

# Literatur

**Rainer Winkel:  
Comenius, Graham und Postman  
- zur (historischen) Fundierung der Schultheorie  
oder: Was Schulen (1634) mit Aktien (1934) zu tun  
und was beide für das 3. Jahrtausend (2000 ff.) zu sagen haben**

**Quelle: Winkel, Rainer: Theorie und Praxis der Schule. Oder: Schulreform konkret – im Haus des Lebens und Lernens. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 1997, S. 70 – 84.**

Nun, was für eine Theorie von Schule hinterließ uns J. A. C., dessen von einem tschechischen Künstler gestaltete Statuette und Statue auf der folgenden Seite zu betrachten sind? Lange Zeit nahm man an, die „Opera didactica omnia“, die von der „Didactica magna“ eröffnet werden, seien die alleinigen Hauptwerke des Comenius – bis 1935 Dimitrij Tschizewskij in der Bibliothek des Waisenhauses zu Halle a. d. Saale Teile jener „Allgemeinen Beratung über die Verbesserung der menschlichen Angelegenheiten“ fand. Dieses Werk („De rerum humanarum emendatione consultatio catholica“) besteht aus sieben Teilen und gilt seither als die zweite große Säule, auf der das immense Lebens-Werk dieses Mannes ruht: Die „Panegersia“ (der universale Weckruf) eröffnet es; die „Panaugia“ (die universale Aufklärung bzw. Erleuchtung) begründet es; die „Pansophia“ (die universale Weisheit) soll es ermöglichen; in der Mitte, an der vierten Position, steht – ganz im barocken Sinne – das Wichtigste: die „Pampaedia“ (die universale Bildung des Menschen); es folgen die „Panglottia“ (die universale Sprachpflege); die „Panorthosia“ (die universale Verbesserung) und die „Pannuthesia“ (der universale Mahnruf). Ab 1650, während seiner schulreformerischen Tätigkeit im ungarischen Sárospatak und nachdem er auch seine zweite Frau Dorothea verloren hatte, begann er mit der Niederschrift der „Pampaedia“<sup>8</sup>.



Statue und Statuette in Bronze, gestaltet von dem Prager Künstler Josef Vajce, der zunächst die überlebensgroße Comenius-Statue für den Berliner Comenius-Garten schuf, der am 11. Juni 1995 eröffnet wurde. Die formverwandte Statuette wurde den von der Comenius-Stiftung mit dem Comenius-Preis geehrten Persönlichkeiten bis 2007 überreicht.

Bisherige Preisträger waren: Jakob Muth (1992), Hartmut von Hentig (1994), Hildegard Hamm-Brücher (1995), Wolfgang Huber und Georg Sterzinsky (1999), Josef Reding (2001), Simon Rattle (2004), Kurt Weigel (2007) sowie Hans-Jochen Gamm und Wolfgang Klafki (2010), die gehalten sind, die mit dem Preis verbundene Geldsumme an praktisch tätige Pädagogen oder Not leidende Kinder und Jugendliche weiterzugeben.

Alle Menschen sollen durch das Ganze von Grund auf zur Vollkommenheit geführt werden. OMNES homines excoli, es OMNIBUS excoli, et OMNINO excoli (S. 14). Zwar ist der Mensch von Gott als ein zum Guten befähigtes Wesen geschaffen worden, seine Freiheit aber hat er oft zum Bösen genutzt, benutzt sie weiterhin, folglich bedarf er der Erlösung und der Gnade. So ist die von Gott geschaffene Welt (constitutio) vom Menschen verkehrt worden (destitutio) und wartet auf Er-

neuerung (auf restitutio). Weil alles von Gott kommt, durch Gott ist und zu Gott zurückkehren will (a DEO, per DEUM, ad DEUM), ist Bildung ebenso nötig wie Sittlichkeit und Religion. Eruditio, mores und religio sind die wahren Bedürfnisse des Menschen, wenn er „die Vollkommenheit seines Urbilds wirklich nachahmen“ will, schreibt Comenius in der „Großen Didaktik“<sup>9</sup> und fährt fort: „Dabei verstehen wir unter gelehrter Bildung die Kenntnis aller Dinge, Künste und Sprachen; unter Sittlichkeit nicht nur den äußeren Anstand, sondern das ganze innere und äußere Verhalten, unter Religiosität jene innere Verehrung, durch welche der Geist des Menschen mit der höchsten Gottheit sich verknüpft und vereinigt. In diesen drei Bedürfnissen liegt die ganze Würde des Menschen beschlossen“ (ebd., S. 29). Im lateinischen Original bezeichnet Comenius diese „Bedürfnisse“ als „genuina Hominis requisita“<sup>10</sup>, als dem Menschen angestammte Ausdrucksformen. Wie vordergründig assoziieren wir hingegen bei dem Wort „Bedürfnis“ allerlei Begehrlichkeiten! Comenius fundiert seine Schultheorie zunächst einmal über die Philosophie hinaus theologisch, indem er die Frage nach dem Sinn allen Lebens und Sterbens stellt – und seine Antwort, aus seinem Glauben heraus, gibt. Der Mensch war gut, wurde böse und kann wieder gut werden, wenn er glaubt und lernt, das heißt: Wissen zum Ge-Wissen werden lässt, seinem Tun einen Sinn verleiht. So gesehen steht Comenius an der Schwelle zur Neuzeit: Einerseits bleibt er dem mittelalterlichen Glauben verpflichtet, andererseits setzt er auf die Kraft des Menschen: Er kann (in seinen Grenzen) dazu beitragen, dass die Welt und sein persönliches Schicksal wieder in Ordnung kommen. Nicht in einer allmächtigen Attitüde kann er dies tun, wohl aber in Demut und in Für-Sorge gegenüber den Dingen, Lebewesen und sich selbst. Die Zeitgenossen freilich hörten wenig und selten auf solch eine Botschaft. Auch in Sárospatak ist er letztlich gescheitert. Einen Grund sah Comenius in der falschen Theorie der Schule – zum Beispiel in den Köpfen der Lehrer, wenn er schreibt: „Meine Methode zielt insgesamt darauf ab, daß die Treitmühle Schule in Spiel und Vergnügen verwandelt wird. Das will hier niemand in den Kopf. Den freien Geist behandeln sie geradezu wie einen Sklaven“<sup>11</sup>.

Damit wollte Comenius – um Gottes und der Kinder willen – keiner Spiel- und Spaß-Schule das Wort reden, wohl aber einer Schule, die über Lernarbeit Freude und Vergnügen bereitet. Auf das *in* und *durch* Schule zu erwerbende Wissen kommt es an, hat einen Sinn, nicht einen Zweck, wie bei Francis Bacon (1561-1626), der in seinem „Novum Organum“ (von 1620), als Comenius Lehrer und Prediger in Fulnek war und seine erschütternden „Briefe an den Himmel“ schrieb, die Parole ausgab: „Wissen ist Macht!“ – „Knowledge is power!“<sup>12</sup>. Was haben wir seitdem nicht alles an Wissen angehäuft – Wissen über Ganglienzellen im Gehirn bis hin zum Wissen über Geschwindigkeiten ferner Galaxien ... Aber ist die Welt, ist der einzelne Mensch mit Hilfe all dieser „nützlichen“, dieser „vernünftigen“, dieser „wissenschaftlichen“ Daten gebildeter, glücklicher, heiler geworden? In seiner „Kritik der zynischen Vernunft“ schreibt Peter Sloterdijk<sup>13</sup>: „Wir sind aufgeklärt, wir sind apathisch. Von einer Liebe zur Weisheit ist weiter keine Rede. Es gibt kein Wissen mehr, dessen Freund (Philos) man sein könnte. Bei dem, was wir wissen, kommen wir nicht auf den Gedanken, es zu lieben, sondern fragen uns, wie wir es fertig bringen, mit ihm zu leben, ohne zu versteinern.“

Just darin liegt die crux der Moderne: Wir haben keinen ethischen, keinen emotionalen, keinen philosophischen Bezug mehr zu dem sich weiter rasend vermehrenden Wissen und wenn, dann einen herrscherlichen, einen imperialen. Und solange wir daran nicht pädagogisch arbeiten, kann es nichts Gutes (allenfalls Effektives) bewirken. In einem Interview, auf das bleibende Problem eines vernünftigen Gebrauchs der Vernunft angesprochen, beharrt deshalb Sloterdijk auf dem Grundbegriff allen philosophischen Erkennens, dem Begriff der „Weltfremdheit“, ohne die Wahrheiten nicht zu ermitteln sind: „Theorie ist auch eine Form der Weltfremdheit, sie ist der Schlaf der

Vernunft, die glaubt, sie sei immer da“<sup>14</sup>.

Nichts also gegen Wissen, Vernunft und Aufklärung, aber viel Bedenken gegenüber einer Erkenntnissuche, die nur Daten anhäufen will, weil dies der Ausbreitung von „Macht und Herrlichkeit“ dient. Weil unser Wissen keine ethischen Bedingungen eingeht, es statt dessen der Akkumulation von Macht, Einfluss, Be-Herrschaft dient, schlägt es dialektisch gegen uns selbst zurück und bedroht mittlerweile unser gesamtes Dasein. Comenius hatte die Schule eingebettet in einen religiösen und anthropologischen Zusammenhang: Der eine verschaffte ihr Sinn, der andere Zuversicht. „Der Mensch soll das Wahre wissen; vom Falschen lasse er sich nicht verführen ... Und schließlich gehe er mit den Sachen, mit den Menschen und mit Gott nicht unbesonnen um, sondern mit allem verfare er der Ordnung gemäß. So wird er es verstehen, nie vom Ziel seines Glückes abzuweichen“<sup>15</sup>. Glück („felicitas“) aber meint nicht „happiness“ gar „Lust“, „fun“ oder „Spaß“, ein – wie auch immer geartetes – „feeling“ oder „Empfinden“, sondern das Heil des Menschen. Weil der Schule dieser Sinn, mitunter jedweder Sinn, abhanden gekommen ist, fürchtete der amerikanische Medienpädagoge Neil Postman „The End of Education“<sup>16</sup>, dass in dieses Vakuum von Sinnlosigkeit die falschen Götter Einlass finden und nach dem „Verschwinden der Kindheit“<sup>17</sup> sowie einem Sich-zu-Tode-Amüsieren<sup>18</sup> den Schulen das Ende droht ...

Die Neuzeit schuf – effektiv und wissenschaftlich – die „weltliche“ Schule, in der jedwede religiöse Bindung (die keine kirchliche sein muss) allenfalls in konzidierten Randstunden belächelt, schlechterenfalls ironisiert und schlimmstenfalls verboten wurde. Damit wirkte sie mehr oder weniger, gewollt oder ungewollt, an jenem Dilemma mit, das Comenius deutlich gesehen und warnend zu verhindern versucht hat: „Was ist das für eine Tollheit, daß wir uns überall gegenseitig bekämpfen? Daß weder Berge, noch Flüsse, noch Seen, noch Meere, noch die Hemisphäre selbst uns voreinander sichern können?“<sup>19</sup>. Das hat nichts mit frömmelnder Ideologie oder der Re-Etablierung von Konfessionsschulen zu tun, wohl aber mit dem Sinn allen Lehrens und Lernens, der über den Menschen hinausweist und nach dem Sinn der Schöpfung selbst fragt. Ohne ein solches Fragen wird Schule fraglos eine bloße Lernfabrik.

Die Schule – so könnten wir erstens festhalten – braucht einen über sie hinausreichenden Sinn, wenn all ihr Tun und Lassen letztlich nicht sinnlos bleiben soll. Diesen zu vermitteln, ist Aufgabe der Lehrerschaft.

\*

Aber Comenius hat die Schule nicht nur theologisch, sondern auch anthropologisch grundgelegt, spiegelbildlich gleichsam, denn der Mensch ist – in seiner Sprache – Ebenbild Gottes. Alle Menschen gilt es, das Ganze von Grund auf zu lehren; „Omnes, Omnia, Omnino, doceantur“<sup>20</sup>.

„Nicht nur die Kinder der Reichen und Vornehmen sollen zum Schulbesuch angehalten werden, sondern alle in gleicher Weise, Adlige und Nichtadlige, Reiche und Arme, Knaben und Mädchen aus allen Städten, Flecken, Dörfern und Gehöften“<sup>21</sup>. Nachdem er die „Große Didaktik“ zunächst (in den ersten vier Kapiteln) auf den Sinn des Lebens ausgerichtet hatte, leuchtet er in den nächsten Kapiteln (fünf bis neun) ihre anthropologischen Dimensionen aus: Der Mensch besitzt die Möglichkeit zur Bildung, zur Sittlichkeit und Frömmigkeit; ohne diese drei auszubildenden „Anlagen“ hingegen verfehlt er seine Menschlichkeit, bleibt er nur das, was er auch ist: ein essender, trinkender und sich fortpflanzender Organismus. Diese anthropologische Möglichkeit bezieht Comenius vor allem auf die „Behinderten“ und die damals in unvorstellbar rigider Weise benachteiligten Mädchen, das „schwächere Geschlecht“, den „sequior sexus“ – wie er es zutreffend nennt. Er

schreibt, die einen im Auge habend: „Je träger und schwächerer einer von Natur aus ist, um so mehr bedarf er der Hilfe ... Und man findet keine noch so unglückliche Geistesanlage, daß sie durch Pflege nicht verbessert werden könnte“<sup>22</sup>. Und, die anderen meinend, schreibt er:

„Auch ließe sich keine ausreichende Begründung dafür geben ..., das schwächere Geschlecht von den Studien der Weisheit, weder von den in lateinischer noch von den in der Muttersprache vermittelten, insgesamt auszuschließen. Denn sie sind in gleicher Weise Gottes Ebenbilder, in gleicher Weise der Gnade und des Reiches künftiger Zeiten teilhaftig, in gleicher Weise, ja oft mehr als unser Geschlecht mit einem lebhaften und für die Weisheit empfänglichen Geiste begabt“<sup>23</sup>.

Man beachte die Begründung: Ebenbild Gottes (imago Dei<sup>4</sup>). Nicht weil Gleichheit herrschen soll, sind Mädchen und Frauen besonders zu fördern, sondern weil ihre anthropologische Ausstattung dieselbe ist. Und man erkläre eine solche humane Begründung bitte nicht für beliebig. Sie bewirkt anderes als die soziologische, die letztlich auf Quotenregelungen hinausläuft, auf den Machtkampf und damit – früher oder später – neue Unterdrückung zeitigt.

Die Schule – so müssen wir zweitens festhalten – wird bei Comenius grundsätzlich sowie in all ihren einzelnen Prozeduren auf ihre anthropologische Möglichkeit verpflichtet, das heißt: an ihr humanes Potential, an ihre emendative Kraft erinnert.

\*

Erst gegenüber diesen Dimensionen unternimmt es Comenius, die Schule zunächst didaktisch und dann mathetisch zu entwerfen. Was heißt das? Das Wort Didaktik kommt aus dem Griechischen: didaskein heißt lehren, unterweisen, bilden. Im Lateinischen heißt der Gelehrte bzw. der Lehrer didacticus. Didaktik als Theorie des Lehrens ist folglich auf das Unterrichten bezogen, nicht auf das gesamte mögliche Lehrgeschehen im Leben eines Menschen. Didaktik meint die Klärung, Begründung, historisch-systematische Fundierung des geplanten, institutionalisierten Unterrichts – aus der Sicht des Lehrers. Comenius schreibt:

„Alles worin die Menschen belehrt werden und was sie lernen, sei

- I. kein brockenhaftes Teilwissen, sondern es sei unverkürzt und ganzheitlich (totalis)
- II. es sei nicht oberflächlich und nur äußerlich, sondern festgegründet (solidus) und sachhaltig (realis)
- III. es sei nicht beschwerlich und erzwungen, sondern lieblich (lenis) und angenehm (placidus) und dadurch dauerhaft (durabilis)<sup>24</sup>.

Dem Fächersalat, dem Uhr- und Schelle-Diktat, der Paperitis und der Testeritis würde er eine entschiedene Absage erteilen. Als Schule der Bildung definiert Comenius die Stätte des Lehrens und Lernens, deshalb muss der Unterricht das Ganze (omnia), aber nicht alles umfassen. Dass alles mit allem zu tun hat, jeder mit jedem verbunden ist, will das Präfix pan ausdrücken: Ein pansophisches Lehren betreibe die Schule, die entweder eine holistische Schule oder keine Schule ist. Mit dem Adjektiv holos bezeichneten die Griechen ein Merkmal, das eben dieses umfassende, auf das Ganze bezogene Lehren meint. Nur wenn in jedem einzelnen Lerndatum das Ganze aufblitzt, kann es seinen Stellenwert und seinen Sinn finden. Das Gegenteil aber hat die moderne Schule betrieben: 45 Minuten Deutsch, 5 Minuten Pause, 45 Minuten Physik, 10 Minuten Pause, 45 Minuten Englisch ... Die Curricula fahren Karussell und lassen die Schüler schwindeln – im doppelten Sinn

des Wortes. Zeit ist in pansophischen Schulen nötig und Ordnung, Freude und Reformeifer, Achtung und Liebe. Die von Comenius bevorzugte Metapher für eine gute Schule lautet: *hominum officina*, wörtlich: eine Werkstatt der Menschen für die Menschen sei die Schule. „Vollkommen ihrem Zwecke entsprechend nenne ich die Schule, die wahrhaftig eine Menschen-Werkstätte ist, wo nämlich der Geist der Lernenden erleuchtet wird vom Glanze der Weisheit ... , wo die Sinne und ihre Neigungen zu allgemeiner Harmonie der Tugend gelenkt und die Herzen verlockt werden durch die göttliche Liebe ... , mit einem Worte dort, wo alle alles allumfassend gelehrt werden“. Als Triadiker setzt Comenius auf den Dreiklang von *sapientia*, *virtus* und *amor*, auf *omnes*, *omnia* und *omnino*; auf Weisheit Tugend und Liebe also, damit alle das Ganze<sup>26</sup> gründlich studieren können. Wer die folgenden Kapitel der „*Didactica magna*“ liest (insgesamt sind es – wohl in Anlehnung an Jesus’ Lebensjahre – 33), wird einem weiteren Satz zustimmen:

Die Comenianische Schule ist drittens eine pansophische bzw. eine holistische Schule, in der alle Menschen das Ganze gründlich gelehrt werden soll.

\*

Immer wieder betont die „Große Didaktik“ die Notwendigkeit der Schulreform „*Scholas reformari posse in melius*“; „*Reformandarum Scholarum fundamentum esse accuratum in omnibus Ordinibus*“ – Schulen können und müssen reformiert bzw. verbessert (melioriert) werden, so lauten die Kapitel 12 und 13. Dabei ist nicht nur der Unterricht gemeint, sondern das gesamte schulisch-educative Terrain.

Im berühmten Abschnitt 17 des 17. Kapitels heißt es: „Die Schule selbst soll eine liebliche Stätte sein (*locus amoenus*), von außen und von innen den Augen einen angenehmen Anblick bieten. Innen ein helles, sauberes Zimmer, das rundherum mit Bildern geschmückt sein soll. Die Bilder können berühmte Männer darstellen oder geschichtliche Ereignisse, es können auch Landkarten sein oder irgendwelche Embleme. Draußen soll nicht nur ein Platz vorhanden sein zum Springen und Spielen, denn dazu muß man den Kindern Gelegenheit geben, wie weiter unten ausgeführt wird, sondern auch ein Garten, in den man sie ab und zu schicken soll, daß sie sich am Anblick der Bäume Blumen und Gräser freuen können ...“<sup>27</sup>

Diese u. a. Passagen berechtigen zu der Aussage:

Die Schule muss nach Comenius viertens gründlich reformiert werden und sie kann die Reform ihrer selbst betreiben, wenn sie klare Ziele mit Hilfe engagierter Lehrer verfolgt.

\*

Der Rest ist Didaktik im engeren und Methodik im weiteren Sinne: Gemäß der Natur (*secundum naturam*) ist zu lehren; vom Leichten zum Schweren, vom Nahen zum Fernen gehe man vor; regelmäßiges Üben, Anschaulichkeit, Methodenvielfalt u. a. m. gehören zu den Grundsätzen des Lehrens – in allen vier (nein, nicht Schularten, sondern) „Abstufungen der Schule nach Alter und Fortschritt“, also dann, wenn es darum geht, über die Gemeinsamkeiten und Unterschiede nachzudenken („*De Quadripartita Scholarum, secundum aetatis & profectuum gradus fabrica*“).

Entsprechend den vier Jahreszeiten soll der Mensch erzogen, unterrichtet und gebildet werden:

1. in der Mutterschule (*schola maternae*) bzw. in der Schule des Kleinkindalters (*schola infantiae*) – und zwar in der Familie vom 1. – 6. Lbj.;
2. in der Muttersprachschule (*schola vernaculae*) bzw. in der Schule der Schulkindheit (*schola*

puertiae) – und zwar in einer öffentlichen Schule vom 6. – 12. Lbj.;

3. in der Lateinschule bzw. im Gymnasium (schola latina seu gymnasium) bzw. in der Schule der Jünglingszeit (schola adolescentiae) – und zwar in einem 6-jährigen Bildungsgang vom 12. – 18. Lbj. Grammatik, Physik, Mathematik, Ethik, Dialektik und Rhetorik lernend; und schließlich
4. in der Akademie (academia) sowie auf Reisen (peregrinationes), also im jungen Erwachsenenalter (schola iuventutis) und zwar in einem gleichfalls 6 Jahre dauernden intensiven Studium der Sprachen, Jurisprudenz, Medizin u. a. m.

Damit demonstriert Comenius ein weiteres Mal, dass es ihm nur dann auf die Einzelheiten ankommt, wenn sie auf das Ganze bezogen bleiben, und das Ganze nur dann seine Wirkung entfaltet, wenn es sich in bestimmten Details konkretisiert. Gerade aber unter diesem fünften Aspekt ist Comenius gründlich „geplündert“ worden: Man suchte sich diese oder jene didaktisch-methodische Anregung heraus, realisierte sie und – vergaß oder ignorierte den Horizont, unter dem sie erst eigentlich ihren Sinn erfuhr. Dem ersten bebilderten Schulbuch, dem 1658 erschienenen „Orbis Sensualium Pictus“<sup>28</sup>, erging es nicht anders als der „Didactica magna“: Man nahm sich heraus, was einem beliebt. Ein solcher Umgang mit überliefertem pädagogischen Gut ist genauso illegitim, wie – sagen wir – von Rudolf Steiner die Ablehnung der Notengebung, von Célestin Freinet die Schuldrukerei oder von Maria Montessori die Anschauungsmaterialien zu übernehmen, ansonsten aber deren Pädagogik, deren Anthropologie und deren Weltanschauung zu ignorieren. So betreibt man Abholzung bis zur Entwurzelung und muss sich nicht wundern, wenn zum Schluss nur noch leblose Stümpfe übrig bleiben. Halten wir stattdessen fest:

Die Schule von Comenius ist fünftens eine Schule des lebenslangen Lernens und nach bestimmten didaktisch-methodischen Grundsätzen aufgebaut, die ein in sich geschlossenes Gesamtgeflecht ergeben.

\*

Die „Große Didaktik“ des J. A. C. erweist sich am Ende dieser Referierung als eine Schrift, die mehr ist als eine didaktische Theorie. Sie ist eine Theorie der Schule, indem sie die Voraussetzungen von Schule ebenso systematisch bedenkt wie ihre Konkretionen, ihre Sinnperspektiven nicht weniger als ihre Organisationsstrukturen, indem sie die Schule anthropologisch und „metaphysisch“ begründet und ihre zentrale Aufgabe im Akt der Bildung, der eruditio des Menschen, ansiedelt. Didaktik geht bei Comenius über in Schultheorie, diese ist Teil der Schulpädagogik, die wiederum eingebettet ist in die Allgemeine Pädagogik.

Bevor die „Mathetik“ von Comenius zum Zwecke einer weiteren Kennzeichnung seiner Schultheorie herangezogen wird, sei der Ertrag dieses III. Kapitels in der Abbildung 11 wiedergegeben.

Abbildung 11: Elemente der Comenianischen Schultheorie



## Mathetica

1680, also zehn Jahre nach dem Tod von J. A. C., erschien in einem Probedruck von nur 100 Exemplaren ein von Christian Vladislav Nigrin(us) herausgegebenes Büchlein mit dem Titel „Spicilegium didacticum“. Darin befindet sich einer der bemerkenswertesten Comenianischen Texte, die sogenannte „Mathetik“.

Wann genau Comenius diese „Didaktische Ährenlese“ schrieb und ob er sie überhaupt als eigenständige Schrift plante und vollendete, lässt sich heute kaum noch beantworten. Einige erkennen in ihr Teile bzw. überarbeitete Passagen aus seiner „Pansophia“, andere vermuten eine kompilatorische Edition, die genannter Nigrinus, ein exilierter tschechischer Gelehrter, vorgenommen habe als eine Ährenlese aus der „Pampaedia“, der „Pansophia“ oder auch aus anderen noch unveröffentlichten Manuskripten. Mit Sicherheit wissen wir, dass das „Spicilegium didacticum“ 1680 in Amsterdam erschien, dessen erster Teil die „Mathetica“ und dessen zweiter Teil eine „Didactica“ enthält. 1893 entdeckte der Universitätsprofessor Dr. Ján Kvacala ein Exemplar dieses Druckes in der öffentlichen Bibliothek in St. Petersburg. Er brachte 1895 den lateinischen Text im böhmischen Rosenberg in einem Neudruck heraus. 1896 besorgte Jan Václav Novác, ein Prager Comeniusforscher, eine tschechische Übersetzung, die in Prag erschien. 1907 kam dann die „Pädagogische Ährenlese“ in deutscher Sprache im Band 3 (S. 71-96) der von Carl Theodor Lion herausgegebenen dreibändigen Werkauswahl von Schriften des Comenius heraus, die den Titel trägt: „Joh. Amos Comenius' Pädagogische Schriften“ (Langensalza, Bibliothek Pädagogischer Klassiker, Verlag Beyer & Söhne). Diese von Lion erstmals übersetzte Fassung wurde von mir neuerlich durchgesehen und von R. Golz u. a. 1996 publiziert<sup>29</sup>. Auf diese Ausgabe beziehen sich die folgenden Überlegungen.

Wer die Mathetik im Zusammenhang mit der „Böhmischen Didaktik“ und der „Großen Didaktik“ sieht, wird viele Gemeinsamkeiten, viele Pendants und viele Ergänzungen feststellen. Es seien unter drei Stichworten nur einige wenige Gedanken zum Text gestattet:

1. Auch der Begriff Mathetik geht auf ein griechisches Verb zurück: auf mathein bzw. manthanein. Beide Verbformen bedeuten lernen, stehen im Infinitiv. Aber die griechische Sprache kennt – wie übrigens

auch die meisten slawischen Sprachen – zwei Infinitivformen: den Infinitiv Präsens (manthanein) und den Infinitiv Aorist (mathein). Der zuerst genannte meint eine lineare, durative, abfolgende Tätigkeit; der zweite hingegen ein punktuell, ingressives, plötzliches Tun. Manthanein will also auf einen Prozess des Lernens hinweisen; mathein auf ein plötzliches Erkennen; beide Verben aber – und deshalb bevorzugte sie Comenius – bedeuten: lernen um der Bildung willen. Mathetik ist also die Theorie des Lernens, nicht aber eine Lerntheorie. Mathetik bedeutet Klärung des im Unterricht stattfindenden Lerngeschehens – und zwar hier und jetzt, aus der Sicht des Schülers. Unschwer erkennen wir gegenüber der Didaktik das gemeinsame und die Unterschiede. Beide Male geht es um den Unterricht bzw. das darin zu arrangierende Lehren und Lernen – einmal aus der Sicht des Lehrers, das andere Mal aus der des Schülers. Folglich ist für Comenius die Didaktik ars docendi, die „Kunst“ (besser: Theorie) des Lehrens, und Mathetik ars discendi, die „Kunst“ (genauer: die Theorie) des Lernens. Wie die Brennpunkte einer Ellipse sind didaktische und mathetische Überlegungen konstitutiv für Unterricht. Und das Ganze bildet eine Lehrer-Schüler-Einheit, so jedenfalls in der idealtypischen Form, wie sie Comenius als vorbildlich und notwendig erachtete.

Ohne die methodische Planung gering zu achten, beharrt Comenius zunächst einmal darauf, die Dinge, die Tiere, die Pflanzen, die Menschen und ihre Erkenntnisse sowie ihre Erfahrungen so zu sehen, wie sie – nach bestem Wissen und Ge-Wissen sind. Damit will er keiner Faktenhuberei Vorschub leisten, wohl aber jener Sachlichkeit, die allein Grundlage des Urteilens ist. Zu dieser Sachlichkeit gehören folglich nicht nur die „Inhalte“ des Lehrens, wozu die materialen Bildungstheorien neigen, sondern auch die „Arbeitsweisen“ des Lernens – auch, aber nicht nur, was die formalen Bildungstheorien gerne übersehen. In der Schule auch lernen, wie man lernt, sich prozess- und produktorientiert im Unterricht zu verhalten, ist zum Fanal der klassischen Reformpädagogik geworden – insbesondere zum didaktischen Postulat der „progressive education“ seit John Dewey. Hier, in der Mathetik des Comenius, findet diese Forderung an die Schüler („to learn how to learn“) ihre historisch-systematische Wurzel.

Lange bevor der „schülerorientierte Unterricht“ in den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts hierzulande ein curricularer Schlagler wurde, hat Comenius für ihn – als notwendiges Pendant zur Planung und Analyse von Unterricht aus der Sicht des Lehrers – den Grund gelegt. Damit zeigt sich der große Triadiker Comenius auch als ein meisterlicher Antinomiker, der eben nicht nur vieles dreifach begründet, sondern dort Duplizitäten aufspürt, wo sie der Sache angemessen sind: Unterricht ist ein zwiespältiges, ganz und gar nicht spannungs- oder widerspruchsfreies Geschehen, das der Lehrer- und der Schülerperspektive bedarf ... „Niemand darf gezwungen werden, auf die Worte des Lehrers zu schwören, sondern die Dinge selbst mögen die Einsicht fesseln, und man darf dann dem Lehrer nicht mehr Glauben schenken, als er durch seine Darlegung an der Sache verdient“ – so heißt es im Abschnitt 20 der „Mathetik“ (S. 168). Besser lässt sich die Schülerorientierung wohl kaum begründen.

\*

2. Das heutige Verb lernen geht auf das althochdeutsche Wort lirnên, das mittelhochdeutsche lîren und das niederdeutsche lîren zurück: etwas zurücklassen, nachspüren, eine Spur verfolgen. Wer (Neues) lernen und erleben will, muss etwas (Altes) verlassen wollen, aufgeben, verlieren. Niemand erkundet neues Terrain, der nicht alte Wege verlässt – auch und gerade im geistigen Bereich. Deshalb definierte Comenius kurz und bündig: „Discere est rem scire quaerere“; lernen heißt: etwas suchen<sup>30</sup>. Wo also dem Schüler durchaus die offene, schwankende, suchende Bewegung zugebilligt wird, muss die Seele des Lehrers nicht gleich mitschwanken oder gar unsicher werden. Im Gegenteil: Je fester der Erzieher zu seinen Grund-Sätzen steht, desto beweglicher kann und darf der Zögling sein. Denn dass es in der Schule als einer Werkstatt des Menschen für den Menschen um Bildung (eruditio), um Sittlichkeit (mores) und um Frömmigkeit (religio) geht, wird der Lehrer nicht jeden Tag bezweifeln können – so jedenfalls sah es Comenius. Dass der



Schüler jedoch nur über viele Suchbewegungen hinweg diese Menschlichkeit auszubilden vermag, das wird aus der *Mathetica* deutlich. Aber sie nimmt ihn auch in die Pflicht, denn: „Niemand möge die Schuld seiner Unwissenheit auf einen anderen werfen außer sich selbst.“ – so kann man es im 10. Abschnitt lesen<sup>31</sup>. Das erinnert an Immanuel Kant, der mehr als 100 Jahre später (1784) in seiner berühmten Antwort auf die Frage „Was ist Aufklärung?“ schrieb: „Aufklärung ist der Ausgang des Menschen aus seiner selbst verschuldeten Unmündigkeit. Unmündigkeit ist das Unvermögen, sich seines eigenen Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen“<sup>32</sup>.

Wer Neuland betritt, muss sich zunächst einmal auf sich selbst verlassen, seine eigenen (Verstandes-) Kräfte mobilisieren, kritisch gegenüber anderen Einflüssen und Versprechungen sein. Zum entdeckenden Lernen gehört aber auch die Einsicht, sich nicht rigoros gegen fremde Belehrung abzuschirmen, sondern die eigenen Ansichten mit denen anderer auszubalancieren. Denn: „Weil wir nicht alles mit dem Sinne der Vernunft lernen und durchdringen können, sondern uns auch bisweilen mit dem Urteil und Zeugnis anderer beruhigen müssen, ist mit Recht Umschau zu halten, wie sich der Glaube den Zeugnissen anderer gegenüber vorsichtig zu verhalten habe“ – heißt es im Abschnitt 18 der „*Mathetik*“<sup>33</sup>.

Lernen heißt zweitens: im Vertrauen auf sich selbst, aber auch offen gegenüber anderen und anderem Neues entdecken ...

\*

3. Sechs „Sinne hat der Mensch. Er kann hören, sehen, riechen, schmecken, tasten und – sich bewegen. Als Comenius 1650 im siebenbürgischen Sárospatak eine Lateinschule errichtete, konzipierte er ein Buch, das Wort und Bild zusammenführte: „*Orbis Sensualium Pictus*“ („Die sichtbare Welt in Bildern“). Weil seine Schüler zu wenig Anschauung von den Dingen besaßen, die es zu erlernen galt, ließ er Holzschnitte anfertigen, in denen 4000 Wörter zu erkennen waren. Sie sollten Vor-Stellungen erlauben. Damit es aber nicht beim bloßen Sehen, beim Gaffen, bleibe, tritt zu jeder „Bildung“ die Benamung hinzu, „welche die ganze Bildung durch ein allgemeines Wort ausdrückt“. Und drittens schließlich folgen die Beschreibungen, also „die Auslegungen der unterschiedlichen Stücke des Gemähs“<sup>34</sup>. Das Comenianische Bilder-Werk ist sorgfältig durchdacht und komponiert, entsprechend seiner universalen Bedeutung im Gesamtzusammenhang des Bildungsgeschehens. Der „*Orbis Pictus*“ ist also gerade nicht der Beginn einer Bilderflut, einer „virtual reality“, die zu einer Hypertrophie des Sehens, einer „Überbetonung des Optischen in unserer Kultur“<sup>35</sup> führt und die täglich neue Bilderfluten bewirkt. Comenius bezog Bilder zum Zwecke der Förderung der Vorstellung didaktisch (vor allem in den Lateinunterricht) mit ein, nicht aber Bilder zum Zwecke der Unterhaltung, des Zappens, der „Werbung“ für irgendwelchen Nonsens. Man wende nicht ein, im 17. Jahrhundert habe es kein Fernsehen gegeben und alles sei doch recht primitiv gewesen. Auch spätere Nachahmer des „*Orbis pictus*“ vergaßen zumeist das „medienpädagogische“ Konzept des J. A. Comenius, sogar der vermeintlich große Basedow, in dessen „*Elementarwerk*“ von 1774 es bunt durcheinander ging. Auch beim Sehen statischer Objekte (z. B. Buchstaben oder Abbildungen) ist unser Auge übrigens nie ganz bewegungslos, sondern unsere Augenbewegung variiert zwischen zwei und 15 Grad. Während dieser „Sprünge“, den so genannten Sakkaden, erreicht das Auge eine mittlere Drehgeschwindigkeit von etwa 700 Grad pro Sekunde, was in etwa der 1½-fachen Geschwindigkeit einer alten 78er Schallplatte entspricht. Demgegenüber müssen wir beim Sehen von beweglichen Bildern die genannte Zahl verzehnfachen. Jedes Computerbild entsteht nun aber aus rasend schnell aneinander gefügten (also beweglichen) Zeichen. Wir argumentieren hier nicht gegen „bewegliche“ Fernsehbilder und Videogames auf dem iPad, wohl aber für ihren vernünftigen, mit anderen Worten: dem kritischen Denken standhaltenden Gebrauch.

Comenius erweist sich auch in seiner dritten mathetischen Grundhaltung als ein ungemein fortschritt-

licher, nicht aber modischer Autor. Als Sensualist weiß er – John Locke (1632 – 1704) und den englischen Empirismus gleichsam vorwegnehmend – , dass die Sinne „die ersten und sichersten Werkzeuge der menschlichen Erkenntnis“ sind<sup>36</sup>. Nihil est in intellectu, quod non fuerit in sensu: Nichts ist im Verstand, was nicht vorher in der sinnlichen Wahrnehmung gewesen wäre. Diesen von Locke aufgestellten Grundsatz spürt und variiert er in vielen seiner Werke. Aber nicht ein bestimmter Sinn allein partizipiert am Lernen, sondern der Schüler benötigt alle seine Sinne. „Also müssen die Dinge selbst, die sich sehen, fühlen, hören, riechen usw. lassen, den Sinnen vorgestellt werden, soweit es möglich ist, sei es durch sich oder durch stellvertretende Bilder“<sup>37</sup>. Denn den Augen und Bildern allein ist nicht zu trauen – das hatte übrigens schon Platon mit seinem „Höhlengleichnis“ anhand der scheinbaren „Realität“ von Schattenbildern deutlich gemacht. Für ein sinnliches, ein ganzheitliches, ein holistisches Leben und Lernen trat Comenius ein, um Trug-Bilder zu verhindern. Wer den „Wert“ der Schule nicht den Börsenmaklern überlassen will, ist an eben jene bildenden Werte verwiesen, die in der griechischen Paideia nicht weniger Beachtung fanden als in der Comenianischen Didaktik und Mathetik.

\*

Damit wollen wir es genug sein lassen – vielleicht noch ein letzter Hinweis zu Comenius selbst: Er mag im Bewusstsein einer breiten Öffentlichkeit eine gewisse Popularität behalten haben, die Schule geprägt, in seinem Sinne geprägt, hat er nicht, auch wenn viele Schulen seinen Namen tragen. In der dreibändigen, insgesamt 3105 Seiten umfassenden „Deutschen Gesellschaftsgeschichte“ des Bielefelder Historikers Hans-Ulrich Wehler<sup>38</sup>, in der auch und gerade die „geistigen“ Strömungen der letzten 300 Jahre zur Darstellung kommen, taucht noch nicht einmal der Name des angeblich „unsterblichen Geistes“ mehr auf: Johann Amos Comenius.

Immerhin: Das Kellergewölbe für eine zeitgemäße Theorie der Schule konnte mit seiner Hilfe freigelegt bzw. ausgebaut werden – so hoffe ich doch.

Anmerkungen (hier erst mit der 8. relevant):

- <sup>1</sup> Benjamin Graham: Security Analysis. (Or. 1934) Dt. Ausgabe: Graham and Dodd's Wertpapieranalyse. Security analysis. Darmstadt: Hoppenstedt & Co. 5.1992.
- <sup>2</sup> Johann Amos Comenius: Böhmisches Didaktik. (Or. 1632) Paderborn: Schöningh 1970.
- <sup>3</sup> Ders.: Große Didaktik. (Or. 1657) Stuttgart: Klett-Cotta 8.1993.
- <sup>4</sup> Leopold von Ranke: Vorrede zu den Geschichten der romanischen und germanischen Völker von 1494 – 1514 (Or. 1824 bzw. 2.1874) In: Ders.: Sämtliche Werke. 33. u. 34. Bd. Leipzig: Duncker und Humblot 1874, S. VII.
- <sup>5</sup> Theodor W. Adorno: Erziehung nach Auschwitz. (Or. 1966) In: Ders.: Erziehung zur Mündigkeit. Frankfurt/M.: Suhrkamp Taschenbuch 7.1981, S. 88 – 104, zit. S. 88.
- <sup>6</sup> Vgl. dazu: Rainer Winkel (Hrsg.): Pädagogische Epochen. Von der Antike bis zur Gegenwart. Düsseldorf: Schwann 1988, bes. die von H.-E. Tenorth geschilderte 4. Epoche, die der Aufklärung, S. 121 – 155.
- <sup>7</sup> Diese u. a. Kennzeichnungen sammelte Werner Korthaase in seinem exzellenten Aufsatz: „Urteile über Comenius ...“ abgedruckt in: Reinhard Golz / Werner Korthaase / Erich Schäfer (Hrsg.): Comenius und unsere Zeit. Baltmannsweiler: Schneider 1996, S. 246 – 341.

- <sup>8</sup> Johann Amos Comenius: Pampaedia. (Or. 1676/77) Heidelberg: Quelle & Meyer 2.1965.
- <sup>9</sup> Ders.: Große Didaktik. (Or. 1657) Stuttgart: Klett-Cotta 8.1993, S. 29.
- <sup>10</sup> Johann Amos Comenius: Didactica Magna. In: Opera Didactica Omnia. Editio anni 1657 lucis ope expressa. Tomus I. Pars I – II. Sumptibus Academiae Scientiarum Bohemoslovenicae. Praegae In Aedibus Academiae Scientiarum Bohemoslovenicae MCMLVII (1957), caput IV, 6., Sp. 23.
- <sup>11</sup> Zitiert in: Veit-Jakobus Dieterich: Johann Amos Comenius mit Selbstzeugnissen und Bilddokumenten. Reinbek: Rowohlt 1991, S. 96.
- <sup>12</sup> Vgl. dazu die pädagogische Problematik in: Theodor Ballauff/Klaus Schaller. Pädagogik. Bd. 11. Freiburg-München: Alber 1970, S. 125 – 131.
- <sup>13</sup> Peter Sloterdijk: Kritik der zynischen Vernunft. 2 Bde. Bd. 1. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1983, S. 8.
- <sup>14</sup> Ders.: Theorie ist der Schlaf der Vernunft. Andreas Geyer im Gespräch mit Peter Sloterdijk. In Universitas, 50 (11/1995), S. 1021 – 1035, zit. S. 1023.
- <sup>15</sup> Johann Amos Comenius: Pampaedia. A.a.O., S. 17.
- <sup>16</sup> Neil Postman: The End of Education. New York: Knopf 1995. Dt. Ausg: Keine Götter mehr. Das Ende der Erziehung. Berlin: Berlin Verlag 1995.
- <sup>17</sup> Ders.: Das Verschwinden der Kindheit. (Or. 1982) Frankfurt/M.: S. Fischer 1983.
- <sup>18</sup> Ders.: Wir amüsieren uns zu Tode. (Or. 1985) Frankfurt/M.: S. Fischer 1985.
- <sup>19</sup> Johann Amos Comenius: Ausgewählte Schriften zur Reform in Wissenschaft, Religion und Politik. Leipzig: Kröner 1924, S. 65.
- <sup>20</sup> Johann Amos Comenius: Didactica Magna. A.a.O., caput XI, Sp. 49.
- <sup>21</sup> Johann Amos Comenius.: Große Didaktik. A.a.O., S. 51 f.
- <sup>22</sup> Ders.: A.a.O., S. 52.
- <sup>23</sup> Ders.: A.a.O., S. 53.
- <sup>24</sup> Ders.: Pampaedia. A.a.O., S. 97.
- <sup>25</sup> Ders.: Große Didaktik. .a.O., S. 59.
- <sup>26</sup> Auch wenn A. Flitner das Indefinitivpronomen omnia stets mit alles übersetzt, bevorzugen wir die Kennzeichnung: das Ganze, um einer quantitativen Fehlinterpretation entgegenzuwirken und den Sinn von Fülle, Geschlossenheit bzw. qualitativer Substanz nahe zu legen.
- <sup>27</sup> Johann Amos Comenius: Große Didaktik. A.a.O., S. 99. Wenn hier und an anderen Stellen gelegentlich die Originalwörter in Klammern hinzugesetzt werden, dann deshalb, weil die zitierte deutsche Übersetzung zumindest auch andere Akzente zulässt. Das Adjektiv bzw. Adverb amoenus z. B. heißt auch: reizend gelegen; angenehm zu sehen; wohlrig zu fühlen. Die Schule als „locus amoenus“ muss also nicht unbedingt eine „liebliche Stätte“ sein, was doch allzu sehr an eine Biedermeier-Schule erinnert.
- <sup>28</sup> Johann Amos Comenius: Orbis Sensualium Pictus. Die sichtbare Welt. (Or. 1658) Photolithographischer Nachdruck der Ausgabe Levoca 1685. Prag: SPN 1958.
- <sup>29</sup> Johann Amos Comenius: Mathematica, d.h. Lernkunst. In: Reinhard Golz / Werner Korthaase / Erich Schäfer (Hrsg.): Comenius und unsere Zeit. Baltmannsweiler: Schneider 1996, S. 130 – 148.

- <sup>30</sup> So im lateinischen Original: Johann Amos Comenius: *Spicilegium Didacticum ...* Hrsg. von C. Th. Lion. Langensalza: 2.1907, 2. Abschnitt.
- <sup>31</sup> Ebd., 10. Abschnitt. Oder: Anmerkung 29, S. 132.
- <sup>32</sup> Immanuel Kant: *Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?* In: Ders.: *Werke*. Bd. XI. Frankfurt/M.: Suhrkamp-Insel 1964, S. 51 – 61, zit. S. 53.
- <sup>33</sup> Vgl. Anm. 29, S. 167.
- <sup>34</sup> Johann Amos Comenius: *Orbis sensualium pictus. Die sichtbare Welt in Bildern*. Meisenheim: Hain 1964, S. 6.
- <sup>35</sup> Joachim-Ernst Behrendt: *Das Dritte Ohr. Vom Hören der Welt*. Reinbek: Rowohlt 1988, S. 55.
- <sup>36</sup> Vgl. Anm. 29, S. 164, 11. Abschnitt.
- <sup>37</sup> Ebd., S. 165, 16. Abschnitt.
- <sup>38</sup> Hans-Ulrich Wehler. *Deutsche Gesellschaftsgeschichte*. 3 Bände. München: C.H. Beck 1987, 3.1996; 1995.