1970, S. 168). Aufklärung tut also not; Wissen ist nötig; Entscheidung gefordert; Freiheit unverzichtbar. Das Präfix «pan» deutet darauf hin, dass mit Detailverbesserungen eben nichts zu machen ist, dass Abspaltungen zu Fehllösungen führen, dass Einseitigkeiten die Wurzel vieler Übel sind. «Das Ganze» gilt es im Auge zu behalten, wenn man die Teile verbessern will.

Also gerade nicht verstärkt Verstandesschulung oder Gemütspflege; kein Fächerpanoptikum und kein Spezialistentum, sondern *cultura universalis*, eine auf das Ganze bezogene Pflege des ganzen Menschengeschlechtes. Comenius schreibt in der «Pampaedia» (S. 15f): «Zunächst wünschen wir, dass auf diese vollkommene Weise nicht nur irgendein Mensch, wenige oder viele, zu vollkommener Menschlichkeit geformt werden, sondern alle Menschen, und zwar jeder einzelne, jung und alt, arm

Johann Amos Comenius. Titelpuffer zu «*Opera didactica omnia*», Amsterdam 1657.





und reich, adelig und nicht-adelig, Männer und Frauen, kurz jeder, der als Mensch geboren ist. So soll künftig die ganze Menschheit dieser zur Vollkommenheit führenden Wartung (cultura) teilhaftig werden: alle Altersstufen, alle Stände, Geschlechter und Völker.» Neben dem ganzheitlichen Aspekt der Bildung ist folglich ihr demokratischer, ja kosmopolitischer Charakter zu beachten. Bildung ist nicht partikular, sondern allumfassend. Sie ist nicht gegen andere durchzusetzen, sondern nur mit allen zu erreichen. Solange die Stände einander bekämpfen, die einen auf Kosten der anderen sich emanzipieren, solange Krieg herrscht zwischen arm und reich, zwischen Katholiken und Protestanten, zwischen Fürsten und Bauern, zwischen Mann und Frau..., kann es Bildung nicht geben (wohl aber Indoktrination, Verführung und Dressur).

Omnes omnia omnino – Allen gilt es alles von Grund auf zu lehren, denn nur der Wissende kann aus dem Gewissen handeln, nur der Gebildete aufkommen für die ihm anvertraute Welt. Zu den beiden Merkmalen der Ganzheitlichkeit und des Demokratischen kommt also die Notwendigkeit einer optimalen Wissensschulung hinzu. Ignoranten sind bei der Bewältigung von Problemen nicht zu gebrauchen.

Und schliesslich betont Comenius immer wieder, dass der reale Mensch sich selbst in seiner Potentialität verfehlt, wenn er ein falsches Verhältnis zur Welt, zur Natur, zu den Dingen, Pflanzen, Tieren und Mitmenschen unterhält. Wer die Welt als sein Eigentum betrachtet, die Natur als Ausbeutungsreservoir benutzt; wer die Dinge beherrschen will, die Pflanzen nicht schützt, die Tiere ausrottet, die Gewässer vergiftet, die Mitmenschen seinem Willen unterwirft... kurz: Wer das Sein nicht sein lässt, wird es gerade nicht in Ordnung bringen können. Wir sind Verwalter, Hüter, nicht aber Ausbeuter der Welt.

Alle Schulung, alles nötige Wissen und Können ist also auf eben diese Pampaedia bezogen. Zu diesem Zweck hat Comenius seine Sprachbücher und Schulpläne, seine didaktischen Überlegungen und methodi-

schen Ratschläge verfasst. Freilich: Wegen dieser Konkretionen ist er weltberühmt geworden, wurde er an die erste Stelle aller Pädagogen gerückt, quasi mumifiziert und verglorifiziert und als Gipsfigur auf viele Podeste gestellt. Aber haben die ihn so Verehrenden auch begriffen, was Comenius ohne «Wenn und Aber» gefordert hat: Eine das Ganze im Blick behaltende, alle Menschen zu Wissen und Können einladende Bildung, die zum hütenden Umgang mit der von Gott geschaffenen Welt einlädt?

Alle weiteren Erkenntnisse und Einzelheiten sind diesem einen Anliegen untergeordnet. In immer neuen Variationen hat sie Comenius vorgetragen. Dass er dabei als Böhmischer Bruder und als ein in der Symmetriesehnsucht des Barockzeitalters verhafteter Mensch nicht in Antinomien (also Widersprüchen), sondern in Triaden sich äusserte, ist verständlich: Mens, lingua und manus (Geist, Sprache und die Hand) sind die Kräfte des Menschen, seine Fähigkeiten folglich sapere, loqui und agere (also denken, reden und handeln). Dazu benötigt er Logik, Grammatik und Pragmatik, denn das Sein gilt es in dreifacher Weise zu gestalten, als ens mentale, als ens verbale und als ens reale – und zwar in den drei dem Menschen anheimgegebenen Wirkungsbereichen: in der religio, in der philosophia und in der politia. Wie aber gelangt der Mensch zum rechten Wissen über diese res humanae? Nicht anders als über die Dreistufigkeit des Wissens, also über theoria, praxis und chresis. Nur auf diese Weise lassen sich die drei Aufgaben des Menschen verwirklichen, nämlich eruditio, virtus und religio, also Bildung, Sittlichkeit und Frömmigkeit. Dazu sollen ihm Staat, Erziehung und Schule verhelfen, weshalb die drei wichtigsten pädagogischen Verben lauten: discere, docere und scire (lernen, lehren, um zu wissen)... In ungezählten Triaden hat Comenius den Ursachen des menschlichen Elends nachgespürt und seine Behebung gefordert: Der miseria hominis in der Realität steht die dignitas des Menschen (seine Würde) als Möglichkeit gegenüber. Wenn er werden will, was er werden kann, benötigt er freilich die (öffentliche) Schule und eine sie fundierende Didaktik.

IV. Die Kunst des Lehrens: «Didactica Magna» (1657)

Wer die comenianische Didaktik würdigen will, muss sich den Schulunterricht (wenn er denn überhaupt stattfand) im 16./17. Jahrhundert vorstellen: «belastet mit Mühe und Qual, mit Zweifel und Phantasterei, mit Fehlern und Irrtum», schreibt Comenius (6.1985, S. 12). Mit ein paar Tricks und Techniken, mit blossen Rezepten und Appellen ist da(gegen) nichts zu machen. Eine ars docendi et discendi, eine Kunst des Lehrens und Lernens ist nötig, wenn Bildung sich ereignen soll. Kunst ist hier nicht im ästhetischen Sinne gemeint, sondern als Theorie des Könnens. Der «Kunst des Unterrichtens» (ebd., S. 25) geht es darum, «die Unterrichtsweise aufzuspüren und zu erkunden, bei welcher die Lehrer weniger zu lehren brauchen, die Schüler dennoch mehr lernen; in den Schulen weniger Lärm, Überdross und unnütze Mühe herrsche, dafür mehr Freiheit, Vergnügen und wahrhafter Fortschritt; in der Christenheit weniger Finsternis, Verwirrung und Streit, dafür mehr Licht, Ordnung, Friede und Ruhe» (ebd., S.9).

Ist die «Grosse Didaktik» also eine blosser Methodenlehre? Ganz und gar nicht. Sie ist als Didaktik Teil einer allgemeinen Pädagogik, einer Bildungstheorie und Anthropologie. In insgesamt 33 Kapiteln führt Comenius aus, wie die gesamte Jugend rasch, gründlich und angenehm zu unterrichten sei (cito, tuto et iucunde). – Schrieb er eine Erleichterungsdidaktik? Gewiss nicht! Die Quälerei beim Lernen sollte ein Ende haben, nicht aber die Anstrengung; vom äusseren Zwang hielt er nicht viel, wohl aber von der einsichtigen Disziplin; und die Lernfreude sollte das wichtigste Element jeder Schule sein, nicht aber die blosser Lust oder das aktuelle Bedürfnis. Die Schule hat ihren Zweck nicht in sich selbst zu suchen, sondern den jungen Menschen zu unterweisen, damit er die Dinge wohl erkenne und gemäss der ihnen gegebenen Bestimmung überantworte. Als Wissender soll der Mensch Herr über das Geschaffene sein, aber: «Herr über alle Geschöpfe sein heisst, alle seiner eigentlichen Bestimmung gemäss und zugleich sich selbst zum Nutzen und

Vorteil ordnen» (ebd., S. 34). Damit artikuliert Comenius eine doppelte Absage: eine Absage an die (mittelalterliche) Dummheit, Unwissenheit und papistische Verblendung, aber er verneint auch jene (moderne) Auffassung, die Wissen im Anschluss an Francis Bacon und seinen «Novum Organum» (von 1620) als Macht deklarierte und damit jener Instrumentalisierung der Vernunft Vorschub leistete, über die 327 Jahre später Max Horkheimer und Theodor W. Adorno in ihrer «Dialektik der Aufklärung» (1947) gründlich nachgedacht haben. Unwissenheit vermehrt das Leid, klärt über Ursachen und Folgen, über Verquickungen und Abhilfen nicht auf. Aber auch die «Kolonialisierung des Wissens» ist keine Lösung. Wenn Lehren und Lernen nur noch entlang der beiden Messlatten von «efficiency and effectiveness» stattfinden dürfen, kann sich Bildung gerade nicht ereignen. Teacher-proof-curricula, operationalisierte Lernziele, Taxonomien längs und quer oder normalverteilte Noten hätte er mit Sicherheit «für Teufelswerk» gehalten. Der Mensch als homo educandus et educabilis (als erziehungsbedürftiger und erziehungsfähiger Mensch) ist in der Schule ein homo educatus, ein Mensch, der in ihr und durch sie (aber nicht für sie) erzogen wird.

«Werkstätten der Menschlichkeit» («officina hominum») nennt Comenius im 10. Kapitel die (pansophischen) Schulen. Sie sind keine Aufbewahrungsorte, keine Freizeitcenter und keine Bedürfnisanstalten – Paukbetriebe, Sortierfabriken und Neurosenkombinate freilich auch nicht. Mit all seinen Sinnen, die Comenius (6.1985, S. 38) als «Kundschafter und Späher» des Lernens bezeichnete, soll das Kind das Erschaffene «sehen, hören, riechen, schmecken oder ertasten» – nicht um es an sich zu raffen, für seine Karriere, Macht oder Lust zu gebrauchen, sondern weil es – erwachsen geworden – an der Wiederherstellung (der restitutio) der Schöpfung teilhaben soll. Der so unterrichtete und gebildete Mensch tritt also um des Heils willen ein für die Sachen, für die Tiere, für die Menschen. Auf diesem Lernweg muss der Lehrer dem Schüler helfen, indem er sehr genau hinsieht, was der Lernende schon weiss, wo seine Mög-

lichkeiten und Grenzen liegen. Zur Bildung aber ist jeder Mensch, qua Mensch, unbegrenzt befähigt.

In ihrem 1938 erschienenen Buch «Il segreto dell'infanzia» (Über das Geheimnis der Kindheit) hat Maria Montessori diesen Gedanken wieder aufgenommen, von insgesamt acht «seelischen Abwegigkeiten» gesprochen und der Lüge, dieser «Verkleidung der Seele». (Montessori, 1986, S. 177), dem «natürlichen Bauplan des Menschen» (ebd. S. 27) gegenübergestellt. Ihn muss der Lehrer mitaufspüren helfen, damit ihn das Kind erfüllen kann. Und konsequent setzt Montessori das comenianische Postulat (dass der Lehrer weniger lehren soll) in den Ruf des Kindes an die Lehrerin um: «Hilf mir, es allein zu tun» (ebd., S. 201).

Worin liegt nun das allem Lehren und Lernen zugrundeliegende Mass, «die rechte Ordnung», wenn sie gerade nicht aus dem zum Imperialismus verkommenen Willen des Menschen errichtet werden soll? Comenius schreibt (6.1985, S. 78): «Diese dürfen wir nur in der Natur suchen, da ... es eine unumstössliche Wahrheit ist, dass die Kunst allein durch Nachahmung der Natur etwas vermag.» Secundum naturam – der Natur soll die Lehrkunst folgen, ihre Ablaufprozesse und Wandlungen bergen die massgebenden Hinweise. Deshalb findet sich in der «Didactica Magna» auch stets dieselbe Beweisfigur: Da wird zunächst ein Grundsatz aufgestellt, sagen wir, der 8. Grundsatz zu dauerhaftem Lehren und Lernen. Er lautet: «Die Natur verknüpft alles durch beständige Bande» (ebd., S. 114). Darauf folgt das Exemplum, in der Regel das Vögelchen: «Wenn sie» (gemeint ist die Natur) «z.B. ein Vögelchen bildet, so verbindet sie in allen Teilen Glied mit Glied, Knochen mit Knochen und Nerv mit Nerv. Desgleichen beim Baum: aus der Wurzel steigt der Stamm empor, aus dem Stamm wachsen die Äste, aus den Ästen die Zweiglein, aus diesen die Schösslinge, aus den Knospen die Blätter, Blüten und Früchte und schliesslich wieder neue Schösslinge ...» (ebd.). Aus diesen exempla werden drittens nun die Schlüsse gezogen: «1. Die Studien des ganzen Lebens müssen so angeordnet werden, dass sie eine Enzy-

klopädie ausmachen, in der alles aus einer gemeinsamen Wurzel gewachsen ist und sich an seinem rechten Platz befindet ...» (ebd.). Hätten die Schulpädagogen diese und andere Grund-Sätze gelesen, sie könnten den Schulalltag nicht länger in einen 45-Minuten-Fachunterricht zerstückeln, aus dem partiell sinnvollen Frontalunterricht die Dominanz einer verbalen Dauerbelehrung machen, sie hielten Gruppenarbeit, Projektunterricht und «Integrated Studies» für unverzichtbar und würden hinter einem sanften Paper- und Folienritual die Fragen der Lernenden nach dem Sinnzusammenhang nicht lautlos liquidieren. –

Die wichtigsten Kapitel in der «Didactica Magna» sind nach meinem Dafürhalten das 16., 17. und 18., also die neun Grundsätze zu sicherem Lehren und Lernen, die zehn Grundsätze zu leichtem Lehren und Lernen und die zehn Grundsätze zu dauerhaftem Lehren und Lernen. Wer diese 33 Seiten liest, hat für die Ausbildung seines didaktischen Problembewusstseins und für die Erweiterung eines pädagogischen Handlungspanoramas mehr getan als der in die Berge von Didaktik-Literatur sich vergrabende Studiosus oder der ein didaktisches Schema nach dem anderen ausprobierende Referendar. In diesen Kapiteln finden sich Einsichten wie diese, «dass die Jugend leicht zu erziehen ist, wenn

- I. frühzeitig, bevor der Verstand verdorben wird, damit begonnen wird,
- II. die nötige Vorbereitung des Geistes vorangeht,
- III. der Unterricht vom Allgemeinen zum Besonderen und
- IV. vom Leichten zum Schweren fort schreitet;
- V. wenn niemand durch die Menge des zu Lernenden überladen wird und man
- VI. stets langsam vorgeht» (ebd., S. 97).

Es ist gewiss nicht übertrieben, wenn man Johann Amos Comenius als den eigentlichen Begründer der «Kommunikativen Didaktik» bezeichnet, denn Unterricht hat er stets als die Hinführung zu einer humanen Lebensführung unter «inhaltlichen»,

«methodischen», «beziehungsstrukturellen» und «störfaktorialen» Gesichtspunkten angesehen – auch wenn ihm diese Begriffe noch nicht alle zur Verfügung standen. 1657 schrieb Comenius den Satz: «Die Menschen müssen so viel wie möglich ihre Weisheit nicht aus Büchern schöpfen, sondern aus Himmel und Erde, aus Eichen und Buchen, d.h. sie müssen die Dinge selbst kennen und erforschen» (ebd., S. 112f). «Learning by doing» hat John Dewey viel später diese Forderung genannt; Hartmut von Hentig sprach in unseren Tagen vom «Lernen durch Belehrung» und vom «Lernen durch Erfahrung»; ich selbst bevorzuge die Chiffre von den drei Ks, also von der «Konzentration, der Kommunikation und der Kooperation» als integrale Bestandteile eines um der Bildung willen veranstalteten Unterrichts. In einem solchen Unterricht sind Anstrengung und Freude keine Gegensätze, sind Arbeit und Spiel (nicht identisch, aber auch) nicht gegenseitig sich ausschliessend und sind Anspannung und Erholung notwendige Rhythmen eines Prozesses. Wer freilich Spiel nur mit Entertainment zu übersetzen vermag, Freude auf Lustgewinn reduziert und Arbeit (Lernarbeit) mit Drill und Paukerei gleichsetzt, dem wird Comenius in aller Deutlichkeit sagen:

«Wenn dem ... so ist, so sind daran nicht die Lernenden, sondern die Lehrenden schuld» (ebd., S. 182). Und für die (nicht für jene) hat er bekanntlich seine «Didactica Magna» geschrieben.

V. Perspektiven

Der Gedankenkreis schliesst sich und kehrt am Ende zum Anfang zurück – auf einer aktuelleren Ebene freilich:

Anstrengende Tage einer Lehrerfortbildung liegen hinter mir. Zusammen mit 23 anderen warte ich an diesem Sonntagnachmittag auf den sich verspätenden Abflug der Maschine PA 4518 von Basel nach Berlin. Über «Gruppenarbeit» und «Projektunterricht», über die «Ökologisierung des Schulgeländes» und «Disziplinschwierigkeiten», über «Teamarbeit im Kollegium»

und «Community Education» ... kurz: über die Schulreform 1990 haben wir in dieser relativ kleinen Schule bei Basel vier Tage lang gearbeitet. Mir vis-à-vis sitzt eine elegante Frau, Mitte vierzig, und liest. Als sie das Buch für ein paar Minuten neben sich legt, lese ich den Titel: Das Labyrinth der Welt. Der Roman des Comenius. Geschrieben hat es Hans Künkel (1951). Wir kommen ins Gespräch. Sie ist Kinderärztin und will zu einem Kongress. Ich frage sie nach dem Grund, warum sie ausgerechnet dieses Buch liest. «Ach, wissen Sie, mich haben schon immer bestimmte Fragen beschäftigt.» «Was für Fragen?», möchte ich wissen. Und dann erzählt mir diese Schweizer Ärztin vom englischen Bürgerkrieg, der Abreise des Comenius aus England, von seiner Flucht nach Holland und seiner Ankunft in Schweden. Sie schildert seine Begegnung mit der 16jährigen Königin Christina, und schliesslich liest sie mir das Gespräch zwischen dem schwedischen Kanzler Axel von Oxenstierna und Comenius vor, das im Sommer des Jahres 1642 stattfand und in dem es um die Frage ging, ob das Elend in der Welt wirklich überwunden werden kann. Beide bejahen diese Frage, und doch trennen sie Welten. Der Kanzler setzt auf eine «starke Regierung, die die Menschen fürchten», auf «Herrschaft, die das Böse im Menschen bekämpft», und natürlich auch auf die effektive «Verbesserung des Unterrichts» und die «Reform der Schulen». Ruhig, aber nachdrücklich widerspricht Comenius (S. 282): «Es geht um Grösseres als nur um Schulen ... Ist der Schulmeister nicht ein erbärmliches Wesen, wenn er nur die Kinder unterrichtet, ohne sich zu fragen, wofür sie das Gelernte benutzen werden? Kein Mensch wird mehr Lehrer werden wollen, wenn er nicht das grosse Ziel sieht, das über seiner schweren Arbeit steht ...»

Die Argumente gehen hin und her: ein leidenschaftlicher Streit entsteht. Der Politiker hält die Menschen letztlich für schlecht und will sie deshalb mit Macht zur Ordnung zwingen. Comenius hingegen beruft sich auf andere und anderes (S. 285): «Ich habe die Kinder in meiner verlorenen Heimat unterrichtet. Ich habe deutsche und polnische Kinder unterrichtet. Ich habe englische Kinder betrachtet und sehe jetzt

die Kinder Schwedens. Sie alle haben eines gemeinsam: das ist ihr Vertrauen und der Glaube an das Gute.» Und im vollen Wissen um die Schwere dieses anklagenden Satzes fährt Comenius fort:

«Der Zweifel am Sieg des Guten macht die Menschen schlecht ...» –

Mit grossem Ernst schaut meine Gesprächspartnerin mich an und fährt fort: «Sie wollen wissen, warum ich gerade dieses Buch lese. Ist nicht auch die Ärztin ein erbärmliches Wesen, wenn sie kranke Kinder nur heilt, ohne sich zu fragen, wofür sie ihre Gesundheit benutzen sollen?» –

Johann Amos Comenius: Eine pädagogische Mumie oder ein didaktischer Revolutionär? Ilse Seehase (in: J.A. Comenius, 1984, S. 10) erklärte ihn kurzerhand zum «Galilei der Pädagogik». Und diesen lässt Bert Brecht (1967, S. 1300) bekanntlich die Worte sagen: «Wer die Wahrheit nicht weiss, der ist bloss ein Dummkopf. Aber wer sie weiss und sie eine Lüge nennt, der ist ein Verbrecher.» – Fürwahr: Ein revolutionärer Satz! Aber auch der Satz eines Revolutionärs?

Literatur

Alt, Robert: Bilderatlas zur Schul- und Erziehungs-geschichte. 2 Bde. Berlin: Volk und Wissen 1960 und 1965.

Ballauff, Theodor/Schaller, Klaus (Hrsg.): Pädagogik. Eine Geschichte der Bildung und Erziehung. 3. Bde. Freiburg: Alber 1969f.

Blekastad, Milada: Comenius. Versuch eines Umrisses von Leben, Werk und Schicksal des Jan Amos Komenský Oslo–Prag: Universitetsforlaget–Academia 1965.

Brecht, Bert: Leben des Galilei. Schauspiel. In: Ders.: Gesammelte Werke. Bd. 3. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1967, S. 1229–1345.

Comenii, Johannis Amos: Opera Omnia. Prag: Academia Scientiarum Bohemoslovenica 1966ff. Bisher sind 10 Bde. erschienen, geplant sind ca. 50.

Ders.: Opera Didactica Omnia. Editio anni 1657. Tomus I–III. Repr. Neudruck Prag: Academia Scientiarum Bohemoslovenica 1957. Beide Ausgaben sind schwer zu erhalten. Deshalb wird üblicherweise aus folgenden Schriften zitiert:

Comenius, Jan Amos: Ausgewählte Werke. Hrsg. von Dmitrij Tschizewskij und Klaus Schaller. 3 Bde. Hildesheim: Olms 1973 ff.

Ders.: Böhmisches Didaktik. Übersetzt von Klaus Schaller. (Original 1632). Paderborn: Schöningh 1970.

Ders.: Grosse Didaktik. (Original 1657). Hrsg. von Andreas Flitner. Stuttgart: Klett-Cotta 6.1985.

Ders.: Pampaedia. Lat. Text und dt. Übersetzung. Hrsg. von Dmitrij Tschizewskij in Gemeinschaft mit Heinrich Geissler und Klaus Schaller. Heidelberg: Quelle & Meyer 2.1965.

Ders.: Centrum securitatis. Hrsg. von Klaus Schaller. Heidelberg: Quelle & Meyer 1964.

Ders.: Die Schule als Spiel. Schola ludus. Übers. von W. Böttcher. Langensalza: Beyer & Söhne 1888.

Ders.: Orbis sensualium pictus. Osnabrück-Meisenheim/Glan: Hain 1964. Faksimiledruck der Ausgabe Noribergae: M. Endter 1658.

Ders.: Das Labyrinth der Welt und andere Schriften. Leipzig: Philipp Reclam 1984.

Heydorn, Heinz-Joachim: Jan Amos Comenius: Grundriss eines Vermächtnisses. In: Ders.: Bildungstheoretische Schriften. Bd. 1. Frankfurt/M.: Syndikat 1980, S. 197–202.

Hofmann, Franz: Jan Amos Comenius. Köln: Pahl-Rugenstein 1976.

Horkheimer, Max/Adorno, Theodor W.: Dialektik der Aufklärung. (Original 1947). In: *Theodor W. Adorno*: Gesammelte Schriften. Bd. 3. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1984.

Korthaase, Werner (Hrsg.): Das Böhmisches Dorf in Berlin-Neukölln 1737–1987. Berlin: Edition Hentrich 1987. Das Zitat ist aus einem darin enthaltenen Beitrag von *Jan Milic Lochmann*. Weitere biographische Darstellungen finden sich vor allem bei *R. Alt*, *M. Blekastad*, *F. Hofmann* und *H. Künkel*.

Künkel, Hans: Das Labyrinth der Welt. Der Roman des Comenius. Stuttgart: Reclam 1951.

Marcuse, Ludwig: Nachruf auf Ludwig Marcuse. (Original 1969). Zürich: Diogenes 1975. Das Motto findet sich auf S. 192.

Montessori, Maria: Kinder sind anders. (Original 1938). Stuttgart: Klett-Cotta 1986.

Schaller, Klaus: Die Pädagogik des Johann Amos Comenius und die Anfänge des pädagogischen Realismus im 17. Jahrhundert. Heidelberg: Quelle & Meyer 2. 1967.

Ders. u.a.: Jan Amos Komenský. Wirkung eines Werkes nach drei Jahrhunderten. Heidelberg: Quelle & Meyer 1970.

Winkel, Rainer: Kritische Erziehungswissenschaft und Kommunikative Didaktik. Düsseldorf: Schwann 2. 1988.

Ders. (Hrsg.): Pädagogische Epochen von der Antike bis zur Gegenwart. Düsseldorf: Schwann 1988. Vgl. bes. die Beiträge von *Fritz März* und *Günter Rudolf-Schmidt* (S. 59–120).

Ders.: Schulreform konkret oder: Wie Schule ist und wie Schule sein könnte. In: Forum Pädagogik, 2 (3/1988), S. 107–115.