

EINIGE PROBLEME DER KOMENSKÝ-FORSCHUNG (I)

Von HIDEO SUZUKI*

I

Man könnte „Jana Amose Komenského cesta k Všenápravě“ (1961) von Prof. Popelová, Karlsuniversität zu Praha, als den grössten Erfolg unter den letzten Komenský-Studien bezeichnen.

Sie verfolgte auf die „Panorthosia“, den VI. Teil der „De rerum humanarum emendatione consultatio catholica“, siebenteiligen Werkes des Lebensabends Komenskýs achtgebend, die in sie hineingegossenen Gedanken des Autors: man könnte sagen, Prof. Popelová habe wiedergebracht den Gesichtspunkt Herders, des Vorläufers der Komenský-Forschung.

Während bisher fast alle Komenský-Forscher sich ausschliesslich mit seinem pädagogischen Denken beschäftigt haben, gibt Prof. Popelová, vom Standpunkt des »historischen Materialismus«, der »marxistischen Historiographie der Philosophie« aus¹, auf den sozialen Gedanken Komenskýs acht, der seinem pädagogischen zu Grunde liegt. Es mag gesagt werden, Prof. Popelová gelte die Verfolgung des in der „Panorthosia“ kristallisierten sozialen Gedanken als der beste Anhalt zur Komenský-Interpretation vom Standpunkt des »historischen Materialismus« aus.

Das Werk besteht aus 7 Kapiteln; Kap. I. heisst „Hospodářsko-společenské i theoretické zdroje Komenského myšlení“, Kap. II. „Společenské názory Komenského do jeho odchodu z vlasti“, Kap. III. „Pokrokové rysy společenských názorů J. A. Komenského jako základ jeho pedagogiky“, Kap. IV. „Myšlenka národní“, Kap. V. „Zdroje všenápravných snah“, Kap. VI. „Genese a vývoj Všenápravy“, und letztes Kap. VII. „»Dílo poradní«“.

Der Grund, dass dies Werk für ein epochmachendes auf der Geschichte der Komenský-Forschung angesehen werden kann, liegt darin; dass es das Grundsystem Komenskýs lieber für das des sozialen Gedanken hält als für das des pädagogischen; dass es im Kap. IV. „Myšlenka národní“ mit „Vývoj národního uvědomění před Bílou horou“ (Abs. 1) die Elemente des Patriotismus Komenskýs so zusammenfasste, wie „Třídní složka Komenského vlastenectví“ (Abs. 2.), „Vědomí jazykové“ (Abs. 3.)“, „Láska k zemi. Pojem vlasti“ (Abs. 4.), „Pojetí národních dějin a národního poslání“ (Abs. 5.), „Národ a církev“ (Abs. 6.), „Národ jako hospodářská a politická jednota“ (Abs. 7.), „Vztah k jiným národům“ (Abs. 8.) und endlich „Práce pro národ“ (Abs. 9.); dass es im Kap. V. und VI. den Verlauf der Entstehung des Entwurfs der „Panorthosia“ klar machte; und dass es am Ende (Kap. VII., Abs. 5. „Místo Komenského ve vývoje politických teorií XVII. století“) die Beziehungen des sozial-politischen

* Professor (*Kyōju*) of History of Educational Thoughts.

¹ In der Vorrede zu ihrem Werke bestimmt Prof. Popelová, bevor sie den Überblick der bisherigen Geschichte der Komenský-Studien gibt, die Methode der Komenský-Forschung müsse die der Geschichte der Philosophie sein, und auf Marx, Engels und Lenin Rücksicht nehmend, erklärt sie: „Je samozřejmé, že naši metodou je metoda historického materialismu“; sie nennt auch „marxistická historiografie filosofie“ (S. 9).

Denkens Komenskýs mit den Systemen zeitgenössischer westeuropäischer Gelehrten untersucht. Also übertrifft das Werk zweifelsohne bei weitem das Niveau der bisherigen Komenský-Forschung.

Es kommt allerdings in die Frage der Zusammenhang der Methodologie des ›historischen Materialismus‹, mit der Prof. Popelová Komenský behandelt, mit der Methodik der Komenský-Forschung. Erstens, ist es richtig, wenn man meint, erst weil das Werk der ‚dritten Periode‘ der Gedankenentwicklung Komenskýs gefunden wurde, werde es ermöglicht, die Methodologie des ›historischen Materialismus‹ anzuwenden? Zweitens, kann man die Methodologie des ›historischen Materialismus‹ mit der Methodik gleichsetzen, die den sozialen Gedanken Komenskýs klar macht und ihn seinen pädagogischen Bestrebungen zu Grunde legt? Mit anderen Worten, wenn auch dies Werk der ‚dritten Periode‘ nicht gefunden worden wäre, wäre die Anwendung der Methodologie des ›historischen Materialismus‹ auf Komenský-Forschung doch noch notwendig gewesen; was auch bei den Werken der ‚ersten und zweiten Periode‘ der Fall ist. Und weiter, kann man es die Methodologie des ›historischen Materialismus‹ nennen, wenn man nicht die wirklichen sozial-wirtschaftlichen Verhältnisse des damaligen Böhmens auseinandersetzt? Dazu genügt es nicht, sich bloss mit dem sozialen Gedanken Komenskýs zu befassen.

Nehmen wir z. B. die didaktischen Werke der ‚ersten Periode‘, die tschechische „Didaktika“, die lateinische „Didactica Magna“, und „Janua Linguarum Reserata“. Der Didaktik liegt, wie von Prof. Popelová gezeigt, erstens der Nationalgedanke Komenskýs (Kap. IV.), zweitens sein Demokratismus (Kap. III. Abs. 4.) und drittens seine Hochschätzung des technischen Mechanismus (Kap. III. Abs. 5.) zu Grunde. Aber, noch dazu kommt der ›Natur‹-begriff, der Kernbegriff der Methodologie seiner Didaktik, den weder die früheren Komeniologen noch Prof. Popelová ins Auge gefasst haben.

Hinter diesem methodologischen Begriff steht erstens die typisch tschechische Auffassung der Natur als ›Produktionstätigkeit‹, wie das tschechische Wort ›přirození‹ wohl beweist; zweitens fügte Komenský zu dem seiner Nation eigenartigen Wortsinne noch einen andern, ihm eigenen Sinn, in dem ›přirození‹ auf die die Produktion sowohl der Naturwesen als auch der verschiedenen Zweigen der „artes mechanicae“ gleichförmig durchziehenden ›gesetzlichen Produktionsprozesse‹ hinweist.

Nun, woher kam ihm solche „Natur“-auffassung? Von ihm zeugt uns die Produktionsweise des damaligen Böhmens, wie im Teile der ›Künste‹ in der „Janua Linguarum Reserata“ beschrieben. Aus den Beschreibungen folgt es, dass es damals in Böhmen und Ungarn ‚gesonderte kleine Werkstätte‘ (Max Weber) mit Lohnarbeitern gab, ausgestattet mit den bis auf die Vorstufe des Fabriksystems gereiften Produktionstechniken; gerade daraus versteht sich das Lobpreisen Komenskýs an die in technischen Mechanismen enthaltenen kolossalen Produktivkräften und auch der Grund, warum er sich vor allem mit der Anschaffung der mechanischen Organisation der nationalen Schulerziehung zu beschäftigen hatte.

Also, die didaktischen Werke der ‚ersten Periode‘ führen, solange wir den Kernbegriff seiner Methodologie analysieren, uns notwendig zu dem sozialen Gedanken und den gesellschaftlichen Wirklichkeiten, die der Pädagogik Komenskýs zu Grunde liegen; besonders „Janua Linguarum Reserata“ bietet uns Stoffen, die damaligen sozial-wirtschaftlichen Verhältnisse kennen zu lernen.

Was wir früher in unsrer Abhandlung „Ein Beitrag zu der sozialgeschichtlichen Bestim-

mung der Methodologie der Didaktik Komenskýs² (1960)² beabsichtigten, war diesen Zusammenhang zu fassen.

Prof. Popelová beschränkt aber die Methodologie des »historischen Materialismus« auf die Methode der Analyse des sozialen Gedanken Komenskýs, machte keinen Versuch, sie auf die Werke der ‚ersten Periode‘ anzuwenden.

Der Grund dazu liegt einerseits im Begreifen Prof. Popelovás von der Methodologie des »historischen Materialismus« und andererseits in der Situation, dass sogar die tschechischen Komeniologen ans Missverständnis von „Janua Linguarum Reserata“ gefesselt sind.

Dies Werk lässt sich einerseits von der Idee der ‚Pansophie‘ des Autors leiten, aber andererseits drückt es seine Idee des pädagogischen Realismus aus, der das Lehren des Wissens nirgendswo als im Lehren der realen Dinge sah; dazu wurde es als das in den Schulen Böhmens und Ungarns zu brauchende Lehrbuch verfasst. Darum bietet es an uns den Anhalt, wenn wir die sozial-wirtschaftlichen Verhältnisse Böhmens oder Ungarns in der ersten Hälfte des 17. Jh. kennen zu lernen suchen. Im J. 1959 wurde die synoptische und kritische Ausgabe der „Janua Linguarum Reserata“ von J. Červenka in Praha herausgegeben, aber noch immer finden wir keine Studien, die vom obenbesagten Gesichtspunkt aus geführt worden sind.

Abgesehen davon, zwei Werke aus der beginnenden ‚ersten Periode‘, „Theatrum universitatis rerum“³ und „Listové do nebe“⁴ zeigen uns erstens das Verhältnis, im dem der im Plan der Aufklärung des tschechischen Volks durch die Muttersprache geäußerte »National«-gedanke Komenskýs, weil die Aufklärung ihren Inhalt und ihr Mittel in die Pansophie setzte, notwendigerweise mit seinem »Welt«-gedanken verbunden war, zweitens die sozialgeschichtliche Bedeutung, die sich in der Funktion der „sozialen Reform“ durch die Volksaufklärung enthielt, und drittens, durch Komenskýs Beschreibung der sozialen Frage des Klassenkampfes zwischen den Armen und den Reichen, die wirklichen sozial-wirtschaftlichen Verhältnisse des damaligen Böhmens.

Daher bekunden uns die beiden Werke am besten den sozialen Gedanken des Autors der beginnenden ‚ersten Periode‘ und sind am besten mit der Methodologie des »historischen Materialismus« zu behandeln; aber Prof. Popelová behandelt „Listové do nebe“ sehr ungenügend, gesehen von jener Methodologie, und hat die Bedeutung des „Theatrum universitatis rerum“ fast ganz übersehen.

Hier, abgesehen von den „Listové do nebe“, kritisieren wir zuerst die Ansicht von Prof. Popelová über das „Theatrum“, und dann analysieren wir die Methodologie der Didaktik Komenskýs vom Standpunkt des »historischen Materialismus« aus.

² In »Archiv für Soziologie. Bd. III. 1960«. Fakultät der Soziologie der Hitotsubashi Universität zu Tokio. SS. 92-290. (japanisch.)

³ „Theatrum universitatis rerum. To jest: Divadlo světa a všechněch všudy předivných věcí jeho, kteréž na nebi, na zemi, pod zemí, u vodách, v povětří a kdekoli v světě jsou a neb se ději a díti budou od počátku světa až do skonání jeho, a až na věky věkův“. (geschr. 1614-1627.) VSJAK-I, 55-129.

⁴ „Listové do nebe, v kterýchž chudí a bohatí před Kristem žaloby a stížnosti na sebe vespolek vedou a rozeznání býti žádají; spolu i s odpovědmi oběma stranám danými, až i s odloužením vejpovědi k budoucímu, konečnému, generálním, nejspravedlivějšímu soudu a jasnému rozeznání mezi stranami“. (geschr. 1618.) VSJAK-XV, 6-25.

II

„Theatrum universitatis rerum“, eines der früheren Werke J. A. Komenskýs, zeigt uns einerseits den Einfluss des »Pansophismus« J. H. Alstedts, seines Lehrers in Herborn, auf ihn. Wie sein Wort im dazu gefügten lateinischen Schreiben „Ad eruditos gentis meae“ klar zeigt: „omnia, quae sub hominis cadunt scientiam, redigere tentavi in epitomen, ut, quidquid mundus hic continet, quidquid etiam in omnibus omnium bibliothecarum libris latet sapientiae, omne id summam nostratum mentibus spectandum exhibeatur“,⁵ und wie es deutlich in der Erinnerung des alten Komenskýs ist, die er Petrus Montanus schickte, stellte er eine der Absichten des Werkes auf die Ausstellung der Pansophie; er schreibt: „in quo res omnes ita descriptae exstarent, ut homines nostri quacunquē de re informatione opus esset, domi eam habere possent, bibliothecarum epitome instructi.“⁶

Andrerseits aber mass er dem Werke zwei ihm eigenen Absichten bei, und die eine bekam erst zusammen mit den andern eine sehr wichtige Bedeutung. Erstens; Komenský plante die Ausstellung der Pansophie, nämlich die Beschreibung des Gesamtbilds der Dingenwelt gerade als Mittel und Inhalt der »Aufklärung der tschechischen Nation«, und zweitens; er strebte die »Prächtigkeit der Muttersprache« zu beweisen und zu loben.

Zum ersten äusserte Komenský seinen Wunsch, „osvícení lidské“⁷ in die tschechische Nation hineinzuführen, indem er als das Ziel des ‚Vorworts‘ drei Bestimmungen stellte; erstens, „v čem moudrost a osvícení lidské záleží“; zweitens, „užitky, kteréž umění a osvícení s sebou přináší“; und drittens, „cesty, pomocí a prostředků, jimiž se moudrosti a osvícení toho, kteréž člověku přísluší, dochází a nabývá.“⁸

Zum zweiten nannte er acht Aspekte der ‚Aufklärung der Menschheit‘; 1) „moudrost a osvícení lidské v tom záleží aby člověk věcí tech, kteréž v bytu jsou, měl známost pravou, a věděl, jaká jest podstata světa a moc živlů; počátek, prostředek i dokonání času; proměny běhu slunečného, rozdílnost počasí, běh roku a spořádání hvězd; přirození životčichů, povahy zvířat, moc větrů a přemýšlování lidská, rozdíl kmenů i moc koření;“ 2) „moudrost jest, aby člověk rozdíl znal ctností a nectností a věděl, jaká jsou míru střednosti, opatrnosti, spravedlnosti a zmužilosti;“ 3) Die Weisheit der Menschheit besteht darin, „aby člověk cizích zemí a krajín povědom byl“, und „věděl, jací kde národové, jakých obyčejů, jazyků, náboženství, obchodu etc;“ und 4) „aby člověk povědomost měl starobylých věcí, ... aby historií povědom byl a věděl, jací před námi kdy příběhové v světě bývali;“ 5) Die Weisheit der Menschheit lehrt auch „dovtipování se budoucích věcí, aby člověk i o tom, což nepřítomného jest, rozumně se ponadávatí a zlému vyhýbaje, dobré obmýšleje, opatrně všudy uměl postupovati; tak že i divinationum genera znáti.“ 6) Der Weisheit gehört „umění řeči ... jazyků známost a ušlechtilost řeči,“ und 7) „znáti zázraky ... i také co nimi kdy všemohoucí, všecko řídící Pán obmýšlí, se dovtipovati;“ 8) letztens, die Weisheit lehrt auch „tajnosti božské zpytovati, aby člověk Boha, jakýž jest, poznávati a bázeň jeho v srdce své uvoditi se učil.“⁹

Zum dritten sah Komenský die Erfolge dieser Aufklärung der Menschheit erstens in

⁵ VSJAK-I, 74.

⁶ Patera, A.: Jana Amosa Komenského Korrespondence. Praha, 1892. S. 234.

⁷ VSJAK-I, 59.

⁸ VSJAK-I, 58.

⁹ VSJAK-I, 59-60.

„potěšný život, rozkoš a libost v myslí“, zweitens in „opatrnosti při všech věcech“ und darin, dass „moudrost všecko řídí užitečně“, und drittens, dass „obce měst a osad i všecko církve zpráva učenými a osvícenými lidmi stojí“.¹⁰

Dabei ist uns wichtig, warum Komenský die Aufklärung der Menschheit in die tschechische Nation hineinführen musste; man kann es verstehen im Schreiben „Ad eruditos gentis meae“, die zwischen dem tschech. Vorwort und dem tschech. Text liegt.

Was Komenský vom Studieren und Reisen in Westeuropa nach Heimat mitbrachte, war einerseits ein tiefer Eindruck, wie sich die westeuropäischen Nationen überall die Tüchtigkeit auf allen Gebieten darboten,¹¹ und andererseits das Selbstbewusstsein, wie die tschechische Nation im „Unflat der Barbarei“¹² lebte. Ihm kam die Tüchtigkeit westeuropäischer Nationen davon, dass „Italianer, Französe, Spanier, Deutsche, Engländer und Niederländer alle Weisheiten von Quellen der Griechen und Römern heraus mannigfaltig in ihre eignen Flussbetten abgeleitet hatten.“¹³ „Nihil est scientiarum, nihil historiarum, nihil vel manifesti vel secreti, quod non isti suis legendum tradiderint gentilibus“.¹⁴

Woher aber kam das jämmerliche Zurückbleiben seines Vaterlandes nach westeuropäischen Nationen? Komenský fand, daran seien schuld die tschechischen Intellektuellen.—„Patriae autem nostrae a quo vestrum simile aliquid praestitum est? Quis nostris hominibus aliquid de mundi compage tradidit? Quis caelorum motus observandi ostendit modum? Quis corporum naturalium inquirere principia, affectiones et vires docuit? Quis orbis terrarum exhibuit theatrum? Quis geometriae subtilitates nostris dedit cognoscendas? Quis opticae iucunditates delibandas? Quis historiarum contexit seriem? Quis gentium descripsit origines situsque et ritus varios per orbem habitantium? Quis de disserendi ratione disseruit aliquid et cogitationes regulandi viam“¹⁵ ostendit? Tolerandumne id vobis amplius putatis, ut soli cuique vivere nullosque pro patriae augendo decore labores attentare liceat?“¹⁶

Mit diesem Wort zog Komenský, tief erschüttert von dem zurückgebliebenen Verhältnisse Böhmens nach Westeuropa, die tschechischen Intellektuellen zur Rechenschaft, und klagte sie wegen ihrer Müßigkeit an, „o viri docti, ... quorum quanta multi polleatis rerum cognitione, vos ipsos vobis testes sisto. Sed quia polletis simul insigniter ignavia et torpore plerique omnes, de eo palam vos arguere induxi animus“,¹⁷ aber doch zu gleicher Zeit bot er den Inhalt der Aufklärung des tschechischen Volkes dar so umfangreich wie er wollte.

Um als einer der tschechischen Intellektuellen die Verantwortung und Aufgabe durchzuführen, nahm Komenský auf sich selbst die Verfassung des „Theatrum universitatis rerum“; hierbei ist es bemerkenswert, dass das Aufziehen des tschechischen Volkes auf das Niveau der westeuropäischen Nationen ihm ‚pro patriae augendo decore‘ war, und dass das Ziel es war, dass „feliciter in sapientiae studiis efflorescere poterit gens nostra et altius emergere e barbariei caeno suamque strenue apud exteras vindicare famam“.¹⁸ Schon hier können wir bestätigen,

¹⁰ VSJAK-I, 60-61.

¹¹ VSJAK-I, 73.

¹² VSJAK-I, 75.

¹³ VSJAK-I, 73.

¹⁴ VSJAK-I, 73.

¹⁵ Es ist bemerkenswert, dass Komenský diesen Plan früher gehabt hatte, als Descartes seine „Regulae ad directionem ingenii“ entwarf (in den Jahren 1625-1628).

¹⁶ VSJAK-I, 73-74.

¹⁷ VSJAK-I, 73.

¹⁸ VSJAK-I, 73.

dass in dem jungen Komenský der „patriae amor“,¹⁹ das Bewusstsein der nationalen Sendung Böhmens und der Plan der Volksaufklärung innig vereinigt waren.

Prof. Popelová sieht im Abs. 5. „Pojetí národních dějin a národního poslání“ des Kap. IV., das Bewusstsein der nationalen Sendung bei Komenský nur in seinem Entwurf der tschechisch-nationalen Schulerziehung ein, der erst am Ende der ‚ersten Periode‘ entstand; aber wir sollten einsehen, dass in Wahrheit der Entwurf gerade in der Richtung entstand, die schon „Theatrum“ gezeigt hatte.

Dazu kommt noch eine Absicht, die der Autor dem Werke beimass. Im Brief an Petrus Montanus erinnert er sich: „Concepta ego linguae patriae in splendorem deducendae spe“;²⁰ so auch im oben zitierten lat. Schreiben behauptet er, voraussehend die Widerlegung der tschechischen Intellektuellen, die Volksaufklärung müsste zwar eigentlich mit tschechischer Sprache geführt werden, aber es mangelte ihr an „vel copia, vel nitor“;²¹ dass „Nihil usquam tam arduum est (ne in ipsa quidem transnaturali scientia, metaphysica), quod non intelligenter et significanter efferre queamus idiomate nostro, modo si industria et labora accederet“;²² und er, der die Hindernisse des Gebrauchs der Muttersprache in deren Geringschätzung von seiten der tschechischen Intellektuellen sah, sagte; „Nondum maiestas linguae nostrae ei perspecta est, qui hanc parum locupletem aut venustam existimat“;²³ und setzte den Gebrauch der Muttersprache bei der Aufklärung des tschechischen Volkes durch.

Das Wertbewusstsein der Muttersprache in Komenský war es, das ihn das Herausgeben des „Linguae Bohemicae Thesaurus“ 44 Jahren seit ‚Herborner Periode‘ durchführen liess, und auf Grund des Bewusstseins schrieb er später im Vorwort zur tschech. Didaktik; „Jazykem svým píšeme, protože národu svému píšeme.“²⁴ Fr. Valjavec, indem er im Anfang des IX. Bandes der „Historia Mundi“ („Aufklärung und Revolution“) die europäische Aufklärung überblickt, weist auf den Nationalismus, die Erziehungspolitik und die Sprachpflege als Charakteristik der osteuropäischen Aufklärung hin, und auch Prof. Popelová, wie gesagt, auf ‚vědomí jazykové‘ bei Komenský als ein Element seines Nationalgedanken. Es ist zu bestätigen, dass bei Komenský die Wertschätzung der Muttersprache, von „Linguae Bohemicae Thesaurus“ ins „Theatrum universitatis rerum“ hineingeflossen, mit seiner Vaterlandsliebe, seinem Bewusstsein der nationalen Sendung und seinem Plan der Aufklärung des tschechischen Volkes vereinigt ist.

Noch auf eines haben wir in bezug auf die Ansicht von Prof. Popelová hinzuweisen; bei Komenský war ‚vědomí jazykové‘ nicht nur ein Element seines Nationalgedanken, sondern auch, wie dargestellt im „Theatrum“, der entgeltige Ausdruck des Demokratismus des Autors, der auf dem Standpunkt des den Intellektuellen entgesetzten Volkes stand. In Wirklichkeit entstand von seinem Demokratismus und dem damit eng verbundenen Nationalgedanken der Plan der national-universalen Schulerziehung.

Die Quelle seines Demokratismus können wir in der böhmischen Brüdergemeine finden. Was die Wertschätzung der Muttersprache betrifft, strebte z. B. Jan Blahoslav, der grosser Theolog der Gemeinde, der sich in Wittenberg mit dem Humanismus beschäftigt hatte, aber

¹⁹ VSJAK-I, 76.

²⁰ Patera: JAKKor, 234.

²¹ VSJAK-I, 74.

²² VSJAK-I, 74.

²³ VSJAK-I, 74.

²⁴ VSJAK-IV, 46.

zu Hause ausschliesslich nach Läuterung und Vereinheitlichung der tschechischen Sprache,²⁵ und übersetzte die Bibel (1564-1568), die die Vorbereitung der berühmten „Králice bible“ war.

Was zwei Jan an die Muttersprache festhalten liess, ist der Wesenszug der böhmischen Brüdergemeine, dass sie ursprünglich eine Gemeinde der armen, der Schulerziehung fremden Bauernleute war, und dass ihre Mitglieder sich kollektiv erzogen. Vor allem haben wir zu bemerken, dass durch diese Eigenart der Brüdergemeine als solcher ihr Demokratismus hervorgebracht wurde.

Prof. Popelová liess ein in diesem Sinne bedeutungsvolles Dokument unbenutzt bleiben; es ist „Historia o původu a činech Bratří Českých kniha osmá“²⁶ Jan Lasitskys, eines polnischen Geschichtsschreibers, die von Komenský in Leszno im J. 1649 übersetzt wurde. Im J. 1571 reiste Lasitsky nach Böhmen, hielt sich auch in Mladá Boleslav auf, wo er mit scharfen Augen eines Historikers die Eigenschaften der Gemeinde beobachtete.

Komenský bringt in der Vorrede zu dieser Schrift den ersten der Zwecke der Übersetzung zum Ausdruck. „Aby rozptýlení Jednoty synové sepsání toto místo průbírského kamene měli k ohledávání samých sebe.“²⁷ Und Lasitsky hat das Wesen der Gemeinde sehr richtig aufgefasst, deshalb schätzen wir das Dokument hoch.

Wir möchten Prinzipien der Gemeinde erwähnen: das Studieren der tschechischen Bibelschrift;²⁸ die körperliche Arbeit aller Gemeindemitglieder;²⁹ die kollektiv wechselseitige Erziehung unter ihnen;³⁰ das Nichtvorhandensein der Hierarchie³¹, als Folge der wechselseitigen Erziehung; die Aufforderung gegen die Feudalherrn und die Grundbesitzer, soweit sie Gemeindemitglieder waren, auch mit ihren Untertanen und Dienern die wechselseitige Erziehung auszuführen.³²

Prof. Popelová betont zwar, dass die Brüdergemeine, indem sie nach Städten vorrückend auch die herrschende Klasse in sich nahm, den früheren revolutionären Charakter verlor, den sie seit der Zeit, wo sie unterm Einfluss der Ideologie Petr Chelčickýs im Nachglühen der hussitischen revolutionären Bewegung entstand, besessen hatte; aber sie nimmt keine Notiz vom Wesen der Gemeinde, das Komenský an den Hand der Arbeit Lasitskys einsah, und von der historischen und deshalb idealen Quintessenz des tschechischen Volkes, die er durch die Über-

²⁵ Dies beweist sich durch seine „Grammatyka česká“ (1571). »Českobratrská výchova před Komenským.« Vydal Amedeo Molnár. Praha, 1956. SS. 174-184.

²⁶ Das Original: „Historia ecclesiastica de disciplina, moribus et institutis Fratrum Bohemorum.“

²⁷ „Obraz Jednoty Českobratrské čili Jana Lasitského historie o původu a činech Bratří Českých kniha osmá, jenž jest o obyčejích a řádech, kterýchž mezi sebou užívají, pro potřebu cirkve Boží obzvláště vydána v Lešně Polském od Jana Amosa Komenského Léta Páně 1649.“ »Českobratrská Biblioteka vydávaná Spolkem Komenského v Praze, Číslo I.« Praha, 1869. S. 13.

²⁸ Kap. VIII, 3; op. cit. S. 49.

²⁹ Kap. V, 2, 5, 6, 10, 12; op. cit. SS. 53-55.

³⁰ Kap. VI, 2; op. cit. S. 41. „Spravovati se pak, vésti, pásti, napominati a trestati dá všecko shromáždění.“ Ausserdem, Kap. IX, 14; Kap. XI, 1, 2, 15; op. cit. SS. 56, 63, 67.

³¹ Kap. III, 15, 17; Kap. VI, 11; op. cit. SS. 26, 27, 41.

Nach Lasitsky kennzeichnet sich die Gemeinde durch die bewunderungswürdige „společná vespolek láska“ (Kap. IX, 22, op. cit. S. 57). Folglich „Bratr u nich jest každý, jakéhokoli stavu a řádu, jako i žena sestra“ (Kap. III, 12, op. cit. S. 25).

³² Kap. VIII, 13, op. cit. S. 51. „Což i páni a zemané s čeledi svou, není-li správce při tom, v domích svých konají, nestydíce se promlouváním pobožným napominati k tom, čímžby k chválení Boha vděčnému a poroučení se jemu pokornému srdce roznicena byla“.

setzung wiederzubeleben wünschte; gerade hier liegt in Wirklichkeit der Schlüssel zur Quelle des Demokratismus Komenskýs, seines Irenismus und seines herzlichen Bestrebens um die Erziehung und die Ratschlägen, das zuerst die tschechische Nation und später das ganze Europa zum Gegenstand machte.

Wie oben zitiert, sagt Komenský: „i obce měst a osad i všecká církvě zpráva učenými a osvícenými lidmi stojí“. Wir haben darauf hingewiesen, dass er darin eines der Ziele der Aufklärung der tschechischen Volkes sah. Er erwartete von der Aufklärung die Neugeburt und Reform der öffentlichen Führung der tschechischen Gesellschaft und Kirche: „Osvícení tedy muži v světě jsou jiných očí, uší, ruce, nohy, rozumu; jimiž a jejich zprávami jiní stojí“.³³

Die Aufklärung der Nation als Zweck des „Theatrum universitatis rerum“ war nicht bloss die geistige, sondern auch die soziale, durch die man die Nation und das Volk als Subjekt der öffentlichen Gesellschaft und Kirche umwandeln könne; Komenský entschloss sich, mittels dieser Umwandlung die Reform der Gesellschaft und Kirche vollzubringen. Erst daraus können wir wohl verstehen, warum Komenský in „Navrzení krátké o obnově škol v království českém“, als er später das Ziel der didaktischen Werken der ‚ersten Periode‘ bekannte, folgendermassen sagen musste: „Slavná obnova a rozkošné církve i státu českého i všeho národu před očima jiných národů vzkvetnutí (když Bůh vrchnost dá podle srdce svého) na novém, moudrém a rozšafném škol založení záležitosti bude“.³⁴ Und erst dann können wir auffassen, warum er sich in den 40er Jahren des 17. Jh., als die Hoffnung der Befreiung des Vaterlandes, des eigentlichen Gegenstandes seines Reformplans, entgültig verschwunden war, mit dem die Verbesserung der Religion, Politik, Wissenschaft und Erziehung anrufenden Programm „De rerum humanarum emendatione consultatio catholica“ diesmal an ganz Europa wenden musste. „Theatrum“ nannte Komenský im Brief an Petrus Montanus „opus principale“;³⁵ dies bekundet nicht nur, dass das Werk der Geburtsort seiner künftigen pansophischen Werke war, sondern dass es uns auch, wie oben gesagt, die Grundlinien des Reformplans zeigt, mit den er sich durch sein ganzes Leben hindurch beschäftigte.

Zuletzt müssen wir bemerken, dass es sich bei der Volksaufklärung, wie es im tschech. Vorwort und lat. Schreiben dargestellt, auch darum geht, die Kenntnis „cizích zemí a krajin“, „rozličných stran a koutů okřeslíku zemského“, „jací kde národové, jakých obyčejů, jazyků, náboženství, obchodu etc“, der „origenes situsque et ritus varios per orbem habitantium“ zu vertiefen.

„Theatrum universitatis rerum“ besteht aus 1) Theatrum naturae, 2) Theatrum vitae humanae, 3) Theatrum orbis terrarum, und 4) Theatrum saeculorum; und jedes aus vier Büchern. Das Text-Manuskript des Werkes ist alles verloren gegangen, ausser den 19 Kapiteln des ersten Buches des „Theatrum naturae“, deshalb können wir nach dem Gebliebenen nur den Entwurf des Ganzen ahnen. Wir sind dafür interessiert, dass sich das II. Buch des II. Theaters mit dem „Napravení člověka“ befasst und das II. und das III. Buch des IV. Theaters mit der „Historia světa, Historia církve, od počátku až posavád“. Aber besonders haben wir darauf achtzugeben, dass „Geographia generalis“, dem I. Buch des III. Theaters das II. Buch „O Europě“, das III. Buch „O Azii“ und das IV. Buch „O Africe, Americae, a Magellánice“ folgen, und dass Komenský in diesen Büchern je die oben besagte Beschreibungen gegeben hat. Wir haben nicht nur den grandiosen Plan von Herzen zu bewundern, sondern auch auf

³³ VSJAK-I, 61.

³⁴ VySJak-I, 31; R. Tichý ed.: Jan Amos Komenský. Didaktické spisy. Praha, 1951. S. 361.

³⁵ Patera: JAKKor. 234.

das Verhältnis aufmerksam zu machen: dieser bewunderungswerte grandiose Plan im „Theatrum“, der eigentlich das Programm der Volksaufklärung und -Reform der tschechischen Nation ist, sollte sie zu Europa und zugleich zur Welt hinführen, indem er das Lehren des Gesamtbilds der Dingenwelt enthält. „Theatrum“ war der Ausgangspunkt des pansophischen Systems, das sich in der ‚zweiten Periode‘ die in die zweite Hälfte der 30er Jahre fällt, entfaltet. Und weil „Theatrum“ das Gesamtbild der Dingenwelt aufstellen sollte, wirkte es aus als Vermittler zwischen der tschechischen Nation und der Welt, ohne jene im national beschränkten Rahmen zu lassen.

In Komenský finden wir nicht nur Nationalbewusstsein, sondern auch den Nationalismus,³⁶ aber schon in der ‚ersten Periode‘ waren in ihm zwei Ideen, nämlich ›Böhmentum‹ oder ›Nationalismus‹ und ›Weltbürgertum‹ oder ›Humanität‹ untrennbar verbunden. In ihm, der sich der Nation, dem Volk und dem Ruhm des Vaterlandes widmete, lebte aber auch die den Nationalismus nicht ausschliessende Idee der Humanität, die im Plan der Pansophie des „Theatrum“ ausgedrückt ist. Es ist selbstverständlich, wenn Komenský darin das grösste Ziel der Volksaufklärung der tschechischen Nation sah, „že člověk podpora pokolení svého býti má a radami svými jiné zachovávatí“.³⁷

Diese Anschauung kommt, haben wir nochmals zu bemerken, von dem Prinzip der kollektiv wechselseitigen Hilfe, das die Eigenart der Brüdergemeine kennzeichnet. Weil Komenský selbst den Bericht Lasitskys anerkannte, können wir folgern, dass es in der Brüdergemeine, die den Hauptstrom der tschechischen Gedanken gebildet hat, die westeuropäischen Begriffe wie ›Unabhängigkeit des Individuums‹, ›individuelle Freiheit‹ nicht gab. Das Individuum war verschmolzen in die wechselseitige Liebe, in die kollektive Erziehung und in das die Erziehung bezielende gegenseitige Helfen und Ratgeben; oder, richtiger gesprochen, das Individuum bestätigte sich nur in solcher kollektiver Gegenseitigkeit.

Dies ist aber die Kehrseite des Bewusstseins der Menschenwürde, das seinen höchsten Ausdruck in Komenský findet. Der Demokratismus, obwohl er auf die Menschenwürde zielt, hat seinen Ausgangspunkt und seine Voraussetzung nicht in der individuellen Unabhängigkeit und Freiheit wie in Westeuropa; sondern ihre Substanz liegt in der Verschmelzung oder Vereinigung der Individuen in ein Kollektives. So kann man den bitteren Hass Komenskýs

³⁶ G. Stadtmüller, in seinem Werke „Geschichte Südosteuropas“ (1950), nennt drei Entwicklungsstufen,— das Volksgefühl, das Nationalbewusstsein, und den Nationalismus,— und legt die Ausdrücke „natio“ und „patria“ als Merkmale, die das Nationalbewusstsein von dem Volksgefühl unterscheiden (op. cit. S. 227). In Komenský findet man ja dieses Nationalbewusstsein. Denn ohne sowohl die Begriffe „natio“, „gens“, und „národ“ als auch „patria“ und „vlast“ kann sein Gedanke nimmer bestehen.

Noch weiter; Stadtmüller sagt, das eine Merkmal des Nationalismus sei der Gedanke und die Forderung, dass die Grenze einer Nation und die ihres Staats einander zu decken hätten, und dass jede Nation ihren eigenen Staat haben solle, das andere Merkmal sei das Bewusstsein, dass die Muttersprache das eigene Kennzeichen einer Nation sei (op. cit. S. 228). Wenn man dieser seinen These folgt, könnte man in Komenský den Träger dieses Nationalismus sehen. Denn er schreibt in „Janua Linguarum Reserata“, XCI., „Regnum; ubi Lustramen regionis“: „Bonum est Regionem esse redactam sub unum regimen, discusamque ab aliis limitibus;...“ (ODO-III, 576; ed. Červenka, 312), und in ihm war das Bewusstsein lebendig, nur mit der Muttersprache könne er um seiner Nation willen schreiben, wie es im Vorwort der tschech. Didaktik steht; „Jazykem svým píšeme, protože národu svému píšeme.“ (VSJAK-IV, 46.)

Doch erklärt Stadtmüller: die Bildung des Bewusstseins des Nationalismus war auf Westeuropa beschränkt, und Osteuropa hatte nicht mit ihr zu tun; erst im 18. und 19. Jh. importierte Osteuropa vom Westen den westeuropäischen Nationalismus (op. cit. S. 228). Komenský, der an der Nationalgesinnung festhielt, die in der Zeit Jan Hus' und Želivskýs entstanden war, ist Zeuge gegen die Ansicht Stadtmüllers.

³⁷ VSJAK-I, 61.

gegen ‚philautia‘ verstehen.

Durch diese böhmische Denkweise von der Beziehung des Individuums zum Kollektiven war das Motiv bedingt, wenn Komenský die Relation der tschechischen Nation mit den andern oder mit der Welt entwarf. Sogar Böhmen, das Vaterland, dem Komenský sein so heisses Herz widmete, wurde von ihm mit den andern Nationen gleichgestellt, und die nationale ‚philautia‘ wurde ihm abgenommen. Hier findet man die böhmische Grundlage des Irenismus Komenskýs.

Wie ein Individuum nur in kollektiver Gegenseitigkeit lebt und sich selbst nicht behaupten darf, so stösst der Nationalismus Komenskýs weder die Humanität aus, noch widerspricht dem Weltbürgertum; es ist der Nationalismus, der doch den andern Nationen Ratschläge und Stütze gibt, um „podpora pokolení“ zu werden, indem er entweder durch die Aufklärung oder durch die Schulerziehung die Kirche, die Politik und die Nation Böhmens reformiert und dadurch vor den Augen der anderen Nationen den Ruhm des Vaterlands steigert.

Diese böhmische Auffassung des Verhältnisses des Individuums zum Kollektiven, des Nationalen zum Weltbürgerlichen fand in Komenský die ontologische Grundlage, die das Begreifen der Relation der Seienden ist, wie man es aus dem Nebentitel des „Theatrum“ verstehen kann: „alle Dinge sind allerorts einander gewoben“.³⁸ Nachher kam es in der lat. Didaktik wieder so zum Ausdruck; „cum separatim res nec exstant, nec intelliguntur, sed prouti coniunctae sunt, hic aut illic existunt, hoc aut illud agunt“;³⁹ es brachte noch „Janua Linguarum Reserata“ und dann „Pansophia; seu Pantaxia, rerum universalis coordinatio“, den III. Teil der „De rerum humanarum emendatione consultatio catholica“ hervor.

Es ist bemerkenswert, dass der von Komenský ontologisch begründete Gedanke der kollektiven Wechselseitigkeit sich geltend machte, wenn er dachte, wie das Verhältnis sowohl des Individuums zur Gesellschaft als auch des Nationalstaats zur Welt sein sollte.

In diesem Punkt ist es nicht zu verstehen, warum Prof. Popelová auf den die ›Pan‹-idee Komenskýs unterstützenden, vom westeuropäischen unterschiedenen, der Brüdergemeine eignen sozialen Gedanken ganz unaufmerksam geblieben ist.

Nun, der Methodologie des ›historischen Materialismus‹ gemäss liegt die sozial-wirtschaftliche Bedeutung der Bestrebungen Komenskýs um die Volksaufklärung in der der Aufhebung der Widersprüche, die zwischen der Produktionsweise des damaligen Böhmens, wie es in der „Janua Linguarum Reserata“ beschrieben ist, und dem sie in der Entwicklung hemmenden Überbau lagen, nämlich dem tschechischen Feudalismus, der, wie „Listové do nebe“ davon zeugt, trotz des fortgeschrittenen Unterbaus noch unverletzt geblieben war, und der dadurch bedingten Führung der öffentlichen Gesellschaft.

Der Entwurf Komenskýs, die tschechische Nation in Europa hineinzufügen, drückt in diesem Sinne seine bürgerliche Forderung aus. Sie ist verbunden mit seinem Bürgertum, das sowohl im Lobpreisen der kolossalen Produktivkräfte des technischen Mechanismus als auch in seiner eigenartigen Auffassung des ›Natur‹-begriffs zu Tage tritt.

Zweifelsohne aber ist die Bedeutung seines Entwurfs, die tschechische Nation, gerade weil er das Schicksal des Vaterlandes bedenkt, an die Welt zu verbinden, nicht bloss die historische; sie bezieht sich auch tief auf die Gegenwart.

Aber Prof. Popelová berührt „Theatrum“ in der Abs. „Vědomí jazykové“ flüchtig, beurteilt es am andern Ort nur folgendermassen: „Avšak výsledek studijního pobytu [v Herbornu] pro vzrůst jeho sebevědomí a rozšíření obzorů je veliký. Jeho mladá křídla se mocně rozepjala.

³⁸ Siehe Anm. 3.

³⁹ VSJAK-IV, 321/323; ODO-I, 127.

Zachované části » Divadla veškerenství věci « s podivuhodnou předmluvou, ukazují překvapivou znalost, vyspělost, cílevědomost, spojenou s mladistvým elánem. Motiv vysoké odpovědnosti a společenského poslání vzdělanců se v oslovení » vzdělanců meho národu « ozývá po prvé; na konci života se vrací v oslovení » světél Evropy «, jimiž je uvedena » Všeobecná porada o nápravě věcí lidských «.⁴⁰

Würde aber Komenský dies Lobpreisen kunstvollen Stils angenommen haben, das im „Theatrum“ nichts anders als den Erfolge der Herborner Studie und den Zuwachs seiner persönlichen Gelehrsamkeit anerkennt? Nein, das Werk liegt vor uns, um uns die Schwere der Aufgabe, die er lebenslang aufzutragen hatte, und die Tiefe der Widersprüche, die sein geliebtes Vaterland leiden musste, zu zeigen.

Warum fragt Prof. Popelová, die der Methodologie des » historischen Materialismus « folgt, nicht nach der sozial-wirtschaftlichen Bedeutung der im „Theatrum“ gestrebten Aufklärung für Böhmen?

Sie schreibt am Anfang der Vorrede: „V době, kdy pracující lid celého světa bojuje za mír a spolupráci mezi národy, chci ve své knize osvětlit význačnou stránku z prehistorie tohoto zápasu v XVII. století“.⁴¹ Warum geht es ihr doch nicht um die Bedeutung des „Theatrum“ für die Gegenwart?

Wohin ist » vysoká odpovědnost a společenské poslání « einer marxistischen Gelehrten in einem sozialistischen Staat, wo diese Idee Komenskýs gerade in der Gegenwart leben sollte, verschwunden?

Allen von uns ist Komenský kein Fremder.

Die Ursache des Missbegriffs Prof. Popelová liegt darin: sie hat, auf die Beurteilung Engels' und Lenins über den utopischen Sozialismus Rücksicht nehmend, Komenský in die Reihe der Utopisten hineingezogen.⁴²

Schliesslich kommt alles von ihrem Missverständnis der Methodologie des » historischen Materialismus «, ihrem Opportunismus gegen die Methodologie und ihrer Geringschätzung der Eigentümlichkeit des tschechischen Gedanken.

III

Einer der Briefen Komenskýs an Raphael Leszczyński⁴³ beweist uns wohl, dass er, der sich unter Hinweisungen der ausländischen Pädagogen die neuen Mittel zum Aufbau der böhmischen Nationalschulen auszufinden bemüht hatte, eine neue und ihm eigne Methodologie zur Entdeckung der Erziehungsmethoden erfunden hat: „Sed in contemplatione horum mens altius demersa coepta alia ex aliis observare, quae methodi illud lumen mire augent, tandemque eo ventum, ut posthabitis meis et aliorum superficialibus illis et experimentalibus observationibus eruendis ex ima natura ipsis fundamentis insudaverim triennium prope. Quo facto Didactica mihi nova nata est, *docendi et discendi celeriter, jucunde, solide rationem praeponens*“.⁴⁴

⁴⁰ Popelová: op. cit. SS. 75–76.

⁴¹ Popelová: op. cit. S. 7.

⁴² Popelová: op. cit. SS. 235–237.

⁴³ Nach Patera hatte Komenský diesen Brief wahrscheinlich im J. 1630 geschrieben.

⁴⁴ Patera: JAKKor. SS. 8–9.

Nachdem er sich in der allgemeinen Einleitung zum I. Teil der „Opera Didactica Omnia“ an die Lage erinnert hat, dass er, im J. 1628, wo die Verfolgung gegen die böhmische Brüdergemeine den Höhepunkt erreichte, getrennt von den andern Brüdern, allein nach Leszno gekommen war und da dank der Nachsicht der Bewohner auf die Emigranten die Stelle eines Schullehrers gewonnen hatte, und dass er unter der Hoffnung des Heimkehrens immer fleissiger über den Aufbau der Schulerziehung Böhmens gedacht hat, schreibt er: „factum est ut ego Didactica mea primis à fundamentis retexere, omniáque prioribus omnibus, nostri & alienis, ampliora & firmiora constituere, tentârim“.⁴⁶

In der tschech. Didaktik findet man nichts, was davon zeugt; aber im Vorwort der lat. Didaktik liest man ungefähr so; er, Komenský, habe an manche deutsche Pädagogen geschrieben, um sie um die weiteren Hinweisungen zu bitten und ihnen seine eigenen Ansichten mitzuteilen, da ihre Bücher ihm aufschlussreich gewesen seien. Aber einer habe abgelehnt, seine eigene Meinung zu äussern, anderer auf seiner bestanden, und dritter seinen Wohnsitz verwischt; ausser J. V. Andreae hätten ihm die deutschen Pädagogen die Mitarbeit abgesagt. Mit tiefem Herzenskummer erinnert er sich an diese Enttäuschung; denn er wurde in der Überzeugung verraten, dass die Erziehung durch Mitarbeit mancher Leute gedeihen soll, da die Erlösung des Menschengeschlechts abhängig eben von der Erziehung ist.⁴⁶

Aber andererseits trieb ihn diese Isoliertheit in seine eigene methodologische Forschung. Komenský nahm, einmal entmutigt durch Kältherzigkeit und Mitarbeitabsagung von deutschen Pädagogen, aber doch durch das Antwortschreiben von Andreae ermuntert, die Sache ganz von neuem in Angriff, aus dem Wunsch, dem Wohl der Menschheit beizutragen: „Statutis igitur extra orbitam alienis inventis, cogitatis, observatis, monitis rem ipsam ab integro speculari aggressus sum;“⁴⁷

Aber warum wies er die Wege der deutschen Vorgänger zurück? Was trieb ihn in anderen Weg? Der Schlüssel dazu liegt in seiner Problematik über die Methodologie der Erziehungswissenschaft.

Komenský schätzte zwar die Bestrebungen der ausländischen Pädagogen, weil sie dadurch die Unfruchtbarkeit, die der Schulerziehung haftete, überwinden wollten; aber er war nicht zufrieden mit ihren einzelnen, zusammenhanglosen Schulreformen: einer kümmerte um die Lehrmethode-reform einer Sprache, und ein anderer um die einer anderen, ein dritter um die eines Faches und ein vierter um die eines andern.

Komenský sah den Grund der Zusammenlosigkeit ihrer Schulreformen in der Methodologie ihrer Pädagogik: „Omnes fere per externas quasdam e faciliore praxi collectas observationes, id est a posteriori, ut loquuntur“.⁴⁸ Nachdem er dagegen im Vorwort der lat. Didaktik gezeigt hatte, dass er die Ausstellung der bei Lehren und Lernen die Sicherheit, Leichtigkeit, Schnelligkeit und Festigkeit gewährleistenden Methoden beabsichtigte, stellte er seine Methodologie dar: „Denique montramus omnia haec a priori, hoc est ex ipsissima immota rerum natura, velut e vivo fonte perennes producendo rivulos: quos iterum in unum colligentes flumen, universale quoddam universales erigendi scholas constituimus artificium“.⁴⁹

Weil Komenský ausschliesslich „universale“ Lehrmethoden und „universale“ Schulorgani-

⁴⁶ ODO-I, 3-4.

⁴⁶ VSJAK-IV, 48; ODO-I, 8.

⁴⁷ VSJAK-IV, 48; ODO-I, 8.

⁴⁸ VSJAK-IV, 45; ODO-I, 7.

⁴⁹ VSJAK-IV, 45; ODO-I, 7.

sationsmethoden suchte, war er mit den Erfolgen, die man von Verbesserung der Lehrmethoden innerhalb einzelner Fächer und Schulen erwartete, ganz unzufrieden. Nur universale Methoden könnten die Sicherheit, Leichtigkeit, Schnelligkeit und Festigkeit bei Lehren und Lernen gewährleisten, nicht bloss in einzelnen Fächern und Schulen, sondern auch in allen Fächern und in allen nationalen Schulen. Komenský dachte, solche allgemeine Methoden könnten nicht aus der Verallgemeinerung der Erfolge der Verbesserung der einzelnen Fächer und Schulen folgen; nach seiner Meinung gab es einen ganz andern Weg, eine andere Methodologie; es ging ihm um die Lehr- und Organisationsmethoden der böhmischen national-universalen Schulerziehung. Hierin liegt der Grund, warum er experimentalen Reformen der Vorgänger als ‚superficiales‘ widerlegte; hierin liegt das Moment, womit er sich, aposteriorische Methodologie verwerfend, die apriorische auszudenken bemühte.

Es sei hinzuzufügen, dass Komenský noch ein anderes ‚Universale‘ erwägte. Komenský nannte „Didactica Magna“ ‚universale omnes omnia docendi artificium‘. Wie man daraus einsehen kann, beabsichtigte er nicht bloss die Lehrmethoden der einigen Sprachen und Wissenschaften u. a., sondern auch gerade die einen vollständigen Menschen ausbildenden Lehrmethoden. Also war seine Didaktik untrennbar verbunden mit der Erziehungsidee der „Pansophie“ oder „Encyclopaedia“.

Im Brief an Leszczyński betont Komenský die Erfindung der bei Lehren und Lernen die Schnelligkeit, Annehmlichkeit und Festigkeit gewährleistenden Lehrmethoden als Ziel der tschech. Didaktik; dagegen ist in der allgemeinen Einleitung zum I. Teil der „ODO“ der pansophische Charakter der lat. Didaktik betont. Der Unterschied kommt davon, dass inzwischen das pansophische Lehrbuch, „Janua Linguarum Reserata“ verfasst wurde. Sein pansophischer Entwurf, aus „Theatrum universitatis rerum“ ausgehend, entfaltete sich zu einer Reihe der Werke wie „Pansophiae Praeludium“, „Pansophia; seu Pantaxia, rerum universalis coordinatio“, der III. Teil der „De rerum humanarum emendatione consultatio catholica“. Daraus versteht es sich, warum Komenský, wenn er sich in der allgemeinen Einleitung zum I. Teil der „ODO“ an die „Didactica Magna“ erinnerte, ihren pansophischen Zug betont.

Allerdings bleibt „Didactica Magna“ noch ein Torso, wenn man sie mit seinen späteren systematisch geordneten pansophischen Werken vergleicht, aber man könnte sagen, sie übergehe die tschech. „Didaktika“ in dem Punkt, dass sie die Unentbehrlichkeit des pansophischen Lehrbuchs wie „Janua Linguarum Reserata“ betont und den Lehrkursus auf dem pansophischen Übersicht aufbaut. „Janua“ wurde in gleicher Zeit wie die tschech. Didaktik herausgegeben, aber sie war die Errungenschaft des neuen didaktischen Denkens Komenskýs und führte ihn zum pansophisch-didaktischen Gedanken.

Davon abgesehen, erwägen wir das den beiden Didaktik gemeinsame Allgemeine,—allgemeine Lehrmethoden und allgemeine Schulorganisationsmethoden—.

Komenský sagt, er zeige die beiden Methoden „a priori, hoc est ex ipsissima immota rerum natura“, und nennt diese apriorische Methodologie „přirozený method“, „naturalis methodus“.⁶⁰ Bei Komenský bedeutet > Natur <, > přirození < keine Naturdinge, sondern vor allem die >die Produktivkräfte erbebenden, gesetzlichen Produktionsprozesse<. Vom Standpunkt der Erhebung der Produktivkräfte aus machte er sich aufmerksam auf diese Produktionsprozesse.

Gern nennt er die Schule „Werkstatt der Menschen oder der Menschheit“ („dílňa lidí“, „officina

⁶⁰ VSJAK-IV, 218/219; ODO-I, 80. VSJAK-IV, 246, 247; ODO-I, 93. VSJAK-IV, 285; ODO-I, 109. VSJAK-IV, 397; ODO-I, 165.

hominum“, „officina humanitatis“).⁵¹ Officina oder dílna bedeutet eigentlich die hausindustrielle Werkstatt; siehe „Janua Linguarum Reserata“.⁵² Diese Terminologie beweist nämlich, dass er die Schulerziehung als Menschenproduktion in der Synkrisis zur materiellen erfasste; d.h. Komenský arbeitete die Didaktik mit der Absicht aus, die Schulen als die »Menschen-produzierenden Mechanismen zu organisieren«. Das fiel ihm ein, weil er mit scharfen Augen beobachtete, dass in den hausindustriellen Werkstätten die Produktivkräfte infolge der Anwendung der gesetzlichen Produktionsprozessen rationell erhoben wurden. Das Kap. XIII. der tschech. „Didaktika“ und der lat. „Didactica Magna“ bestätigen uns, dass Komenský die Konzeption hatte, die neuen nationalen Schulen als einen die Produktivkräfte erhebenden Mechanismus aufzubauen. Denn er begründete die Notwendigkeit der Schule auf dem ‚Gesetz der Arbeitsteilung‘, und die der Klasse auf dem Prozess der Druckerkunst, der die Druckfähigkeit sehr erhöhte. Dies zeugt uns davon, dass ‚přirozený method‘ nichts anders als eine Methodologie ist, die darin besteht, dass man durch die Synkrisis die die Produktivkräfte erhebende Prozesse auf die Erziehung anwenden und dadurch die Schulerziehung mechanisieren wolle. Infolgedessen kann man ‚přirozený method‘ auch ‚methodus syncritica‘ nennen.⁵³

Warum heisst es doch »přirozený method«? Nach seiner Meinung folgen die materiellen Produktionsprozesse den Gesetzen der produzierenden Naturwesen; der Schulerziehungsmechanismus mag rationell bestehen, erst wenn er die Produktionsprozesse der Naturwesen nachahmen und auf sich appliziert.

Wie oben erwähnt, liegen seiner Didaktik, wie Prof. Popelová zeigt, zugrunde; erstens der Nationalgedanke Komenskýs, zweitens sein Demokratismus und drittens seine Hochschätzung des technischen Mechanismus. Noch dazu kommt der »Natur«-begriff, der Kernbegriff der Methodologie seiner Pädagogik; hinter diesem methodologischen Begriff steht erstens die Auffassung der Natur als »Produktionstätigkeit«, die gerade Böhmen eigentümlich ist, wie das tschechische Wort „přirození“ wohl beweist. Dies Wort ist Verbalsubstantiv, gebildet vom Partizip des Passivs des Zeitworts ‚přirůstiti‘ (anstatt ‚přiroditi‘). Folglich bezeichnet es, gegen das lat. Wort ‚natura‘, eigentlich die ‚anwachsende oder zuwachsende Tätigkeit‘. Dazu hat das Tschechische ein anderes Wort ‚příroda‘, das auch die Natur bedeutet. Sowohl ‚přirození‘ als ‚příroda‘ sind aus der Vorsilbe, ‚pří‘, die „heran-“ bedeutet, und aus dem Stamm ‚roditi‘, das „gebären“ bedeutet, zusammengesetzt. Im allgemeinen hat bei slawischen Sprachen das Wort, das die »Natur« bedeutet, seinen ursprünglichen Sinn in »Produzieren«. Im Russischen kommt „природа“ vom Wort „прирѳдь“, das den »Anwachs, Zunahm« bedeutet; auch das serbo-kroatische Wort „priroda“ vom Wort „prirod“, „Bodenerzeugnis“. Dasselbe gilt auch dem bulgarischem Wort „природа“, dem polnischen „przyroda“. Das magyarische Wort „természet“, das die Natur bedeutet, bezieht sich auf das Wort „termés“, „Ernte“; beide sind vom „Produzieren“ bedeutenden Wort „termel“ und vom „produzierende Tätigkeit“ bedeutenden Wort „termelő“, „termeles“ abgeleitet. Aber die slawischen Sprachen haben, wie oben gezeigt, die dem tschechischen Wort „příroda“ entsprechenden Wörter, aber kein dem tschechischen Wort „přirození“ entsprechendes. Die dem nächste Wortform, die russische „прирождѳние“ oder „прирождѳние“ bedeutete „Dazugebären, Dazuerzeugen“, aber nicht die »Natur«. Die polnische „przyrozenie“ an sich bedeutet nur „Schamglied“ oder „Anlage“;

⁵¹ VSJAK-IV, 36/37; ODO-I, 14. VSJAK-IV, 122, 125; ODO-III, 6.

⁵² z. B. ODO-III, 607; ed. Červenka, S. 192.

⁵³ Unsere Abhandlung: „Methodus analytica‘ und ‚Methodus syncritica‘ bei J. A. Komenský—Kritik der Interpretation von Vladimir Jellinek.“ »Hitotsubashi Revue. Bd. XLIII, Hft. 3, 1960« SS. 45-77. (japanisch.)

erst in der Form „z przyrozenia“ tritt die Bedeutung „von der Natur“ hervor. Also, das Wort „přirození“, das „produzierende Tätigkeit“ und zugleich „Natur“ bedeutet, ist dem Tschechischen eigentümlich. Diesem seiner Nation eigenartigen Wortsinne fügte Komenský noch einen andern, ihm eignen Sinn zu, in dem „přirození“ auf die die Produktion sowohl der Naturwesen als der verschiedenen Zweigen der „artes mechanicae“ gleichförmig durchziehenden »gesetzlichen Produktionsprozesse« hinweist.*

Komenský interessierte sich sehr für die die materiellen Produktivkräfte erhebenden technischen Prozesse; davon kam seine Absicht, durch das Nachahmen ihrer Prozesse die Produktivkräfte der Menschenproduktion, der Erziehung, zu erheben. Aber er begriff, sogar die materielle Produktionsprozesse könnten erst durch die Synkrisis zu Produktionsprozessen der Naturwesen bestehen; also die Erziehung, um ihre Produktivkräfte zu erheben, müsste die Gesetze auf sich nehmen, die sich in der Produktion sowohl der Naturwesen als der mechanischen Künste gleichförmig durchziehen und dadurch ihre eigne Gültigkeit desto mehr beweisen; und wenn die Erziehung die gesetzliche Produktionsprozesse auf sich nimmt, dann wird der der Erziehung eigene Produktionsmechanismus entstehen; Schule, Schuljahrsystem, Klassensystem, verschiedene Lehrmethoden u.a., und man kann da sicher, leichtig, schnell, annehmlich und festig lehren und lernen. Daran dachte Komenský, als er sagte, er zeige die Methoden „a priori, hoc est ex ipsissima immota rerum natura“.

Im Kap. VIII. der Didaktik begründete Komenský die Schule auf dem ‚Gesetze der die Produktivkräfte erhebenden Arbeitsteilung‘. Er sah die Notwendigkeit der Schule vor allem im „rerum laudabilis ordo“, „řád dobrý“, der dann hervortritt, wenn man von den autarkischen Lebensbedingungen befreit ist, wenn man also z.B. Mehl beim Müller, Fleisch beim Fleischern und Kleidung beim Schneider besorgt; durch dieselbe Ordnung geschieht, dass es Gerichtshöfe für die Justiz gibt, Rathäuser für die Berufung des Volkes und für die Erörterung der kommunalen Angelegenheiten.⁵⁴ Zweifelsohne bezeichnet dies die Ordnung der ‚Arbeitsteilung‘, die auf verschiedenen Lebensgebieten die Produktivkräfte erhebt. Denn das lässt sich dadurch beweisen, dass Komenský unter andern Beispielen so schreibt, dass alle Bauern, die ihre eigenen Viehe dem Viehzüchter anvertrauten, „jiné své práce volně konají“, „illis... reliquia negotia eo minore distractive peragentibus“; ja, er stellt noch Bemerkenswertes dar: „To zajisté jest fortel a cisté prácem[i] spojení, když se žádný nezaměstknává než jedním, jiného zase při jeho práci necháváje; proto že tak mnozí mnohým, a všickni sobě vespolek platně sloužiti mohou“; „Id scilicet perelegans est laborum compendium, cum uns unum agit, aliis non distractus; eo quippe mode quisque multis et cuique multi utiliter inservire possunt“.⁵⁵

Erst im J. 1776 begann Adam Smith, schottischer Nationalökonom, den ersten Satz des Kap. I. des I. Buchs „Wealth of Nations“ mit der berühmten Definition; „The great improvements in the productive powers of labour, and the greater part of the skill, dexterity, and judgement with which it is anywhere directed, or applied, seem to have been the effects of the division of labour“.⁵⁶ Da ist man darüber erstaunt, dass schon um das J. 1630 ein tschechischer Pädagog die Funktion der Arbeitsteilung gerade vom Standpunkt der Erhebung der Produktivkräfte aus erfasst hatte.

* In diesem Sinne ist es unverzeihlich, dass František R. Tichý das Wort „přirození“ durch „příroda“ ersetzt hatte, als er die tschech. „Didaktika“ in »Jan Amos Komenský. Didaktické spisy« (Praha, 1951) herausgab.

⁵⁴ VSJAK-IV, 114/115; ODO-I, 40/41.

⁵⁵ VSJAK-IV, 114/115; ODO-I, 40/41.

⁵⁶ Smith, Adam: An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations. London, 1776. S. 5.

Adam Smith fand die Vorteile der Arbeitsteilung erstens in der Förderung der Kunst aller einzelner Handwerker, zweitens in der Ersparung der Zeit, die sonst vergeblich verbraucht würde, und drittens in der Erfindung der Maschinen, die die Arbeit fördert, verkürzt und einen einzigen Arbeiter die Arbeit, die sonst von manchen verfertigt wird, ausführen lässt.⁵⁷ In gleicher Weise sieht Komenský die Vorteile der Arbeitsteilung erstens in der Wegschaffung der Zusammenlosigkeit der Arbeit ein, zweitens in der damit zu fördernden Kunst und Ersparung der Arbeit. Noch mehr, er ist begeistert für kolossale Erhebung der Produktivkräfte, die der Mechanismus mit sich bringt. All dies zeugt uns von seiner starken bürgerlichen Gesinnung, die ihn immer an den Mechanismus der Arbeitsteilung interessierte.

Allerdings konnte Komenský die ‚technische‘ Arbeitsteilung innerhalb des Fabriksystems noch nicht erleben; er fasste nur die ‚soziale‘ Arbeitsteilung in den materiellen Produktionen und in den gesellschaftlichen Funktionen ins Auge. Wie aber Adam Smith sagt: „The division of labour, however, so far as it can be introduced, occasions, in every art, a proportionable increase of the productive powers of labour. The separation of different trades and employment from one another, seems to have taken place, in consequence of this advantage“,⁵⁸ ist es sehr wichtig, dass Komenský seine Aufmerksamkeit auf die Arbeitsteilung richtete gerade vom Standpunkt der Förderung der Produktivkräfte aus.

Nicht nur das; Adam Smith schreibt: „...we shall be sensible that without the assistance and cooperation of many thousands, the very meanest person in a civilized country could not be provided, even according to the easy and simple manner in which he is commonly accommodated.“⁵⁹ Auch Komenský sah, wie zitiert, in der Arbeitsteilung die wechselseitige Nützlichkeit der Menschen einander. Die unentbehrliche Wechselseitigkeit unter allen Menschen ist die materielle Grundlage des Demokratismus. Wie gesagt, hatte die böhmische Brüdergemeine die kollektive Wechselseitigkeit zum Grund des Demokratismus unter ihren Mitgliedern gemacht; Komenský hielt an der Tradition fest.

Wo die die Produktivkräfte erhebende Arbeitsteilung, der „rerum laudabilis ordo“, kraft seiner Allgemeingültigkeit die Erziehung in sich einschliesst, da tritt das Schulsystem ins Leben; nämlich ist es einer der Zweigen der sozialen Arbeitsteilung, konzentriert die Arbeit auf die Erziehung und fördert die Produktivkräfte in ihr. Nach Komenský wurde die Schule vom Patriarchen Shem nach der Sintflut errichtet und danach zur frommen Gewohnheit; sie blühte unter Karl dem Grossen, und ihre Zahl vermehrte sich mit Hilfe der christlichen Kaiser, Könige, Fürsten und Obrigkeiten.⁶⁰ Aber Komenský sah seine eigene Aufgabe darin, die fromme Gewohnheit zu beleben und zu pflegen, und er fand den Weg dazu in einer sehr modernen bürgerlichen Gesinnung. Komenský sagt, dass die Schule nötig ist, weil die Eltern nicht immer Fähigkeiten und Zeit zur Erziehung ihrer Kinder haben können. Auch in diesem Fall nannte er als den positiven Grund der Schule die Förderung der Produktivkräfte der Erziehung, die diejenigen hervorbringen, „qui unum hoc agant ex professio“,⁶¹ und die Unentbehrlichkeit der Erziehungsarbeiter in einer Gesellschaft: „...že rodicové řídko sami bud' umějí, bud' mohou ditky své cvičiti, potřeba jest nevyhnutelná lidi míti, kteříž by celé

⁵⁷ Smith, A.: op. cit. SS. 9–12.

⁵⁸ Smith, A.: op. cit. S. 7.

⁵⁹ Smith, A.: op. cit. S. 15.

⁶⁰ VSJAK-IV, 112, 113; ODO-I, 40.

⁶¹ VSJAK-IV, 114, 115; ODO-I, 41.

obci tím sloužili“.⁶² Weiter, Komenský sah auch in der psychologischen Wirkung der kollektiven Erziehung auf die Jünglingen die Notwendigkeit der Schule; erst wenn die Schüler gegeneinander vorbildlich werden, anregen und auffrischen, kann das Lehren und Lernen leichter und angenehmer Frucht bringen. Aber auch dann beharrte er immer beim Prinzip der Arbeitsteilung, denn er versuchte, den gesetzlichen Zusammenhang der reichlicheren Produktion mit der Arbeitsteilung mit Beispielen aus den Naturwesen, der physiologischen Funktionen und der materiellen Produktion zu beweisen.⁶³

Von dem Gesichtspunkt der Förderung der Produktivkräfte aus, sah Komenský in dem Gesetz der Arbeitsteilung, einem der wichtigsten Produktionsprozessen der bürgerlichen materiellen Produktion, die er als ‚přirození‘ fasste, die Notwendigkeit der Schule. In dem Nebentitel der tschech. Didaktik liest man: „Což se vše mocně, základy z samého přirození vzaty prokazuje“, und in dem der lat. Didaktik: „Ubi omnium, quae suadentur, fundamenta ex ipsissima rerum natura eruuntur“. Damit wollte Komenský die universalen Lehrmethoden und die universalen Schulorganisationsmethoden auf die »Natur« begründen. Die Natur aber bedeutet weder die Naturdinge noch Naturwesen, sondern die Produktionsprozesse, denen sie sich selbst unterordnen. Und die »Natur« der Naturwesen gilt zu gleicher Zeit den Produktionsprozessen der mechanischen Künste als Gesetz wie das der Arbeitsteilung, da Komenský die letzteren erst durch die Nachahmung der Prozesse der produzierenden Naturwesen bestehen können. Also, dieselben gesetzlichen Produktionsprozesse beherrschen sowohl die Naturwesen als auch die mechanischen Künste, wodurch die Gesetzlichkeit für alle Künste bestätigt ist. Komenský meinte, sie sollten auch die Kunst der Menschenproduktion, der Erziehung, durchziehen, da sie die gesetzlichen Prozesse der allen Produktionen seien. Darin liegt der Grund, warum auf dem Titel der tschesh. „Didaktika“ so geschrieben ist: „ustavičně příklady jiných řemeslných umění vysvětluje“, und auf dem der lat. „Didactica Magna“: „[Ubi omnium, quae suadentur] veritas artium mechanicarum parallelis exemplis demonstratur“. Und wohl richtig ist das Wesen des „přirozený method“ ausgesagt, als er sich im „Novissima Linguarum Methodus“ an ihn erinnerte: „In Didactica Magna vestigabamus Artis hujus arcana Syncriticè, observatione processuum circa Opera sua Naturae, & Artium mechanicarum“.⁶⁴

Der Gesichtspunkt der Erhebung der Produktivkräfte bei Komenský ist auch in seinem starken Interesse für die mechanische Organisation evident, die die Triebkraft erzeugt, die die menschliche Kraft bei weitem übertrifft. Er beabsichtigte die Schule als solchen automatischen Mechanismus zu organisieren, um die Produktivkräfte der Erziehung zu erheben; die Schule ist aufgefordert, auf allen Seiten ein solcher Mechanismus zu sein, ausgestattet mit den Organisationsmethoden, Lehrmethoden der Fächer, Lerngegenständen und Zeitbestimmungen, wie es im Kap. XIII. der Didaktik dargestellt ist. Auch hier richtet Komenský die Augen auf die Ordnung, die die Beziehung der Welt zu deren Teilen trägt, oder auf die, die vielmehr den Mechanismus als Quelle der Triebkraft bedeutet. In der tschech. Didaktik liest man: „Rozvážili se, co to jest, což svět tento i jednu každou věc v něm v dobrém, veselím, trvanlivém způsobu zachovává, najde se, že jiného nic, naprost nic, nez řád, jenž jest přednějsích a zadnějsích, vyšších a nižších, větších a menších, podobných a rozdílných věci takové spořádání, aby jedna každá své vlastní místo, čas, váhu, počet měli“,⁶⁵ und die lat. „Didactica Magna“:

⁶² VSJAK-IV, 114, 115; ODO-I, 41.

⁶³ VSJAK-IV, 114/116, 115/117; ODO-I, 41.

⁶⁴ VSJAK-VI, 304; ODO-II, 93.

⁶⁵ VSJAK-IV, 156, 157; ODO-I, 61.

„Si attendamus, quid illud sit, quod universum hoc cum omnibus particularissimis rebus in suo esse conservat, reperiemus nihil esse, nihil prorsus nisi ordinem; qui est rerum priorum et posteriorum, superiorum et inferiorum, maiorum et minorum, similibus et dissimilibus pro loco, tempore, numero, mensura et pondere cuique debito et congruo dispositio“.⁶⁶

Komenský behauptete ferner mit vielen Beispielen, dass die Welt und die Dinge darin im prächtigen Verhältnisse Tragende sei die Ordnung, aber wenn wir die Beispielen analysieren, finden wir, dass er unter Ordnung nicht bloss das die harmonische Beziehung der Dinge zum Ganzen Tragende versteht, sondern vielmehr den treibenden Mechanismus, der sowohl die Naturwesen als auch die Künste belebt und ihnen feine, präzise oder kolossale Kräfte gibt. Denn daraus schliesst Komenský, die in diesen Wesen sich erhaltenden, erstaunlichsten Kräfte entspringen eben der Ordnung: „To pak, což věci té mrtvé tak živá a tak divná hnutí dává, co jest? Nic než jediný řád:“ (die tschech. „Didaktiea“).⁶⁷ „Qua id autem occulta vi? Nulla nisi aperti, hic per omnia regnantis ordinis“: (die lat. „Didactica Magna“).⁶⁸ Die Schule braucht nur solche Ordnung zu haben, um ein kräftiger Mechanismus selbst zu sein, und daher ist der Didaktik „docendi artificium“, nichts anders erforderlich als die genaue Aufstellung der Zeit und Lerngegenstände, der Lehr- und Organisationsmethoden.

Die Erziehung solle demokratisch sein, sie solle national, also die Massenerziehung; die Leichtigkeit und Schnelligkeit bei Lehren und Lernen sei die in der Massenerziehung; die relativ kleine Anzahl Lehrer müsse die grosse Anzahl Schüller leichtig, schnell zum Menschen ausbilden; aber damit die kleine Anzahl Lehrer die grosse Anzahl Schüler erziehen können, müsse die mechanische Organisation die beiden verbinden, und der Mechanismus selbst könne erst durch die Ordnung funktionieren.

Vom Anfang an legt Komenský eines der Ziele der Didaktik auf die Erforschung des „modus, quo docentes minus doceant, discentes vero plus discant“.⁶⁹ Von diesem Ziel gesehen, bedeutet die Leichtigkeit bei Lehren und Lernen sozusagen die Verminderung der hineinzuführenden Lehr- und Lehrarbeit und zugleich die Vermehrung der hervorzubringenden Erziehungsprodukte; und die Schnelligkeit ist nichts anders als der zeitliche Ausdruck dieses Verhältnisses. Diese Förderung der Produktivkräfte in der Erziehung ist unentbehrlich besonders bei der Massenerziehung, und eben in ihr zeigt sie ihren grössten Effekt. Was Komenský im Kap. XIII ausforschte, waren die Methoden, durch die gerade in der nationalen Massenerziehung die Sicherheit, Leichtigkeit, Schnelligkeit, Annehmlichkeit und Festigkeit bei Lehren und Lernen gewährleistet werden können; er fand es nötig, den in den Naturwesen und in den materiellen Künsten in der Tat die Produktivkräfte erhebenden Mechanismus auch in der Schulerziehung festzulegen. Was er plante, war ‚eine Werkstatt‘ der Menschenproduktion als einen automatischen Mechanismus herzustellen; was er beabsichtigte, war die Mechanisierung der Menschenproduzierenden Arbeitsprozesse. Aber die Frage ist, wie die genaue, präzise Ordnung der Zeit, Lerngegenstände, Lehrmethoden, und Organisationsmethoden der Schule auszufinden ist.

Im Kap. XIV. der Didaktik begründet er methodologisch, dass die Ordnung sich nach der Natur richten soll, und durch die Methodologie werden die Lehr- und Schulorganisationsmethoden von der Natur ausgegraben im Kap. XVI., XVII., XVIII. und XIX., also im Kap.

⁶⁶ VSJAK-IV, 156, 157; ODO-I, 61.

⁶⁷ VSJAK-IV, 162, 163; ODO-I, 62.

⁶⁸ VSJAK-IV, 162, 163; ODO-I, 62.

⁶⁹ „Didacticae nostrae prora et puppis esto“.

XIV. bringt Komenský die Methodologie seiner Pädagogik zum Ausdruck.

Das Kapitel beginnt: „Začneme již (ve jménu Božím) základů, na nichž by docendi et discendi methodus jako na skále založen býti mohl, dobývati“. „Incipiamus in nomine Dei fundamenta scrutari, quibus docendi et discendi methodus veluti rupi immotae inaedificari possit“,⁷⁰ und darauf sagt es: „Nebo pravé jest všelijak, že (ars imitatur naturam, to jest) umění jde za přirozením, a neb mustr bere od přirození“. „Id siquidem verissimum est artem nihil posse nisi naturam imitando“.⁷¹ Es zeigt uns, dass der Autor nach dem allgemeinen Entstehungsgrunde der Künste fragt und daraus die Methode fassen will, mit der man den Grund des Aufbaus des Schulmechanismus ausfinden und feststellen kann. Wie andere Mechanismen der materiellen Produktion, die Komenský „řemeslná umění“, „artes mechanicae“ genannt hat, kann die Kunst der Erziehung erst dann bestehen, wenn ihr die Natur zugrunde liegt, d.h. wenn sie die Produktionsprozesse der Naturwesen nachahmen. Infolgedessen kann und muss auch die Ordnung der Schulerziehung durch das Nachahmen der Natur ausgefunden werden.

In der These „Umění jde za přirozením“, „Ars imitatur naturam“ ist alle Methodologie der Pädagogik Komenskýs kristalisiert. Er, anfangs von ausländischen Pädagogen geleitet, aber später vom Standpunkt des Aufbaus der national-universalen Erziehung aus mit ihrer Methodologie unzufrieden, legte endlich seine eigene fest, die als die tiefste Grundlage der Erziehungsmethoden ›ima natura‹, ›ipsissima rerum natura‹ hat. Die These aber findet man schon in einem der Jugendwerke Komenskýs. Er hat sich daran erinnert, als er von neuem die Methodologie der Pädagogik erdachte.

Das beweist „Problemata Haec Miscellanea“, die Komenský im J. 1612, als er in Herborn studierte, Heinrich Gutberleth vorgelegt hatte, der wahrscheinlich einer der akademischen Leiter des jungen Tschechen war. Sie besteht aus seinen Antworten auf 8 Fragen über die Metaphysik, Physik, Logik, Rhetorik und Ethik.

Die erste Frage lautet: „Quomodo verum sit, ars imitatur naturam, cum tamen alibi ars naturae opponatur?“ In der Antwort darauf stellte der junge Komenský die These, „Cum ars dicitur aemula et imitatrix naturae, intelligitur, quod ars non destruat naturam, sed eam potius dirigat et perficiat“, und dann, um die These zu beweisen, wies er auf die 8 Übereinstimmungen und 6 Unterschiede hin, die zwischen der Natur und der Kunst liegen. Einer der letzteren ist: „ars fundatur in natura, natura non fundatur in arte. Ars enim desumpta ex natura, non vero natura ex arte“. Und aus diesen Übereinstimmungen und Unterschieden zog Komenský den folgenden Schluss: „Ex his apparet, quomodo ars imitetur naturam, quomodo sit infra et supra naturam, nec non quomodo naturam ornet et perficiat. Quomodo imitetur, elucet ex convenientia; quomodo sit inferior et superior, ex discrepantia; ornat autem et perficit supplendo defectum“.⁷²

Dies zeugt uns davon, dass der junge Komenský, als er diese Antwort schrieb, die Problematik mit dem alten Baco teilte, die das Verhältnis der Natur zu der Kunst betrifft. Komenský, wie man in „Praefatio“ zur „Physicae... Synopsis“ (geschr. im September des J. 1632) liest, nahm in seinem Aufenthalt in Leszno „Instauratio Magna“ (1620) von F. Baco in die Hand mit Schriften J. L. Vives' und T. Campanellas.⁷³ Die tschech. „Didaktika“ wurde

⁷⁰ VSJAK-IV, 164, 165; ODO-I, 63.

⁷¹ VSJAK-IV, 164, 165; ODO-I, 63.

⁷² VSJAK-I, 10.

⁷³ VSJAK-I, 155.

ungefähr seit dem J. 1628 entworfen oder geschrieben, und, wie der Brief an Leszczynsky beweist, wurde sie grösstenteils im J. 1630 vollendet. Im Kap. XXVIII. des Werkes, wo Komenský die Schulreform in Frankreich und England berührt, gibt es eine Stelle, die die Reform von Samuel Hartlib im J. 1632 beschrieb. Obwohl dies Kapitel wahrscheinlich später beigefügt wurde, stehen darin zweimal die Worte „scientiarum augmenta“,⁷⁴ die zweifelsohne von „De Augmentis Scientiarum“ (1622) von Baco abstammen. Nicht nur das; der Brief an Leszczynsky, wo er Baco mit Campanella als „felices philosophiae instauratores“ rühmt,⁷⁵ zeigt uns, dass Komenský die Werke Bacos schon im J. 1630 gelesen hatte. Also, hier entspringt die Frage, ob sein „přirozený method“ unter dem Einfluss der Naturphilosophie Bacos entstand oder nicht.

Früher widerlegte Jan Kvačala als grundlos die Hypothese, dass Komenský von Baco beeinflusst ist. Er sagte; 1) der Hauptinhalt der tschech. „Didaktika“ habe sich schon vollendet, als Komenský Baco gekannt habe; 2) in der „Didaktika“ finde man nirgendwo den Namen Bacos; 3) das Grundprinzip der „Didaktika“ sei gründlich verschieden von dem des „Novum Organum“; 4) die Naturauffassung Komenskýs, die ihn zum Realismus und zum Prinzip der Anschaulichkeit führte, könne in seinen früheren Schriften gefunden werden, und Komenský habe das Prinzip der Naturmässigkeit festgesetzt, durch die deduktive Methode, nicht durch die induktive Methode Bacos.⁷⁶

Obwohl Komenský, wie oben erwähnt, schon in Herborner Periode die Problematik über das Verhältnis der Natur zu der Kunst mit Baco geteilt hatte, besass er noch nicht den Gedanken, der Baco beschreiben liess: „Naturae enim non imperatur, nisi parendo“. Baco hatte nämlich den Gedanken der Herrschaft des Menschengeschlechts über die Natur. In „Instauratio Magna“ stellt er dar: „Praeterea non abs re fuerit, tria hominum ambitionis genera et quasi gradus distingere. Primum eorum, qui propriam potentiam in patria sua amplificare cupiunt; quod genus vulgare est et degenerare. Secundum eorum, qui patriae potentiam et imperium inter humanum genus amplificare nituntur; illud plus certe habet dignitatis, cupiditatis haud minus. Quod si quis humani generis ipsius potentiam et imperium in rerum universitatem instaurare et amplificare conetur, ea proculdubio ambitio (si modo ita vocanda sit) reliquis et sanior est et angustior. Hominis autem imperium in res, in solis artibus et scientiis ponitur. Naturae enim non imperatur, nisi parendo“.⁷⁷ Dem jungen Komenský der Herborner Periode war in der Tat der Gedanke Bacos fremd. Erst in der tschech. und lat. Didaktik findet man eine der Grundbestimmungen des Menschen in „pán tvorů“, „creatura creaturarum domina“, die mit einer andern Bestimmung „creatura rationalis“, die alles erkennt, benennt und versteht, was die Welt enthält,⁷⁸ untrennbar verbunden ist. Aus jener Bestimmung können wir den Einfluss Bacos auf Komenský folgern.

Nun, was bedeutet es bei Baco, dass „naturae non imperatur, nisi parendo“? Er schreibt sowohl in „De Augmentis Scientiarum“ als auch in „Descriptio Globi Intellectualis“ mit einem ganz gleichen Ton: „Sed et illabatur etiam animis hominum aliud subtilius malum; nempe, ut ars censeatur solummodo tanquam additamentum quoddam naturae, cujus scilicet ea sit

⁷⁴ VSJAK-IV, 431, 437.

⁷⁵ Patera: JAKKor. 8.

⁷⁶ Kvačala, Jan: Comenius und Baco. Lpz., 1888. Derselbe: Johann Amos Comenius. Sein Leben und seine Schriften. Lpz. 1892. S. 25.

⁷⁷ Bacon, Francis: Novum Organum [Pars secunda 'Instaurationis'].—Aphorismi de interpretatione Naturae et Regno Hominis. Bacon's Works (1875). Vol. I, 222.

⁷⁸ VSJAK-IV, 68, 70; 69, 71; ODO-I, [22], [23].

vis ut naturam (sane) vel inchoatam perficere, vel in deterius vergentem emendare, vel impeditam liberare“;⁷⁹ „homini vere in naturam plane nullius rei potestatem esse, praeterquam motus; ut corpora scilicet naturalia aut admoveat, aut amoveat; reliqua naturam intus per se transigere. Itaque ubi datur debita admotio corporum naturalium aut remotio, omnia potest homo atque ars; ubi non datur, nihil“.⁸⁰ „Itaque mirum minime est, si arti non datum sit naturam vincere, ...; sed contrarium eveniat, ut ars in naturae potestate sit, atque veluti nupta mulier conjugii pareat“ („De Sapientia Veterum.“)⁸¹

In Herborner Periode hatte also Komenský auch die von Baco abgelehnte Meinung gehegt. Denn damals war er der Meinung, dass die Kunst das vollständig mache, wozu die Natur unfähig sei, und dass sie die Mängel der Natur ergänzen könne, während er schrieb, die Kunst ahme die Natur nach.

Aber in der Didaktik ist die erstere Meinung weggeworfen, und Komenský behauptet die letztere (ars imitatur naturam, to jest) „umění jde za přirozením, a neb mustr bere od přirození“, „Id siquidem verissimum est artem nihil posse nisi naturam imitando“; und die These tritt auch in der „Physicae... Synopsis“ hervor: „Quia vero natura arte prior est, immo ars nihil nisi naturam imitatur, quia nihil nisi naturae vi facit: necessario sequitur artibus pro fundamento substernendam esse naturam et artium studiosis naturam primo esse pernosendam, quid et quia vi illa operetur ubique. Hoc enim cognito artium secreta sua sponte patescent“.⁸²

Also, das Hervortreten des Gedanken der Herrschaft des Menschengeschlechts über die Natur, das Annehmen der These, die von Baco anerkannt wurde und das Wegwerfen der Meinung, die vom letzteren als falsch abgelehnt wurde,—dies zeugt uns vom Einfluss Bacos auf Komenský, trotz der Widerlegung Kvačalas. Noch mehr; Kvačala erklärte, dass Komenský erst nach Befestigung des Hauptinhalts der tschech. Didaktik Baco gekannt habe, aber diese Ansicht ist zweifelhaft, wenn man den Brief an Leszczyński liest. Besonders, wenn man die Rücksicht auf das Bekenntnis Komenskýs nimmt; „coepit alia ex aliis observare, quae methodi illud lumen mire augent“, könnte man nicht sagen, dass die Bestimmung Bacos über das Verhältnis der Natur zu der Kunst keinen Einfluss auf Komenský hätte.

Allerdings bewirkte der Einfluss so, dass Komenský aus der früheren Schrift, „Problemata Haec Miscellanea“, die von Baco abgelehnte Meinung wegwarf und die andere, vom letzteren anerkannte Ansicht annahm.

Das könnte man aber erst dann behaupten, wenn man beweist, dass Komenský sich an die Ansicht, die schon in „Problemata“ aufgetaucht war, erinnerte, als er die tschech. Didaktik verfasste. Der Beweisgrund dafür liegt in der „Sylloge Quaestionum Controversarum e Philosophiae viridario depromptarum“, die er im J. 1613 J. H. Alsted vorgelegt hatte. Auch dies besteht aus den Antworten auf die 8 Fragen. In der Antwort auf die zweite Frage „Omnisne cognitio a sensu incipiat“ hat Komenský zunächst die These angenommen: „Nihil est in intellectu, quo non prius fuerit in sensu“,⁸³ und zu ihrer Beweisführung stellte er die Theorie auf, nach der „intelligibile“ und „intellectivum“ die gegeneinanderstehenden Pole sind. Aber im allgemeinen seien die Pole nicht zu verbinden, ohne das Medium. In der Erkenntnis gelten

⁷⁹ De Augmentis Scientiarum. Bacon's Works Vol. I. (1875) 496; Descriptio Globi Intellectualis. Bacon's Works Vol. III. (1876) 730.

⁸⁰ Bacon's Works Vol. III. (1876) 730.

⁸¹ Bacon's Works (1878) Vol. VI, 668.

⁸² VSJAK-I, 170.

⁸³ VSJAK-I, 29.

die Sinne als das Medium. „Aio, Nihil unquam percipi posse ab intellectu... nisi mediante sensu.“ Und zum Schluss sagte er: „Concludimus ergo nihil cognosci nisi beneficio sensuum“. ⁸⁴

Die dadurch begründete These „Nihil est in intellectu, quod non prius fuerit in sensu“ tritt im Kap. XV. der tschech. „Didaktika“ auf: „mysl všecku materii od smyslů bere (mysliti zajisté žádný nemůž leč o tom, co někdy viděl, slyšel etc. a neb podobném).“ ⁸⁵ Auch in demselben Kapitel der lat. „Didactica Magna“ steht es: „Nam quia nihil est in intellectu, quod non prius fuerit in seusu, mens omnium cognitionum materiam non nisi a sensu accipit et cogitandi actum non aliter quam per sensationem internam, simulacrorum scilicet a rebus abstractorum speculationem, peragit“. ⁸⁶ Im Kap. XX. der lat. Didaktik bedeutet die These, dass die Erkenntnis immer von den Sinnen ausgehen muss, und von ihr aus ist die berühmte anschauliche Lehrmethode abgeleitet: „aurea docentibus regula, ut omnia praesententur sensibus, quotquot possunt“. ⁸⁷ Noch weiter; die These tritt wieder im Kap. X. der „Methodus Linguarum Novissima“ hervor, und darin bedeutet sie, dass „soli sensu portae illae sint, per quas rebus extra hominem constitutis ad animum partet aditus“, und Komenský nennt es „verissimum est“. ⁸⁸

Im Kap. V. beider Didaktik führt Komenský die dem Menschen eingeborenen Fähigkeiten zur Wissenschaft, Tugend und Frömmigkeit zum Erziehungsinhalt an und betont dabei die Unendlichkeit und Unbegrenztheit der Erkenntnisfähigkeit des Geistes. Die Begründung steht in der tschech. „Didaktika“ so: „Poněvadž tedy neni v tom světě, což by se bud' viděti, neb slyšeti, neb voněti, neb koštovati, neb dotýkáním, co a jaké jest, rozeznávati nemohlo, jde odtud, že nic neni v světě, což by od člověka chápáno býti nemohlo“, ⁸⁹ und in der lat. „Didactica Magna“, wo er die Sinne „animae rationalis emissarii ac speculatores“ nennt: „Quoniam igitur nihil habet mundus visibilis, quod non videri vel audiri vel odorari vel gustari vel tangi eoque, quid et quale sit, dignosci possit; sequitur nihil habere mundum, quod non sensu et ratione praeditus homo capiat“. ⁹⁰ In den beiden also gilt jene sensualistische These als die theoretische Grundlage der Unendlichkeit und Unbegrenztheit der Erkenntnisfähigkeit des Geistes. In diesem Sinne ist die These in einem der früheren Werken Komenskýs viel bedeutungsvoller, als Kvačala hinweist.

Es ist aber nicht nur die These, die zur Beweisführung dient. In der Antwort auf die achte Frage der „Sylloge“ d.h. „Quaestio. Per emissionemne fiat visio, an per immissionem“, führte Komenský je drei Gründe sowohl der Emissions- als auch der Immissionstheorie an, und, obgleich er nicht immer gegen die erstere war, war er doch lieber für die letztere. Der angeführte dritte Grund der Immissionstheorie lautet: „Speculum in se recipit speciem sine ulla a se facta emissionem“, und daraus schliesst er: „ergo et oculus, qui nihil aliud quam animatum speculum“. ⁹¹

Diese „oculus=speculum animatum“-Synkrisis ist unverändert ins Kap. XIV. der tschech. Didaktik hineingeführt: „Poněvadž pak v kap. V. ukázáno, že mysl naše náramnou má k zrcadlu a neb oku podobnost, nýbrž jak oko nic neni než zrcadlo živé, tak mysl nic než oko vnitřní“. ⁹² Und diese Synkrisis liegt den in dem Kapitel angeführten vier Bedingungen

⁸⁴ VSJAK-I, 30.

⁸⁵ VSJAK-IV, 182.

⁸⁶ VSJAK-IV, 181; ODO-I, 67/68.

⁸⁷ VSJAK-IV, 299; ODO-I, 115.

⁸⁸ VSJAK-VI, 325; ODO-II, 114.

⁸⁹ VSJAK-IV, 78.

⁹⁰ VSJAK-IV, 79; ODO-I, 28.

⁹¹ VSJAK-I, 41.

⁹² VSJAK-IV, 168.

für die Entstehung des Sehens der äusserlichen Gegenstände zu Grunde,⁹³ und den so vielen Bedingungen der Entstehung des Wissens, wie man im Kap. XX. der lat. Didaktik liest.⁹⁴

In Komenský waren jene sensualistische These und diese Synkrisis seit Herborner Periode bis auf das Ende der ersten Periode lebendig gewesen; insofern ist es unmöglich, dass er inzwischen die Auffassung des Verhältnisses der Natur zu der Kunst vergessen hatte. Man kann also sagen, dass Komenský nach der Begegnung mit Baco seine eigene Meinung zwar teilweise aufgab, und dass er aber die, die vom letzteren anerkannt und mit ihm geteilt wurde, als das einzige Prinzip seiner Methodologie festlegte; hier können wir den Einfluss Bacos auf Komenský feststellen. (Fortsetzung folgt)

⁹³ VSJAK-IV, 170.

⁹⁴ VSJAK-IV, 297; ODO-I, 114.