

Univerzita Pardubice

Fakulta filozofická

Katedra filosofie

Aristotelská východiska Komenského spisu Didactica magna

Mgr. et Bc. Kateřina Šolcová

Školitelka: PhDr. Věra Schifferová, CSc.

Disertační práce

2015

Prohlášení autorky

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury. Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Pardubicích dne 5. ledna 2015

Kateřina Šolcová

Upřímné poděkování patří mé školitelce paní PhDr. Věře Schifferové, CSc. za vedení mého doktorského studia i za její lidskou vlídnost a vstřícnost. Rovněž jí vděčím za mnohé cenné rady, které mi vždy ochotně udílela nejen během psaní této práce. Vedení Katedry filozofie FF UP děkuji za to, že mi poskytlo vhodné zázemí a pomoc během celého studia. Také chci poděkovat členům Oddělení pro kmenologii a intelektuální dějiny raného novověku Filosofického ústavu AV ČR za cenné podněty a připomínky týkající se obsahu této práce. Konečně, nikoli však na posledním místě děkuji své rodině za trpělivou podporu a porozumění, díky nimž jsem mohla tuto práci napsat.

ANOTACE: Předkládaná práce zkoumá, zda filosofická východiska Komenského pojetí učitelské činnosti, jak jsou vyložena ve spise *Didactica magna*, vycházejí z platónské teorie poznání, nebo zda navazují na tradici aristotelskou. Srovnání Komenského didaktiky se spisy, které na základě Platónovy a Aristotelovy epistemologie rozvíjely teorii učitele, prokazuje aristotelský základ spisu *Didactica magna*. Ten spočívá jednak ve vyvození didaktického umění a priori a dále ve využití aristotelské myšlenky přirozenosti umění (zásady *ars imitatur naturam*) v oblasti výchovy. Druhá část práce dále zkoumá, do jaké míry se Komenský nechal při aplikaci aristotelské myšlenky inspirovat svými předchůdci. Práce dokazuje, že Komenského didaktika je originálním počinem z toho hlediska, že její autor promítl myšlenku *ars imitatur naturam* do oblasti didaktické a vystavěl na ní soustavný celek vychovatelských opatření, jejichž platnost je ve značném rozsahu dodnes aktuální.

KLÍČOVÁ SLOVA

J. A. Komenský, *Didactica magna*, *artificium docendi*, Augustinus Aurelius, Tomáš Akvinský, *De magistro*.

TITLE: Aristotelian Principles of Comenius' Treatise *Didactica magna*

ANNOTATION: The dissertation investigates if the philosophical principles of Comenius didactical conception, introduced in the *Didactica magna* treatises are founded on the Plato's epistemology or if they are rather based on the Aristotelian tradition. The comparison of Comenius' didactics with the works developing the theory of teaching on the basis of Plato's and Aristotle's thoughts proves the Aristotelian origin of *Didactica magna* treatise. This can be seen in the fact that Comenius' didactics is deduced a priori as well as that the Aristotelian idea of the relation between art and nature *ars imitatur naturam* was applied to the teaching practice. The second part of the dissertation explores if and to which extent Comenius had been inspired by his predecessors when applying the Aristotelian idea *ars imitatur naturam*. It is shown that Comenius' didactics was an original project as its author developed the Aristotelian idea into a system of school education as a whole, the principles of which are relevant even today.

KEYWORDS: J. A. Comenius, *Didactica magna*, artificium docendi, Aurelius Augustinus, Aquinas, *De magistro*.

OBSAH

| | |
|--|----|
| 1. Úvod..... | 9 |
| 1.1. Cíle práce | 9 |
| 1.2. Struktura práce | 12 |
| 1.3. Současný stav bádání a literatury..... | 13 |
| 1.4. Metody práce | 18 |
| 2. Úloha učitele při dosahování vědění u Platóna a Aristotela | 20 |
| 2.1. Platón | 20 |
| 2.1.1. Poznání a vědění | 20 |
| 2.1.2. Dialektika..... | 22 |
| 2.1.3. Péče o duši | 24 |
| 2.2. Aristotelés..... | 26 |
| 2.2.1. Výklad některých základních Aristotelem užívaných termínů..... | 31 |
| 2.2.2. Věda – ἐπιστήμη | 32 |
| 2.2.3. Umění – τέχνη..... | 36 |
| 2.2.4. Ἡ τέχνη μιμεῖται τὴν φύσιν – <i>ars imitatur naturam</i> | 37 |
| 3. Vývoj Platónovy a Aristotelovy koncepce | 41 |
| 3.1. Platónská koncepce..... | 41 |
| 3.1.1. Augustinova iluminační teorie poznání | 41 |
| 3.1.2. Augustinův spis <i>De magistro</i> | 43 |
| 3.2. Vývoj aristotelismu..... | 47 |
| 3.2.1. Recepce řecké a arabské literatury..... | 47 |
| 3.2.2. Tomášova interpretace Aristotela v oblasti epistemologické a antropologické ... | 48 |
| 3.2.3. Averroes..... | 50 |
| 3.2.4. Tomáš Akvinský. <i>De magistro</i> | 53 |
| 4. Jan Amos Komenský: <i>Didactica magna</i> | 58 |

| | |
|---|-----|
| 4. 1. Historický kontext..... | 58 |
| 4. 2. Struktura díla..... | 60 |
| 4. 3. Filosofická východiska spisu | 63 |
| 4. 3. 1. Vyvození učitelského umění <i>a priori</i> | 63 |
| 4. 3. 2. Zásada <i>Ars imitatur naturam</i> | 64 |
| 4. 3. 3. Pojetí lidské přirozenosti ve spise <i>Didactica magna</i> | 67 |
| 4. 4. Aristotelské založení spisu..... | 72 |
| 5. Inspirační zdroje Komenského filosofických východisek | 76 |
| 5. 1. Aristotelismus na počátku novověku. Nová scholastika. | 77 |
| 5. 1. 1. <i>Koimberské komentáře</i> | 79 |
| 5. 1. 2. Vztah přirozenosti a umění v <i>Koimberském komentáři</i> k Aristotelově <i>Fyzice</i> | 81 |
| 5. 1. 3. Podobnost Koimberských komentářů a spisu <i>Didactica magna</i> | 85 |
| 5. 2. Recepce aristotelismu v protestantském prostředí..... | 87 |
| 5. 2. 1. Lutherské prostředí. Melanchthon a myšlenka <i>ars imitatur naturam</i> | 89 |
| 5. 2. 2. Kalvínské prostředí. Clemens Timpler a myšlenka <i>ars imitatur naturam</i> | 92 |
| 5. 2. 3. Herborn. Johann Heinrich Alsted | 95 |
| 5. 2. 4. Alsted a zásada <i>ars imitatur naturam</i> | 99 |
| 5. 3. Komenský a myšlenka přirozenosti umění. <i>Problemata miscellanea</i> | 102 |
| 5. 4. Didaktika Eliáše Bodina | 104 |
| 5. 5. Inspirační zdroje – shrnutí | 109 |
| 6. Závěr | 113 |
| 7. Seznam literatury | 116 |
| Prameny | 116 |
| Sekundární literatura | 125 |
| 8. Seznam zkratk | 131 |

1. ÚVOD

1.1. Cíle práce

*„Incipiamus, in nomine Dei, fundamenta scrutari, quibus docendi et discendi methodus veluti rupi immotae inaedificari possint...“ Jan Amos Komenský, *Didactica magna*, cap. XIV,1*

„Začněme již ve jménu Božím hledat základy, na nichž by se jako na pevné skále mohla zbudovat metoda vyučovací...“, napsal ve 14. kapitole svého stěžejního pedagogického díla *Didactica magna*, vydaného roku 1657, český myslitel Jan Amos Komenský.¹ Jaké byly tyto - základy, neboli „fundamenty“, jak je Komenský latinsky nazývá, ze kterých vzešlo dílo takového významu? Předkládaná práce si klade za cíl prozkoumat základy Komenského vyučovací metody, která byla představena v první části výše uvedeného Komenského spisu, z filosofického hlediska a doložit jejich aristotelský původ. Dalším, vedlejším cílem mé práce je určit, zda a případně kde se Komenský při koncipování svého didaktického umění nechal inspirovat svými předchůdci, a dále přesně vymezit, v čem spočíval význam jeho přínosu.

Filosofické pozadí vyučovacího procesu (mám na mysli proces týkající se osvojování poznatků) obecně vzato vychází vždy z určitého pojetí lidského poznání. Otázka lidského poznání byla promyšlena od prvních období vývoje filosofického myšlení. Již v antickém starověku vykrytalizovala dvě odlišná pojetí tématu. Jedno je spojeno se jménem Platónovým, druhé s učením jeho nejvýznačnějšího, ovšem neobyčejně samostatného žáka, Aristotela. Jak tato dvě pojetí vypadala? Které prvky jsou společné oběma koncepcím a v čem se jedna od druhé liší?

Pravé vědění se podle obou autorů týkalo pouze něčeho stálého a neměnného. Cesta, jak k tomuto poznání dospět, byla nicméně u každého jiná. Předmětem pravého vědění jsou

¹ Komenský, J. A., *Didactica magna*. Balík, V. – Kyrálová, M. – Sousedík, S. (eds.). In: DJAK 15/1, s. 93. Původní vydání díla vyšlo v rámci souboru *Opera didactica omnia*, Editio anni 1657 lucis ope expressa. Tomus 1–3, Tomus I, Pars prima, p. 1–196. Český překlad: Komenský, J. A., *Velká didaktika*. In: Vybrané spisy Jana Amose Komenského (dále jen VSJAK), svazek I, Praha, SPN 1958. Překl. S. Vidmanová-Růžičková.

podle Platóna obecniny, ideje, sídlící „mimo“ věci. Tuto oddělenost idejí ovšem nelze chápat prostorově, neboť ideje jsou netělesné, zatímco čas a místo jsou vyhrazeny pouze tělesům. Tělesa (jednotliviny tohoto světa) jsou předmětem poznání založeného na nedokonalém lidském smyslovém vnímání. Myslící duše ale touží po pravém poznání neměnných obecnin – idejí. Ve styku se smyslovým světem si podle Platóna duše začíná uvědomovat, co již ví, rozpomíná se na to, co kdysi nazírala, co však je překryto smyslovými dojmy. Tím, že se duše blíží k ideji, která existuje naprosto nezávisle na světě jednotlivin, osvobozuje se od smyslového světa a dochází pravého vědění.

Pro Aristotela, jak jsem již řekla, bylo podobně jako pro Platóna předmětem vědění poznání obecného. Od Platóna se však lišil svým přesvědčením o významu poznání smyslového pro poznání obecného a pojetím vztahu mezi jednotlivým a obecným. Ideje či, jak říká Aristotelés, formy věcí nelze chápat jako nezávislé na jejich vztahu se smyslovým světem. Tyto formy věcí totiž podle jeho mínění existují v jednotlivých, smysly postižitelných věcech, ovšem ve stavu jakéhosi „zjednotlivění“. Naše smysly vnímají jednotliviny a rozum z nich svou činností vytváří obecný „pojem“, jak by se to dalo nazvat, který zachycuje eidos, (latinsky esenci – *essentia*) jednotlivých věcí. Esence věcí je pak příčinou jejich vlastností. V poznání těchto z oné esence vyplývajících vlastností pak spočívá vědění. K vyvozování těchto vlastností dochází podle Aristotela sylogismem. Z tohoto hlediska uvažováno je vědění vždy závěrem příslušného sylogismu (*ἀπόδειξις δὲ λέγω συλλογισμὸν ἐπιστημονικόν* – *apódeixin de légo syllogismon epistémonikon*).² V takovém sylogismu se tedy usuzuje z esence věci na její vlastnosti. A protože Aristotelés považuje esenci věci za příčinu jejich vlastností, spočívá podle něho vědění v jistém poznání věcí z jejich příčin.

Platónovo i Aristotelovo pojetí vědění mělo pro další myšlenkový vývoj určující význam a ve zprostředkované podobě si podržuje část svého vlivu až do přítomnosti. Z hlediska této práce je důležité, jaký měla tato stanoviska vliv na pojetí role učitele v procesu, v němž vyučovaný dochází k vědění. Ani Platón, ani Aristotelés se působením učitele systematicky nezabývali, některé jejich názory však podnítily další diskuse.

Platón se ve svém díle vícekrát zabývá úlohou učitele a svým způsobem platí, že všechny sókratovské dialogy ukazují ideál učitele na jeho činnosti. Sókratés v Platónově díle

² *Anal. Post.* 71 b 17–18.

představuje „porodní bábu intelektu“, tím, že ostatním pomáhá dialektickým dotazováním uvědomit si, co bylo již dříve přítomno v hloubce jejich duše. Pokud jde o Aristotela, není u něho o problému učitelství téměř žádných explicitních zmínek. Přesto měly jeho myšlenky na vývoj výchovného působení nezanedbatelný vliv. Jeho všeobecné úvahy o tom, jak lze dosáhnout pravého vědění, a dále jisté zmínky o povaze lidských umění, se totiž staly východiskem pro další promýšlení otázky umění, v našem případě umění učitelského. Platón a Aristotelés tak svým rozdílným epistemologickým východiskem podnítily pozdější soustavnější rozpracování problematiky otázky učitelské činnosti, ke kterému došlo namnoze až za časovými hranicemi starověku.

Vraťme se ale nyní ke Komenského dílu *Didactica magna*. Jaký vztah má jeho dílo k těmto dvěma tradicím? Jak je často zdůrazňováno, Komenský čerpal ze zdrojů tradičních i současných, reflektoval úvahy filosofické i teologické a na tomto základě pak stavěl své originální projekty. Prvky platónské i aristotelské tradice jsou v jeho díle čteně zastoupeny. Nicméně pokud jde o teoretické předpoklady jeho didaktického umění vyučovat všechny všemu, které představil ve spise *Didactica magna*, hodlám v této práci ukázat, že vycházel v zásadě z učení Aristotela. Textový rozbor spisu *Didactica magna* a jeho srovnání s filosofickými spisy pojednávajícími o učiteli ukáží návaznost Komenského na aristotelské učení. Ta se projevuje především v tom, že promítl Aristotelem načrtnutou myšlenku *ars imitatur naturam* (umění napodobuje přírodu) do oblasti výchovy.

Dalším vedlejším úkolem této práce je posoudit, do jaké míry Komenského pojetí učitelského umění navazovalo na předchozí tradici a v čem spočívala jeho originalita. Jak známo, počátek novověku byl obdobím, kdy vznikla značná poptávka po změnách ve vyučování a v souvislosti s tím se objevila i celá řada pokusů, jak tuto změnu provést. Zajímavou otázkou proto zůstává, z jakých zdrojů Komenský, autor jedné z nejúspěšnějších vyučovacích metod, čerpal. Uvedení Komenského snah do dobového kontextu ukáže, v čem spočíval význam jeho didaktického počínu, jenž si do značné míry udržel svou platnost až do dnešních dnů.

Komenský byl jistě postavou pozoruhodnou, byl myslitelem, jehož odkazu se věnovala a věnuje celá řada badatelů. Moje práce chce ovšem poukázat na určitý aspekt jeho díla, který nebyl, pokud vím, komeniologickými badateli dosud dostatečně posouzen. Přesto považuji tento moment pro jeho didaktické dílo za určující. Chci v tomto příspěvku ukázat, že

Komenský dokázal tvůrčím způsobem uchopit prostou, ale nespírně podnětnou Aristotelovu myšlenku a vystavěl na ní systém, jenž stál u zrodu moderní pedagogiky a jakožto takový se stal součástí našeho dnešního života.

1.2. Struktura práce

K tomu, abych mohla určit, na jakou filosofickou tradici spis *Didactica magna* navázal, je třeba nejprve podrobněji rozvést Platónovo a Aristotelovo učení týkající se povahy lidského poznání a vědění s ohledem na to, jakou roli při tomto procesu hraje nebo může hrát lidský učitel. Tomu bude věnována **druhá část práce**, jež nálehuje za touto **první** částí úvodní. Protože, jak bylo uvedeno výše, vztah umění a přirozenosti hraje u Komenského zásadní roli, objasním rovněž původ myšlenky *ars imitatur naturam*, jak je představena v Aristotelově díle.

Třetí část rozvede, jak byla – na pozadí Platónovy a Aristotelovy teorie poznání – otázka učitelského působení rozvíjena na konci starověku a ve středověku. Křesťansky modifikované Platónovo učení se stalo východiskem Augustinova spisu *O učitelích (De magistro)*, zatímco Aristotelovy myšlenky našly své vyjádření v pojetí učitele ve stejnojmenném spisu Tomáše Akvinského. Srovnání těchto dvou rozdílných pojetí učitelské role, tentokrát již systematictější propracované, umožní nahlédnout, z jaké myšlenkové tradice dílo Komenského vychází.

Čtvrtá část práce se soustředí na Komenského spis *Didactica magna*, s důrazem na staršími badateli méně zkoumanou první část, která objasňuje filosofické základy vyučovacího umění. Po stručném uvedení spisu do literárního a historického kontextu Komenského díla se práce zaměří na dva podstatné momenty, které nasvědčují, že Komenský vycházel z aristotelovské tradice. Prvním je skutečnost, že Komenský vyvodil své didaktické umění *a priori*, což nasvědčuje tomu, že se zde nechal inspirovat Aristotelovým pojetím vědění. Druhým důležitým bodem je způsob, jakým jsou didaktické zásady vyvozeny. Metodu vyučovacího umění nelze totiž, podle Komenského, hledat jinde než v přirozenosti. Ukazuje se, že mezi principy didaktického umění představenými ve spise *Didactica magna* a přirozeností je vztah zásadního významu, totiž že umění musí přirozenost napodobovat. I zde,

jak předpokládám, vycházel Komenský z původně aristotelské myšlenky *ars imitatur naturam*.³

Cílem **páté části** je určit, zda a do jaké míry Komenský při vyvozování didaktiky navazoval na své předchůdce. Vzhledem k tomu, že úsudek „*a priori*“ byl běžnou součástí aristotelské logiky rozšířené na protestantských školách, jak dokládá i Komenského poznámka: *a priori, ut loquuntur*⁴ (*a priori*, jak se říká), zabývá se tato část práce především recepcí aristotelské zásady přirozenosti umění. Pokusím se ukázat, jak tuto myšlenku reflektovali představitelé tzv. druhé scholastiky, nové fáze aristotelského myšlení, k jejímuž největšímu rozkvětu v době Komenského došlo. Zaměřím se jednak na scholastiku katolickou, jednak na spisy významných aristotelsky orientovaných učenců protestantských, a to v prostředí luterském i kalvínském. Zvláštní pozornost věnuji myšlenkám Johanna Heinricha Alsteda, který byl Komenského učitelem na akademii v Herbornu, a proto na něj měl bezprostřední vliv, a Eliáše Bodina, jehož dílo Komenský sám označuje za podnět svých didaktických snah.

V **závěru** práce zhodnotím, zda byly naplněny stanovené předpoklady, tedy zda byla prokázána návaznost Komenského na aristotelskou tradici, co se pojetí učitele týče. Dále stanovím, zda a do jaké míry Komenský vycházel z myšlenek svých předchůdců a současníků, a konečně se pokusím přesně vymezit, v čem spočívá význam a originalita přínosu našeho myslitele.

1. 3. Současný stav bádání a literatury

Komenského pedagogické dílo vždy přitahovalo pozornost komeniologů, pedagogů i filosofů výchovy, takže je nesnadné rozsáhlé bádání na tomto poli stručně shrnout a neopomenout přitom některý významný příspěvek k tématu. Zaměříme-li však pozornost striktně k filosofickým východiskům Komenského díla a v jeho rámci k otázce, jak žák

³ Aristotelés zmiňuje zásadu *ἡ τέχνη μιμεῖται τὴν φύσιν* v druhé knize *Fyziky* 199a 16–17: *λωος δὲ ἡ τέχνη τὰ μὲν ἐπιτελεῖ ἃ ἡ φύσις ἀδυνατεῖ ἀπεργάσασθαι, τὰ δὲ μιμεῖται...* Protože naprostá většina textů, které tuto zásadu citují, je v latině, uvádím latinskou podobu Aristotelovy zásady.

⁴ Komenský, J. A., *Didactica magna* (Lectoribus salutem), s. 39.

dochází určitého vědění, okruh badatelů se značně omezí. Pokusím se nyní krátce přiblížit autory, jejichž díla měla pro mou práci největší význam.

Zabýváme-li se Komenského pedagogickým dílem z filosofického hlediska, nemůžeme opomenout stati Jana Patočky. Jedná se předně o stať *Názory na filosofii Komenského*,⁵ ve které Patočka podává přehled autorů, kteří se Komenským jako filosofem zabývali. Cenným Patočkovým příspěvkem k tématu je rovněž studie *Základní filosofické myšlenky J. A. Komenského v souvislosti se základy jeho soustavného vychovatelství*.⁶ Patočka zde zdůraznil hluboce filosofické založení Komenského soustavy, kterou vidí v harmonickém vztahu mezi pojmy *ars* a *natura*. Tyto pojmy se, podle Patočky, doplňují a všechny hlavní didaktické prostředky se pak nenuceně začleňují do tohoto schématu harmonické aktivity. Oba členy *ars* a *natura* mají svůj společný zdroj v Bohu. Trojina – *ars, natura, Deus* ovšem poukazuje, podle Patočky, k původu Kusánskému.⁷

V návaznosti na Patočkovy závěry se konceptem harmonie jakožto základem Komenského vychovatelské soustavy zabývá Věra Schifferová, a to v kontextu Komenského

⁵ Patočka, J., *Názory na filosofii Komenského*. In: týž, Komeniologické studie. Sv. III, Praha, OIKOYMENH 2003, s. 13–19.

⁶ Patočka, J., *Základní filosofické myšlenky J. A. Komenského v souvislosti se základy jeho soustavného vychovatelství*. In: týž, Komeniologické studie. Sv. III, Praha, OIKOYMENH 2003, s. 121–190.

⁷ Patočka, J., *Prodromus*. In: týž, Komeniologické studie. Sv. III, Praha, OIKOYMENH 2003, s. 253: „*Ars, natura, Deus* však ještě jedním poukazují k původu kusánskému. Cusanus ve spise *De beryllo* ukazuje pravdy týkající se přírody, *natura* (například otázky *specificatio*, tj. účasti věcí na obecninách), pomocí analogií čerpaných z oblasti matematických útvarů, čísel, harmonických spojení tónů, tedy myšlenek z oblasti *ars*. Je tedy předpokladem panharmonie, která je obsahem celého souboru Komenského aforismů, právě vztah mezi *natura* a *ars*, jejich hluboká jednota.“ Patočka si rovněž všiml dvou podstatných paralel mezi *Novum organum* Bacona Verulamského a Komenského *Velkou didaktikou*, které podle jeho názoru nejsou nahodilé. Jedná se o důraz na metodu, pojatou jako stroj, jenž mnohonásobuje síly člověka, a jednak o snahu přispět k tomu, aby se člověk stal znovu pánem světa a přírody jako na počátku – u Bacona prakticky užitým vědění, u Komenského prostřednictvím výchovy. Srov. Patočka, J., *Bacon Verulámský a Komenského Didaktika*. In: týž, Komeniologické studie. Sv. I, Praha, OIKOYMENH 1997, s. 151–160.

novoplatónské triadicky vystavěné ontologie.⁸ Autorka v současné době rovněž připravuje monografii, která představí Komenského filosofii jako celek.

Stanislav Sousedík statí *Comenius' Prinzip der Natürlichkeit der Erziehung und sein philosophischer Hintergrund*,⁹ z roku 1983 upozornil na aristotelský původ Komenského didaktického umění, který autor spatřuje v aplikaci v dané době rozšířené aristotelské zásady *Ars imitatur naturam* do oblasti pedagogické. Za přímý zdroj Komenského inspirace Sousedík považuje *Koimberské komentáře*, v nichž nachází textové shody s příklady uvedenými ve spise *Didactica magna*. Otázku další možné inspirace Komenského, např. protestantským prostředím, ponechal autor otevřenou. Vzhledem k tomu, že hlavním cílem mého příspěvku je doložit aristotelský původ Komenského didaktiky, stala se Sousedíkova stať jedním ze základních východisek této práce.

Rozvinutí teorie učitele ve dvou spisech *De magistro* a jejich vlivu na Komenského si všímá Herta Schmid ve stati *Comenius' pädagogische Theorie im Vergleich mit Thomas von Aquin und Aurelius Augustinus*.¹⁰ Autorka zdůrazňuje význam obou děl na pedagogické i teologické uvažování a domnívá se, že Komenský svým pojetím dramatických děl *Diogenes Cynicus redivivus* a *Abrahamus Patriarcha* navázal na Augustinovu teorii učitele, ve které je podstatný vztah mezi věcí, slovem a lidským individuem. Tuto návaznost autorka spatřuje především vůbec ve skutečnosti, že Komenský zahrnul divadelní hru mezi vyučovací pomůcky, dále pak ve stavbě dialogů Komenského her, kdy v rámci rovnocenné komunikace mezi partnery (což platí i pro vztah mezi učitelem a žákem) dochází k poznání Božích intencí. Naproti tomu, učitel Tomášův zůstává podle autorky monologickým, neboť metoda logicko-rationálního poznání spočívá prý převážně v učitelově aktivitě, žák při ní zůstává mlčky.

⁸ Srov. např. Schifferová, V., *Idea harmonie v díle Jana Amose Komenského*. In: Schifferová, V. – Prázný, A. – Šolcová, K. (eds.), *Idea harmonie v díle Jana Amose Komenského*. Červený Kostelec, Pavel Mervart 2014, s. 47–55.

⁹ Sousedík, S., *Comenius' Prinzip der Natürlichkeit der Erziehung und sein philosophischer Hintergrund*. *Theologie und Philosophie*, 58, 1983, s. 34–47. Stať vyšla rovněž v českém překladu: Komenského zásada přirozenosti výchovy a její aristotelsko-tomistický původ, *Reflexe*, 2, 1990, s. 5–15.

¹⁰ Schmid, H., *Comenius' pädagogische Theorie im Vergleich mit Thomas von Aquin und Aurelius Augustinus*. In: Chocholová, S. – Pánková M. – Steiner, M. (eds.), *Jan Amos Komenský: odkaz kultuře vzdělávání*, Praha, Academia 2009, s. 77–83.

Filosofickým založením didaktických zásad se autorka ovšem nezabývá, její zájem se zaměřuje na využití lidské řeči jako určitého didaktického prostředku. Závěry, ke kterým dospívá, jsou podle mého názoru v mnohém ohledu diskutabilní a nejsou pro tuto práci relevantní, což je dáno především odlišným úhlem pohledu statí H. Schmidové.

Zajímavé podněty k promýšlení aristotelské myšlenky přinesl i konferenční sborník s názvem *Ars imitatur naturam. Transformationen eines Paradigmas menschlicher Kreativität im Übergang vom Mittelalter zur Neuzeit*,¹¹ který vzešel ze stejnojmenné konference konané na Martin-Luther-Universität v Halle 27.–29. dubna 2007. Kromě důkladného rozboru myšlenky *ars imitatur naturam* u Aristotela a jeho následovníků podává publikace příklady, jak pojednali tuto zásadu další myslitelé především na přelomu středověku a raného novověku. Autoři zdůrazňují vliv této zásady na rozvoj lidské kreativity v různých odvětvích lidské činnosti, jako je např. výtvarné umění, literatura, antropologie, teologie, politická filosofie nebo přírodní vědy. Komenského didaktický projekt, ve kterém byla myšlenka *ars imitatur naturam* promítnuta do oblasti výchovy, publikace bohužel nezahrnuje, přestože by zde podle mého názoru zaujímal důležité místo.

Pokud se týká hledání případných inspiračních zdrojů Komenského didaktiky, byla jsem odkázána především na prameny. Určitým vodítkem mi nicméně byla stat' Jiřího Beneše *Pojem harmonie u W. Ratkeho a u J. A. Komenského – blízké pojmy, vzdálená východiska* z roku 2014,¹² kterou autor dokazuje, že didaktika luterána Ratkeho stála, přes některé podobné formální rysy, na odlišných základech než didaktika Komenského. Odlišnost těchto základů autor statí vyvozuje z rozdílného věroučného zakotvení autorů. To ovšem Ratkeho jako inspirační zdroj filosofických principů Komenského didaktiky vylučuje.

Naproti tomu anglický historik a znalec Alstedova díla Howard Hotson upozornil, že ne všichni protestantští autoři přistupovali k dogmatické otázce porušené lidské přirozenosti naprosto striktně. Ne zcela ortodoxní pojetí přirozenosti u Alsteda, Komenského učitele

¹¹ Moritz, A. (ed.), *Ars imitatur naturam: Transformationen eines Paradigmas menschlicher Kreativität im Übergang vom Mittelalter zur Neuzeit*. Münster, Aschendorff 2010.

¹² Beneš, J., *Pojem harmonie u W. Ratkeho a u J. A. Komenského – blízké pojmy, vzdálená východiska*. In: Schifferová, V. – Prázný, A. – Šolcová, K. (eds.), *Idea harmonie v díle Jana Amose Komenského*. Červený Kostelec, Pavel Mervart 2014, s. 91–96.

v Herbornu, se podle Hotsona mohlo stát ideálním východiskem didaktického systému. Monografie věnovaná tomuto hernbornskému mysliteli – *Johann Heinrich Alsted 1588–1638: Between Renaissance, Reformation and Universal Reform*¹³ – se mi proto stala cennou pomůckou při zkoumání Alstedova vlivu na Komenského především za doby studií v Německu.

Při zkoumání dobových didaktických příruček jsem se opírala o přehled autorů pedagogického realismu, jak jsou představeni v práci Klause Schallera, která se zabývá Komenského pedagogikou v souvislosti s didaktickými pokusy v 17. století.¹⁴ Mnohou cennou informací o Komenského díle i o díle jeho současníků jsem našla ve všeobecně uznávaných zpracováních Komenského života a díla, předně od Jana Václava Nováka¹⁵ a dále od Milady Blekastadové.¹⁶

Vzhledem k tomu, že za těžiště své práce považuji zkoumání filosofických principů spisu *Didactica magna* a určení jejich zdroje, pokusila jsem se zde přiblížit stav bádání právě v této oblasti. Rozsáhlou literaturu, jež se zabývá filosofií Aristotelovou a Platónovou, stejně jako literaturu zabývající se dějinami aristotelismu v tomto úvodu nezmiňuji, ale standardní příspěvky k tématům cituji na příslušném místě v daných kapitolách.

¹³ Hotson, H., *Johann Heinrich Alsted 1588–1638: Between Renaissance, Reformation and Universal Reform*. Oxford, Clarendon Press 2000. Hotson vysvětluje, že Alstedovo pojetí člověka mohlo inspirovat Komenského, který nemusel brát takový ohled na teologická omezení kalvinismu. Srov. s. 77: „As such this anthropology is also an ideal foundation for a truly ambitious pedagogy: Comenius would take and develop it with still less regard for the constraints of Calvinism and professionalization.“

¹⁴ Schaller, K., *Die Pädagogik des Johann Amos Comenius und die Anfänge des pädagogischen Realismus im 17. Jahrhundert*. Heidelberg, Quelle & Meyer 1962, především s. 356–481.

¹⁵ Novák, J. V., Hendrich, J., *Jan Amos Komenský: jeho život a spisy*. Praha, Dědictví Komenského 1932.

¹⁶ Blekastad, M., *Comenius: Versuch eines Umrisses von Leben, Werk und Schicksal des Jan Amos Komenský*. Oslo, Universitetsforlaget; Praha, Academia 1969.

1. 4. Metody práce

Metody mé práce odpovídají dvěma základním cílům, které jsem popsala v úvodu. K dosažení prvního z nich, tedy k tomu, abych určila filosofické základy Komenského díla, jsem použila postupu, který v podstatě odpovídá struktuře práce vyložené výše. Aristotelské učení, jež se stalo základem středověkého spisu Tomáše Akvinského *De Magistro*, jsem porovnála s Komenského dílem *Didactica magna*. Textovou analýzou obou děl jsem pak určila hledanou souvislost.

Co se týče případného inspiračního zdroje Komenského didaktiky, postupovala jsem následujícím způsobem. Určila jsem dva možné okruhy autorů, u kterých jsem předpokládala, že by na Komenského mohli mít v daném ohledu vliv. V dílech těchto autorů jsem pak hledala zmínky aristotelské zásady *ars imitatur naturam*, která se stala východiskem Komenského soustavy, případně mě zajímalo, jakým způsobem autoři aristotelskou zásadu pojednali nebo zda dokonce uvažovali o její aplikaci do některého z umění.

Prvním okruhem byli autoři protestantské scholastiky, která tvořila rámec školského prostředí, kde se mladý Komenský pohyboval. Z velkého množství literatury, která na počátku novověku na protestantských školách vznikla, jsem se zaměřila na autory, kteří se nějakým způsobem zabývali uměním jakožto vědní disciplínou. Přitom mě nejvíce zajímalo, jak tito autoři chápali principy, kterými se umění má řídit.

Protože Aristotelés formuloval zásadu *ars imitatur naturam* ve své *Fyzice*, zajímala mě rovněž díla zabývající se fyzikou jakožto přírodní filosofií nebo přímo komentáře k Aristotelově *Fyzice*. Zvláštní postavení přitom zaujímaly tzv. *Koimberské komentáře* k tomuto Filosofovu dílu, které vznikly v jezuitské koleji v Koimbře na přelomu 16. a 17. století. Přestože se jednalo o dílo katolické, bylo na protestantských školách oblíbené a Komenský (i např. jeho učitel Alsted) je prokazatelně znal. V Koimberských komentářích jsem se zaměřila na pojednání zásady přirozenosti umění, která je zde zajímavým způsobem rozvedena.

Dále jsem se věnovala dílům protestantských autorů, především Filipa Melancthona, Clemense Timplera a dalšími. Zvláštní pozornost jsem věnovala dílu Komenského učitele Alsteda. Užitečným vodítkem mi přitom byl způsob, jakým aristotelskou zásadu pojednal sám

Komenský ve své studentské disputaci *Problemata miscelanea* zabývající se vztahem umění a přírody.

Druhý okruh tvořili autoři různých didaktik, vyučovacích příruček, případně jazykových učebnic, kterých v Komenského době vzniklo značné množství. Zde považuji za směrodatný spis Eliáše Bodina *Bericht Von der Natur und vernünfftmessigen Didactica oder LehrKunst*. Komenský sám totiž v předmluvě k prvnímu dílu souboru *Opera didactica omnia* označuje za počátek svých didaktických snah rok 1627, tedy rok, kdy se seznámil s tímto spisem. Zkoumala jsem tedy, jak zásadu *ars imitatur naturam* pojednal tento německý didaktik, jehož dílo zapůsobilo na Komenského takovým způsobem, že se rozhodl podobné dílo představit českému publiku.¹⁷

Nejpodstatnějším úkolem posléze bylo kriticky posoudit jednotlivé prameny a vyhodnotit získané údaje. Na tomto základě jsem pak stanovila inspirační zdroje Komenského, pokusila se rekonstruovat, jak se jeho postoj vůči zásadě *ars imitatur naturam* vyvíjel, a konečně jsem vymezila, v čem spočíval originální přínos našeho autora.

¹⁷ Komenský, J. A., *Lectores Christiani salvet per Christum! Praefatio ODO I*. In: Čapková D., Kultová, I., Matlová, J., Polišenský, J. (eds.), *DJAK 15/1*, s. 31.

2. ÚLOHA UČITELE PŘI DOSAHOVÁNÍ VĚDĚNÍ U PLATÓNA A ARISTOTELA

2. 1. Platón

V úvodu své práce jsem se pokusila několika větami shrnout, v čem spočívá pravé vědění u Platóna a u Aristotela. Nyní se pokusím vyložit, jakým způsobem člověk tohoto vědění v rámci jedné i druhé soustavy dosahuje, a zároveň i vymezit, jakou úlohu při tom má – nebo alespoň může mít – pomoc jiného člověka, učitele. Jak jsem upozornila v úvodu, ani Platón, ani Aristotelés nepodali soustavnou nauku o působení lidského učitele, přesto však byly některé jejich úvahy podstatné pro pozdější myslitele, kteří se touto otázkou zabývali.

V Platónově nauce najdeme jednak obecné úvahy týkající se uspořádání výchovy, především když se v *Zákonech* zabýval výchovou obyvatel obce k občanské zdatnosti. Nás ale více zajímá, jak Platón rozuměl výuce individuální, jejímž ideálním představitelem je v jeho díle Sókratés. Pro individuální způsob výchovy Platón sice nestanovil nějaká přesná pravidla, právě jako dokonalá obec nepotřebuje zákonů. Spojení duší ke společné cestě zde zařizuje Erós. Na druhou stranu se nám ale učitel v postavě Sókrata stále ukazuje při své práci, takže jeho činnost máme při četbě Platónových dialogů před očima.

2. 1. 1. Poznání a vědění¹⁸

Platónovy úvahy o povaze poznání jsou všeobecně známy. Smyslové poznání neposkytuje podle nauky tohoto filosofa pravé vědění. Dosáhnout takového vědění je vyhrazeno rozumu, jenž se odpoutává od tělesných věcí a rozpomíná se na ideje, které nazřel v předchozím životě. V nazírání těchto idejí pak podle Platóna spočívá pravé vědění. V čem nyní spočívá úloha učitele v rámci takovéto metafyzické teorie?

¹⁸ Při zpracování Platónova učení jsem vycházela především z monografie: Novotný, F., *O Platonovi. Díl třetí, [Filosofie]*. V Praze, Jan Laichter 1949. Dále jsem čerpala z: Patočka, J., *Platón. Přednášky z antické filosofie*. Praha, SPN 1992, rovněž z Graeser, A., *Řecká filosofie klasického období: sofisté, Sókratés a sokratikové, Platón a Aristotelés*. Praha, OIKOYMENH 2000. Překl. M. Petříček. Některé myšlenky jsem našla v: Hager, F. P., *Platon a platonismus v dějinách výchovy*. Praha, Univerzita Karlova 1994. Překl. K. Rýdl.

Všeobecně lze říci, že Platónovi je učitel průvodcem na cestě k pravému vědění. K tomu, abychom porozuměli, jak k dosažení tohoto cíle přispívá, je třeba si připomenout, že posledním cílem pravého vědění je nazření nejvyšší ideje, totiž ideje dobra (ἡ τοῦ ἀγαθοῦ ἰδέα).¹⁹ Ta je nejvyšším poznatkem (τὸ μέγιστον μάθημα),²⁰ jenž je předpokladem všech ostatních rozumových poznatků. Z toho důvodu Platón srovnává tuto ideu se Sluncem, jehož záření se má vůči zrakovému poznání jako idea dobra vůči poznání rozumovému.²¹ Idea dobra je u Platóna postavena v pomyslném světě nade vše a je počátkem veškerého světa pomyslného a nakonec i smyslového. Pravé lidské vědění tak musí posléze směřovat k nazírání této ideje.

Její poznání však poskytuje člověku nejen pravdivé vědění, ale i náležité mravní zaměření. Stav, ve kterém je toto zaměření uskutečněno, Platón nazývá arété (ἀρετή). Arété, jakási „dobrost“, v sobě zahrnuje rozumové vědění, které se navenek projevuje i ctnostným jednáním. K ideji dobra musí, podle Platóna, směřovat veškeré lidské poznání, chtění i konání, má-li být dobré. Díky této „dobrosti“ se stávají dobrými i veškeré předchozí znalosti. Arété v sobě tedy spojuje, jak bychom to dnes vyjádřili, stránku vědní i mravní.

V naší souvislosti je podstatné, zda je arété věcí „naučitelnou“ a jakou úlohu při jejím získávání může hrát jiný člověk. Tento problém je formulován v úvodu dialogu *Menón* Menónovou otázkou: „*Můžeš mi říci, Sókrate, zdali je dobrost věc učení? Či to není věc učení, nýbrž cvičení? Nebo ani cvičení, ani učení, nýbrž se jí dostává lidem přirozeností nebo nějakým jiným způsobem?*“²²

Platón byl přesvědčen, že dobrost musí být v člověku pěstována odborným vedením. Kdekoli viděl, že člověk při dobrých vlohách nevyspěl v člověka řádného, soudil, že takovému člověku se nedostalo řádné odborné výchovy. Tato odborná výchova, podle něj,

¹⁹ Platón, *Ústava* 6, 505a.

²⁰ Ibid. 504d.

²¹ Srov. Dialog *Filébos*.

²² Platón, *Menón* 70a: ἔχεις μοι εἰπεῖν, ὦ Σώκρατες, ἄρα διδακτὸν ἡ ἀρετή; ἢ οὐ διδακτὸν ἀλλ' ἀσκητὸν; ἢ οὔτε ἀσκητὸν οὔτε μαθητὸν, ἀλλὰ φύσει παραγίγνεται τοῖς ἀνθρώποις ἢ ἄλλω τινὶ τρόπῳ; Překlad Fr. Novotný.

zahrnuje prvek intelektuální i mravní, učitel je proto u Platóna vždy zároveň vychovatelem. Vzorem výchovné činnosti je pro Platóna Sókratés, který vede mladé lidi k arété.

Vzhledem k tomu, že arété má stránku jednak rozumovou, jednak mravní, musí učitel působit na obě tyto stránky. Platón oba tyto typy působení nestaví proti sobě, v jeho pojetí se vzájemně prolínají, jedna napomáhá druhé, takže tvoří, jak by to bylo možno vyjádřit, ústrojný celek. Rozum člověka rozvíjel Sókratés dialektikou, stránku mravní pak posiloval především pobízením, aby žák pečoval o svou duši. Obě tyto stránky výchovy si nyní přiblížíme.

2. 1. 2. Dialektika

Je třeba připomenout, že Platón byl přesvědčen, že naše učení je vlastně vzpomínání (ανάμνησις). V dialogu *Faidón* 72e připomíná Kébes k Sókratovu důkazu nesmrtnosti duše myšlenku, kterou prý Sókratés podle svého zvyku často vyslovuje, totiž že naše učení není nic jiného než rozpomínání. Je-li tato myšlenka pravdivá, vyplývá z ní, že naše duše už někde byla, než se ocitla v tomto pozemském těle. Důkazem je, že známe jsoucnost krásna, dobra, spravedlnosti, ač se nám těchto idejí smyslovou zkušeností nedostává. Tato jsoucná jsou dříve než my a podobně i duše je před naším tělesným zrozením.²³

V rozhovoru Menón najdeme dále slavnou scénu vysvětlující Platónovu nauku o rozpomínání. Mladičký nevzdělaný otrok dokáže v reakci na Sókratovy otázky přejít od smysly vnímatelných, světských fenoménů k poznatkům abstraktní matematiky. Platónův Sókratés v tom vidí zřejmé potvrzení své domněnky, že se otrok „rozpomenul“ na to, co jeho nesmrtná duše věděla, a má za to, že chlapec musel znát matematické pravdy už

²³ *Faidón* 75e: εἰ δέ γε οἶμαι λαβόντες πρὶν γενέσθαι γινόμενοι ἀπωλέσαμεν, ὕστερον δὲ ταῖς αἰσθήσεσι χρώμενοι περὶ αὐτὰ ἐκείνας ἀναλαμβάνομεν τὰς ἐπιστήμας ἅς ποτε καὶ πρὶν εἶχομεν, ἄρ' οὐχ ὁ καλοῦμεν μανθάνειν οἰκείαν ἂν ἐπιστήμην ἀναλαμβάνειν εἶη; τοῦτο δὲ που ἀναμνησθεσθαι λέγοντες ὀρθῶς ἂν λέγοιμεν; πάνυ γε.

„Tedy, nežli jsme ho [vědění] před narozením nabyli a při narození ztratili, ale později při vnímání počítků o těch věcech, znova nabýváme oněch vědomostí, které jsme měli kdysi již dříve, zdali pak neznamená to, čemu říkáme učení, znovu nabývati vlastního vědění? A kdybychom tomu říkali ‚vzpomínat si‘, snad bychom to nazývali správně? Ovšemže.“ Čes. překl. Fr. Novotný.

v předchozím životě. Jeho duše si ve styku se smyslovým světem začala uvědomovat, co již věděla, rozpomněla se na podstaty věcí, které již od věků nazírala.²⁴

Činnost vedoucí k rozpomenutí nazývá Platón dialektikou (ἡ διαλεκτική).²⁵ Má přitom na mysli umění vést rozhovor tak, že partnera přivádí k tomu, aby se rozpomenul a znovu jasně nazřel věčné ideje věcí.²⁶ V tomto smyslu popisuje i „dialektickou cestu“ v *Ústavě 7, 532a*: „*Kdykoli se někdo snaží rozmlouváním beze všech smyslových vjemů skrze logos spěti ke každému jsoucnu samému a neustane dříve, než samým rozumovým myšlením postihne samu ideu dobra, ocitá se na samém vrcholu pomyslna.*“²⁷ Dialektika je umění vést čisté myšlení (tj. bez účasti smyslů) k jeho nejvlastnějšímu cíli.

Dialektika se podle *Faidra 265c* skládá ze dvou druhů činností. Prvním je činnost synoptická – uvádění věcí porůznu rozptýlených v jednu ideu. Druhá činnost naopak rozděluje celek podle pojmových druhů na přirozené členy – diaireze. Při obojím je důležitým činitelem učitel, který mladého člověka prostřednictvím těchto dvou činností přivádí k arété. Sókratés, který představuje typ pravého vychovatele, vede své dialektické rozmluvy vždy tak, že se jejich účastníci postupně o každém novém kroku úvahy domlouvají a teprve na základě společného souhlasu postupují dále. Sloveso homologein (ὁμολογεῖν), které znamená mluvit stejně, se tak stalo jedním z nejčastějších výrazů Platónových dialogů. Sledováním Sókratových rozhovorů tedy získáme představu, jak by měl učitel přispívat k tomu, aby se jeho svěřenec rozpomenul a došel tak vědění a mravní dobrosti.

²⁴ Srov. *Menón* 82b nn.

²⁵ Srov. *Úst. 7, 534e* nn: οὕτω καὶ ὅταν τις τῷ διαλέγεσθαι ἐπιχειρῆ ἄνευ πασῶν τῶν αἰσθήσεων διὰ τοῦ λόγου ἐπ’ αὐτὸ ὃ ἔστιν ἕκαστον ὁρμᾶν, καὶ μὴ ἀποστῆ πρὶν ἂν αὐτὸ ὃ ἔστιν ἀγαθὸν αὐτῇ νοήσει λάβῃ, ἐπ’ αὐτῷ γίνεται τῷ τοῦ νοητοῦ τέλει, ὥσπερ ἐκεῖνος τότε ἐπὶ τῷ τοῦ ὁρατοῦ. Překl. Fr. Novotný.

²⁶ Název ἡ διαλεκτική τέχνη se vyskytuje jako odborný termín ve *Faidru 276f*.

²⁷ Srov. *Úst. 7, 532a*: οὕτω καὶ ὅταν τις τῷ διαλέγεσθαι ἐπιχειρῆ ἄνευ πασῶν τῶν αἰσθήσεων διὰ τοῦ λόγου ἐπ’ αὐτὸ ὃ ἔστιν ἕκαστον ὁρμᾶν, καὶ μὴ ἀποστῆ πρὶν. Překl. Fr. Novotný.

2. 1. 3. Péče o duši

Činnost platónského učitele a vychovatele může být ovšem úspěšná pouze za předpokladu, že sám vyučovaný zaujme určitý postoj vůči své výchově a začne za pomoci učitele rozvíjet to, co Platón nazývá „péčí o duši“ (ή της ψυχής ἐπιμέλεια). Pečovat o zdokonalení duše je tak přední mravní povinností, kterou Sókratés svým žákům ukládá. V *Obraně* 36c Sókratés člověka nabádá, „aby se nestaral dříve o žádnou ze svých věcí, dokud se nepostará sám o sebe, aby byl co nejlepší a nejmoudřejší“.²⁸ Tato jeho slova znovu potvrzují, že v jeho pojetí se péče o duši projevuje především snahou o vzdělání, spočívající v rozumovém i mravním povznesení.

Platón nerozlišuje sice zcela přesně mezi rozumovou a mravní složkou vzdělání, soudí nicméně, že poznáváním se i duše mravně očišťuje. Filosofická očista Platónova Sókrata spočívá v osvobození duše od smyslovosti, která překáží poznávacím schopnostem a touhám obráceným k božské oblasti čistých jsoucen. Tato očista spočívá v tom, jak říká Sókratés, „odlučovati co nejvíce duši od těla a zvyknout ji, aby se sama o sobě odevšad z těla sbírala a shromažďovala a přebývala co možná i v nynějším životě i v budoucím samotna o sobě, vyprošťujíc se z těla jako z vězení“.²⁹

Podmínkou dosažení cíle péče o duši je vyproštění se a odloučení duše od těla.³⁰ Platónský učitel/vychovatel tak musí přispívat a pomáhat k provádění této očisty, neboť vzpomínání na předtělesné poznatky je nesnadné pro ty duše „které jen krátce tehdy uviděly, co tam je i těm, které po pádu sem měly to neštěstí, že se působením některých styků obrátily

²⁸ *Obrana* 36c: ὡς ἐγώ φημι, ἐνταῦθα ἦα, ἐπιχειρῶν ἕκαστον ὑμῶν πείθειν μὴ πρότερον μῆτε τῶν ἑαυτοῦ μηδενὸς ἐπιμελεῖσθαι πρὶν ἑαυτοῦ ἐπιμεληθεῖν ὅπως ὡς βέλτιστος καὶ φρονιμώτατος ἔσοιτο, μῆτε τῶν τῆς πόλεως, πρὶν αὐτῆς τῆς πόλεως. Překl. Fr. Novotný

²⁹ *Faidón* 67c: κάθαρσις δὲ εἶναι ἄρα οὐ τοῦτο συμβαίνει, ὅπερ πάλαι ἐν τῷ λόγῳ λέγεται, τὸ χωρίζειν ὅτι μάλιστα ἀπὸ τοῦ σώματος τὴν ψυχὴν καὶ ἐθίσαι αὐτὴν καθ' αὐτὴν πανταχόθεν ἐκ τοῦ σώματος συναγείρεσθαι τε καὶ ἀθροίζεσθαι, καὶ οἰκεῖν κατὰ τὸ δυνατόν καὶ ἐν τῷ νῦν παρόντι καὶ ἐν τῷ. Překl. Fr. Novotný

³⁰ Ibid. nn. Dualismus duše a těla vyložený ve *Faidónu* není dnes zcela jednoznačně přijímán. Pro náš výklad je nicméně podstatné, že dualismus v této podobě ovlivnil pozdější rozpracování otázky učitelské praxe. Srov. např. Reale, G., *Platón. Pokus o novou interpretaci ve světle nepsaných nauk*. Praha, OIKOYMENH 2005. Překl. M. Cajthaml.

k nespravedlnosti a jsou stíženy zapomenutím na ty svaté věci, které tehdy uviděly“.³¹ Učitel je při tomto očišťování průvodcem, který přispívá k tomu, aby vědění nebylo vzdáleno od spravedlnosti a ostatní dobrosti, a nebylo tak pouhou ošemetností, a nikoli moudrostí.³²

Jak toto provázení žáka učitelem v praxi vypadá, přibližuje mimo jiné sedmý Platónův list. Učitel podle tohoto listu svého svěřence nejprve zkouší, zda je jeho touha po pravém vědění opravdová. Ukazuje mu veškerou námahu, kterou bude muset vynaložit, chce-li se k vědění přiblížit. Jestliže žák i potom usilovně po vědění touží a zjišťuje, že bez něj nemůže být, začne si sám hledět takového způsobu života, který má nejlepší účinek na jeho chápavost, paměť, schopnost úsudku i vnitřní střízlivost. Opačný způsob života se mu stane odporným. Naproti tomu lidé, kteří po pravém vědění ve skutečnosti netouží, často pokládají námahu vedoucí k vědění za zbytečnou nebo dokonce nemožnou. Někteří z nich si namlouvají, že se učitele již dost naposlouchali a že se nepotřebují již nijak snažiti. Tito lidé ovšem podle Platóna nejsou pravými milovníky vědění a moudrosti, mají pouze nátěr zdánlivého vědění, jako ti, kdo jsou na těle opáleni sluncem. Nejsou schopni usilovné práce, kterou cesta k vědění vyžaduje, a nemohou proto svalovat vinu na učitele, nýbrž jen sami na sebe. Touto jasnou a bezpečnou zkouškou se tedy začíná společné úsilí učitele a žáka.³³

³¹ *Faidros* 250a: ἀναμνησκεισθαι δὲ ἐκ τῶνδε ἐκεῖνα οὐ ῥάδιον ἀπάσῃ, οὔτε ὅσαι βραχέως εἶδον τότε τάκεῖ, οὔθ' αἱ δεῦρο πεσοῦσαι ἐδυστύχησαν, ὥστε ὑπὸ τινῶν ὀμιλιῶν ἐπὶ τὸ ἄδικον τραπόμεναι λήθη ὧν τότε εἶδον ἱερῶν ἔχειν. Překl. Fr. Novotný

³² Srov. *Menexenos* 246e.

³³ Srov. *Plat. L.* 7, 340–341: καὶ δι' ὅσων πραγμάτων καὶ ὅσον πόνον ἔχει. ὁ γὰρ ἀκούσας, ἐὰν μὲν ὄντως ἢ φιλόσοφος οἰκεῖός τε καὶ ἄξιός τοῦ πράγματος θεῖος ὧν, ὁδόν τε ἡγεῖται θαυμαστήν ἀκηκοέναι συντατέον τε εἶναι νῦν καὶ οὐ βιωτὸν ἄλλως ποιοῦντι: μετὰ τοῦτο δὴ συντείνας αὐτός τε καὶ τὸν ἡγούμενον τὴν ὁδόν, οὐκ ἀνίησιν πρὶν ἂν ἡ τέλος ἐπιθῆ πᾶσιν, ἢ λάβῃ δύναμιν ὥστε αὐτὸς αὐτὸν χωρὶς τοῦ δεῖξοντος δυνατὸς εἶναι ποδηγεῖν. ταῦτη καὶ κατὰ ταῦτα διανοηθεὶς ὁ τοιοῦτος ζῆ, πράττων μὲν ἐν αἵσισιν ἂν ἢ πράξεσιν, παρὰ πάντα δὲ αἰεὶ φιλοσοφίας ἐχόμενος καὶ τροφῆς τῆς καθ' ἡμέραν ἥτις ἂν αὐτὸν μάλιστα εὐμαθῆ τε καὶ μνήμονα καὶ λογίζεσθαι δυνατὸν ἐν αὐτῷ νήφοντα ἀπεργάζηται: τὴν δὲ ἐναντίαν ταύτη μισῶν διατελεῖ. οἱ δὲ ὄντως μὲν μὴ φιλόσοφοι, δόξαις δ' ἐπικεχωσμένοι, καθάπερ οἱ τὰ σώματα ὑπὸ τῶν ἡλίων ἐπικεκαυμένοι, ἰδόντες τε ὅσα μαθήματά ἐστιν καὶ ὁ πόνος ἡλικός καὶ δίαίτα ἢ καθ' ἡμέραν ὡς πρέπουσα ἢ κοσμία τῷ πράγματι, χαλεπὸν ἡγησάμενοι καὶ ἀδύνατον αὐτοῖς, οὔτε δηέπιτηδεύειν δυνατοὶ γίνονται, ἐνιοὶ δὲ αὐτῶν πείθουσιν αὐτοὺς ὡς ἰκανῶς ἀκηκοότες εἰσὶν τὸ ὅλον, καὶ οὐδὲν ἔτι δέονται τινῶν πραγμάτων. ἢ μὲν δὴ πείρα αὕτη γίνεσθαι ἢ σαφῆς τε καὶ ἀσφαλεστάτη πρὸς τοὺς τρυφῶντάς τε καὶ ἀδυνάτους διαπνεεῖν, ὡς

Prokáže-li se lidská touha po věděni jako pravá, napne učitel své síly a vede svého žáka tak dlouho, dokud ten nenabude sil, aby mohl bez učitele na cestě k věděni pokračovat sám. Učitel žákovi předkládá různé výměry, názory, pravdy i nepravdy o veškerém jsoucnu, přičemž vynakládá velké úsilí i dlouhý čas. Když se tyto jednotlivé věci o sebe trou a v laskavých posudcích jsou opravovány, s ohleduplným užíváním otázek a odpovědí, tu konečně vyšlehne plamen poznání, totiž rozpomenutí se. Lidské věděni tu vzniká jako plamen vznícený od vylétlé jiskry vyslané učitelem. Tento plamen se rozhoří v duši žakově a pak se již dále živí sám.³⁴

2. 2. Aristotelés

Poté co jsme si v paměti osvěžili několik zásadních myšlenek platónského pojetí věděni a výchovy, obraťme nyní pozornost k Aristotelovi. U tohoto myslitele se, na rozdíl od Platóna, nesetkáváme s výslovnými vyjádřeními týkajícími se učitelské činnosti. Přesto ale, vzhledem k tomu, že aristotelská tradice měla, jak se domnívám, na pojetí učitelského umění ve spise *Didactica magna* výraznější vliv, věnuji se jí na tomto místě důkladněji než učení platónskému.

Aristotelés byl žákem Platónovým, ale ústřední nauka jeho učitele, totiž nauka o idejích, ho natrvalo neuspokojila.³⁵ Její kritice věnoval Aristotelés ve svých spisech při různých příležitostech dosti místa, ale proniknout všemi záhyby jeho argumentace náleží k nejobtížnějším úkolům aristotelské interpretace. Je to způsobeno jednak všeobecně zkratkovitým způsobem Aristotelova vyjadřování, ale ještě spíše skutečností, že při své

μηδέποτε βαλεῖν ἐν αἰτία τὸν δεικνύοντα ἀλλ' αὐτὸν αὐτόν, μὴ δυνάμενον πάντα τὰ πρόσφορα ἐπιτηδεύειν τῷ πράγματι.

³⁴ Srov. *Plat. L. 7*, 344 bc: ἅμα γὰρ αὐτὰ ἀνάγκη μανθάνειν καὶ τὸ ψεῦδος ἅμα καὶ ἀληθὲς τῆς ὅλης οὐσίας, μετὰ τριβῆς πάσης καὶ χρόνου πολλοῦ, ὅπερ ἐν ἀρχαῖς εἶπον: μόγις δὲ τριβόμενα πρὸς ἄλληλα αὐτῶν ἕκαστα, ὀνόματα καὶ λόγοι ὄψεις τε καὶ αἰσθήσεις, ἐν εὐμενέσιν ἐλέγχους ἐλεγχόμενα καὶ ἄνευ φθόνων ἐρωτήσεων καὶ ἀποκρίσεων χρωμένων, ἐξέλαμψε φρόνησις περὶ ἕκαστον καὶ νοῦς, συντείνων ὅτι μάλιστ' εἰς δύναμιν ἀνθρωπίνην

³⁵ Tento všeobecný úvod se opírá především o Ackrill, J. L., *Aristotle the philosopher*. Oxford, Oxford University Press 1983, dále vycházím z Bréhier, É., *Aristote*. In: *Histoire de la Philosophie. Tome Premier, L'antiquité et Moyen age*, Librairie Félix Alcan, Paris 1926, s. 168–259.

polemice reaguje na dobové diskuse k tématu idejí, které se nám ovšem přímo nedochovaly. Základní námitka, jež Aristotela vedla k opuštění Platónovy nauky, je nicméně srozumitelná: Platón vysvětloval povahu proměnlivých věcí smysly postižitelného, fyzického světa jejich účasti (participací) na věčných a neměnných ideách. Věčnost a neměnnost idejí však nemůže vysvětlit to, co je pro fyzický svět právě charakteristické, totiž jeho proměnlivost, to, že jedni jedinci zanikají a druzí, téhož druhu, vznikají, tj. že např. (pomíjivý) člověk plodí během života opět člověka, kůň koně atd.³⁶

Aristotelés považoval tuto námitku proti Platónově soustavě za nezodpověditelnou. Sám se vyznačoval velkým pozorovatelským, dnes bychom řekli: „přírodovědným“, zájmem právě o fyzický svět a zjištěná nedostatečnost platónského učení nauky o idejích, jehož mnohá východiska ovšem jinak sdílel, se mu stala výzvou k tomu, aby formuloval nauku vlastní. V čem spočívala Aristotelova nová nauka nahrazující podle jeho mínění nedostatečnou nauku jeho učitele? To Aristotelés vysvětlil v nejobecnějších zásadách především v souboru pojednání, jež dnes nazýváme „Metafyzika“, podrobněji pak při aplikaci na různé zvláštní oblasti vědění téměř ve všech svých ostatních teoretických dílech. Připomenu zde několik základních myšlenek jeho nauky.

Předně je třeba znovu upozornit, že Aristotelés nezavrhl Platónovu nauku o idejích úplně, pouze ji – ovšem zásadním způsobem – pozměnil. Pro Platóna byly ideje, jak známo, jsoucný, která jsou zcela oddělena od smysly vnímatelného světa. Aristotelés přenesl ideje ze zasnění, kam je umístil jeho učitel, do fyzického světa. Soudil, že to, čemu se říká „ideje“, existuje ve skutečnosti v jednotlivých věcech našeho fyzického, smysly poznatelného světa. Zde pod názvem „μορφή“ (morfé) nebo „εἶδος“ (eidos) jsou tím, co vytváří jednotu věcí téhož druhu. V takových věcech, např. ve všech koních, je obsažena táž morfé, ovšem v každé jednotlivé věci zmnožená a „partikularizovaná“ látkou, v níž je přítomna. Tím lze vysvětlit jednotu věcí téhož druhu. Látku dále Aristotelés chápe jako jakousi možnost „δύναμις“

³⁶ Srov. např. *Metafyzika* A 7, 988 b 3–4: οὕτε γὰρ ὡς ὕλην τοῖς αἰσθητοῖς τὰ εἶδη καὶ τὸ ἐν τοῖς εἶδεσιν οὐθ' ὡς ἐντεῦθεν τὴν ἀρχὴν τῆς κινήσεως γιγνομένην ὑπολαμβάνουσιν — ἀκινήσιας γὰρ αἴτια μᾶλλον καὶ τοῦ ἐν ἡρεμίᾳ εἶναι φασιν — ἀλλὰ τὸ τί ἦν εἶναι

...neboť nechápou ideje pro smyslový svět a jedno pro ideje ani jako látku, ani že by odtud pocházel počátek pohybu, – praví totiž, že ideje jsou spíše příčinami nehybnosti a klidného stavu. Avšak ideje podle nic působí bytnost každé jednotlivé věci, a jedno opět idejí. (Překl. A. Kříž).

(dynamis), která „svou“ morfé, jež je jejím uskutečněním, může, ale nemusí mít. Tím je vysvětlena pomíjivost „φθορά“ (fthora) jednotlivých věcí, stejně jako to, že v proměnách světa jednotlivé věci určitého druhu mohou plodit (být příčinami) jednotlivé věci téhož druhu „γένεσις“ (genesis).

Pokud jde o člověka, vyznačuje se poznávacími schopnostmi, jež jsou dvojího druhu. Jednak smyslovými,³⁷ jimiž člověk poznává jednotlivé věci smyslového světa ve svém okolí, jednak schopností rozumovou. Rozumová schopnost³⁸ je ve své činnosti závislá na smyslech, takže již u Aristotela platí pozdější filosofií výslovně formulovaná teze, že veškeré naše poznání je, co do původu, smyslové. Ke smyslům počítá Aristotelés i smysly, jež budou později nazvány „vnitřními“, totiž fantazií³⁹ a tzv. společný smysl „κοινή αἴσθησις“ (koiné aisthésis), jenž porovnává činnosti jiných smyslů.⁴⁰ Podněty ke smyslovému poznání působí na člověka nejprve vždy z vnějšího světa, smysly však při svém poznání nejsou pouze pasivní, nýbrž vyvíjejí na základě z vnějšku pocházejícího podnětu i poznávací činnost.

Aristotelova teorie rozumového poznání je poměrně složitá a v některých bodech ne zcela jasná. To dalo vykladačům jeho díla podnět k různým vzájemně si odporujícím výkladům. Jisté je, že rozum, jenž se prostřednictvím smyslů (fantazie) zaměří na smyslové

³⁷ Smyslovým vnímáním se Aristotelés zabývá ve spisu *O duši*. Jednotlivé smysly jsou pojednány ve druhé knize tohoto spisu. K Aristotelovu spisu *O Duši* bývá odkazováno jako k jeho psychologii, což ale není příliš vhodný popis, jelikož se v tomto spisu nachází jen velice málo toho, co bychom označili v dnešním slova smyslu za psychologii. Místo toho je důraz kladen spíše na epistemologii. Autor si ani tak neklade za cíl zkoumat lidské prožívání, ale pokouší se proniknout k podstatě duše – k její esenci – nějakým způsobem ji definovat a popsat její činnosti. Protože Aristotelovy spisy jasností právě nevyňikají a mnohdy spíše jen naznačují nové směry, mezi jeho komentátory se brzy rozhořela debata týkající se správného výkladu právě těchto jeho textů.

³⁸ Výklad o rozumových schopnostech následuje především v knize třetí. Rozumu je věnována čtvrtá část knihy. Rozum zde Aristotelés přirovnává k desce, na které nebylo nic napsáno, ale do které mohou být věci vyryty. Srov. *O duši* III, 4, 430a: δυνάμει δ' οὕτως ὥσπερ ἐν γραμματεῖῳ ᾧ μὴθὲν ἐνυπάρχει ἐντελεχείᾳ γεγραμμένον· ὅπερ συμβαίνει ἐπὶ τοῦ νοῦ. (*Jest třeba představit si to tak, jako u desky, na které není ve skutečnosti nic napsáno.* Překl. A. Kříž).

³⁹ *O duši*, III, 3.

⁴⁰ *Ibid.* III, 2.

předměty, je pomocí jakési abstrakce „ἀφαίρεσις“ (afairesis)⁴¹ schopen odhlédnout od toho, co v těchto věcech „zjednotlivuje“ v nich přítomnou morfé „εἶδος“ (eidos), a nabýt tak obecného pojmu. Sám „pojem pojmu“ ovšem u Aristotela není ještě výslovně tematizován.⁴²

V podrobnostech jsou zde ovšem výše zmíněné nejasnosti. Aristotelés sám srovnává rozumovou činnost abstrakce se světlem. Tak jako světlo činí barvy, které jsou ve tmě na tělesech pouze možné, viditelnými, tak činnost rozumu „zviditelňuje“ morfé tím, že ji zbavuje od látky pocházejících „zjednotlivujících“ příměšků. Je patrné, že rozum vyvíjí tedy podle Aristotela dvojitou činnost, jednak osvětluje a pak osvětlené poznává.

Protože se obě činnosti liší, nepřekvapuje, že se u Aristotela objevuje myšlenka, že je třeba rozlišovat dva rozumy, jeden, jenž osvětluje (ten bude později nazýván činným rozumem), a jeden ve vlastním smyslu poznávající.⁴³ Pokud jde o onen činný rozum, považují ho někteří interpretové (zejména, jak uvidíme více v dalším, ve středověku Tomáš Akvinský) za schopnost lidskou, jiní za jakousi nadlidskou podstatu, která vstupuje do lidské duše zvnějšku θύραθεν (thyrathen).⁴⁴ Tak učili hlavně arabští vykladači Aristotela a v jejich šlépějích středověcí a novověcí „averroisté“. Oba výklady lze ovšem podepřít některými Aristotelovými vyjádřeními.

Ale to jsou z našeho hlediska podrobnosti, jimiž se nyní nemusíme zabývat. Důležité pro nás je, že Aristotelés neopouští nauku svého učitele o ideách úplně. Odlišuje se od něho však místem, na které tyto ideje klade. Pro Aristotela to již nejsou zásvětná jsoucna, nýbrž to, co Platón nazývá idejemi, je podle jeho mínění zahrnuto určitým „zmaterializovaným“ způsobem v jednotlivých hmotných věcech. Odtud je rozum díky své zvláštní činnosti může získat zpět v jejich čistotě, ovšem nikoli jako nějaká samostatně existující jsoucna, nýbrž jen jako, jak se začne později říkat, pojmy.

⁴¹ ἀφαίρεσιν – abstrahovati. Srov. *Met* VII, 11; XII, 3; *Anal. Post.* I, 5 a 27.

⁴² Pojem (logos) vystihuje podstatu věci a často splývá s tvarem a účelem. Proto se mnohdy užívají v podobném smyslu výrazy logos = úsia (podstata), to ti én einai (bytnost), eidos nebo morfé (tvar), energeia, entelecheia (skutečnost, uskutečnění), telos (účel).

⁴³ Srov. *O duši*, III, 5.

⁴⁴ Aristoteles, *De gen. an.* 736 b27–29.

Platón viděl v poznání idejí nejvyšší dobro, a to i mravní. V předchozím jsem vysvětlila, že mravnost spočívala podle jeho učení vlastně v poznání. Na rozdíl od toho je jasné, že Aristotelovy ideje/pojmy nejsou něčím, čehož poznání by bylo možno považovat již za samotnou mravnost. Aristotelés, na rozdíl od Platóna, od sebe oddělil řád lidského poznání a řád lidského jednání hlubokou průrvou. I Aristotelés samozřejmě pěstoval etiku a podal v této oblasti příspěvky trvalé hodnoty. V této oblasti je důležitá zejména jeho nauka o dobrovolnosti⁴⁵ a pak jeho teorie mravních ctností.⁴⁶ Byl nicméně v hlubokém nesouhlasu s Platónem přesvědčen, že znalost etiky sama o sobě nezaručuje, že ten, kdo takovou znalostí disponuje, bude i v souladu s pravidly lidského chování žít. Slabost vůle ἀκρασία (akrasia)⁴⁷ může podle jeho mínění působit, že i ten, kdo etikou stanovená pravidla dobře zná, podle nich nejedná.

Nás zde z bohatství myšlenkového odkazu Aristotelova bude zajímat především problematika jeho pojetí vědy a vědeckého poznání. Aristotelická teorie vědeckého poznání a jeho metafyzika totiž obsahují některé zásadní myšlenky, které v pozdějších dobách daly myslitelům podnět k rozvíjení úvah týkajících se učitelské činnosti. Je třeba předem upozornit, že tyto zásady mají usměrňovat učitelskou činnost pouze v oblasti získávání vědění. Pokud jde o výchovu v oblasti mravní, nebyly některé Aristotelovy porůznu formulované poznámky pro další vývoj úvah o učitelském působení podstatné.⁴⁸

⁴⁵ Srov. *Etika Nikomachova*, III.

⁴⁶ Ctnosti (aretai) definoval Aristotelés jako jakési dokonalosti, v širším významu jako dlouhodobou dispozici určité schopnosti k výkonům určitého druhu. V *Etice Nikomachově* Aristotelés rozdělil tyto ctnosti na rozumové (aretai dianoétikai) – sem patří umění (techné), vědění (epistéme), rozumnost – praktická moudrost, uvážlivost (frónésis), rozumění čili intuitivní postřehování (nús). Arété, která se týká vůle, je ctností mravní (arété éthiké). Srov. *Etika Nikomachova*, VI a II.

⁴⁷ Ibid. VII.

⁴⁸ Mravní výchovou se Aristotelés zabývá především ve spisech *Etika Eudémova*, *Etika Nikomachova* a *Politika*. Za mravní ideál se zde považuje harmonický, vnitřně vyrovnaný a stálý charakter. Úkolem výchovy je pak podle Aristotela uvést v soulad tři základní prostředky, jimiž se lze k tomuto ideálu přiblížit, totiž přirozenost, zvyk a rozum. Ve spise *Politika* jsou rovněž formulovány některé obecné zásady výchovy v rámci obce. Srov. Aristotelés, *Politika*. Praha, Petr Rezek 1998 a *Etika Nikomachova*. Praha, Petr Rezek 1996. Oba spisy přeložil A. Kříž.

2. 2. 1. Výklad některých základních Aristotelem užívaných termínů

Vědění tedy Aristotelés na rozdíl od Platóna chápe jako jakousi duševní kvalitu odlišitelnou od mravního zaujetí. V souladu se svými gnozeologickými východisky je ovšem přesvědčen, že si člověk tuto kvalitu, tj. vědění, osvojuje způsobem odlišujícím se od postupu doporučeného Platónem. Uvidíme, že tato skutečnost měla později vliv i na odlišné pojetí učitelského působení koncipovaného na aristotelských základech. Abychom do této problematiky lépe pronikli, podívejme se, z jakých principů Aristotelés při svých úvahách vycházel a co přesně vzato vědění rozuměl.

Východiskem našeho výkladu bude pojem „schopnost“ řecky δύναμις.⁴⁹ Slovo δύναμις má u Aristotela více významů, zde se zaměřím na jeho výklad podaný v deváté kapitole *Metafyziky*. Na tomto místě je δύναμις vysvětlena jako příčina změny v jiné věci nebo ve věci samé prostřednictvím věci jiné.⁵⁰ Z toho vyplývá, že schopnost může být aktivní nebo pasivní povahy. Aristotelés schopnost vymezuje jako určitou kvalitu, která uschopňuje jsoucnou k činnosti měnící něco jiného, anebo k tomu, aby se něco měnilo, stane-li se předmětem činnosti nějaké věci/osoby od něho odlišné.

Prostřednictvím (aktivní) schopnosti tedy někdo nebo něco uskutečňuje nějakou činnost, v níž pak spočívá úkon té které schopnosti. Každá činnost je také vždy zaměřena k nějakému předmětu. Máme-li tak např. schopnost vidění, znamená to, že za určitých podmínek může dojít k tomu, že uvidíme – dojde tedy k úkonu (aktu)⁵¹ vidění, a ten je zaměřen na nějaký předmět, přesněji na jeho barvu. Zvláštní schopností je lidský rozum – jedná se o takovou schopnost, která umožňuje poznání věcí po stránce jejich obecných rysů.

⁴⁹ Latinsky „potentia“, v češtině se vedle uvedeného „schopnost“ vyskytuje někdy i překlad „mohutnost“.

⁵⁰ *Metafyzika*, 9, 1046a: ... φανερόν οὖν ὅτι ἔστι μὲν ὡς μία δύναμις τοῦ ποιεῖν καὶ πάσχειν. ἢ μὲν γὰρ ἐν τῷ πάσχοντι. ἢ δ' ἐν τῷ ποιοῦντι, οἷον τὸ θερμὸν καὶ ἡ οἰκοδομική.

⁵¹ Pro termín akt užívá Aristotelés dvou pojmů: entelechia (ἐντελέχεια) a energieia (ἐνέργεια) Srov. *Metafyzika*, IX. 8, 1050b a tamtéž 1050a 21–23.

Rozumová schopnost může mít sama další vlastnosti, pro náš výklad je důležitý ἔξις – habitus (překládá se někdy „stav“⁵²).⁵³ Habitus je taková kvalita schopnosti, která umožňuje, aby uskutečňovaná činnost vycházející z této schopnosti byla prováděna snadno. Věda i umění mohou být totiž chápány dvojím způsobem – jednak je můžeme vidět jako úkony (akty) rozumové schopnosti, anebo jako rozumové habitusy. Význam tohoto rozdělení se více objasní v další kapitole.

2. 2. 2. Věda – ἐπιστήμη

Své pojetí toho, co znamená „vědět“ a „věda“ (ἐπίστασθαι, ἐπιστήμη), vyložil Aristotelés především v *Druhých analytikách*,⁵⁴ ale cenné příspěvky k této problematice jsou obsaženy i v jiných jeho spisech, *Metafyzice*, *Nikomachově etice* a *Topikách*, v nichž je jeho učení o vědě projednáváno z obecného filosofického hlediska.

Věda ἐπιστήμη (ἐπίστασθαι) je podle Aristotela jisté poznání z příčin, kterými věc je tím, čím je a nemůže být jinak. V úvodu *Druhých analytik* čteme: „Myslíme, že jednu každou věc víme naprosto, nikoli sofistickým způsobem, který se týká pouze toho, co je nahodilé – kdykoli máme za to, že známe příčinu, pro kterou věc jest, kdykoli víme, že je příčinou této

⁵² Aristotelés rozlišuje čtyři základní druhy kategorie kvality, z nichž první je tzv. habitus (ἔξις) a dispozice (διάθεσις), habitus je cosi trvalejšího a stálejšího, dispozice se naopak může rychle změnit, jako např. nemoc a zdraví. (*Cat.* 8b35).

⁵³ Ctnost, o které jsem mluvila v předchozí kapitole, je druhem habitus, a to takovým, který uschopňuje k uskutečňování činnosti, jež je dobrá.

⁵⁴ Aristotelovu nauku o vědě uvádím na základě Ackrill, J. L., *Aristotle the philosopher*. Oxford, Oxford University Press 1983. Tuto knihu jsem měla k dispozici v německém překladu: *Aristoteles. Eine Einführung in sein Philosophieren*. Walter de Gruyter, Berlin, New York 1985, s. 140–158. Dále jsem vycházela z publikace: Zimmermann, A., *Ontologie oder Metaphysik?: Die Diskussion über dem Gegenstand der Metaphysik im 13. u. 14. Jahrhundert. Texte u. Untersuchungen*. Brill, Leiden, Köln 1965, s. 92–119. Rovněž vycházím ze souboru Gredt, J., *Elementa philosophiae Aristotelico-Thomisticae, Vol. 1, Logica Philosophia Naturalis*. Herder, Freiburg, Barcelona 1961, s. 167–192. V díle J. Gredta je ovšem aristotelická nauka představena v interpretaci Aristotelových středověkých vykladačů.

věci a že to nemůže být jinak. Je tedy samozřejmé, že vědění je něco takového.⁵⁵ Příčiny αἰτίαι, o nichž se zde mluví, musí být poznány nejen jako příčiny našeho poznání nějaké skutečnosti, ale i jako příčiny poznávané věci samotné, tedy příčiny v bytí. Aby bylo naše poznání nějaké věci jisté, je třeba, aby příčiny, které tu věc působí, byly nutné. Vědění tedy obnáší 1) poznání příčiny, díky níž věc je taková, 2) poznání této příčiny jakožto příčiny poznávané věci a 3) poznání, že vztah mezi ní a jejím účinkem je zcela spolehlivý.

Vědu můžeme chápat jednak jako určitý úkon (akt) schopnosti rozumu, jednak ale i jako habitus této schopnosti. Vědoucími, tj. uskutečňujícími určitý úkon rozumové schopnosti, se podle Aristotela stáváme tím, že máme důkaz (ἀπόδειξις) – vědění je tedy poznání doložené důkazem.⁵⁶ Vědění můžeme vedle toho chápat ovšem i jako habitus, tj. kvalitu, která usnadňuje vědění v předchozím smyslu, tj. vědění jako úkon.

Co je podle Aristotela důkaz? Důkaz chápaný zcela obecně je úsudek, který vede k pravdivému a jistému závěru. Důkazy můžeme podle Aristotela rozdělit na důkazy „že“ – ὅτι (hoti) a na důkaz „proč“ – διότι (dioti).⁵⁷ Zatímco důkaz ὅτι dokazuje pouze fakt, že něco

⁵⁵ *Druhé analytiky*, Nakladatelství Československé akademie věd, Praha 1962, přel. A. Kříž, s. 30–*Anal. Poster. I, A, c. 2, 71b 9–13.* Ἐπίστασθαι δὲ οἰόμεθ' ἕκαστον ἀπλῶς, ἀλλὰ μὴ τὸν σοφιστικὸν τρόπον τὸν κατὰ συμβεβηκός, ὅταν τὴν τ' αἰτίαν οἰώμεθα γινώσκειν δι' ἣν τὸ πρᾶγμα ἐστίν, ὅτι ἐκείνου αἰτία ἐστὶ, καὶ μὴ ἐνδέχεσθαι τοῦτ' ἄλλως ἔχειν. δῆλον τοίνυν ὅτι τοιοῦτόν τι τὸ ἐπίστασθαι ἐστίν.

⁵⁶ *Anal. Poster. I, A, c. 2, 71b 17–19.* Εἰ μὲν οὖν καὶ ἕτερος ἔστι τοῦ ἐπίστασθαι τρόπος, ὕστερον ἐροῦμεν, δὲ καὶ δι' ἀποδείξεως εἰδέναι. – *Druhé analytiky*, s. 30. Překl. A. Kříž.: *Je-li tudíž ještě jiný způsob vědění, povíme později. Zatím tvrdíme, že máme nějaké vědění, záležející v důkaze.*

⁵⁷ *Anal. post. 78a* Τὸ δ' ὅτι διαφέρει καὶ τὸ διότι ἐπίστασθαι, πρῶτον μὲν ἐν τῇ αὐτῇ ἐπιστήμῃ, καὶ ἐν ταύτῃ διχῶς, ἓνα μὲν τρόπον εἴαν μὴ δι' ἀμέσων γίνηται ὁ συλλογισμὸς (οὐ γὰρ λαμβάνεται τὸ πρῶτον αἶτιον, ἢ δὲ τοῦ διότι ἐπιστήμη κατὰ τὸ πρῶτον αἶτιον), ἄλλον δὲ εἰ δι' ἀμέσων μὲν, ἀλλὰ μὴ διὰ τοῦ αἰτίου ἀλλὰ τῶν ἀντιστρεφόντων διὰ τοῦ γνωριμωτέρου. *Vědění, že něco je, a vědění, proč to je, rozlišuje se předně v téže vědě, a to dvojím způsobem; jednou, jestliže sylogismus nevzniká na základě bezprostředních premis – tu se totiž nebere první příčina, avšak vědění, proč něco je, záleží právě na první příčině – podruhé, jestliže sylogismus vzniká sice na základě bezprostředních premis, ale nikoli na základě příčiny, nýbrž na základě toho, co je známější z obou zaměnitelných termínů.* (*Druhé analytiky*, s. 47. Přel. A. Kříž).

je, že něco je pravdivé, důkaz διότι kromě toho udává vlastní a nejbližší příčinu, proč něco je a proč je to pravdivé.

Nyní je třeba uvést do souvislosti Aristotelovu nauku o důkazu s jeho výše vysvětleným pojetím vědy. Vědění v jeho pojetí spočívá, zhruba řečeno, v poznání z příčin. Takové poznání však poskytuje pouze důkaz, a to nikoli jakýkoli důkaz, nýbrž pouze důkaz „proč“ (διότι), Aristotelés vymezuje takový důkaz dvěma definicemi – první z nich vychází z cílové příčiny vědění, druhá definice vychází z jeho vnitřních esenciálních principů. První definice zní: Důkaz je sylogismus (logický úsudek) dávající vědění – ἀπόδειξιν δὲ λέγω συλλογισμὸν ἐπιστημονικόν.⁵⁸ Druhá definice udává esenciální části sylogismu, tj. podmínky, které musí splňovat premisy, aby vedly k pravdivému a jistému závěru.

Důkaz podle této druhé definice je sylogismus složený z premis, které jsou pravdivé (ἐξ ἀληθῶν), první (ἐξ πρώτων), bezprostřední (ἐξ ἀμέσων), známější (ἐξ γνωριμωτέρων) a dřívější (ἐξ προτέρων) a jsou příčinou závěru (ἐξ αἰτίων τοῦ συμπεράσματος).⁵⁹ Říkáme-li, že premisy musí být pravdivé, první a bezprostřední, hovoříme o vlastnostech, které musí premisy mít, aby vedly k tomu, co bylo charakterizováno jako vědění. První podmínkou je pravdivost, neboť z nepravdivého nemůže být odvozováno pravdivé a jisté. Dále musí být premisy první a bezprostřední věty, tj. musí se jednat o věty bezprostředně zřejmé. Říkáme-li o premisách, že musí být známější, dřívější a příčinou závěru, hovoříme o jejich vztahu vůči závěru. Premisy jsou svou povahou dřívější než to, co bylo vyjádřeno v závěru, jsou známější než závěr a musí být příčinou závěru našeho myšlení, protože vedou k poznání závěru.

Jak bylo řečeno, důkaz musí vycházet z premis dřívějších, tj. takových, které předcházejí závěr, který z nich uděláme. Tím, co je dřívější – *protera* (πρότερα) a pozdější – *hystera* (ὕστερα), se Aristotelés všeobecněji zabývá na několika místech, především v páté

⁵⁸ *Anal. post.* 71b 17–18: ἀπόδειξιν δὲ λέγω συλλογισμὸν ἐπιστημονικόν· ἐπιστημονικὸν δὲ λέγω καθ' ὃν τῷ ἔχειν αὐτὸν ἐπιστάμεθα –

⁵⁹ εἰ τοίνυν ἐστὶ τὸ ἐπίστασθαι οἷον ἔθεμεν, ἀνάγκη καὶ τὴν ἀποδεικτικὴν ἐπιστήμην ἐξ ἀληθῶν τ' εἶναι καὶ πρώτων καὶ ἀμέσων καὶ γνωριμωτέρων καὶ προτέρων καὶ αἰτίων τοῦ συμπεράσματος· οὕτω γὰρ ἔσονται καὶ αἱ ἀρχαὶ οἰκεῖται τοῦ δεικνυμένου. συλλογισμὸς μὲν γὰρ ἔσται καὶ ἄνευ τούτων, ἀπόδειξις δ' οὐκ ἔσται· οὐ γὰρ ποιήσει ἐπιστήμην. *Anal. post.* I, 2 71b 20–24.

knize *Metafyziky*.⁶⁰ Protože v každém rodě je něco prvního, je tu vždy i něco, co je blíže určitému počátku. Dřívější a pozdější můžeme chápat z několika hledisek: z hlediska časového, z hlediska pohybu, z hlediska mohoucnosti či z hlediska řady. Podobné rozdělení najdeme ve spisu *Kategorie* – v kapitole později nazvané Postpredikamenty. Zde ke čtyřem způsobům, jak něco může být dřívější (πρότερον) vůči něčemu jinému – pozdějšímu (τὸ ὕστερον), přidává Aristotelés způsob pátý: „*Tolik je asi způsobů, jak se mluvívá o tom, co je dřívější. Zdá se mi však, že mimo uvedené způsoby je ještě jiný druh toho, co je dřívější. Tam totiž, kde je možné z bytí jednoho uzavírat na bytí druhého a obráceně, je asi možné nazývat vhodně dřívějším to, co je nějak příčinou bytí toho druhého.*“⁶¹

Vrátím-li se k důkazu, je zjevné, že příčiny musí předcházet závěr, který z nich vyplývá. Sylogistický postup, kterým se usuzuje z příčiny na následky – podává důkaz ἐξ προτέρων – *ex prioribus* neboli *a priori*. Tento typ důkazu odpovídá výše uvedenému důkazu διότι. Naopak poznání, které usuzuje z následků na příčiny, *ex posterioribus* – *a posteriori*, odpovídá důkazu ὅτι. Toto rozdělení důkazů převzala středověká logika, kde se pojmy *a priori* a *a posteriori* postupně staly technickými termíny. Pro nás je důležité, že věda je v Aristotelově pojetí poznání opřené o důkaz, a to důkaz *a priori*.

Zde je ovšem nutno dodat, že technické termíny „*a priori*“, „*a posteriori*“ se v této gramatické podobě v Aristotelových textech ještě nevyskytují: Z výše uvedených dokladů

⁶⁰ *Metafyzika* V, 11, 1018b–1019a: πρότερα καὶ ὕστερα λέγεται ἕνια μὲν, ὡς ὄντος τινὸς πρώτου καὶ ἀρχῆς ἐν ἐκάστῳ γένει, τῷ ἐγγύτερον εἶναι ἀρχῆς τινὸς ὠρισμένης ἢ ἀπλῶς καὶ τῇ φύσει ἢ πρὸς τι ἢ πρὸς τὴν ὑπό τινων, οἷον τὰ μὲν κατὰ τόπον τῷ εἶναι ἐγγύτερον ἢ φύσει τινὸς τόπου ὠρισμένου (οἷον τοῦ μέσου ἢ τοῦ ἐσχάτου) ἢ πρὸς τὸ τυχόν, τὸ δὲ πορρώτερον ὕστερον: τὰ δὲ κατὰ χρόνον τὰ μὲν γὰρ τῷ πορρώτερον τοῦ νῦν, οἷον ἐπὶ τῶν γενομένων, πρότερον γὰρ τὰ Τρωϊκὰ τῶν Μηδικῶν ὅτι πορρώτερον ἀπέχει τοῦ νῦν: τὰ δὲ τῷ ἐγγύτερον τοῦ νῦν, οἷον ἐπὶ τῶν μελλόντων, πρότερον γὰρ Νέμεα Πυθίων ὅτι ἐγγύτερον τοῦ νῦν τῷ νῦν ὡς ἀρχῇ καὶ πρώτῳ χρησαμένων): τὰ δὲ κατὰ κίνησιν (τὸ γὰρ ἐγγύτερον τοῦ πρώτου κινήσαντος πρότερον, οἷον παῖς ἀνδρός: ἀρχὴ δὲ καὶ αὕτη τις ἀπλῶς): τὰ δὲ κατὰ δυνάμιν (τὸ γὰρ ὑπερέχον τῇ δυνάμει πρότερον, καὶ τὸ δυνατώτερον: τοιοῦτον δ' ἐστὶν οὗ κατὰ τὴν προαίρεσιν ἀνάγκη ἀκολουθεῖν θάτερον καὶ τὸ ὕστερον, ὥστε μὴ κινουῦντός τε ἐκείνου μὴ κινεῖσθαι καὶ κινουῦντος κινεῖσθαι: ἢ δὲ προαίρεσις ἀρχή): τὰ δὲ κατὰ τάξιν (ταῦτα δ' ἐστὶν ὅσα πρὸς τι ἐν ὠρισμένον διέστηκε κατὰ τινα λόγον, οἷον παραστάτης τριτοστάτου πρότερον καὶ παρανήτη νήτης: ἔνθα μὲν γὰρ ὁ κορυφαῖος ἔνθα δὲ ἡ μέση ἀρχή:

⁶¹ *De Cat.* C. 12, 14a26–15a13.

plyne, že se v těchto textech setkáváme pouze s výrazy jim ekvivalentními. V návaznosti na Aristotela rozvinul toto rozdělení důkazů křesťanský filosof Boethius, jehož překlady a komentáře Aristotela a Porfyria podstatně ovlivnily chápání Aristotelova učení hlavně v období od 9.–12. století.⁶² Pro vymezení termínů *a priori/a posteriori* mělo dále velký význam jejich propojení s Aristotelovými důkazy διότι a ὅτι, ke kterému došlo díky dalekosáhlé recepci Aristotela arabskými učenici ve 12. a 13. století. Nejvýznamnější rozdělení důkazů podal Averroes v komentáři k Aristotelově *Fyzice*.⁶³ Averroes zde rozlišuje *demonstratio causae – sive propter quid* a *demonstratio signi – sive quia*. Lze říci, že od 13. století bylo již rozlišení důkazů na důkaz *a priori* a na důkaz *a posteriori* v křesťanském aristotelismu běžně rozšířeno. Závěrem je ovšem nutno připomenout, že moderní filosofie chápe pojmy *a priori* a *a posteriori* od doby vystoupení Immanuela Kanta odlišně. Poznáním *a posteriori* označuje poznání získané ze zkušenosti, zatímco poznáním *a priori* se myslí nutné a universální poznání, jež máme nezávisle na zkušenosti.

2. 2. 3. Umění – τέχνη

Dalším důležitým pojmem, se kterým se setkáme v Komenského *Didaktice* a který má původ v Aristotelově učení, je umění. Umění, stejně jako vědění, může být chápáno jako úkon (akt) rozumové schopnosti nebo jako rozumový habitus. O umění jako o habitu rozumu pojednává Aristotelés v *Etice Nikomachově*, další charakteristiku umění najdeme v jeho *Fyzice*, neboť, jak se ukáže, pojem umění u Aristotela s pojmem přírody/přirozenosti úzce souvisí.

Vědu ἐπιστήμη jsme vymezili (pomineme-li nyní vědění jako úkon) jako habitus, jenž usnadňuje člověku vědění, které lze zdůvodnit důkazem. Připomeňme si, že, kdykoli je člověk o něčem přesvědčen na základě poznání jeho počátků (příčin), tehdy má vědění čili ví.

⁶² Údaje o vývoji pojmů *a priori* a *a posteriori* jsem čerpala ze slovníkového hesla: Schepers, H., *A priori/A posteriori*. In: Ritter, J. – Gründer, K. (eds.), *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, vol. 1, Basel/Stuttgart, Schwabe 1971, s. 462–463.

⁶³ *Qurtum volumen Aristotelis de Physico auditu libri octo cum Averrois Cordubensis variis in eosdem commentariis*. Venetiis apud Juntas 1562. Bl. 4. 6–8.

Protože vědění vychází z poznání nutných příčin, vede k přesvědčení, že to, co víme, nemůže být jinak – předmět aktu vědění je tedy nutný.⁶⁴

Předmětem rozumové schopnosti se však vedle toho může stát i to, co může být jinak, a je tedy nahodilé. Takovým předmětem je 1) produktivní činnost (ποίησις) anebo 2) jednání (πρᾶξις).⁶⁵ K oné produktivní činnosti náleží i zvláštní habitus, totiž umění (τέχνη). Na základě rozumové úvahy nám umění usnadňuje činnosti, díky nimž vzniká něco, co může být a nebýt, jehož počátek (tj. příčina) je v tom, kdo tvoří, a nikoli v tom, co je vytvořeno.⁶⁶ Charakterizuje ho tedy určitá zběhlost, která za pomoci pravdivého úsudku vede k tvoření nebo zdokonalení ve věcech, které mohou být jinak (tj. k tvoření věcí nahodilých).⁶⁷

V souvislosti této práce je důležitý vztah, který je mezi takto vymezeným uměním a přírodou či přirozeností (φύσις), totiž že umění přírodu/přirozenost napodobuje. Tento vztah je vyjádřen zásadou ἡ τέχνη μιμῆται τὴν φύσιν, která se vžila spíše ve své latinské podobě *ars imitatur naturam*, zásadou, která měla zásadní vliv na Komenského dílo, proto se u ní musím zastavit.

2. 2. 4. Ἡ τέχνη μιμῆται τὴν φύσιν – *ars imitatur naturam*⁶⁸

K pochopení zásady je třeba ještě krátce přiblížit, jak Aristotelés vykládá pojem přírody/přirozenosti. Aristotelés pojednává o tomto námětu především v 2. knize *Fyziky*, při

⁶⁴ *Etika Nikomachova*, 1139 b 20. πάντες γὰρ ὑπολαμβάνομεν, ὁ ἐπιστάμεθα, μηδ' ἐνδέχεσθαι ἄλλως ἔχειν: τὰ δ' ἐνδεχόμενα ἄλλως, ὅταν ἔξω τοῦ θεωρεῖν γένηται, λανθάνει εἰ ἔστιν ἢ μή.

⁶⁵ *Etika Nikomachova*, 1140a 1: τοῦ δ' ἐνδεχομένου ἄλλως ἔχειν ἔστι τι καὶ ποιητὸν καὶ πρακτόν: ἕτερον δ' ἐστὶ ποίησις καὶ πρᾶξις

⁶⁶ *Ibid.*, 1140 a 11–14: ἔστι δὲ τέχνη πᾶσα περὶ γένεσιν καὶ τὸ τεχνάζειν καὶ θεωρεῖν ὅπως ἂν γένηται τι τῶν ἐνδεχομένων καὶ εἶναι καὶ μὴ εἶναι, καὶ ὧν ἡ ἀρχὴ ἐν τῷ ποιοῦντι ἀλλὰ μὴ ἐν τῷ ποιουμένῳ.

⁶⁷ *Etika Nikomachova*, 1140a 20–24: ἡ μὲν οὖν τέχνη, ὡσπερ εἴρηται, ἕξις τις μετὰ λόγου ἀληθοῦς ποιητικὴ ἐστίν, ἢ δ' ἀτεχνία τούναντίον μετὰ λόγου ψευδοῦς ποιητικὴ ἕξις, περὶ τὸ ἐνδεχόμενον ἄλλως ἔχειν.

⁶⁸ Přehled Aristotelovy nauky týkající se vztahu mezi uměním a přirozeností podává Aichele, A., *Finalursache und Vollkommenheit. Warum nach Aristoteles die Kunst die Natur nachahmen muss*. In: Moritz, A. (Hrsg.), *Ars imitatur naturam. Transformationen eines Paradigmas menschlicher Kreativität im Übergang vom Mittelalter zur Neuzeit*. Münster, Aschendorff 2010, s. 39–60.

studiu tohoto textu je však třeba mít na paměti, že řečtina (ale i latina) slovem *fýsis* (resp. *natura*) označuje jednak přírodu (tj. soubor věcí vzniklých bez umělého lidského zásahu), jednak ale i přirozenost, tj. zhruba řečeno – povahu přírodních věcí, jež je zdrojem pro ně charakteristických projevů.

Aristotelés jasně rozlišuje věci přírodní a věci, které od přírody nejsou, tj. ty, které jsou výsledkem nějaké umělé činnosti.⁶⁹ Upozorňuje, že význam slova *fýsis* lze chápat nejméně dvojím způsobem. Předně je to soubor přirozených věcí – věcí, které vznikly bez zásahu člověka, tj. „příroda“ v současném smyslu. Za druhé slovo „*fýsis*“ může však znamenat i to, co bychom dnes spíše nazvali přirozeností věcí, tj. princip toho, proč se přírodní věci chovají určitým způsobem, nejsou-li jejich projevy pod násilným vlivem nějakého vnějšího činitele. Např. plamen ohně přirozeně směřuje vzhůru, přirozenost rostliny se projevuje tím, že roste, vydává plod apod.

Přírodní věci podle Aristotela mají počátek pohybu a klidu v sobě, zatímco věci umělé, např. lehátko, nemají jako takové vrozené směřování ke změně. Jejich pohyb nebo klid má jinou příčinu, může jím být např. výrobce lehátka nebo jiný vnější hybatel.⁷⁰ To tedy znamená, že umělé věci („artefakty“) samy o sobě nemají přirozenost, jsou výsledkem záměrného působení člověka, na rozdíl od přírodních věcí, které se projevují svými přirozenými tendencemi.

Vrátíme-li se nyní ke vztahu přírody/přirozenosti a umění, zjistíme, že podle Aristotelova pojetí je mezi činností umělou a přírodní určitá shoda potud, že obě činnosti jsou účelné, tj. směřují k nějakému cíli. U umělé činnosti je zřejmé, že je zaměřena k cíli koncipovanému předem tím, kdo takovou činnost vykonává. Např. činnost stavitele je zaměřena k domu, jehož podobu stavitel předem koncipoval ve své mysli. Něco podobného však podle Aristotela vidíme i v přírodě, neboť i zde směřuje činnost přirozených věcí k nějakému cíli. Příkladem může být vlaštovka, která z nějakého vnitřního popudu staví

⁶⁹ *Fyzika II*, 192b 8–23.

⁷⁰ *Fyzika II*, 192b 22–23: Ὡς οὐσης τῆς φύσεως ἀρχῆς τινὸς καὶ αἰτίας τοῦ κινεῖσθαι καὶ ἡρεμεῖν ἐν ᾧ ὑπάρχει πρῶτως καθ' αὐτό, καὶ ὧν ἡ ἀρχὴ ἐν τῷ ποιοῦντι ἀλλὰ μὴ ἐν τῷ ποιουμένῳ.

⁷⁰ *Etika Nikomachova*, 1140 a 20–24: ἡ μὲν οὖν τέχνη, ὥσπερ εἴρηται, ἕξις τις μετὰ λόγου ἀληθοῦς ποιητικὴ ἐστίν, ἡ δ' ἀτεχνία τοῦναντίον μετὰ λόγου ψευδοῦς τὸ καὶ μὴ κατὰ συμβεβηκός.

účelně své hnízdo, pavouk, který spřádá účelně své síť; podobně v rostlinné říši listy chrání plod, rostlina zapouští své kořeny dolů kvůli potravě. Neboť v umělých výtvorech i v přírodních věcech je podobný vzájemný poměr mezi tím, co je dřívější, a tím, co je pozdější.⁷¹ Podobnost cílů umění a přírody je doprovázena podobností prostředků, kterých umění i příroda k dosažení cílů používá.

Je-li tomu tak, lze nahlédnout platnost Aristotelovy zásady, že totiž „umění napodobuje přirozenost“.⁷² Tato platnost je podle Aristotela dvojího druhu. Umění totiž jednak přivádí k dokonalosti to, co přirozenost nemá sílu dotvořit, jednak napodobuje její výtvoř.⁷³ Pokud jde o první případ, kdy umění docílí něčeho, čeho by příroda sama dosáhla buď jen těžko, nebo vůbec ne, musí umění respektovat spontánní směřování přirozenosti a navázat na způsob její činnosti svým vlastním úsilím. Příkladem může být činnost lékaře, jenž ránu, která se samovolně čistí, chrání se strupem před zásahem zvnější, sama se svírá atd., v tomto jejím směřování podporuje. Dělá to tak, že ránu desinfikuje, chrání obvazem, sešívá apod. Touto svou umělou činností lékař napomáhá lidské přirozenosti, aby dosáhla toho, čeho by sama, bez pomoci jeho umění dosáhla jen obtížně a po dlouhé době anebo případně vůbec ne (pokud neošetřená rána přivodí v krajním případě smrt). Kdyby naopak nějaká umělá činnost směřovala proti přirozenému směřování věci, působila by jí násilí. Příkladem násilí by bylo, kdybychom např. nějakým vnějším zásahem ovlivnili růst nějakého živočicha, který by v důsledku toho nedosáhl výšky nebo tvaru, kterého by nabyl, kdyby jeho přirozené směřování nebylo zkomoleno oním násilným zásahem.

Aristotelovu zásadu, že umění napodobuje přirozenost, je možno aplikovat v různých oborech lidské činnosti, mezi jinými i v oblasti činnosti učitelské. To však Aristotelés, autor této zásady, sám neučinil. Došlo k tomu, jak v dalším uvidíme, teprve ve středověku, přibližně půldruhého tisíciletí po Aristotelově smrti. V tomto dlouhém mezidobí byla však formulována jiná, na odlišných východiscích spočívající pedagogická teorie. Mám na mysli nauku formulovanou sv. Augustinem (354–430) v jeho spisu *De magistro*. Tato teorie

⁷¹ *Fyzika* II, 199a 18–20, ὁμοίως γὰρ ἔχει πρὸς ἄλληλα ἐν τοῖς κατὰ τέχνην καὶ ἐν τοῖς κατὰ φύσιν τὰ ὕστερα πρὸς τὰ πρότερα.

⁷² *Fyzika* II, 194a 21–22 ἡ τέχνη μιμεῖται τὴν φύσιν

⁷³ *Fyzika* II, 199a 16–17, Ὅλως δὲ ἡ τέχνη τὰ μὲν ἐπιτελεῖ ἃ ἡ φύσις ἀδυνατεῖ ἀπεργάσασθαι, τὰ δὲ μιμεῖται

nevychází však z podnětů Aristotelových, nýbrž navazuje na myšlenkový odkaz jeho učitele Platóna, či přesněji jeho pokračovatelů, tzv. novoplatoniků. I tato teorie měla ve středověku značný vliv a musím jí zde proto věnovat pozornost.

3. VÝVOJ PLATÓNOVY A ARISTOTELOVY KONCEPCE

3. 1. Platónská koncepce

Platónská teorie poznání došla u žáků a následovníků tohoto filosofa některých změn, které rovněž do určité míry ovlivnily chápání role učitele. Myslitelem, který na Platóna navázal a následně promítl jeho učení do spisu o učitelích, byl Aurelius Augustinus (354–430). Křesťan Augustin ovšem Platónovu profánní nauku modifikoval a vyjádřil ji kategoriemi svého teologického přesvědčení. Jeho pojetí se obvykle nazývá iluminační teorií lidského poznání.⁷⁴ Augustinovy představy o lidském poznání prošly vývojem, který dobře ilustruje posun, kterého se pohanskému Platónovu učení v křesťanském středověku dostalo. Udělám proto menší odbočku a přiblížím nyní stručně tento vývoj. Na jeho pozadí pak zaměřím pozornost k výše zmíněnému spisu o učitelích.

3. 1. 1. Augustinova iluminační teorie poznání

Jak bylo řečeno, Platón byl přesvědčen, že učení není nic jiného než vzpomínání (ἀνάμνησις). Anamnéze, jak jsem již dříve upozornila, předpokládá ovšem nějaký dřívější stav duše, kdy bylo toto poznání získáno. Jedná se o stav pre-existence, kdy duše nazírala ideje a získala tak vědění, na které si později, když přebývá v těle, vzpomíná. Ve svých nejranějších obdobích přijímal Augustin zcela tento Platónův názor, tzn. i jemu bylo právě poznání vlastně vzpomínáním. V Augustinových raných spisech je tak poznání jakýmsi *re-minisci*, totiž znovu vzpomenutí si, nebo *re-cordare*, čili návrat do srdce či do paměti.⁷⁵ Sem se člověk osvobozený od smyslových vjemů navrací, aby hledal právě vědění.

⁷⁴ V tomto úvodu jsem čerpala především ze stati: Körner, F., Die Entwicklung Augustins von der Anamnesis- zur Illuminationslehre im Lichte seines Innerlichkeitsprincip. *Theologische Quartalschrift* CXXXIV (1954), s. 397–447.

Dále čerpám ze stati: Plantinga, A., Augustinian Christian Philosophy. In: Matthews, G. B. (ed.), *The Augustinian Tradition*. Berkeley, Los Angeles, London, University of California Press 1999, s. 1–26.

⁷⁵ Augustin mezi srdcem a pamětí nerozlišoval, slovem *cor* myslel vždy nitro lidské duše, kde je obsaženo neměnné vědění.

Později však začal Augustin pociťovat problematičnost tohoto názoru vzhledem ke křesťanskému učení, jehož se stal stoupencem. Pro křesťana bylo nemyslitelné, aby lidská duše před svým spojením s tělem pobývala někde jinde, ať už na zemi v jiném těle nebo jinde mimo tělo. Začal tedy hledat řešení, které by vhodně navázalo na platónskou teorii vědění, ale zároveň bylo slučitelné s křesťanstvím. Řešením se nejprve stalo učení o nazírání inteligibilních předmětů v jakémisi světle svého druhu „*in quadam luce sui generis*“.⁷⁶ Tímto světlem byl jakýsi Božský princip „*numen aliquod*“.⁷⁷ Později však Augustin podobu tohoto principu zpřesnil, neboť dospěl k přesvědčení, že je to sám Bůh, otec moudrosti, pravdy a pravého života, který s člověkem vstupuje do osobního vztahu a vede ho k vědění.⁷⁸

Zde je třeba připomenout, že světlo, které je v této Augustinově koncepci zdrojem poznání, hrálo důležitou úlohu i v učení Platónově (viz mýtus o jeskyni) a odtud bylo později převzato novoplatoniky. Augustin se v této části obrátil k názorům Plotinovým, především k jeho tzv. „světelné metafyzice“. Pro Plotina bylo centrálním pojmem Boží jedno ěv, které představovalo vnitřní střed všeho bytí. Jedno zůstává v sobě a zároveň vše osvětluje, vše ostatní z něho emanuje (vyvěrá, přetéká). Lidský rozum nevidí pouze, co je zvnějšku osvětleno, ale sám do sebe světlo zahrne, podobně jako je oko nejen zasaženo slunečním světlem, ale svit je v něm i obsažen.

Augustin dává tomuto osvětlení podobu osobního setkání člověka s nejvnitřnějším živým Bohem, který je zároveň zdrojem Pravdy, k níž se člověk přibližuje. Přiblížení se člověka Bohu je vnitřním prožitkem, který umožní odhalit v hlubinách duše ukryté inteligibilní předměty poznání. Aby je ovšem naše duše viděla a skutečně jim porozuměla, musí být ozářena Světlem, kterým je Bůh sám. Z tohoto Světla, je-li k němu obrácen vnitřní zrak člověka, se světlo poznání rozlévá do lidí.

Jak bylo řečeno, Augustinovy názory na úlohu tohoto Božího světla prošly určitým vývojem. Zatímco spisy předcházející dialogu *De magistro* hovoří pouze o Božím osvětlení inteligibilních objektů, které sídlí v duši člověka jakožto poznávajícího subjektu, ve spise *De magistro* je to již celý vnitřní člověk, tedy celý poznávající subjekt, kdo je ozářen vnitřním

⁷⁶ Augustin, *De Trinitate*, XII, 15, 24.

⁷⁷ Augustin, *Contra Academicos*, III, 6, 13.

⁷⁸ Augustin, *Soliloquien*, I,1,2.

Světlem pravdy. Lidská duše se tak ocitá ve vztahu s Bohem, který je zároveň světlem i pravdou. Člověk už se nedívá, ale je to Bůh v něm, který nazírá pravdu. Jinými slovy, hledíme skrze Ducha svatého (pramen Boží lásky), který se vylil do naší duše. Poznání pravdy vychází z tohoto vnitřního vztahu, není to nic chladného, čistě rozumového, je to vlastně setkání milosrdného Boha s hříšným člověkem. Stává se nejen poznáním pravdy, ale vyznáním celého života. Takové poznání podle Augustina zahrnuje nejen náboženské poznání nadpřirozeného zjevení, ale i poznání přirozené.

Jak se k tomuto poznání přiblížit? *Ad nos redeamus!*,⁷⁹ odpovídá Augustin. V tomto bodě zůstává věrný platónskému učení. K pravému poznání člověk dojde, obrátí-li se do sebe, utlumí rušivé smyslové podněty a hledá ve svém nitru Boha. Důvodem neznalosti světa je podle Augustinova přesvědčení neznalost vlastní duše, nevědomost sebe sama. Takový obrat dovnitř je ovšem velmi náročný, závisí na milosti Boží. Člověk mu může napomoci především studiem, samotou a modlitbou.

Vraťme se nyní k naší otázce. Může k tomu, aby člověk došel pravého poznání, v pojetí Augustinově, přispět lidský učitel? Jak by případně měla učitelova pomoc vypadat? Této otázce věnoval Augustin dialog *De magistro*, který se zabývá rolí žáka a učitele v rámci výše popsané iluminační teorie poznání. Nepříliš dlouhý, ale myšlenkově velmi náročný dialog vznikl kolem roku 389 v Tagastě a lze o něm říci, že zásadním způsobem ovlivnil pojetí učitele a žáka v rané fázi středověku. Vzhledem k významu tohoto díla připomenu v následující kapitole stručně jeho obsah a na jeho pozadí se pokusím Augustinovo pojetí učitele přiblížit.

3. 1. 2. Augustinův spis *De magistro*

Jako většina antických dialogů, k nimž se dialog *De magistro* řadí, začíná dílo úvodem, ve kterém se představuje jednak téma dialogu, tedy otázka role učitele v procesu poznávání, jednak postavy rozprávějících: Augustin, který určuje tematický průběh rozpravy a vede jej promyšleným kladením dotazů k překvapivému závěru, a jeho syn Adeodatus

⁷⁹ Augustinus, *Contra Academicos*, II, 3, 8.

(tehdy asi šestnáctiletý), jenž je mu přitom důstojným partnerem a jehož odpovědi, dotazy i námitky pomáhají rozvíjet sled myšlenek a dovést je k cíli.⁸⁰

V úvodní části dialogu, která je v této souvislosti méně významná, se účastníci rozhovoru zabývají otázkou, k čemu slouží mluvení. Předběžná odpověď zní, že mluvením buď někoho poučujeme, nebo mu něco připomínáme. Rozborem konkrétní věty, verše z Vergiliovy *Aeneidy*, docházejí mluvčí k závěru, že k poučování dochází několikerým způsobem:

- 1) jestliže se někdo táže na nějaké znaky, je možno ukázati znak znakem (např. sdělením, že: „nebo“ je spojka“)
- 2) jestliže se však táže na věci, které nejsou znaky, pak je možné:
 - a) ukázati je buď jejich přímým ukázáním, ostenzí, případně jejich předvedením, např. význam slova chůze, můžeme vysvětlit tím, že chodíme.
 - b) anebo uvedením znaků, jimiž je věc popsána.

V dalším průběhu dialogu se mluvčí postupně zabývají všemi těmito možnostmi. Analýzou první z nich, tj. situace, kdy se tážeme na znaky, autor dospívá k řadě postřehů, které jsou i dnes vysoce ceněny v oblasti filosofie jazyka a logiky. Z našeho nynějšího hlediska jsou však méně významné. Pokud jde o druhý bod, týká se rozhovor hlavně otázky, jakými různými způsoby lze význam slova předvádět.

Po těchto úvahách přistupují Augustin s Adeodatem k řešení otázky v naší souvislosti nejvýznamnější, totiž k otázce ukazování věcí jimi samými, bez pomoci znaků. Adeodatus je na počátku přesvědčen, že není možno nalézt nic, co by mohlo být ukázáno samo sebou. Chceme-li totiž někoho poučit o tom, co je chození, tím, že začneme chodit, není možné zabránit tomu, aby nebyl za chození považován jen ten jednotlivý pohyb, jímž se při chození nyní pohybujeme a žádný další. Augustin nejprve prokazuje, že tento názor je chybný. Chápavý člověk se podle něj pozorováním ptáčníka poučí o ptáčnickém umění, i když nevidí celou čižbu. Stejně tak několika málo kroky lze ukázat „celé“ chození (tj. chození obecně).

⁸⁰ Při tomto výkladu vycházím z českého překladu Karla Svobody *O učitelích*, který byl vydán v příloze ke knize Svoboda, K., *Estetika Sv. Augustina a její zdroje*. Karolinum, Praha 2000.

Nyní však Augustin uvádí zásadní námitku, která dává celému průběhu dialogu nový směr. Soudí, že je třeba uznat, že je nemožné udat něco, čemu bychom se mohli skrze znaky skutečně naučit. Jeho argument zní: Nerozumím-li znaku, tj. nerozumím-li smyslu slova, je pro mě slovo pouze zvukem, který mě nemůže o ničem poučit. Že je znakem něčeho, se dovidám teprve tehdy, znám-li to, čeho je slovo znakem. O této věci jsem se však poučil pohledem na označovanou věc (significabile), nikoli znakem samým. Naopak spíše se poznáváním věci učíme znaku, nežli bychom věc poznávali označením.⁸¹

Tento na konci rozhovoru uvedený argument odhaluje teprve Augustinův vlastní záměr, k němuž bylo vše předchozí pouze přípravou. Neznáme-li význam proneseného slova, pak nás slovo neupomíná, ale jenom snad pobízí k hledání smyslu. Učí nás ten, který to, co chcí poznati, ukazuje buď mým očím, nebo jinému tělesnému smyslu, ale především (a to je zde podstatné) i samé myslí. Na věci, které chceme rozumově poznat, se tudíž musíme ptát nikoli vnějšího mluvčího, nýbrž vnitřní Pravdy, která nám je ukáže. Touto vnitřní pravdou, která nám takové poučení poskytuje, je sám Kristus, věčná moudrost. „*Jí se táže každá rozumová duše, ale každé se zjevuje jen tolik, kolik může pojmouti pro vlastní vůli, buď špatnou, nebo dobrou. A mýlí-li se někdy, není to vinou otázané Pravdy, jako není vinou světla, které je vně, že se tělesné oči často klamou,*“⁸² uzavírá Augustin.

⁸¹ *De magistro*, 10, 33: „*Quod si diligentius consideremus, fortasse nihil invenies, quod per sua signa discatur. Cum enim mihi signum datur, si nescientem me invenit cuius rei signum sit, docere me nihil potest: si vero scientem, quid disco per signum? Non enim mihi rem quam significat ostendit verbum cum lego: Et sarabarae eorum non sunt immutatae 16. Nam si quaedam capitum tegmina nuncupantur hoc nomine, num ego hoc audito, aut quid sit caput, aut quid sint tegmina didici? ante ista noveram; neque cum appellarentur ab aliis, sed cum a me viderentur, eorum est mihi facta notitia. Etenim cum primum istae duae syllabae, cum dicimus, Caput, aures meas impulerunt, tam nescivi quid significarent, quam cum primo audirem legeremve, sarabaras. Sed cum saepe diceretur: Caput, notans atque animadvertens quando diceretur, reperi vocabulum esse rei quae mihi iam erat videndo notissima. Quod priusquam reperissem, tantum mihi sonus erat hoc verbum: signum vero esse didici, quando cuius rei signum esset inveni; quam quidem, ut dixi, non significatu, sed aspectu didiceram. Itaque magis signum re cognita, quam signo dato ipsa res discitur.*”

⁸² Augustinus, *De magistro*, 11, 37 „... *id est incommutabilis dei virtus atque sempiterna sapientia, quam quidem omnis rationalis anima consulit, sed tantum cuique panditur, quantum capere propter propriam sive malam sive bonam voluntatem potest. Et si quando fallitur, non fit vitio consultae*

Tímto zjištěním se dialog uzavírá. Nauce v něm obsažené zůstal Augustin věren až do sklonku svých dnů: V jednom ze svých posledních spisů, *Retractationes*, v němž korigoval nejedno ze svých dříve obhajovaných naukových mínění, nauku tohoto dialogu nejen nerelativizoval, ale naopak se k ní znovu přihlásil.⁸³

Jaká je v Augustinově pojetí úloha žáka a učitele ve vyučovacím procesu? Úlohou žáka je obracet se do svého nitra, kde musí s pomocí Boží milosti zkoumat pravdu věcí ve světle, kterou mu odhaluje Bůh, respektive Kristus, jediný pravý učitel. Rolí lidského učitele je žáka povzbuzovat, vést ho, aby se v modlitbě obracel na vnitřní Pravdu. Není-li žák schopen vidět hned věc v celku, je úkolem učitele nabádat ho, aby poznáním částí dosáhl poznání celku. Lidský učitel také může vhodným způsob připomínat, na co je třeba myslet.

Jak jsem ukázala, některé prvky platónské teorie poznání Augustin přejal, jiné upravil, na roli lidského učitele ovšem neměly tyto změny velkého vlivu. Ani Platónův, ani Augustinův učitel nepředkládají podněty smyslům žáka, spíše jej vedou k tomu, aby se obrátil od smyslových vjemů do svého nitra k pravdě, kterou má nahlédnout. Lidští učitelé tak v tomto pojetí poučí své žáky pouze zdánlivě, neboť:

„Když vyloží ... slovy všechny své nauky, kterým, jak hlásají, učí, i nauku samé ctnosti a moudrosti, tu ti, kdo se nazývají žáky, uvažují u sebe samých, zda byla řečena pravda, tu chválí, netušíce, že nechválí tak učící jako spíše poučené, vědí-li ovšem sami, co mluví. Protože zpravidla neuplyne žádný čas mezi dobou řeči a dobou poznání, nazývají lidé mylně učiteli ty, kteří jimi nejsou, a ježto se po připomenutí mluvícího ihned uvnitř učí, domnívají se, že se naučili zevně od toho, kdo jim jen připomněl.“⁸⁴

veritatis, ut neque huius, quae foris est, lucis vitium est, quod corporei oculi saepe falluntur, quam lucem de rebus visibilibus consuli fatemur, ut eas nobis, quantum cernere valemus, ostendat.”

Svoboda, K., *Estetika Sv. Augustina a její zdroje*. Karolinum, Praha 2000, s. 273.

⁸³ Augustin, *Retr.* 1. 12. „... in quo disputandum et queritur, et invenitur, magistrum non esse, qui docet hominem scientiam, nisi Deum.“

⁸⁴ Augustinus, *De magistro*, 14, 45. „At istas omnes disciplinas, quas se docere profitentur, ipsiusque virtutis atque sapientiae cum verbis explicaverint, tum illi, qui discipuli vocantur, utrum vera dicta sint, apud semet ipsos considerant interiorem scilicet illam veritatem pro viribus intuentes. Tunc ergo discunt, et cum vera dicta esse intus invenerunt, laudant nescientes non se doctores potius laudare

3. 2. Vývoj aristotelismu

V předchozí kapitole jsem nastínila původ a vývoj iluminační teorie poznání a způsob, jímž je v jejím rámci pojmána role učitele. Učení svatého Augustina se sice v průběhu dalšího vývoje nestalo základem nějaké pedagogické soustavy, přesto mělo na středověkých školách značný vliv. Lze říci, že tento vliv byl dominantní až do období druhé poloviny dvanáctého a první poloviny třináctého století, kdy se duchovní klima v západní Evropě výrazně změnilo. V této době totiž došlo k recepci nauky řeckých filosofů, především díla Aristotelova, které postavilo proti iluminační teorii platónsko-augustinské duše odlišný model, podle něhož veškeré naše poznání vychází z poznání smyslového.

3. 2. 1. Recepce řecké a arabské literatury⁸⁵

Do doby recepce Aristotelovy nauky měli křesťanští autoři na západě z antických pramenů k dispozici pouze malé části spisů Platónových, Aristotelových, některé latinské filosofy (Cicerona, Senecu) a církevní otce, zejména Pseudo-Dionysia, řeckého církevního spisovatele, jehož dílo přeložil do latiny kolem r. 862 Jan Eriugena. K určitým průnikům řecky psané odborné literatury na západ docházelo sice stále, ale od poloviny dvanáctého století nabralo toto působení nových, dosud nevídaných rozměrů, jednak díky překladatelské činnosti křesťanských autorů, a to jednak z řečtiny, ale – byť v menším rozsahu – i z arabštiny a hebrejštiny. Latinské překlady Aristotela měly dvojí předlohu, především originální texty řecké, vedle toho však i texty arabské, které byly provázeny i komentáři. K nejznámějším arabským učencům, kteří výrazně přispěli k poznání Aristotelova díla a ovlivnili tím filosofické myšlení této doby, patřili arabští učenci Ibn Síná, nazývaný na západě „Avicenna“ (980–1037) a Ibn Rošd „Averroes“ (1126–1198).

quam doctos, si tamen et illi, quod loquuntur, sciunt. Falluntur autem homines, ut eos, qui non sunt, magistros vocent, quia plerumque inter tempus locutionis et tempus cognitionis nulla mora interponitur, et quoniam post admonitionem sermocinantis cito intus discunt, foris se ab eo, qui admonuit, didicisse arbitrantur.“ Překl. K. Svoboda, *Estetika Sv. Augustina*, s. 277.

⁸⁵ V tomto všeobecném úvodu čerpám z: Libera, A. de, *La philosophie médiévale*. Paris, Presses Univ. de France 2006. V českém překladu M. Pokorného: Libera, A. de, *Středověká filosofie: byzantská, islámská, židovská a latinská filosofie*. Praha, OIKOYMENH 2001.

Steenberghen, F. Van, *Histoire de la Philosophie. Période chrétienne*. Louvain 1964. Hirschberger, J., *Geschichte der Philosophie I (Altertum und Mittelalter)*. Herder Verlag, Freiburg 1991.

Na křesťanský západ tak během relativně krátké doby pronikla rozsáhlá filosofická a přírodovědná literatura pocházející téměř výlučně od nekřesťanských, pohanských autorů, jejímž těžištěm bylo impozantní dílo Aristotelovo. Výsledkem bylo velmi silné filosofické hnutí, které se rozvíjelo na artistických fakultách. Toto hnutí bývá označováno jako recepce aristotelismu. Spočívalo ve snaze pochopit a vysvětlit Filosofovo dílo a využít je případně v nějakém rozsahu i pro teologii. Právě tato snaha vedla ovšem k rozsáhlým diskusím, protože aristotelské pojetí světa se odlišuje od pravověrné křesťanské nauky a jeho pojmosloví je odlišné od novoplatonsky augustinského, jehož využívala dosavadní teologie. Nesnadného úkolu překonat (do určité míry zdánlivé) protiklady antického a křesťanského vědění a vytvořit jejich syntézu se zhostil především sv. Tomáš Akvinský (1225–1274).

3. 2. 2. Tomášova interpretace Aristotela v oblasti epistemologické a antropologické

Tomášovi se podařilo vytvořit skutečnou syntézu aristotelského a křesťanského pohledu na svět, ve které jeden systém není obětován druhému, ale kde se oba systémy vzájemně obohacují a vytvářejí novou, vyšší jednotu.⁸⁶

K základním Tomášovým zájmům náležela problematika antropologická, otázka jednoty člověka, a tím i problematika lidského poznání. V rámci těchto úvah se Tomáš zásadním způsobem vyjadřuje i k tématu, které nás zajímá, totiž k otázce učitele. Bude jistě užitečné, když krátce nastíním, jakým způsobem Tomáš v těchto otázkách interpretoval Aristotelovy myšlenky.

V otázce poznání Tomáš přijímá základní aristotelský princip, totiž že veškeré poznání je geneticky empirické, vychází ze smyslů a seznamuje nás s věcmi jednotlivými a nahodilými. Víme již ovšem, že vědění se podle Aristotela týká nikoli jednotlivého a nahodilého, nýbrž obecného. Je-li tomu tak, vzniká otázka, jakým způsobem lidský rozum vycházející ze smyslového poznání dospívá k poznání obecného. Aristotelés podal, jak řečeno, jakýsi náčrt řešení této problematiky v různých spisech, především však v třetí knize

⁸⁶ Srov. např. Steenberghen, F. Van, *Dějiny středověké filosofie*. Praha, SPN 1971, s. 100. Překl. S. Sousedík, V. Šmelhaus, O. Vochoč.

svého díla *O duši (Peri psychés)*.⁸⁷ Z jeho ne vždy zcela jasných vyjádření vyplývá, že přechod od jednotlivého k obecnému je zprostředkován naší fantasií, tj. schopností vybavovat si znovu obrazy, tzv. „fantasmata“ toho, co bylo předtím poznáno smysly. Náš rozum na těchto fantasmatech provádí dvojí činnost, jednak je na způsob jakési rentgenové lampy prosvítí a odhalí v nich přítomnou, pouze rozumu dostupnou, obecnou bytnost (úsia, esence), jednak tuto takto odhalenou bytnost poznává. Kvůli dvojímu charakteru této činnosti, tedy osvětlování a poznání osvětleného, rozlišili již Aristotelovi starověcí komentátoři dvojí rozum, činný (prosvěcující fantasmata) a trpný (poznávající tímto osvětlením odhalenou bytnost věcí).

Jak bylo upozorněno již dříve, interpretaci Aristotelova pojetí však znesnadňovala některá jeho tvrzení, totiž především, že rozum není spojený s žádnou tělesnou aktivitou a přichází zvenčí, *voŭç θύραθεν*.⁸⁸ Tento bod Aristotelovy nauky je ovšem při náznakovém způsobu, jímž o něm její autor mluví, nejasný a lze jej vykládat různým způsobem. Tomáš zastává v tomto bodě názor, že rozum (činný i trpný) je schopností lidské duše, jež je substanciální formou člověka.⁸⁹

⁸⁷ Aristotelés, *O duši*. Praha, P. Rezek 1996. Překl. A. Kříž.

⁸⁸ Aristoteles, *De gen. an.* 736 b27–29.

⁸⁹ Podle Tomáše je zvláštní postavení rozumu (separovanost) dáno tím, že se jedná o operativní schopnost duše, nikoli o potenci tělesnou. Lidská duše je tak jedinečná mimo jiné v tom, že je to forma, která je co do svého bytí sjednocena s látkou (dává bytí tělu), ale má operativní schopnost, tj. rozum, která nevyžaduje žádný tělesný orgán. Srov. Tomáš Akvinský, *De unitate intellectus* I. 27–28. 469–500. „*Quomodo autem hoc esse possit, quod anima sit forma corporis et aliqua uirtus anime non sit corporis uirtus, non difficile est intelligere, si quis etiam in aliis rebus consideret. Videmus enim in multis quod aliqua forma est quidem actus corporis ex elementis commixti, et tamen habet aliquam uirtutem que non est uirtus alicuius elementi, sed competit tali forme ex altiori principio, puta corpore celesti: sicut quod magnes habet uirtutem attrahendi ferrum, et iaspis restringendi sanguinem. Et paulatim uidemus, secundum quod forme sunt nobiliores, quod habent aliquas uirtutes magis et magis supergredientes materiam; unde ultima formarum, que est anima humana, habet uirtutem totaliter supergredientem materiam corporalem, scilicet intellectum. Sic ergo intellectus separatus est quia non est uirtus in corpore; sed est uirtus in anima, anima autem est actus corporis. Nec dicimus quod anima, in qua est intellectus, sic excedat materiam corporalem quod non habeat esse in corpore; sed quod intellectus, quem Aristoteles dicit potentiam anime, non est actus corporis mediantibus suis potentiis, sed anima per se ipsam est actus corporis dans corpori esse specificum. Alique autem*

Tomáš se tímto svým pojetím jednoty člověka vymežil především vůči interpretům, kteří zastávali v tomto bodě odlišný výklad Aristotelovy nauky. Nejvýraznější a nejlivnější odchylnou teorii vytvořil na základě starších podnětů arabský učenec Averroes svou tezí o tzv. jednotě rozumu. Toto Averroovo učení našlo v Tomášově době následovníky, kteří se soustředili na pařížské artistické fakultě kolem Sigera z Brabantu a proti jejichž učení Tomáš roku 1270 vystoupil polemickým spisem *De unitate intellectus*.⁹⁰ Vzhledem k tomu, že Averroova teorie rozumu hrála v Tomášově době značnou úlohu a že se Tomáš vůči ní v textech, v nichž formuluje své, na aristotelských základech formulované učení o učiteli, výslovně vymezuje, bude užitečné udělat malou odbočku a připomenout si stručně učení tohoto arabského filosofa.

3. 2. 3. Averroes⁹¹

Averroes (1126–1198) je považován za filosofa, který svou literární činností nejvíc přispěl k vítězství Aristotelových myšlenek na křesťanském západě. Mimo svých původních filosofických spisů napsal tři řady komentářů k Aristotelovi, velké, malé a střední, čímž si u západních učenců vysloužil titul „Commentator“. Jeho komentáře sledovaly slovo od slova příslušný text a byly k pochopení Aristotela tak užitečné, že se jich užívalo až do doby, než byly překonány komentáři Tomášovými.

Od Aristotela Averroes přejal astronomicko-fyzikální představu světa, které se říká aristotelsko-ptolemaiovská. Podle ní je svět obrovskou koulí skládající se z koncentrických otáčivých sfér, v jejímž středu je Země. První z těchto sfér je sféra stálic, v jejím nitru jsou další otáčející se sféry, pro každou planetu jedna. Poslední, Zemi nejbližší, je sféra lunární

potentie eius sunt actus partium quarundam corporis, perficientes ipsas ad aliquas operationes; sic autem potentia que est intellectus nullius corporis actus est, quia eius operatio non fit per organum corporale.“

⁹⁰ *De unitate intellectus*. Ed. Leonina. Tom. XLIII. Romae 1976. Thomas D’Aquin, *L’Unité de l’Intellect contre les Averroïstes suivi des Textes contre Averroès antérieurs à 1270*. Ed. Alain de Libera. Paris 1997.

⁹¹ Zpracováno na základě: Gilson, E., *History of Christian Philosophy in the Middle Ages*, Toronto, Pontifical Institute of Mediaeval Studies 1955.

(měsíčná). Motorem (pohybovačem) každé této sféry je ryze duchovní bytost (v latinské tradici zvaná „intelligence“). Tyto „intelligence“ pocházející jedna od druhé se liší (uvažujeme-li jejich řadu od poslední k první) svou postupně se zvyšující dokonalostí, a tvoří tedy jakousi hierarchii. Nad nejvyšší (tj. nejdokonalejší) inteligencí, která uvádí do pohybu sféru stálic, je již jen jediná zcela nepohyblivá duchová bytost, Bůh.

Jako interpret Aristotelovy antropologie zastával Averroes názor, že jednotlivý člověk disponuje pouze smyslovým poznáním, k němuž po Aristotelově vzoru počítal i fantazii. Rozum, díky němuž můžeme věci poznávat co do jejich bytností, není podle Averroa lidskou schopností: je to prý ve skutečnosti poznávací schopnost nejnižší z oněch výše zmíněných inteligencí, totiž intelligence, jež je hybatelem lunární sféry. Rozum této intelligence vstupuje do nitra každé lidské bytnosti a využívá v ní přítomných fantasmat k tomu, aby nabyl vědění. Tato teze je v ostrém protikladu k Tomášovu pojetí jednoty člověka, tak jak bylo vyloženo v předchozí kapitole. To, že do nitra každého jednotlivého člověka vstupuje podle Averroa táž intelligence, tj. tentýž duch, pak dalo v novověku G. W. Leibnizovi podnět k tomu, aby mluvil o averroismus jako o monopsychismu.⁹² Název je výstižný a dosud se jej někdy užívá.

Je jasné, že Averroův monopsychický výklad Aristotela se sice dokáže vyhnout některým obtížím výkladu „polypsychického“ (s nimiž musí zápasit např. Tomáš), ale je zatížen značnými problémy vlastními. Nejvýznamnější z nich je, že se jako lidé při poznání zakoušíme jako jednotné bytnosti, jako jeden jediný subjekt, oddělený od jiných poznávajících subjektů. To lze těžko uvést v soulad s monopsychickou představou, že máme jen smyslové poznání a fantazii, kdežto rozumovou činnost v nás pomocí našich představ vykonává někdo

⁹² Srov. Leibniz, G. W., *Theodicea*. Praha, OIKOYMENH 2004, s. 34 nn. Překl. K. Šprunk.

Stanovisko monopsychismu se dá rovněž charakterizovat jako přesvědčení, že existuje jen jediný separovaný činný i trpný intelekt pro celé lidstvo. Tento jediný intelekt se s jednotlivými lidmi nesjednocuje svou podstatou (netvoří s člověkem substanciální jednotu), ale pouze díky své činnosti. Jednota rozumu s člověkem je tedy operativní, nikoli podstatná. Když má individuální člověk dojem, že myslí, pak je to spíše tak, že tento jediný intelekt myslí „v něm“ za pomoci jeho fantasmat (smyslových obrazů věcí). Mnoho autorů zastávalo ovšem také tezi, že všem lidem je společný pouze činný intelekt, zatímco trpný rozum má každý člověk svůj vlastní. Významným zastáncem tohoto stanoviska je např. Roger Bacon. Srov. Jeremiah Hackett, Aquinas, Roger Bacon and Latin Averroism: The problem of the Intellective Soul. In: *Aquinas on Mind and Intellect: New Essays*. Oakdale - NY 1996, s. 15–37.

jiný, od individuálního člověka odlišný, totiž inteligence lunární sféry. Averroes si byl této obtíže vědom a pokusil se ji řešit svou teorií tzv. materiálního rozumu. Tímto materiálním rozumem míní v podstatě účinek, který vyvolá rozum inteligence lunární sféry na našich fantasmatech (jakési prozáření fantasmat odhalující jejich bytnost). Díky němu se prý má dostat jednotlivému člověku účasti na poznání lunární inteligence. To je ovšem málo jasné vysvětlení a Tomáš ho podrobuje kritice.

Tímto bodem Averroovy nauky ani Tomášovou proti ní směřující kritikou se ovšem nebudu ve svém výkladu dále zabývat. Důvod, proč zde averroismu věnuji pozornost, je jiný. Sám Averroes si totiž uvědomil, že jeho koncepce obsahuje ještě další nesnáz, než je ta, kterou jsem již uvedla. Je jí skutečnost, že jeden člověk (učitel) může poučovat jiného (žáka). Jak je to možné, působí-li v nich obou týž jediný rozum? Averroes tento problém neřeší, pouze jej nadhazuje.⁹³ To ovšem stačilo jeho kritikovi Tomáši Akvinskému hned ke dvěma

⁹³ Averroes, *De anima* III, 5, 717–721, in: *Averrois Cordubensis, Commentarium Magnum in Aristotelis de anima libros, rec. F. St. Crawford* (Corpus Commentarium Magnum in Aristotelem, vol. VI, 1), Cambridge, Mass. 1953, Academie Tunisienne des Sciences des Lettres et des Arts “Beit Al-Hikma, Carthage 1997, s. 411–412.

„... Et ipse modus secundum quem posuimus essentiam intellectus materialis dissolvit omnes questiones contingentes huic quod ponimus quod intellectus est unus et multa. Quoniam, si res intellecta apud me et apud te fuerit una pluribus modis, contiget quod, cum ego scirem aliquod intellectum, ut tu scires etiam ipsum, et alia multa impossibilia. Et si posuerimus eum esse multa, contiget ut res intellecta apud me et apud te sit una in specie et due in individuo; et sic res intellecta habebit res intellectam, et sic procedit in infinitum. Et sic erit impossibile ut discipulus addiscat a magistro, nisi scientia que est in magistro sit virtus generans et creans scientiam que est in discipulo, ad modum secundum quem iste ignis generat alium ignem sibi simile in specie, quod est impossibile. Et hoc quod scitum est idem in magistro et discipulo ex hoc modo fecit Platonem credere quod disciplina esset rememoratio. Cum igitur posuerimus rem intelligibilem que est apud me et apud te multam in subiecto secundum quod est vera, scilicet formas ymaginationis, et unam in subiecto per quod est intellectus ens (et est materialis), dissolvuntur iste questiones perfecte.” Český – překlad autorky: Způsob, kterým jsme stanovili esenci materiálního rozumu, řeší všechny otázky, k nimž dává podnět to, že tvrdíme, že rozum je jeden a mnohé. Neboť kdyby byla věc chápaná mnou a tebou jedna, došlo by více způsoby k tomu, že [vždy] kdybych já něco věděl, tak bys to věděl i ty, a ještě k mnoha dalším nemožným věcem. A jestliže tvrdíme, že rozum je mnohé, stane se, že věc chápaná mnou a tebou, bude jedna co do druhu, ale s ohledem na individuum budou dvě. A tak věc chápaná bude mít věc chápanou a tak do nekonečna. A tak bude nemožné, aby se žák učil od učitele, jediné že by

věcem. Předně k tomu, aby sám formuloval, jak by bylo možné v rámci averroistické soustavy na uvedenou námitku odpovědět, dále ale i k tomu, aby využil Averroovy zmínky o učitelích k rozvinutí své vlastní, abych tak řekla tomistické, nauky o učení. K jakým závěrům v tomto bodu dospěl, vysvětlíme v další kapitole.

3. 2. 4. Tomáš Akvinský. *De magistro*

Tomáš Akvinský (1225–1274) se rolí učitele a žáka zabýval na několika místech svých spisů. Předně v *Questiones disputatae De veritate* – v rámci Questio XI – *De magistro*,⁹⁴ dále pak shrnul své myšlenky o tomto námětu ve svém hlavním díle *Summa theologiae* (I, q. 117).⁹⁵ *Questiones de veritate* vznikly během Tomášova prvního působení na univerzitě v Paříži v letech 1256–1259, na spise *Summa theologiae* Tomáš pracoval od roku 1265 do své smrti, aniž by jej zcela dokončil. Výklad v *Teologické sumě* shrnuje krátce veškeré předchozí autorovy výklady k problematice učitelství, budu proto při rozboru Tomášových myšlenek vycházet především z tohoto textu.

Tomáš rozdělil zde obsaženou kvestii o učitelích na čtyři artikuly. Problém, který se řeší v prvním artikulu kvestie, zní, zda jeden člověk může poučit druhého.⁹⁶ Tomášova odpověď je kladná a Tomáš ji zdůvodňuje v hlavní části artikulu, tzv. *corpusu articuli*. Zde nejprve

vědění, které je v učitelích, bylo jakousi silou, která plodí a tvoří jiné vědění na způsob ohně, který plodí jiný oheň, který je mu podobný [jen] co do druhu; což je nemožné. A to, že vědění je totožné v žákovi i v učitelích, přivedlo Platóna k přesvědčení, že vědění je vzpomínání. Když však řekneme, že inteligibilní věc, která je ve mně a v tobě, je mnohá v subjektu, je to po určité stránce pravda, totiž po stránce forem představivosti, a jedna v subjektu, jímž je intelekt (a to materiální) jakožto jsoucno, dokonale se vyřeší tyto otázky.

⁹⁴ Tomáš Akvinský, *Questiones disputatae de veritate*. Sancti Thomae de Aquino Opera omnia iussu Leonis XIII P. M. edita, Tomus XXII, Vol. II, Fasc. I, QQ 8–12. Dondaine, F. (ed.), Romae Ad Sanctae Sabinae 1970, s. 347–363.

⁹⁵ Tomáš Akvinský, *Questio centesimadecimaseptima de his quae pertinent ad actionem hominis*. In: Sancti Thomae de Aquino Opera omnia iussu Leonis XIII P. M. edita, Tomus V, Pars Prima Summae Theologiae a questione L ad questionem CXIX cum commentariis Thomae de Vio Caietani ordinis Praedicatorum, Romae, Ex typographia polyglotta 1889, s. 557–562.

⁹⁶ Ibid. s. 557: *Primo, utrum unus homo possit docere alium, causando in ipso scientiam...*

uvádí dvě nauková mínění odchylná od svého. Předně je to mínění Averroa plynoucí, podle Tomášovy interpretace, z jeho nauky, že všichni lidé mají jeden společný rozum.⁹⁷

V Averroově pojetí totiž jeden člověk nemůže v pravém slova smyslu způsobit vědění ve druhém, protože všichni lidé mají jediné společné vědění a tytéž inteligibilní obrazy. Jednotlivci se liší pouze svými fantasmaty. Víme již, že Averroes tento problém sice viděl, ale jeho řešení nepodal (viz předchozí kapitola). Možné řešení v duchu Komentátorovy nauky formuluje proto Tomáš sám: učitel by v rámci averroismu mohl pomáhat žákovi k vhodnějšímu uspořádání fantasmat a tím napomoci i k snazšímu rozumovému pochopení věci. Toto řešení je podle Tomáše sice po některých stránkách výstižné, ale trpí zásadním nedostatkem, jímž je Averroova teze o jedinství rozumu, kterou Tomáš odmítá.

Druhé naukové mínění, kterým se Tomáš na uvedeném místě zabývá, je názor „platoniků“.⁹⁸ Zde se autor vymezuje především vůči nauce sv. Augustina, který však není výslovně jmenován. Podle platoniků je vědění v našich duších přítomné (inest) „od počátku“ (a principio), a to díky participaci duše na nemateriálních separovaných formách. Tělo však způsobuje, že duše nemůže svobodně používat své vědění. Žák tedy nezískává od učitele nějaké nové vědění, ale je jím během vyučovacího procesu pouze povzbuzován k tomu, aby

⁹⁷ Ibid.: *Respondeo dicendum quod circa hoc diversae fuerunt opiniones. Averroes enim, in Comment. III de anima, posuit unum intellectum possibilem esse omnium hominum, ut supra dictum est. Et ex hoc sequebatur quod eadem species intelligibiles sint omnium hominum. Et secundum hoc, ponit quod unus homo per doctrinam non causat aliam scientiam in altero ab ea quam ipse habet; sed communicat ei eandem scientiam quam ipse habet, per hoc quod movet eum ad ordinandum phantasmata in anima sua, ad hoc quod sint disposita convenienter ad intelligibilem apprehensionem. Quae quidem opinio quantum ad hoc vera est, quod est eadem scientia in discipulo et magistro, si consideretur identitas secundum unitatem rei scitae, eadem enim rei veritas est quam cognoscit et discipulus et magister. Sed quantum ad hoc quod ponit esse unum intellectum possibilem omnium hominum, et easdem species intelligibiles, differentes solum secundum diversa phantasmata; falsa est eius opinio, ut supra habitum est.*

⁹⁸ Ibid.: *Alia est opinio Platoniorum, qui posuerunt quod scientia inest a principio animabus nostris per participationem formarum separatarum, sicut supra habitum est; sed anima ex unione corporis impeditur ne possit considerare libere ea quorum scientiam habet. Et secundum hoc, discipulus a magistro non acquirit scientiam de novo, sed ab eo excitatur ad considerandum ea quorum scientiam habet; ut sic addiscere nihil aliud sit quam reminisci.*

se na vědění, které v jistém smyslu vždy již předem má, rozpomenul. I toto řešení Tomáš odmítá, a to z toho důvodu, že je ve sporu s Aristotelovým, Tomášem bezvýhradně sdíleným přesvědčením, že lidský rozum je vůči svým předmětům (ty Tomáš nazývá „intelligibilia“) čirou potencí, tedy schopností, která na počátku lidského života ještě neosahuje žádné poznatky (jak se od Kantových dob počalo říkat – „a priori“).⁹⁹

Když se takto vyrovnal s Averroem a platoniky, přistupuje Tomáš k výkladu svého, na aristotelských východiscích založeného stanoviska. Jeho tezí je, že učitel je skutečně příčinou vědění v žáku, ovšem tím způsobem, že pomáhá převádět to, co je v rozumu pouze jako v čiré potenci, do aktu, tj. do stavu uskutečnění. Jinými slovy: učitel se obrací k žáku, který je pouze schopen něco pochopit. To, že to díky výuce pochopí skutečně, je dílem učitele a (jak si můžeme předem říci) jeho učitelského umění.

Svou tezi přibližuje Tomáš dále touto úvahou: Obecně platí, že účinky pocházející od nějakého vnějšího principu jsou dvojí. Jedny pocházejí pouze od onoho vnějšího principu. Tak např. forma domu, které nabude stavební materiál, pochází pouze od stavitele a jeho umění. Jiné účinky jsou však někdy sice od vnějšího principu, ale někdy také od principu vnitřního. Tak např. zdraví je někdy v nemocném způsobeno od lékaře a jeho umění, ale někdy vznikne vlivem vnitřního principu, když se totiž nemocný uzdraví díky síle své přirozenosti sám. U účinků, které pocházejí zároveň z vnějšího a vnitřního principu, je si podle Tomáše ovšem potřeba povšimnout dvou věcí: Za prvé, že *umění* při svém působení *napodobuje přirozenost*. Tak totiž, jako sama přirozenost směřuje k obnovení zdraví např. tím, že vypuzuje z těla látky, které způsobily nemoc, tak to dělá i lékařské umění. Za druhé je třeba si povšimnout, že vnější princip, totiž umění, nepůsobí jako hlavní příčina, ale jako to, co pouze podporuje hlavní příčinu, totiž příčinu vnitřní, a to tím, že ji posiluje, poskytuje jí nástroje a pomoc, které přirozenost užívá k dosažení svého cíle a účinku. To je podle Tomáše dobře patrné na příkladu lékařského umění, když totiž lékař posiluje nemocné tělo vhodnými pokrmy, poskytuje mu léky, jichž příroda užívá jako nástrojů k dosažení zdraví apod.

Uvedená pozorování nyní Tomáš aplikuje v oblasti nabývání vědění. Upozorňuje

⁹⁹ Připomeňme Aristotelův výrok, který přirovnává lidský rozum k nepopsané desce. (Aristotelés, *O duši* III, 4, 430a, viz druhá část této práce).

především, že vědění, jež je také účinkem, jenž v člověku vzniká, může být nabyto jednak z vnitřního principu, když totiž někdo dosáhne nějakého vědění bez cizí pomoci, sám. Každý člověk má totiž činný rozum a v jeho světle spontánně sám pochopí některé nejobecnější principy (Tomáš tu má na mysli především princip kontradikce a další podobné) všech věd. Když pak tyto principy aplikuje na fakta partikulárnější povahy, nabývá o nich vědění a stává se z nevědoucího vědoucím.

V právě popsaném procesu nabývání vědění však může jednomu člověku, žáku, pomáhat jiný člověk. Obzvlášť takový, který ví, jak přitom postupovat, a který to umí, totiž učitel. Účastní-li se procesu nabývání vědění učitel, vniká v žáku účinek, tj. vědění, v součinnosti vnitřního a vnějšího principu.¹⁰⁰

Vědění může být tedy vhodně přirovnáno ke zdraví, jehož lze v případě nemoci dosáhnout rovněž pouze principem vnitřním, totiž silou lidské přirozenosti, která se brání nemoci a usiluje vrátit nemocnému zdraví, ale tomuto vnitřnímu principu může napomoci i vnější činitel, totiž lékař. Zde je třeba si znovu připomenout, že umění, lékařské i učitelské, při své činnosti podle Tomáše napodobuje přirozenost.¹⁰¹ Tak jako přirozenost léčí tím, že látku, která nemoc způsobuje, mění nebo vypuzuje z těla, tak postupuje i lékař. Velmi podobně postupuje ovšem i učitel. Jako lékař, i učitel je ovšem podle Tomáše pouze

¹⁰⁰ Ibid.: *Sed contra hoc supra ostensum est quod intellectus possibilis animae humanae est in potentia pura ad intelligibilia, secundum quod Aristoteles dicit in III de anima. Et ideo aliter dicendum est, quod docens causat scientiam in addiscente, reducendo ipsum de potentia in actum, sicut dicitur in VIII Physic. Ad cuius evidentiam, considerandum est quod effectuum qui sunt ab exteriori principio, aliquis est ab exteriori principio tantum; sicut forma domus causatur in materia solum ab arte. Aliquis autem effectus est quandoque quidem ab exteriori principio, quandoque autem ab interiori; sicut sanitas causatur in infirmo quandoque ab exteriori principio, scilicet ab arte medicinae; quandoque autem ab interiori principio ut cum aliquis sanatur per virtutem naturae.*

¹⁰¹ Tomáš Akvinský, „*Summa theologiae. Prima pars, questio 117*“, in: týž, *Über den Lehrer. De magistro*, G. Jüssen, G. Krieger, J. H. J. Schneider (eds.), Felix Meiner Verlag, Hamburg 1988, s. 78. „...et in talibus effectibus sunt duo attendenda. Primo quidem, quod ars imitatur naturam in sua operatione: sicut enim natura sanat infirmum alterando, dirigendo, et expellendo materiam, quae causat morbum, ita et ars. Secundo attendendum est, quod principium exterius, scilicet ars, non operatur sicut principale agens sed sicut eo adiuvans agens principale, quod est principium interius, confortando ipsum, et ministrando ei instrumenta et auxilia, quibus utatur ad effectum producendum.“

principem podpůrným, který napomáhá principu vnitřnímu, tedy vlastní rozumové schopnosti žáka, a to tím, že mu poskytuje pomocné nástroje a posiluje ho v úsilí dosáhnout vědění. Hlavním činitelem při získávání vědění zůstává ovšem vždy žák.

Na otázku, jakým způsobem učitel napomáhá žáku k dosažení vědění, odpovídá Tomáš jen velmi stručně. Jeho námětem jsou totiž pouze nejvšeobecnější (a tím právě filosofické) otázky spojené s působením učitele na žáka; pokud jde o pravidla praktického vyučování, objasňuje Tomáš úlohu, kterou při ní má učitel hrát jen několika málo povšechnými náznaky. Učitel, který chce přivést žáka k vědění, by mu k tomu měl podle Tomáše poskytovat především určité pomůcky a nástroje. K nim náleží, že kromě nejobecnějších zásad, které získává každý žák sám, poskytuje učitel v průběhu vyučování méně všeobecné principy, které žáka mohou přivést k nabytí vědění. Vedle toho má prý učitel problematiku žákovi objasňovat pomocí příkladů z každodenního života. Dále má učitel posilovat žákův rozum tím, že mu naznačuje postup, jímž lze od všeobecných principů dospět pomocí méně obecných tvrzení k závěrům. Je totiž možné, že žák, ač zná principy i jednotlivá další potřebná tvrzení, nedokáže si je srovnat a patřičným způsobem pospojovat tak, aby dospěl k vědění.

Tyto Tomášovy pokyny jsou sice jen dosti náznakové, prozrazují nicméně, že Tomáš jimi vysvětluje pouze část didaktické praxe, tu, v níž jde o to naučit žáka vědeckému myšlení v aristotelském slova smyslu.

4. JAN AMOS KOMENSKÝ: *DIDACTICA MAGNA*

4. 1. Historický kontext

V předchozích kapitolách jsem představila dvě rozdílné koncepce učitelského působení, první z nich, koncepce Augustinova, vycházela z učení Platónova, druhá, Tomášova, z učení Aristotelova. Úkolem této kapitoly je porovnat tyto dvě koncepce učitele s pojetím didaktického umění, jak se s ním setkáváme v díle českého myslitele Jana Amose Komenského, jednoho ze zakladatelů moderní pedagogiky. Východiskem přitom bude jeho latinský spis *Didactica magna*, ve kterém je toto pojetí nejcelistvěji vyloženo. Dříve než ke srovnání přistoupím, bude ovšem užitečné toto dílo krátce představit a uvést do historických a literárních souvislostí Komenského práce.

Komenský sám klade počátek svých didaktických snah do roku 1627. V předmluvě k prvnímu dílu souboru *Opera didactica omnia* popisuje, že kteréhosi letního dne toho roku se jel podívat spolu s jiným bratrským knězem Janem Stadiem na zámek do Vlčice na pověstnou knihovnu, která byla zabavena, a měla proto být odvezena. Při této příležitosti narazil na německou *Didaktiku* Eliáše Bodina a zatoužil předložit podobné dílo českým čtenářům a vychovatelům.¹⁰²

Ve zmíněné předmluvě k *ODO* Komenský rovněž připouští, že už v době studií vzbudila jeho pozornost vyučovací metoda Wolfganga Ratkeho (Ratichia), o které se dověděl,

¹⁰² Srov. Komenský, J. A., *Lectores Christiani salvet per Christum! Praefatio ODO I.* In: Čapková D. – Kultová, I. – Matlová, J. – Polišenský, J. (eds.), *DJAK 15/1*, s. 31: *Eramus evangelici pastores, Caesareo Edicto tota jam Bohemia et Moravia proscripti aliquo numero in Bohemiae montibus Albis fontes, apud Baronem Georgium Sadowski de Slaupna latitantes. Quorum uni (Johanni Stadio) filios ille suos tres instituendos commisserat, quia me Canones aliquot melioris methodi suum in usum conscribi petiit et obtinuit. Cumque per dies Caniculares in vicinam arcem Wilcitz, ad spectandam Nobilissimi D. Silveri Bibliothecam exspatiati essemus, factum insperato, ut in Eliae Bodini recens e Germania allatam incideremus Didacticam. Cujus lectio stimulus nobis addidit nostra in lingua simile scriptum adornandi...*”

když pobýval v Herbornu.¹⁰³ Když později začal působit na přerovské škole, přemýšlel, jak mládeži usnadnit pochopení gramatiky, a sepsal příručku *Facilioris grammaticae precepta*, která roku 1616 vyšla tiskem v Praze. Tento spis se ovšem bohužel nedochoval, vypovídá o něm jen Komenského zmínka v uvedené předmluvě k souboru *ODO*.¹⁰⁴ Je třeba připomenout, že různé didaktické pokusy byly v této době dost časté, neboť si mnozí začali uvědomovat, že stav vyučování, především jazyků, je neuspokojivý. Konečně i Komenského učitel Alsted byl neúnavným didaktikem a jeho snahy nepochybně vzbudily u Komenského, který později sám učitelsky působil, patřičnou odezvu.

Pro Komenského měly však didaktické snahy v době začátků jeho učitelského působení ještě jeden významný rozměr. Bolestně si totiž uvědomoval, že jeho vlast zpustošená válkou potřebuje naléhavě obnovu. Jádro této obnovy viděl Komenský právě v úpravě vyučování, která by přinesla rozkvět školství tak, aby český národ nezaostal za jinými. Katolická reformační organizace školství, již se ujal především do Čech znovu se navrátilší řád Jezuitů, byla pro Komenského nepřijatelná.

Proroctví, kterým jak známo Komenský připisoval značný význam,¹⁰⁵ nicméně slibovala obrat politických událostí, což dávalo naději, že Komenského didaktické plány budou ve vlasti uskutečnitelné. Proto začal pracovat na projektu, kterým se měla řídit úprava vyučování a povznesení výchovy české mládeže. Roku 1627 byla vypovězena ze země česká šlechta, pokud by nechtěla přijmout v dané lhůtě náboženství katolické. V té době vyšla asi čtvrtina až pětina českomoravské šlechty a měšťanstva do exilu. Komenský následujícího roku odešel do polského Lešna, kde se vrátil ke svému učitelskému povolání. Přitom ovšem

¹⁰³ Ibid.: *“Initium Didactici studii mei pono in annum 1627, tametsi altius ordiri possem... Nam statim, ut Wolfgangi Ratichii de studiorum rectificanda Methodo cosilium ab Academiis Jenensi et Gissena scripto publico laudatu, anno 1612, prodierat, fama haec meas quoque ad aures studiis tunc Herbornae Nassoviorum operam dantis pervenit, eo fructu, ut ego in Moraviam (anno 1614) reversus, scholae Praeroviensi praefectus, moliozem puerilium studiorum viam tentare fuerim aggressus...*

¹⁰⁴ Ibid.: *...coscriptis facilioris Grammaticae praeceptis, quae postea (1616) Pragae typis exscripta erant.*

¹⁰⁵ K významu politických proroctví srov. např. Urbánek, V., *Eschatologie, vědění a politika. Příspěvek k dějinám pobělohorského exilu*. Historický ústav Filozofické fakulty Jihočeské university v Českých Budějovicích, České Budějovice 2008.

ani tehdy neztrácel naději na návrat do vlasti, promýšlel obnovu škol ve vlasti a k tomuto účelu v cizině sepsal *Českou didaktiku*.

Dočasné úspěchy Sasů a vítězný postup švédského krále v roce 1631 vzbudily v Komenském naději na návrat a na uskutečnění jeho didaktického záměru. Můžeme se domnívat, že v této době měl svou *Českou didaktiku* z velké části dokončenou. Situace se ovšem obrátila a naděje na návrat se ukázaly plané. Komenský však začal postupně získávat věhlas v zahraničí a byl zván, aby přispěl radou k novému zřízení škol v zemích protestantské Evropy. Přitom často využíval myšlenek své *České didaktiky* a brzy začal pomýšlet na překlad svého spisu do universálního jazyka – latiny, aby se stal přístupným co nejširšímu okruhu vzdělanců. V latině dílo nakonec vyšlo roku 1657 v Amsterdamu, v rámci souboru *Opera didactica omnia. Velká didaktika*, která předkládá zásady moderního vyučování a návrh ucelené školské soustavy, se stala úvodním spisem celého souboru. Dílu se dostalo zaslouženého uznání a mělo mezinárodní pozitivní ohlas. *Česká didaktika* naproti tomu upadla v zapomnění. K jejímu vydání došlo až o téměř dvě stě let později, dlouho po smrti jejího autora.¹⁰⁶

Závěrem je třeba říci, že se latinská *Didactica magna* své starší české verzi značně podobá, některé části české verze však byly v latinském přepracování zkráceny, jiné propracovány do větších podrobností. Srovnáme-li ovšem obě verze z našeho hlediska, tedy pohledu filosofického pojetí učitelské praxe, ukáže se, že některé změny nejsou zcela bezvýznamné. K rozdílům mezi *Českou* a *Velkou didaktikou* se proto ještě na příslušném místě vrátím.

4. 2. Struktura díla

Didactica magna, která je úvodem prvního dílu souboru *ODO*, začíná předmlouvou Pozdrav čtenářům *Lectoribus salutem*, ve které autor podává výměr didaktického umění a upozorňuje na jeho přednosti a význam. Dále vysvětluje, že si velice váží děl svých

¹⁰⁶ Tzv. *Česká didaktika* vyšla poprvé roku 1849: *Jana Amosa Komenského Didaktika*; téhož 1.

Nawrzení krátké o obnowení škol w králowstwi českém; 2. Přislowí, čili, Maudrost starých předků za zrcadlo wystawená potomkům. W Praze: Nákladem Českého museum 1849. Spisů musejních č. 34. Staročeská bibliothéka; č. 3.

předchůdců,¹⁰⁷ zároveň však vyzdvihuje skutečnost, že jeho dílo je nové. Projekt, který Komenský předkládá, je velkou didaktikou – uměním, kterým lze všechny naučit všemu, a to způsobem příjemným jak učitelům, tak jeho svěřencům. Komenský ovšem předpokládá, že o takovém podniku budou mnozí pochybovat, a proto všechny vyzývá, aby se zdrželi soudu, dokud se s jeho didaktickým projektem dobře neseznámí.¹⁰⁸

Následuje věnování všem předákům lidských věcí, politikům, církevním pastorům, rektorům škol, učitelům a rodičům. Komenský v tomto věnování odůvodňuje důležitost vzdělávání mládeže, jež může přispět k povznesení člověka, který svoje přednosti ztratil hříchem. Této obnovy člověka lze, podle Komenského, dosáhnout rozumným vedením, které musí začít u dětí. Komenský rovněž vypočítává, kdo má z dobré didaktiky prospěch, totiž rodiče, žáci, učitelé, školy, státy, církve a konečně je didaktika ku prospěchu nebi – tedy spáse lidstva.

Spis je dále rozvržen do 32 kapitol, které je možné pracovním rozdělit do tří částí. První z nich (kapitoly 1–13) obsahuje úvahy teologické a všeobecně pedagogické. Komenský zde

¹⁰⁷ Komenský, *Didactica magna*, Lectoribus salutem, s. 40: *Sed coepit nuper Deus exorienti cuidam novo seculo velut auroram praemittere excitatis per Germaniam aliquot viris bonis, qui perplexitatum methodi scholis usitatae pertaesi de faciliore aliqua et compendiosiore lingvas et artes docendi via cogitationes susceperunt: alii nempe post alios, ideòque alii prae aliis successu majore, ut ex editis in lucem didacticis eorum libellis et speciminibus patet.*

¹⁰⁸ Ibid.: 3. NOS didacticam magnam polliceri audemus, id est universale omnes omnia docendi artificium. *Et quidem docendi certò: ne possit non sequi effectus. Et docendi prompte: nullà scilicet docentium aut discentium molestiã vel taediò, summa potiùs utrinque jucunditate. Et docendi solidè: non superficietenus et dicis ergò, sed promovendo ad literaturam veram, mores svaves, pietatem intimam. Denique, monstramus omnia haec à priori, h.e. ex ipsissima immota rerum natura, velut è vivo fonte perennes pruducendo rivulos: quos iterum in unum colligentes flumen, universale quoddam universales erigendi scholas constituimus artificium.*

Magna utique sunt, quae promittuntur, et vehementer exoptanda: sed quae alicui somnia veriùs quàm rei certae narrationem iri visum, facilè praevideo. Cohibe tamen iudicium, quisquis es, donec quid rerum subsit, cognoveris: atque tùm liberum erit non iudicare solùm, sed et pronuntiare. Non enim opto, nedum ut cupiam, persuasionibus nostris quenquam abripi, ut minùs exploratae rei assensum praebeat: sed ut quicumque spectator huc se infert, afferat proprios, eosque exacutos (qui nullò opinionum fascinò praestringi se patiantur) sensus, obnixè moneo, hortor, obtestor.

vysvětluje, že původ lidské bytosti ji určuje k vyššímu cíli, než jakým je pouze pozemský život. Ten je třeba chápat jako přípravu pro život věčný. Přípravu Komenský rozděluje do oblastí vzdělávací, mravní a náboženské. Zárodky (Komenský říká *semina* – semena) těchto tří schopností má v sobě člověk od přirozenosti,¹⁰⁹ podobně jako každá věc má v sobě základ toho, k čemu je v posledku určena. Člověku jakožto obrazu Božímu je tak přirozeně vrozena touha, která ho táhne k vědění. Stejně přirozeně má člověk v sobě základy ctnosti a zbožnosti. V dalších kapitolách první části se vysvětluje nutnost výchovy mládeže obojího pohlaví, a to nejlépe již od útlého věku. K tomu je však třeba dokonalých škol, jaké dosud neexistují, a proto je třeba přistoupit k reformě škol. Jakými zásadami se ale při této reformě řídit?

Na tuto otázku odpovídá další, řekněme druhá část vlastního spisu (kapitoly 14–19), kde se vysvětluje, jak hledat správné základy, Komenský říká fundamenty, obnovy vyučování. Vyvození těchto fundamentů je shrnuto do krátkých úvah, při nichž se z přirozeného chování vyvodí jedna nebo více zásad. Komenský postupuje vždy velmi podobně: Nejprve popisuje skutečnost, s níž se setkáváme v přírodě, dále vysvětlí, jak je tato skutečnost napodobována umělou činností člověka v nejrůznějších oblastech (např. v zahradnictví nebo ve stavitelství), a Komenský ji konečně poté aplikuje do oblasti výchovy.

Ve třetí části spisu (kapitoly 20–32) Komenský představuje speciální postup pro výuku věd, umění, jazyků, mravů a zbožnosti. Kapitola 25 varuje křesťanské školy před knihami pohanských myslitelů, které mají být podle názoru autora buď ze škol zcela odstraněny, nebo se s nimi musí nakládat obezřetněji než doposud. Spis uzavírá nástin rozdělení školské soustavy a jeho organizace podle věku žáka. Poslední, 33. kapitola připomíná naléhavě všem, aby měli na mysli prospěch mládeže a aby toužili se ho účastnit.¹¹⁰

¹⁰⁹ Ibid. V, 1, s. 60: *Trium illorum (eruditionis virtutum, religionis), semina nobis inesse a natura.*

¹¹⁰ Ibid., XXXIII, 14, s. 207: *Nemo hic excipitur 14. Unus nos agat, obsecro, spiritus, ut quidquid ad tam communem tamque salutarem scopum adferre potest, quisque consulendo, monendo, hortando, emendando, stimulando ne dedignetur Deo et posteritati navare operam: neque id à se alienum putet quisquam. Quamvis enim non ad scholam se natum aliquis credat, aut etiam functionibus vocationis ecclesiasticae, politicae, medicae distineatur, malè tamen ideò à communi hoc scholas rectificandi studio exemptum se opinabitur. Nam si fidem vocationi tuae et ei, qui vocavit, et illis, ad quos missus es, probare animus est, teneris utique non solùm per te Deo, ecclesiae, patriae servire, sed etiam ut sint qui post te faciant idem, providè curare.*

4. 3. Filosofická východiska spisu

Nyní tedy, poté co byl spis *Didactica magna* stručně představen, mohu přistoupit k úkolu, ke kterému předchází úvahy směřovaly, totiž ke srovnání Komenského koncepce učitelského působení s výše vysvětlenými koncepcemi Augustinovou a Tomášovou. Z popisu jednotlivých částí spisu vysvítá, že z hlediska zkoumání filosofických východisek je podstatná především první, teoretičtější zaměřená část spisu. Nicméně bude zajímavé sledovat i postup, kterým jsou vyvozeny fundamenty Komenského didaktiky, vyložené v části druhé.

4. 3. 1. Vyvození učitelského umění *a priori*

Základní myšlenky, na kterých vyučovací umění spočívá, najdeme předně v samotném podtitulu díla, dále v předmluvě k němu, nadepsané *Lectoribus salutem* a konečně ve 14. kapitole. Titulní strana spisu slibuje Velkou didaktiku, čili umění vyučovat všechny všemu – *Didactica magna – universale omnes omnia docendi artificium*.¹¹¹ Dále se zde uvádí, že všechny fundamenty tohoto umění jsou vyvozeny *a priori* – *ex ipsissima rerum natura*, tj. z nejvlastnější přirozenosti věcí, tedy apriorně.¹¹² V předmluvě spisu Komenský opět zdůrazňuje, že vyvození jeho didaktiky *a priori* je zvláštní předností této práce.¹¹³

¹¹¹ Celý titul spisu zní: *Didactica magna – universale omnes omnia docendi artificium exhibens: sive certus et exquisitus modus, per omnes alicujus christiani regni communitates, oppida et vicos, tales errigendi scholas ut omnis utriusque sexus Juventus, nemine neglecto, literis informari, moribus expoliri, pietate imbui, eaque ratione intra pubertatis annos ad omnia quae presentis et future vitae sint instrui possit compendiose, jucunde et solide. Ubi omnium, quae suadentur FUNDAMENTA ex ipsissima rerum natura eruuntur, VERITAS artium mechanicarum parallelis exemplis demonstrantur, SERIES per annos, menses, dies, horas disponitur, VIA denique in effectum haec feliciter deducendi, facilis et certa ostenditur.*

¹¹² Komenský, *Didactica magna*, s. 39: „... Denique monstramus omnia haec a priori, h. e. ex ipsissima rerum natura, velut e vivo fonte perennes perducendo rivulos, quos iterumin unum colligentes flumen, universale quoddam universals errigendi scholas constituimus artificium.“

¹¹³ Ibid. s. 39: „Quidam lingvam solùm, hanc aut illam, facilius tradendi compendia venati sunt. Alii scientiam vel artem, hanc vel illam, celerius instillandi breviores tentârunt vias. Alii aliud. Omnes ferè per externas quasdam è faciliore praxi collectas observationes: id est A POSTERIORI, ut loquuntur. NOS didacticam magnam polliceri audemus... Denique, monstramus omnia haec A PRIORI.“

Co se tím myslí? Komenský chce říci, že je třeba nejprve nahlédnout přirozenost věci, rozumově ji uchopit a z této přirozenosti jako z příčiny vyvodit následky. Takto vyvozený následek (v našem případě takto vyvozené umění) bude mít charakter skutečné vědy a zaručí její trvalou platnost. Komenský v této souvislosti rovněž zdůrazňuje, že jeho předchůdci i současníci, kteří se pokoušeli stanovit určité zásady rychlejšího a snadnějšího vyučování, vesměs postupovali *a posteriori*. Jinými slovy, vyvodili své didaktické zásady na základě pozorování a zobecnění úspěšné praxe, postupovali tedy opačnou cestou.

Právě fakt, že je didaktické umění vyvozeno *a priori*, ukazuje, že se Komenský nechal inspirovat aristotelským pojetím vědění, jež se zakládá na důkaze διότι, tj. usuzuje z příčin na následek. Jedině takto vyvozená disciplína mohla totiž (v rámci aristotelského učení) zaručovat spolehlivost. Naproti tomu postup *a posteriori* zakládající se na důkaze ὅτι, který zvolili ostatní, k pravé vědeckosti nevede.¹¹⁴ Z dnešního pohledu se snad může zdát Komenského stanovisko překvapivé, neboť současné chápání vědy většinou upřednostňuje poznatky získané induktivní metodou ze zkušenosti, zatímco vyvozování poznatků z přirozenosti věcí nabylo rázu pouhého spekulování. Je ovšem třeba připomenout, že tento dnešní jednostranný důraz na empirii nebyl v Komenského době běžným jevem a pravou vědeckost zaručoval právě postup *a priori*.¹¹⁵

4. 3. 2. Zásada *Ars imitatur naturam*

Jakým způsobem je didaktické umění z přirozenosti vyvozeno, přibližuje Komenský ve 14. kapitole svého spisu. Metodu vyučování, totiž podle jeho mínění, nelze hledat jinde než v přirozenosti, neboť umění nedokáže nic, nenapodobuje-li dění přirozené.¹¹⁶ V dalších

¹¹⁴ Považuji za užitečné připomenout, že v moderní filosofii se pojmy *a priori* a *a posteriori* užívají v odlišném smyslu. Viz kapitolu o Aristotelově pojetí vědy.

¹¹⁵ Srov. Sousedík, S., Komenského zásada přirozenosti výchovy a její aristotelsko-tomistický původ, *Reflexe*, 2, 1990, s. 7.

¹¹⁶ Komenský, *Didactica magna*, XIV, 1, s. 93: „*Id siquidem verissimum est, artem nihil posse nisi naturam imitando. Quae faciendorum ostendit exemplaria. Ut 1. natandi. Videt quis piscem in aqua natare? Naturale id ei. Homini, si imitari lubet, instrumenta et actiones similes adhibendae sunt necessariò: nempe locò pinnarum brachia et caudae locò pedes expandendi, eoque modo, quo piscis*

kapitolách předkládá fundamenty učitelského umění, při jejichž tvorbě důsledně zkoumá cesty přirozenosti: sleduje např. chování ptáka v přírodě, pak zkoumá, jak chování ptáka napodobují sadaři nebo stavitelé při svém umění, a konečně z jeho příkladu vyvozuje zásady pro umění učit. Téměř u každé zásady připomíná, jak se proti ní školy prohřešují, a upozorňuje, že je tak jejich svěřencům činěno násilí. Fundament pak uzavírají pokyny, jak je třeba postupovat, aby došlo k nápravě.

Jako příklad uveďme šestý fundament, totiž: *Přirozenost se neukvapuje, ale kráčí zvolna kupředu.*¹¹⁷ Komenský vysvětluje, že tak jako příroda nespěchá, ale nechá mláďata pomalu dospět do síly,¹¹⁸ tak ani stavitel či sadař by se neměli ve svém díle unáhlit.¹¹⁹ Analogicky i učitel musí látku moudře rozvrhnout a rozvážně postupovat při jejím výkladu.¹²⁰ Mládeži se tudíž činí násilí, když je přetěžována, zasypávána diktáty, pracemi a přednáškami.

suas agitat pinnas, agitandi. 2. Navigandi. Quin et naves ipsae non nisi ad hanc ideam formari possunt: ubi pinnarum locò remi sunt aut vela, caudae loco gubernaculum seu clavus. 3. Volandi. Vides per aëra volitare avem? Naturale id ei. Daedalo cum imitandum fuit, alae ei (sustinendo tam gravi corpori pares) assumendae et agitandae fuerunt. “

¹¹⁷ Ibid.: XVII, 31, s. 114. „*Natura se non praecipitat, lente procedit.*“

¹¹⁸ Ibid.: „*Nec enim avis, ut pullos celeriter excludat, igni ova injicit, sed lentissimò naturali calore focillat: nec postea, ut ocyùs adolescant, cibò obruit (suffocaret enim faciliùs), sed paulatim circumspèctè, quantum tenella adhuc nutritiva facultas concoquere sufficiat.*“

¹¹⁹ „*Sic architectus fundamento parietes et parietibus tectum non praeproperè injicit: quia fundamentum non desiccatum et consolidatum satis oneri cedere solet, unde aedificiorum ruinae consequuntur. Ideò nulla caementitia grandiora opera anni spatiò absolvi possunt: justa mora danda est. Nec arborator primò statim mense plantam excrescere aut primò statim annò fructum ferre postulat. Ideò quotidie manum non admovet, nec quotidie rigat, nec ut incalefaciat, igne admotò vel aspersâ calce vivâ urget: sed quantum à coelo rigari et à sole calefieri valet, eò contentus est.*“

¹²⁰ Ibid.: „*Facilitatem itaque et studiorum jucunditatem discipulis augebit, quisquis eos*

I. *quàm paucissimis horis ad publicas lectiones trahet: nempe quatuor, totidem ad tentamina privata relictis;*

II. *quàm minimè memoriam fatigabit: nempe non nisi fundamentalibus, reliquis liberè fluere permissis;*

III. *omnia tamen ad proportionem capacitatis, quae aetatis et studiorum progressu seipsam augebit.*“

Zcela pošetilý je tak podle autora učitel, který se snaží naučit děti ne tolik, kolik chápou, ale kolik si sám přeje, nad přirozené síly svých svěřenců.¹²¹

Učitel Komenského didaktiky se v tomto smyslu nechává, podobně jako např. lékař, přirozeností vést. Vychovatelské umění, jehož cílem je rozumný člověk, který je pánem tvorstva i sebe samého a který je potěšením svého stvořitele, má ostatně k lékařskému umění, jehož cílem je lidské zdraví, velmi blízko. Člověk sice může nabýt zdraví i bez vnějšího zásahu lékaře, ale dobrý lékař dovede svým uměním léčivou sílu přírody podpořit a urychlit a usnadnit tak hojení rány. Lékař např. přikryje ránu náplastí, aby ji chránil před nečistotou, podobně jako příroda přikryje za stejným účelem ránu strupem. Stejně jako zdraví může být v určitém případě dosaženo bez lékaře, může i poznání být dosaženo mimo školský systém, bez pomoci učitele. Komenský připomíná, že příklady samouků nás učí, že člověk je s to přirozeně dojít vědění.¹²² Dobrý učitel ovšem svým uměním napomáhá chápavosti žáka, povzbuzuje jeho chuť k učení, podporuje touhu po vzdělání, odstraňuje nežádoucí vlivy. Přitom ale musí, podobně jako lékař, při úkonech svého umění sledovat přirozenou náklonnost svých svěřenců.

Komenský na mnoha místech spisu zdůrazňuje, že vyučovací metoda musí být přirozená, aby vzbudila přirozenou chuť k učení. Cokoli je přirozené postupuje totiž spontánně, tj. jakoby samo od sebe. Např. má-li voda téct ze svahu dolů, není třeba ji k tomu nutit, stačí odstranit hráz nebo jinou překážku, hned ji uvidíš téci.¹²³ Přirozená tendence vody téci dolů tak určuje pravidla, jak s vodou zacházet.

¹²¹ Ibid.: „*Carnificina ergò juventuti fuit horis sex, septem, octo publicis lectionibus et exercitiis distineri quotidie, nec non privatis aliquot; dictatis excipiendis, exercitiis componendis et memoriae quàm plurimis mandandis obrui ad nauseam usque, aut etiam delirium, ut saepè vidimus. Cùm tamen qui oris angusti vasculo (qualibus ingenia puerorum comparantur) vi infundere quàm guttatim instillare malit, quid proficiet? Transfluet certè liquoris potior pars et longè minùs, quàm sensim poterat, intrabit. Ineptit prorsus, qui discipulos docere satagit non quantum illi capiunt, sed quantum ipse cupit: quia vires adjuvari volunt, non opprimi, et juventutis formator aequè ut medicus naturae minister tantùm est, non dominus.*“

¹²² Ibid. V, 8, s. 62: „*Autodidactorum exempla ostendunt, evidentissime hominem natura duce ad omnia penetrare posse.*“

¹²³ Ibid.: XVII, 19, s. „*Quidquid enim naturale est, sua sponte procedit. Aquam ut per declivitatem fluat, nihil opus cogi: remove modo aggerem auc quicquid eam continet, illico fluere videbis.*“

Přirozenost věcí je tak Komenskému, v souladu s Aristotelem, onou příčinou, ze které *a priori* vyvozuje pravidla – fundamenty své vyučovací metody. Pracuje-li didaktika s člověkem, (resp. s dítětem), je onou nejvlastnější přirozeností právě přirozenost lidská (resp. dětská). Z rozumového hledu do lidské přirozenosti se vyvozují zásady, jak vychovávat člověka, aby to co nejvíce prospívalo jeho rozvoji.

Zde je ovšem na místě otázka, jak Komenský lidskou přirozenost chápal. Odpověď na ni není, jak uvidíme, zcela jednoznačná, ale v naší souvislosti má zásadní význam. Chce-li totiž Komenský odvodit pravidla nějaké disciplíny z přirozenosti, je třeba mít jistotu, že tato přirozenost není něčím zkaženým, špatným již ve své podstatě. V další kapitole se proto pokusím stručně přiblížit Komenského pojetí lidské přirozenosti, a to tak, jak je pojednáno ve *Velké didaktice*.

4. 3. 3. Pojetí lidské přirozenosti ve spise *Didactica magna*

Je nutno přiznat, že Komenský ve svém díle jako celku nepojednal lidskou přirozenost vždy jednoznačně.¹²⁴ Tato rozkolísanost je spíše než názorovými výkyvy autora způsobena skutečností, že Komenského teologické přesvědčení se lišilo od hlavního proudu protestantské reformace v Evropě.

Připomeňme, že Komenský byl členem Jednoty bratrské, která vznikla v Čechách v 15. století. Její zakladatel Petr Chelčický navázal na husitský důraz na Písmo, které se Bratřím stalo jedinou normou víry a života, a to s nesmírnou důsledností. Písmo tak bylo Bratřím jednak radostnou zvěstí o spasení, ovšem i prohlášením nároku Boží vlády nad člověkem. Tento nárok Bratři chápali velmi vážně, takže je vedl k odmítání všeho, co neplynulo z jasného hlasu Písma. Důsledkem byl např. odpor vůči státní moci, jež v lidu

¹²⁴ Na určitou nejednotnost v pojetí člověka u Komenského v rámci Obecné porady (i dalších emendačních spisů) poukázal Jan Čížek ve své nezveřejněné disertační práci, *Filosoficko-teologická koncepce člověka v emendačním díle Jana Amose Komenského*. Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta, Katedra filozofie 2014. Tato nejednota podle autora spočívá především v posunu důrazu, který Komenský klade na některou ze tří ústředních dispozic (mohutností) lidské mysli, jež byla člověku darována Bohem.

Božím neměla místo. Dalším výrazným rysem byl nesouhlas s jakýmkoli násilím nebo s rozdělením lidí na pány, kněze a robotníky. Touhou Bratří a Sester bylo utvořit společenství, ve kterém by jedni druhým sloužili k víře a ke křesťanskému životu. Přitom se pevně drželi biblického učení bez přemíry lidských výkladů Božích tajemství, řídili se příkladem Ježíše Krista i svatých apoštolů v tichosti, v pokoře, v trpělivosti, v milování nepřátel. Charakteristický byl důraz na mravní život člověka, protože ten byl podmínkou jeho spásy.¹²⁵

I když některé z těchto původních myšlenek došly v následujících obdobích určitých závažných změn, z našeho hlediska je důležité, že v teologickém základě Jednoty bratrské nenacházíme představu, že by lidská přirozenost byla prvotním hříchem porušena a v tomto životě nenávratně zkažena.¹²⁶ Toto přesvědčení se ovšem stalo jednou ze základních myšlenek reformace 16. století, reprezentované především jmény Luther a Kalvín. Podle těchto reformátorů prvotní hřích lidskou přirozenost porušil a člověk dochází spásy pouhou vírou, tj. důvěryplným spolehnutím se na zásluhy Božího syna, nikoli svým vlastním mravním životem. Stav porušenosti v člověku setrvává a Bůh díky vykupitelskému dílu Ježíše Krista od tohoto stavu u věřícího člověka pouze milosrdně odhlíží (jakoby jej zakrývá).¹²⁷

¹²⁵ Srov. Řičan, R., Dějiny Jednoty v přehledu. In: *Jednota bratrská 1457–1957. Sborník k pětistému výročí založení*, Kalich v Ústředním církevním nakladatelství, Praha 1956, s. 13–104. Dále: Peschke, E., *Kirche und Welt in der Theologie der Böhmischen Brüder. Vom Mittelalter zur Reformation*. Evangelische Verlaganstalt, Berlin 1981.

¹²⁶ Srov. Heppe, H., *Die Dogmatik der evangelisch reformierten Kirche*, neu durchgesehen und herausgegeben von Ernst Bizer, Neukirchen, Kreis Moers 1935, s. 254–256: „*De peccato sive de hominis statu corruptionis et miseriae: Die Sünde wird darum (Erbsünde) so genannt, weil sie nicht durch die zur Nachahmung reizende Macht des schlechten Beispiels, sondern durch die Natur und Abstammung des Menschen in denselben gekommen ist, weshalb sie in dem Maße als Peccatum naturale des gefallen Menschen erscheint, daß der Mensch nur im Tod von ihr ganz befreit werden kann...*

Die Konkupiszenz ist daher eine durch die Sünde bewirkte Fehlerhaftigkeit der ganzen Natur des Menschen.“

¹²⁷ Ibid.: s. 431: „... weshalb mit der Lehre von der Rechtfertigung, als dem innersten Kern der Lehre von der Erlösung, die gesamte evangelische Heilslehre steht und fällt. Unter der Rechtfertigung des Menschen versteht die heil. Schrift nicht eine Eingießung der Gerechtigkeit Gottes in denselben (d. h. nicht einen actus physicus), sondern einen richterlichen, deklaratorischen Akt (actus forensis), durch welchen Gott den Menschen für gerecht...erklärt, weshalb die Rechtfertigung eine mutatio hominis exterior, nicht aber interior ist.“

Věřící je v tomto pojetí před Bohem ospravedlněn nikoli tím, co koná, ale pouhým vztahem své víry k němu.¹²⁸

Čeští bratři přesvědčení o nenávratné porušenosti lidské přirozenosti a ospravedlnění pouhou vírou spolu se starší tradicí nesdíleli a byli s ním konfrontováni, především když přišli do styku s protestantským kontextem v zahraničí.¹²⁹ Komenského dílo je ovšem dokladem toho, že česká reformační tradice zdůrazňující lidskou aktivitu na cestě ke spáse neupadla v zapomnění. Jeho didaktika ani spisy nápravné by bez předpokladu integrity lidské přirozenosti nebyly myslitelné.

Přesto se ale, jak již bylo řečeno, u Komenského v této otázce objevuje kolísání. Ve většině spisů napsaných česky je lidská přirozenost, jakkoli byla porušena prvotním hříchem člověka, považována ve své podstatě za dobrou, přirozeně směřující k dobrým skutkům. Naproti tomu v dílech latinských, která byla určena evropské veřejnosti, jsou Komenského vyjádření o lidské přirozenosti méně příznivá.¹³⁰ Spis *Didactica magna* má v tomto směru zvláštní postavení. Jedná se sice o spis latinský, určený evropským vzdělancům, na druhou stranu ovšem představuje veřejnosti didaktické umění, které je na lidské přirozenosti přímo založeno. Jak zde Komenský otázku lidské přirozenosti vyřešil?

Prvních šest kapitol svého spisu Komenský věnuje charakteristice člověka. Vychází přitom z biblické zprávy o stvoření světa a člověka jakožto obrazu Božího. Člověk byl

¹²⁸ Ibid.: s. 433: „*Die Bedingung, an welche die Zurechnung der Gerechtigkeit Christi geknüpft ist, ist nicht die Leistung eines Wertes (denn durch Werte kann sich der gefallene Mensch nichts verdienen und Gott in keiner Weise genügtun), sondern allein der Glaube an Christus und dessen Erlösungswert.*“

¹²⁹ Vztahem mezi představiteli Jednoty bratrské a reformátory se zabývá Bartoš, F. M., Jednota a reformátoři. In: *Sborník k pětistému výročí založení*, Kalich v Ústředním církevním nakladatelství, Praha 1956, s. 111–146. Dále např.: Luthers Stellung zu den Böhmischen Brüdern. In: Peschke, E., *Kirche und Welt in der Theologie der Böhmischen Brüder. Vom Mittelalter zur Reformation*. Evangelische Verlaganstalt, Berlin 1981, s. 184–194.

¹³⁰ Při tomto stručném výkladu se opírám především o stať Sousedík, S., Einige Züge der Philosophie des J. A. Comenius und deren bisher unberücksichtigten Quellen. *Acta Comeniana* XXVIII, 4/1, 1979, s. 79–115.

stvořen jako tvor poslední a nejdokonalejší¹³¹ a byl ustanoven vládcem všeho stvoření. Bůh pak prostřednictvím Ježíše Krista spojil svou Božskou přirozenost s přirozeností lidskou. Člověk je tedy vznešený a jeho poslední cíl směřuje mimo pozemský život, totiž k cíli věčnému. Příprava podle Komenského spočívá v rozvíjení rozumu a mravů pod vedením Božím a ve vztahu k Bohu.

K tomu se člověku přirozeně dostává základů chápání věcí, harmonie mravů a lásky, která miluje Boha nade vše.¹³² Jsou to ovšem jen jakési zárodky, Komenský užívá výrazu „semena“ vědění, mravů a zbožnosti. Tyto základy je nutno během života rozvíjet modlitbou, učením a skutky.¹³³ Jak vypadá přirozený základ pochopení věcí, který je v naší souvislosti nejdůležitější? Komenský uvádí: Naše smysly přirozeně vyhledávají, uchopují věci kolem sebe a předávají je mysli, která horlivě touží vše prozkoumat. Člověku je tak vrozena touha poznávat, což se projevuje už v dětském věku.¹³⁴ Důkazem toho, že člověk v sobě přirozeně tuto touhu má, jsou Komenskému samouci, kteří jsou schopni sami dojít vědění. Mají v sobě totiž lampu, knot, křesadlo i olej a veškeré nástroje, ne každý ovšem umí si světlo rozsvítit a hořícím světlem věci vyjasnit. Úkolem výchovy a vzdělání (a především učitelů) je napomoci tomuto rozsvěcení, aby se člověk mohl stát v pravdě tím, k čemu ho Bůh stvořil, totiž Božím obrazem.¹³⁵

¹³¹ Jako moto k první kapitole zvolil Komenský výrok církevního otce Řehoře Naziánského: „*Hominem creaturarum ultimam, absolutissimam, excellentissimam esse.*“ Srov. Komenský, *Didactica magna*, I, 1, s. 53.

¹³² Komenský, V, 2, s. 60: „*Certum itaque est hominem etiam ad rerum intelligentiam, ad morum harmoniam et ad DEI super omnia amorem natum esse factum.*“

¹³³ Ibid. VI, 1, s. 67: „*Semina scientiae, honestatis, religionis dat natura, ut vidimus, ipsam scientiam, virtutem, religionem non dat: haec orando, discendo, agendo acquiruntur.*“

¹³⁴ Ibid. V, 7, s. 62: „*Implantatum quoque homini est sciendi desiderium laborumque non tolerantia solùm, sed appetitus. Emicat id in prima statim infantili aetate et comitatur nos per vitam totam. Quis enim non semper aliquid novi audire, videre, tractare gestit?*“

¹³⁵ Ibid. V, 8, s. 62: „*Autodidactorum exempla ostendunt evidentissimè hominem naturâ duce ad omnia penetrare posse. Longiùs enim quidam progressi sunt seipsis magistris aut (ut Bernhardus loquitur) quercubus et fagis doctoribus (nempe in sylvis obambulando et meditando), quàm alii operosâ praeceptorum institutione. Annon istud homini omnia verè inesse docet? et lampada videlicet, et lychnum, et oleum, et ignitabulum cum omni apparatu; modò scintillas excutere, excipere, lychnos accendere satis nosset, videret illicò miros sapientiae Dei tàm in se, quàm in majore mundo (quomodò*

Zdá se tedy, že lidská přirozenost, jak je představena v úvodní část spisu, je nakloněna poznávat věci, a didaktické umění je tak pevně založeno právě v tomto přirozeně dobrém lidském sklonu. Jak se ale Komenský vyrovnal s protestantským učením o porušenosti lidské přirozenosti?

Když se pozorněji zaměříme na pátou kapitolu, která pojednává všeobecně o lidské přirozenosti, zjistíme, že v její úvodní části Komenský prohlašuje, že lidskou přirozeností rozumí přirozenost člověka před pádem prarodičů.¹³⁶ To by znamenalo, že Komenský vychází z napodobení přirozenosti, jakou měli první lidé. Vyvození jednotlivých fundamentů však nasvědčuje tomu, že Komenský vycházel spíše z přirozenosti lidí po pádu, z přirozenosti lidí, kteří potřebují postupovat podle svých (nedokonalých) sil, tedy pomalu; z přirozenosti lidí, kteří musí odpočívat, aby dosáhli svého cíle. Přirozenost prvních lidí snad mohla Komenskému posloužit jako vzor, ke kterému je možné se didaktikou přiblížit, nikoli jako základ vyučovacích principů.

Na tuto skutečnost upozornil Stanislav Sousedík ve své studii o myšlence přirozenosti výchovy u Komenského. Autor vysvětluje tuto nesrovnalost faktem, že latinská verze didaktiky byla určena představitelům protestantské části křesťanstva, k jejímuž přesvědčení

ad numerum, mensuram et pondus disposita sint omnia) thesauros spectaculô jucundissimô. Nunc quàm ei non internum accenditur lumen, sed externè alienarum opinionum circumferuntur lampades, non aliter fieri potest quàm fit: ita nempe, ut si alicui tenebricoso carceri occluso faces circumferantur, quarum quidem radii per rimas subintran, lumen tamen plenum intrare non potest. Ita est ut Seneca dicit: Insita sunt nobis omnium artium semina, magisterque ex occulto, deus, producit ingenia.“

¹³⁶ Ibid.: V, 1, s. 60: „*Per naturam hóc locô intelligimus non corruptionem post lapsum omnibus jam adhaerentem (per quam naturâ filii irae dicimur, non idonei ex nobis ipsis ut ex nobis cogitare quidquam boni), sed primam et fundamentalem nostri constitutionem, ad quam ut principium revocandi sumus. Quô sensu Ludov. Vives dixit: Quid aliud est Christianus quàm homo naturae suae redditus ac veluti natalibus restitutus, à quibus eum dejecerat Diabolus ? (libr. I De concordia et disc.) Et quô sensu accipi potest, quod Seneca scripsit: Haec est sapientia, in naturam converti et eò restitui, unde publicus error (generis scilicet humani, per protoplastos admissus) nos expulit. Item: Non bonus est homo, sed in bonum fingitur, ut ad Deum aequandum tendat, originis suae memor. Nemo improbè eò conatur ascendere, unde descenderat (epist. 93).“*

představa porušenosti lidské přirozenosti neodmyslitelně patřila, a dokazuje to srovnáním latinského spisu a jeho českou předlohou. „*Záhadné místo se nám objasní, nahlédneme-li do korespondující části původní, české verze Velké didaktiky. Zde totiž celá tato poznámka o přirozenosti chybí. Smyslem do latinského textu zařazené vsuvky bylo zřejmě ulomit hrot eventuální kritice z kruhu oddaných tzv. protestantské ortodoxii.*“¹³⁷ Toto vysvětlení se zdá velmi pravděpodobné a částečně ho dokazuje i analýza spisů protestantských učenců Komenského doby, kterou přináší následující část této práce.

Jedná se zde tedy o jeden z rozdílů mezi *Českou* a *Velkou didaktikou*, jenž má význam pro pochopení Komenského teologických východisek, která jsou ovšem v latinské verzi díla, na rozdíl od českého, z pochopitelných důvodů opatrněji formulována. Jiným zajímavým rozdílem je skutečnost, že Komenský v české verzi didaktiky, kap. V, 4, po úvodní větě vkládá známou Aristotelovu definici přirozenosti: „*Πρὶν στίπενα jest také člověku chuť k zpytování všeho a k vyrozumívání všemu. Omnes natura scire desiderant, dicit Aristoteles.*“¹³⁸ Takto vymezená přirozenost se jistě mohla stát spolehlivým předpokladem učitelského umění.¹³⁹ V latinské verzi tento citát z podobných důvodů jako v předchozím případě ovšem nenalezneme.

4. 4. Aristotelské založení spisu

Závěrem lze konstatovat, že srovnání apriorně vyvozeného učitelského umění spisu *Didactica magna* s dříve vyloženou Aristotelovou koncepcí vědění ukazuje, že Komenský vycházel z aristotelského pojetí vědění, založeném na důkaze *a priori*. Co se týče způsobu vyvození jednotlivých zásad, je zde zjevná podobnost s koncepcí učitele pocházející od

¹³⁷ Sousedík, S., Komenského zásada přirozenosti výchovy a její aristotelsko-tomistický původ, *Reflexe*, 2, 1990, s. 14.

¹³⁸ Arist., *Metafyzika*, 1, 980a: πάντες ἄνθρωποι τοῦ εἰδέναι ὀρέγονται φύσει.

¹³⁹ Komenský, J.A., *Česká didaktika*. V. 4: *Vidí se to hned při dítkách, i potom ovšem dál. Nebo kdo nerád vždycky něco nového vidí, i vždycky něco nového slyší, vždycky něčeho nového se dotýká? Naprosto přirozené to všem lidem: ačkoli jednomu víc, druhému méně. Odtud jest, že člověk vždycky rád někam jde, s někým se shledává, na něco se ptá, něco sám povídá: sumou, mysl jeho pokoje nemá, vždycky se na něco táhne, jako i zevnitřní smyslové jeho. Nad to, lidem učeným diví se i ti nejloupejší, za cosi zvláštního mimo sebe je držíce. Čeho to znamená, než že přirození i v nich také k vnadě té se táhne, že čeho nemají, aspoň by míti žádali, kdyby že možné jest, naději míti mohli?*

Tomáše Akvinského, která rovněž vycházela z myšlenek Aristotelových. Komenského učitel, stejně jako magister Tomášův, svým uměním podporuje přirozené sklony svého žáka, usměrňuje jeho přirozenou touhu po vědě a vhodným způsobem jí napomáhá.

Žákovu mysl přirovnává Komenský nejprve k zemi, jež přijímá semena, dále k zahradě, jež přijímá péči zahradníkovu, a konečně je pro Komenského lidská mysl *tabula rasa*, prázdná deska, jež může být popsána nebo pokreslena tahy znalého písaře či kreslíře. Tím je sám žák, kterého vede učitel ovládající *artificium docendi* Velké didaktiky. Nedaří-li se to, pak – nejedná-li se o zcela nenadaného (*nisi quòd aliquando subscabra sit*) – je to nejspíše chyba učitele, který svým uměním dostatečně nevládne.¹⁴⁰ Komenský se na tomto místě naráží na Aristotelův spis *Περὶ Ψυχῆς* (*O duši*), ve kterém antický filosof přirovnává rozum k desce, na které ve skutečnosti není nic napsáno.¹⁴¹

Aristotelské založení učitelského umění *Velké didaktiky* názorně vynikne, srovnáme-li pojetí učitele u Tomáše Akvinského s učitelem, jakého si žádá Komenský. Vůdčím principem je v obou případech žákova přirozená touha po vědě. Toto přirozené směřování je ovšem umocňováno principem podpůrným – tedy učitelským uměním, které přirozený žákův sklon posiluje, poskytuje mu nástroje i účinnou pomoc, jejichž prostřednictvím žák dosahuje svého cíle. Učitel se ale přitom opírá o žákovu přirozenost, jejíž tendence repektuje, napodobuje a posiluje.

¹⁴⁰ Komenský, *Didactica magna*, V, 9, s. 62, 63: „*Mens nostra comparatur 9. Idem docent res, quibus assimilatur mens nostra. (1) terrae: Terra enim (cui saepe Scriptura comparat cor nostrum) annon omnis generis semina recipit? (2) horto: Nonne unus idemque hortus omnis generis herbis, floribus, aromatibus conseri patitur? Utique, si hortulano prudentia non desit et sedulitas. Et quò major varietas, eò jucundius oculis spectaculum, svavior naribus illecebra, fortior cordi recreatio. (3) tabulae rasae: Aristoteles hominis animum comparavit tabulae rasae, cui nihil inscriptum sit, inscribi tamen omnia possint. Quemadmodum igitur in tabula vacua quidquid vult scriptor scribere, pictor pingere potest, artis non ignarus: ita in mente humana omnia delineare aequè facile illi, qui docendi non ignorat artificium. Quod si non fit, certò certius est non tabulae culpâ fieri (nisi quòd aliquando subscabra sit), sed scribae aut pictoris inscitiâ. Hoc interest, quòd in tabula lineas ducere non licet, nisi quousque margo permittat: in mente usque et usque scribendo et sculpendo terminum nusquam invenies, quia (ut ante monitum) interminabilis est.*“

¹⁴¹ Srov. Aristotelés, *O duši*. III, 4, 430a – viz kapitola 2. 2. této práce.

Přesto najdeme mezi Tomášovou kvestií *De magistro* a Komenského *Velkou didaktikou* některé podstatné rozdíly. Především, Tomáš se v tomto kontextu zabývá pouze oblastí vědní, Komenský naproti tomu do své didaktiky zahrnuje vedle oblasti rozumové i pěstění mravů a zbožnosti. Tyto mravní složky výchovy zůstávají však u Komenského od rozumové výchovy přes vzájemnou součinnost přece jen určitým způsobem odděleny. Učitel v Komenského pojetí poskytuje žáku znalosti, jež jsou, abych uvedla příklad, předpokladem k tomu, aby se žák mohl v modlitbě obracet k Bohu. Při modlitbě samé ho však (na rozdíl od výuky) již neusměrňuje. Podobně je tomu i v oblasti ryze mravní. Modlitbou ani mravním životem nezískáváme žádné poznatky, výchova je v Komenského pojetí výchovou právě poskytováním poznatků. Je jasné, že v oblasti mravní výchovy se Komenský přibližuje Augustinovu pojetí učitele více než předchozím, ale rozdíly i zde ovšem existují.

Poznávací složku člověka je podle Komenského třeba rozvíjet tím, že se věci předkládají smyslům,¹⁴² rozumovými důvody je nutné vše upevňovat, *což znamená učit všemu podáváním příčin, tedy nejen, jak všechno je, nýbrž také ukázat, proč tomu nemůže být jinak. Vědět totiž znamená poznat příčiny věci.*¹⁴³ – Jinými slovy, Komenského učitel vede žáka k vědění v aristotelském smyslu, jak bylo vysvětleno ve druhé kapitole této práce, totiž k jistému poznání z příčin, kterými věc je tím, čím je a nemůže být jinak.¹⁴⁴

Dalším podstatným rozdílem je, že Tomáš mnoho neříká o tom, jakým způsobem by měl učitel postupovat. Tomášovy úvahy se zabývají spíše filosofickými principy učitelské

¹⁴² Ibid. XVIII, 28, s. 122: „*Omnia e principiis rerum immotis deriventur. Nihil doceatur per auctoritatem nudam, omnia per demonstrationem sensualem et rationalem.*“

¹⁴³ Ibid. XVIII, 36, s. 124: „*Rationibus autem omnia firmare est omnia docere per causas: hoc est non solum quomodo unumquodque sit, sed etiam cur aliter esse non possit ostendere. Scire quippe est per causas cognoscere.*“

¹⁴⁴ Srov. kapitola 2. 2. 2. této práce týkající se pojetí vědění u Aristotela. *Anal. Poster. I, A, c. 2, 71b 9–13.* : “*Myslíme, že jednu každou věc víme naprosto, nikoli sofistickým způsobem, který se týká pouze toho, co je nahodilé – kdykoli máme za to, že známe příčinu, pro kterou věc jest, kdykoli víme, že je příčinou této věci a že to nemůže být jinak. Je tedy samozřejmé, že vědění je něco takového.*“ Ἐπίστασθαι δὲ οἰόμεθ' ἕκαστον ἀπλῶς, ἀλλὰ μὴ τὸν σοφιστικὸν τρόπον τὸν κατὰ συμβεβηκός, ὅταν τὴν τ' αἰτίαν οἰώμεθα γινώσκειν δι' ἣν τὸ πρᾶγμα ἐστίν, ὅτι ἐκείνου αἰτία ἐστὶ, καὶ μὴ ἐνδέχεσθαι τοῦτ' ἄλλως ἔχειν. δῆλον τοίνυν ὅτι τοιοῦτόν τι τὸ ἐπίστασθαί ἐστι.

praxe. U Komenského naproti tomu hrají významnou roli jeho fundamenty, které mají formu příkazů, pokynů a doporučení určených učitelům a škole. Co je ještě důležitější, tyto fundamenty se následně stávají východiskem dalších opatření, takže postupně zakládají celou výchovatelskou soustavu. Ta ovšem nemá u Tomáše protějšku, je to věc, v níž Komenský přesahuje své prameny a dosahuje ve vývoji evropské pedagogiky nesporného prvenství.

5. INSPIRAČNÍ ZDROJE KOMENSKÉHO FILOSOFICKÝCH VÝCHODISEK

Předchozí ukázalo, že Komenský aplikoval aristotelskou zásadu *ars imitatur naturam* do vychovatelské oblasti a vyvodil z ní pokyny pro vychovatelské působení. Jeho projekt měl světový ohlas a dodnes je mnohé z něj aktuální. Jisté je, že podnik takovéto závažnosti nemohl vzniknout zcela bez vlivů prostředí, které autora obklopovalo. Otázkou proto zůstává, z jakých zdrojů Komenský vycházel, do jaké míry na ně navazoval a v čem spočívá jeho vlastní přínos. Prozkoumat všechny vlivy, které na Komenského při koncipování spisu působily, by přesahovalo možnosti a cíle této práce. Proto se omezím na reflexi aristotelské myšlenky *ars imitatur naturam*, která stála u zrodu Komenského díla. Vyvozování *a priori*, které považuji za další důležitý princip Komenského soustavy, bylo totiž běžnou součástí aristotelské logiky vyučované na protestantských školách, což nejlépe dokládá samotná Komenského poznámka *a priori, jak se říká (a priori, ut loquuntur)*.¹⁴⁵

V dalším se tedy budu zabývat tím, jak byla aristotelská zásada přijímána autory, kteří mohli mít na Komenského vliv. Zaměřím se na možné vlivy z prostředí německých protestantských škol, přičemž ovšem budu zkoumat recepci aristotelské myšlenky nejprve v *Koimberských komentářích*. Toto dílo, ač vzešlo z jezuitské koleje v Koimbře, bylo na německých protestantských školách známé a oblíbené a Komenský je prokazatelně znal. Dále se soustředím na učence protestantského aristotelismu, především na ta díla těchto autorů, která se zabývala fyzikou (připomeňme, že Aristotelés myšlenku formuloval ve své *Fyzice!*) nebo uměním jakožto disciplínou. Konečně se zaměřím na spisy didaktické, ke kterým Komenský sám odkazuje. Závěrem shrnu vlivy, které na spis *Didactica magna* působily, a pokusím se je vyhodnotit.

Vzhledem k aristotelskému původu myšlenky nejprve přiblížím, jak bylo přijímáno Aristotelovo učení v období raného novověku, a to s ohledem na recepci tohoto učení v protestantském prostředí.

¹⁴⁵ Komenský, J. A., *Didactica magna* (Lectoribus salutem), s. 39.

5. 1. Aristotelismus na počátku novověku. Nová scholastika

Aristotelovo učení, z něhož ve středověku vzešla Tomášova nauka o učitelích, neztratilo ani po Tomášově smrti na významu a pokračovalo v různých scholastických směrech i za hranicemi středověku. Novověká fáze aristotelsky orientovaného myšlení se počíná rozvíjet již v druhé polovině 15. století, avšak k jejímu největšímu rozkvětu dochází v století 16. a 17.¹⁴⁶

Představitelé tohoto myšlenkového směru v tomto období navázali jednak na odkaz starověké filozofie, především přímo na Aristotela, většinou však na středověké autory, kteří z Aristotela vycházeli. Tento myšlenkový odkaz však v mnohém směru upravili i výrazným způsobem obohatili a zdokonalili. Přístup představitelů druhé scholastiky k pramenům byl mnohem kritičtější, vyznačuje se vyšší mírou historického smyslu a humanisticky zaměřeným zájmem filologickým. Spisy antických autorů byly často studovány v řeckém originále a stávaly se východiskem soustavnějších úvah, v nichž začíná být brán zřetel i na dějinný vývoj filosofie.

Aristotelismus se těšil oblibě jak v prostředí katolickém, tak i v oblasti protestantské. V katolickém prostředí se tento směr nazývá druhá scholastika, v protestantském se častěji mluví o tzv. nové scholastice (Neuscholastik). V naší souvislosti je důležité, že kromě tomistického a scotistického směru vznikl v rámci druhé scholastiky směr třetí – směr, jehož představiteli se stali členové roku 1540 založeného řádu jezuitů. Členové Tovaryšstva Ježíšova záhy zahájili rozsáhlou činnost vzdělávací i vědní. Podle vůle svého zakladatele svatého Ignáce z Loyoly se měli přidržovat ve filosofii Aristotela, v teologii sv. Tomáše. Jezuitští řádoví učenci však v oblasti filosofie projevíli značnou míru originality, takže mnohá témata jsou v jejich pojetí zpracována nově. Jejich přínosem tedy nebylo pouhé skloubení již existujících předloh, ale i obsahové obohacení mnoha oblastí filosofie.¹⁴⁷

¹⁴⁶ K dějinám druhé scholastiky srov. Rivera de Ventosa, E., Die Vorherrschaft des Aristotelismus und der Antiaristotelismus. In: Schobinger J. P. (hrsg.), begr. von Friedrich Ueberweg, *Grundriss der Geschichte der Philosophie; Die Philosophie des 17. Jahrhunderts, Allgemeine Themen, Iberische Halbinsel, Italien*: Grundriss der Geschichte der Philosophie, Basel, Schwabe 1998, s. 339–343.

¹⁴⁷ Na význam tzv. barokní scholastiky, na jejímž počátku Francesco Suárez stál, poukázal např. Novotný, D., Defense of Baroque Scholasticism, *Studia Neoaristotelica* 6, 2, 2009, s. 209–233, zde

Nejvýznamnější z těchto autorů, jezuita Francisco Suárez (1548–1617)¹⁴⁸ nemá ovšem v kontextu našeho tématu značnější význam. Podstatněji souvisí s naším námětem pracovní skupina jeho předchůdců soustředěných v jezuitské koleji v Koimbre, kde došlo v letech 1592–1606 k sepsání obsáhlých komentářů k Aristotelovým spisům pod názvem *Commentarii Collegii Conimbricensis Societatis Iesu* – tzv. Conimbricenses.¹⁴⁹ Toto dílo vynikajícím způsobem spojovalo scholastiku s humanistickou filologickou erudicí, a proto se stalo záhy velmi oblíbené, a to nejen mezi aristotelsky orientovanými vzdělanci. Komentáře se tak začaly záhy šířit i mimo Pyrenejský poloostrov, nejprve do vzdálenějších vzdělávacích center jezuitských, později ale i na další školy, včetně protestanských univerzit. Komenský toto dílo nepochybně znal, neboť k němu na několika místech výslovně odkazuje.¹⁵⁰

další literatura. Rovněž např. Hamilton, B. *Political Thought in Sixteenth Century Spain: A study of the political ideals of Vitoria, de Soto, Suárez and Molina*. Oxford, Clarendon 1963.

¹⁴⁸ Srov. např. Heider, D., *Kdo byl František Suárez?: život a dílo „vynikajícího doktora“*, Olomouc, Refugium Velehrad-Roma 2009.

¹⁴⁹ Stručnou informaci o Conimbricenses podávám především na základě stati Martins, A. M., *The Conimbricenses*. In: Pacheco M. C.– Meirinhos J. (eds.), *Intellect et imagination dans la Philosophie Médiévale / Intellect and Imagination in Medieval Philosophy / Intelecto e Imaginação na Filosofia Medieval*, Turnhout 2006, 101–117; dále Lewalter, E., *Spanisch-jesuitische und deutsch-lutherische Metaphysik des 17. Jahrhunderts: Ein Beitrag zur Geschichte der iberisch-deutschen Kulturbeziehungen und zur Vorgeschichte des deutschen Idealismus*. Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1967.

¹⁵⁰ Na tuto skutečnost upozornil Červenka, J., *Zur Quellenfrage des IV. Gradus der comenianischen Pansophia*, *Archiv pro bádání o životě a díle Jana Amose Komenského*, 22, 1963, s. 145–189.

Červenka ve své stati nejprve připomíná, že se vzhledem k tomu, že pramené citáty u Komenského často chybí, zaměřil při zkoumání zdrojů jeho díla na odkazy IV Gradu Pansofie, který je vedle V Gradu propracován z celého spisu nejméně, a poskytuje tak nejvíce výslovných odkazů. Komenský si zde totiž pro svou potřebu poznamenával, odkud hodlal látku při definitivním zpracování převzít. První poznámku o Koimberských obsahuje zmíněný IV. Gradus Pansofie – kapitola VI: *De substantiis automaticis, vita, sensu, motuque libero praeditis Animalibus, gradu itidem Septeno* (O samohybných podstatách, živočišných nadaných životem, smyslovým vnímáním a svobodným pohybem, rovněž v sedmero stupních), v části III *De facultate sensitiva* (O schopnosti smyslového vnímání) v odstavci LII, který se týká zraku. Zde chtěl Komenský dolnit partii o složení očí na základě spisu *Commentarii Collegii Conimbricensis...de anima Aristotelis. Coloniae 1627, sl. 238*): Srov: Iohannis Amos Comenii *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica*. Tomus I, Panegersiam, Panaugiam,

V souvislosti s filosofickými východisky spisu *Didactica magna* je ovšem nejdůležitější, že v rámci komentářů k Aristotelově *Fyzice* zde byla zajímavým způsobem reflektována námi sledovaná zásada přirozenosti umění.

V následujícím tedy *Koimberské komentáře* krátce přiblížím a ukáži, jak jezuitští autoři aristotelskou zásadu pojednali.

5. 1. 1. *Koimberské komentáře*

Vůdčí postavou projektu, jehož cílem bylo vydání komentářů k Aristotelovým dílům, byl Pedro Fonseca (1528–1599), provinciál portugalské provincie. Fonseca ze své učitelské činnosti dobře znal potřeby studentů i učitelů kurzu filosofie, které v té době spočívaly především ve studiu Aristotelových děl.¹⁵¹ Fonseca založil v Koimberské koleji autorský tým, jehož cílem bylo sepsání dobovým potřebám odpovídajících komentářů k Aristotelovým dílům, které by obsahovaly i původní Aristotelův řecký text s kritickým aparátem a překladem do latiny. Sám se stal autorem komentáře k důležitým Aristotelovým spisům, zejména k jeho *Metafyzice* (*Commentaria in Libros Metaphysicorum Aristotelis Stagiritae*, roku 1577).

Pansophiam continens. Pragae, In Academia, h. e. in aedibus scientiarum bohemoslovacae 1966, s. 534: „*De oculorum fabrica videatur Colleg. Conimbr. De Anima, p. 236.*“

Další odkaz najdeme v téže kapitole u výkladu obdivu, jakožto lidského citu, LVI, s. 536: „*Admiratio inter Affectus, sed humanos. Est enim desiderii et obstaculi quaedam lucta. Vid. Conimbr. De anima p. 538.*“ (*Obdiv patří mezi city, ale lidské. Je to totiž něco jako spor mezi touhou a překážkou. Viz Conimbr., O duši, s. 538*). Konečně v téže kapitole, část V, De facultate enunciativa, LX, s. 538 (O schopnosti vyjadřovací), se Komenský zabývá nástroji hlasu a článkovaného hlasu: „*Instrumenta vocis sunt quinque et vocis articulatae alia quinque. Unde vocales quinque aut etiam quinque genera litterarum. Vid. In Colleg. Conimbr. De anima, p. 267 et 268.*“ (*Nástrojů hlasu je pět a článkovaného hlasu dalších pět. Proto je i pět vokálů, nebo i pět druhů hlásek. Viz v Colleg. Conimbr. O duši, s. 267 a 258.*) Jiné výslovné odkazy na *Koimberské komentáře* jsem v díle Komenského nenalezla.

¹⁵¹ Studium filosofie bylo v Koimbře roku 1552 prodlouženo ze tří na čtyři roky. Prvnímu roku náleželo studium Aristotelovy *Dialektiky*, druhý rok obsahoval studium *Fyziky* a *Etiky*, ve třetím roce následovalo studium *Metafyziky* a spisu *Parva naturalia*, čtvrtým rok se studenti zaměřovali na spis *De anima* a přípravu k závěrečným zkouškám.

Co se týče struktury, navazují *Conimbricenses* na starší scholastická díla tím, že spojily oba do té doby obvyklé způsoby pojednání Aristotelových děl. Jejich dílo obsahovalo totiž jednak parafrázi Aristotelova textu (což odpovídalo staršímu způsobu tzv. *modus commenti*), jednak ale i diskusi k některým obtížným bodům textu, tzv. – kvestie (což odpovídalo tzv. *modus questionis*). Každá kapitola začínala parafrází originálního textu a uzavíraly ji kvestie. Všem oddílům Aristotelova textu bývalo předesláno tzv. *proemium*, které sloužilo jako souhrnný úvod do příslušné problematiky. *Commentarii Conimbricenses* tak sloužily nejen jako interpretace Aristotelova textu, ale i jako systematický výklad jeho filosofie pro potřeby teoretického proniknutí do křesťanského učení.

V návaznosti na toto dílo začaly postupně pod Fonsecovou redakcí vycházet komentáře k dalším Aristotelovým spisům. Jednalo se vlastně původně o učební pomůcku pro studenty a učitele kurzu filosofie na jezuitské koleji v Coimbre a na universitě v Evoře, odtud se však toto rozsáhlé dílo brzy rozšířilo i do dalších jezuitských vzdělávacích center a jejich prostřednictvím do celé vzdělané Evropy.

Komentáře k Aristotelově *Fyzice*, tj. *Commentarii Collegii Conimbricensis Societatis Jesu in octo libros Physicorum Aristotelis Stagyratae*, vyšly jako první svazek souboru v Koimbre roku 1591. Komentář je pořízen na základě latinského překladu Aristotelovy *Fyziky*, který pořídil Francesco Vimercato z Milánu (1512–1571). Z tohoto obsáhlého díla nás bude zajímat komentář k druhé knize *Fyziky*, která obsahuje Aristotelův výklad kauzality. V rámci tohoto výkladu Aristotelés pojednává i o příčině finální a dokazuje, jak již víme, její existenci z analogie, která je zřejmě mezi lidskou umělou činností a činností přírodních činitelů. Zásada *ars imitatur naturam*, kterou Aristotelés při té příležitosti formuluje, umožňuje různé výklady, kterými se *Koimberský komentář* podrobně zabývá. Jak tedy komentátoři tuto zásadu chápou?

5. 1. 2. Vztah přirozenosti a umění v *Koimberském komentáři k Aristotelově Fyzice*

Úvahy týkající se tématu najdeme nejprve přímo v komentářích ke druhé knize *Fyziky*, kde Aristotelés myšlenku přirozenosti umění formuloval¹⁵² a kde rozlišil umění na ta, která napodobením přírody vytvářejí díla, která příroda/přirozenost vytvořit není s to, a na umění, která s přirozeností jakoby soutěží. Tím se myslí, že tato umění mají stejný cíl jako přirozenost a že přirozenému dění napomáhají. Jako příklad je uveden lékař, jenž nemocnému tělu podává protilátky, jimiž napomáhá přirozené tendenci těla k uzdravení.¹⁵³ Nejpodrobněji je zásada rozvedena v páté kvestii k druhé kapitole druhé knihy, která podává soustavný výklad o shodách a rozdílech mezi přirozeností a uměním. Tomuto výkladu věnuji nyní bližší pozornost.

¹⁵² Jedná se především o první zmínku zásady *ars imitatur naturam* (ἡ τέχνη μιμεῖται τὴν φύσιν). Autor komentáře vysvětluje, že Aristotelés nabádá, aby fyzika zkoumala nejen formu přírodních věcí, nýbrž i jejich látku. Protože totiž umění napodobuje přirozenost věcí, stavitel domu např. musí znát povahu materiálu, ze kterého dům staví, neboť musí respektovat jeho přirozená omezení. *Koimberské komentáře* cituji na základě *Commentarij Collegij Conimbricensis Societatis Iesu in octo libros Physicorum Aristotelis Stagiritae – Conimbricae, Typis et expensis Antonij à Marizv1592*. Dostupné online: <http://almamater.uc.pt/referencias.asp?f=BGUCD&i=01000100&t=CONIMBRICENSES>. Conim. s. 240–241: „*Probat utriusque naturae inspectionem Physici negotiis esse, in hunc fere modum. Cum ars naturae solertiam, qua potest, imitetur. ut se habet ars ad artefacta, ita se habebit Naturalis scientia ad res Physicas. Atqui ars non formam duntaxat, sed materiam etiam considerat. Igitur Naturalis scientia non solam rerum physicarum formam, sed earundem quoque materiam expendet. Assumptionem probat, quia Medicus non sanitatem tantum cognoscit, sed humores etiam in quibus ea, ut in materia, consistit. Itemque architectus non solam aedium formam, sed ligna et lapides, ac relinquam materiam attendit. Monet vero Aristoteles artes considerare materiam usque ad quendam terminum, quia artes omnes et facultates ac scientiae certos habet limites, ultra quos non procedunt.*“

¹⁵³ Autor komentáře k Aristotelově rozdělení podotýká ibid. s. 347: „*Artium, inquit, aliae efficiunt id, quod praestare natura non potest, ut navem; aliae naturam aemulantes idem faciunt, quod illa, ut ars medendi, quae morbis contraria inducendo, sicut et natura sanitatem reddit.*“ Někteří z umění činí, co příroda nedovede poskytnout, jako loď; jiná umění s přírodou soutěží a činí totéž co ona, jako např. umění lékařské, které poskytuje protilátky k nemoci a tak jako příroda směřují ke zdraví. (Překl. autarky.)

Mezi hlavní shody přirozenosti a umění podle autora páté kvestie patří především skutečnost, že díla přirozenosti stejně jako výtvořiny umění (artefakty) jsou vytvářena podle určitého předpisu (autor užívá termínu „*praescriptio*“) a zákonitostí („*leges ratae*“). Pevný pořádek, podle něhož vznikají přirozené věci, lze chápat jako projev Božího umění a v souvislosti s tím Boha jako nejdokonalejšího umělce.¹⁵⁴

Další shodou je skutečnost, že jako jsoucno vyvíjející činnost na základě přirozenosti, tak i umělec tvoří něco, co je sourodé (*cognatum*) čili podobné formě, kterou ono jsoucno i umělec sami mají v sobě. Jedná-li jsoucno na základě přirozenosti, udílí svému účinku formu téhož druhu, kterou samo má. Jedná-li někdo na základě umění, má v mysli formu vytvářené věci na způsob jakési předlohy či vzoru (jako „*formu exemplaris*“), podle níž artefakt tvoří. Příkladem první činnosti je pták, jenž plodí přirozeně ptáče téhož druhu, jako je sám (tj. ptáče, jehož přírodní forma byla nejprve potenciálně, tedy „virtuálně“ obsažena v jsoucnu – v ptáku a poté aktuálně v látce, kterou si jsoucno připravilo). Příkladem činnosti druhého typu je umělec, v jehož mysli jsou „ideálně“ obsaženy formy artefaktů, a později jsou díky jeho činnosti reálně uskutečněny v látce, v níž je umělec vytváří.

Následující shoda mezi uměním a přirozeností spočívá podle komentátora v tom, že jak umění, tak činnost přirozená vytvářejí něco z čehosi daného předem. Jako totiž umění předpokládá existenci nějaké úplné přirozené věci, které uděluje (akcidentální) formu, tak přirozená činnost předpokládá nikoli úplnou fyzickou věc, nýbrž jenom její potenci. Tím se obojí, jak umění, tak přirozená činnost, liší od Boha, jemuž pro jeho činnost navenek nemusí být nic předem dáno (Bůh netvoří z něčeho, nýbrž z ničeho).¹⁵⁵

Umění dále, stejně jako přirozenost, dosahuje cíle postupnými kroky. Podobně jako např. malíř obraz nejprve hrubě načrtne a postupně jej zjemňuje dotvářením detailů a

¹⁵⁴ Ibid. s. 230: „*Conveniunt primo, quia naturae opera procedunt sicuti opera artis, id est certa praescriptione, ratis legibus, composite et ordinate.*“

¹⁵⁵ Ibid.: „*Quia secuti ars naturam, ita natura Deum supponit. Id est quemadmodum ars nihil efficit, nisi supposito sibi composito physico, in quo artificiosam formam concinnat, ita natura nihil gignit nisi praeiacente materia a Deo creata. Sicque per hos gradus res in lucem exeunt; Deus profert e nihilo, natura ex ente potentia, ars ex ente perfecto. Deus creando, natura generando, ars componendo, concinnando.*“

nanesením barevných odstínů, tak i příroda tvoří nový plod nejprve bez přesně rozlišených částí; ty jsou dotvářeny až časem, takže se tělo postupně zdokonaluje.¹⁵⁶

Konečně, jako je přirozenost měřítkem umění (*mensura artis*), totiž vzorem, jak má umění postupovat, tak je zase umění měřítkem (vzorem) toho, jak budou vypadat jím vytvářené artefakty (*mensura artefactorum*). Jako je tedy přirozenost odrazem Božího umění, tak je zase lidské umění odrazem přirozenosti. Boží umění je tedy možno chápat jako vzor (archetyp) přirozené činnosti stvořených věcí a tyto věci spolu s jejich přirozenostmi jako cosi vytvořeného podle Božího archetypu. Z toho důvodu bývá umění někdy nazýváno „druhou přirozeností“ („*altera natura*“) nebo „opicí přirozeností“ („*simia naturae*“), neboť tvoří podle jejího vzoru. Tak je např. obraz určitého předmětu inspirován stínem, který tento předmět vrhá, lidské obydlí je stavěno podle vzoru jeskyně, podle ptačího letu se koncipují plachty, podle rybích ploutví vesla, podle rybího ocasu kormidlo.

Zde je ovšem, myslím, třeba připomenout, že Aristotelés výslovně rozlišil případy, kdy umění pouze napodobuje přírodní výtvořky a kdy používá prostředků, jimiž umění, ve shodě s přirozeností věcí, dosahuje svého cíle.¹⁵⁷ Autor kvestie na tomto místě zdůrazňuje spíše přírodní výtvořky – křídla, ploutev, ocas, které artefakty napodobují, tedy pouze první způsob napodobení přírodních výtvořků uměním.

První artikulus se konečně uzavírá tvrzením, že tak jako je přirozenost skvělejší, čím více se blíží Božímu umění, tak i lidské umění dosahuje vyššího stupně dokonalosti, čím více se podobá své přirozené předloze.¹⁵⁸

¹⁵⁶ Ibid.: *Quia tam ars, quam natura sensim proficit, ab imperfectioribus ad perfectiora incedit. Ars enim, verbi gratia, pictoris, primo susceptum opus leviter adumbrat; tum in omnem colorum varietatem paulatim conformat ac tandem perficit... Natura item exempli causa, in effingendo faetu initio rude quid sine membrorum distinctione exhibet; tum sensim expolit, donec animal perfectis lineamentis in decentem speciem stato tempore absolvat.*“

¹⁵⁷ Srov. výklad Aristotelova učení, kapitola 2. 2. 4. Ἡ τέχνη μιμεῖται τὴν φύσιν – *ars imitatur naturam* této práce.

¹⁵⁸ Ibid. „*Quia sicut natura est mensura artis, ita ars est mensura artefactorum. Et ut natura divinam artem, ita humana ars naturam, quoad eis fieri potest, aemulatur. Quodcirca ars divina exemplar naturae, et natura divini archetypi exemplum, simulque exemplar humanae artis dicitur a quibusdam etiam ars humana, nunc altera natura, nunc naturae simia appellari consuevit, utpote quae ex natura*

Pokud jde o následující artikulus, postačí, když zmíním jeho obsah pouze zběžně. Oproti předchozímu pojednává o rozdílech mezi přirozeností a uměním. Těch je podle autora mnoho. Jako první se připomíná, že umění netvoří věci opravdové, pouze nápodoby, které se skutečným věcem pouze snaží přiblížit. Obrazy namalované lidmi se tak někdy nazývají sny bdících (*insomnia vigilantium*), protože se v nich neukazují pravé věci, ale pouze jejich nápodoby.¹⁵⁹ Dalším rozdílem je případ, kdy umění jakoby přírodu zdokonaluje, tj. dokončuje, co přirozenost sama není schopná dokončit. V tomto případě je umění činitelem, který tvaruje, a přirozenost tím, co je tvarováno. Příkladem může být zpěvák, který nakládá s hlasem (daným mu přirozeně) podle pravidel svého umění.¹⁶⁰ Dále formy umění, na rozdíl od přírodních forem, nepokračují v díle umění. Tomu je třeba rozumět tak, že zatímco kůň rodí hříbě, tedy jiného koně, dům nikdy nezrodí nový dům.¹⁶¹ Konečně, věci přirozené mají počátek pohybu a klidu v sobě, zatímco věci umělé jej nemají, což ukazuje už Aristotelova definice přirozenosti.

Tolik tedy *Koimberské komentáře* k zásadě *ars imitatur naturam*. Je zjevné, že autoři předkládají podrobnější rozbor myšlenky, který umožňuje hlubší vhled do vztahu umění a přirozenosti. Výklad zásady ovšem nepřekračuje rámec aristotelské fyziky. Tím chci říct, že se zde neobjevuje náznak toho, že by se uvažovalo o aplikaci myšlenky přirozenosti umění do nějakého umění nového.

multa effixerit, ut ex umbra picturam, ex antris aedes, ex avium volatu vela, ex piscium pinnis remos, ex cauda gubernaculum. Sane vero ut natura, quo divinae artis praestantiam magis exprimit, eo altiore gradum obtinet. Ita ars tanto commendatur amplius, quanto ad naturam propius accedit, resque veris viciniore imitando exhibet.“

¹⁵⁹ Ibid. s. 232: „... primo, quia ars non efformat veras res, ut veram arborem, sed veri imitatrices. Et ut quidam recte ait, vere falsas, dum veris ludit coloribus ad veri speciem referendam ex arte collocates. Atque hinc est, quod picturas, vigilantium insomnia nonnulli appellarunt, quod in illis non res ipsae quoad esse proprium, sed rerum dumtaxat imaginatio se ostendant.“

¹⁶⁰ Ibid. s.232: „Secundum differunt quia quoties ars et natura ad opus aliquod faciendum conspirant, ars perficit naturam, ut docet Aristoteles c. 8 hujus libri text 79. Praeterea ars obtinet locum ducis et regulae, natura vero est, quae formatur ac regitur ut patet in eo, qui arte canit.“

¹⁶¹ Ibid. s. 232: „Tertio ... formae per artem inductae artis actionem non consequuntur, sicut formae a natura editae. Nec enim domus aliam domum, quemadmodum equus equum alium progignit.“

V souvislosti s Komenského didaktikou je ovšem důležité, že autor komentáře výslovně upozornil na shody mezi přirozeností a uměním. Shody mezi přirozeností a uměním najdeme totiž i ve *Velké didaktice*, a to ve vyvození jednotlivých fundamentů.¹⁶² Tyto shody nasvědčují tomu, že se Komenský některé myšlenky z *Koimberských komentářů* převzal, což se blíže ukáže v další kapitole.

5. 1. 3. Podobnost *Koimberských komentářů* a spisu *Didactica magna*.

První shodou mezi uměním a přirozeností, kterou *Koimberské komentáře* uvádějí, je skutečnost, že umění i přirozenost postupují podle určitého předpisu, zákonitostí, a celkově podle určitého pořádku. *Conveniunt primo, quia naturae opera procedunt sicuti opera artis, id est certa praescriptione, ratis legibus, composite et ordinate.* (Con. S. 230) Podíváme-li se na vyvození IV. všeobecného fundamentu ve *Velké didaktice*, dočteme se, že se příroda v postupu nemate, odlišuje jednotlivé kroky. *Natura se non confundit operibus suis, distincte, procedit in singulis.* (DM XVI, 26)

Podstatou další shody, kterou komentáře uvádějí, je skutečnost, že výsledek umělé činnosti je předem obsažen ve svém činiteli v podobě jakéhosi plánu, podobně jako je např. podoba ptáček obsažená v jeho rodičích. *Ita artefactorum formae obtinent primo esse in mente artificis, quod ideale dicitur, postea vero in materia, quam idem artifex perpolit.* (Con. ibid.) Komenský při vyvozování VI. všeobecného fundamentu, podle kterého se má každý postup odvíjet od nejjobecnějších, všeobecných zásad, popisuje plán stavitele, který je obsažen v jeho mysli a který se musí začínat od nejvšeobecnějšího nárysu: *Hoc architectus imitans primum sibi totius aedificii generalem sive mente ideam concipit, sive in charta sciagraphiam delineat, aut etiam ligneum exemplar conficit: et secundum hoc fundamenta ponit, tum parietes excitat, tandemque tecto communit.* (DM XVI, 39)

Podobně příroda i umění předpokládají nějakou látku, se kterou pracují. Autor komentáře: *Quia secuti ars naturam, ita naturam Deum supponit. Id est quemadmodum ars nihil efficit, nisi suppeditato sibi composito physico, in quo artificiolum formam concinnet, ita*

¹⁶² Na textové shody mezi *Koimberskými komentáři* a *Velkou didaktikou* bylo již poukázáno. Srov. Sousedík, S., Komenského zásada přirozenosti výchovy a její aristotelsko-tomistický původ, *Reflexe* 2, 1990, s. 5–15.

natura nihil gignit nisi praeiacente materia Deo creata. (Con. Ibid.) Komenský při vyvození druhého všeobecného fundamentu, který nabádá školy, aby poskytly studentům nejprve látku (věci, např. školní pomůcky), pak formu (jejich uspořádání): *Materiam ante formam. Natura sibi parat materiam, antequam introducere incipiat formam.* (DM XVI, 11)

Umění dále, stejně jako přirozenost, dosahuje cíle postupnými kroky. *Quia tam ars, quam natura sensim proficit, ab imperfectioribus ad perfectiora incedit.* Autor kvestie komentáře uvádí příklad malíře, který obraz nejprve hrubě načrtne a postupně jej zjemňuje dotvářením detailů a nanesením barevných odstínů. *Ars enim, verbi gratia, pictoris, primo susceptum opus leviter adumbrat; tum in omnem colorum varietatem paulatim conformat ac tandem perficit.* (Con. Ibid.) Komenský uvádí fundament VI pro snadnost výuky *Natura se non praecipitat, lente procedit* (DM XVII, 31). *Natura a facilioribus ad difficiliora progreditur* (DM XVII, 25). Ve *Velké didaktice* najdeme i podobný popis práce malíře, který nejprve načrtne obličej nebo postavu uhlem, následně, jsou-li proporce v pořádku, obtáhne linie tužkou a konečně domaluje detaily a přizdobí obraz barvami. *Ita pictor vultum hominis effigiaturus non auriculam, non oculum, non nasum, non os primo fingit et pingit: sed vultum (aut hominem) totum rudi carbone delineat. Dehinc si proportionem justam videt, levi penicillo fundamentum hoc firmat, universaliter etiamnum. Tum lucis et umbrae intervalla designat: demum particulatim membra conformat coloribusque distinctissimis exornat.* (DM XVI, 40)

Konečně v posledním bodě autor kvestie připomíná, že příroda je vzorem pro umění. Uvádí pro to příklady: obraz určitého předmětu se inspiruje jeho stínem, lidské obydlí je stavěno podle vzoru jeskyně, podle ptačího letu se koncipují plachty, podle rybích ploutví vesla, podle rybího ocasu kormidlo. *...utpote quae ex natura multa effixerit, ut ex umbra picturam, ex antris aedes, ex avium volatu vela, ex piscium pinnis remos, ex cauda gubernaculum.* Podobné příklady najdeme ve *Velké didaktice*, v kapitole XIV, kdy autor vyvětluje, proč člověk musí napodobovat přírodní dění. Chce-li člověk např. plavat, musí pohyby paží napodobit ploutve a ocas ryby. *Homini, si imitari lubet, instrumenta et actiones similes adhibendae sunt necessariò: nempe loco pinnarum brachia et caudae loco pedes expandendi.* Loď pak napodobuje ploutve a ocas ryby vesly a kormidlem. *Quin et naves ipsae non nisi ad hanc ideam formari possunt: ubi pinnarum loco remi sunt aut vela, caudae loco gubernaculum seu clavus.*

Domnívám se, že uvedená místa dokazují, že Komenský z *Koimberských komentářů* některé myšlenky čerpal. Přesto zůstává otázkou, do jaké míry byly komentáře výlučnou inspirací Komenského *Velké didaktiky*, neboť myšlenka přirozenosti umění byla reflektována, jak ukáží nyní, i prostředím protestanským.

5. 2. Recepce aristotelismu v protestantském prostředí

Je třeba přiznat, že se Aristotelovu učení, na kterém byla druhá scholastika založena, nedostávalo zprvu v protestantském učení valného zájmu. Souviselo to s postojem M. Luthera (1483–1546), který popíral, že by křesťanský teolog mohl mít z aristoteléské filosofie nějaký prospěch. Známe je jeho vyjádření v *Disputatio contra scholasticam theologiam* z roku 1517, kde výslovně tvrdí: „*Je chybou tvrdit, že není možné stát se teologem bez Aristotela. Opak je pravdou. Nikdo se nestane teologem, jestliže Aristotela neopustí.*“¹⁶³

Filosofie jakožto věda, a metafyzika zvláště, byla podle Luthera pro křesťana zbytečná, neboť ji dokonale nahrazuje víra v Boha. Později ovšem, když byly kladeny základy nové institucionalizované církve, Luther pod vlivem svého spolupracovníka Filipa Melanchthona (1497–1560) do jisté míry význam filosofie pro vzdělání budoucích duchovních uznal. Melanchthon, který byl roku 1526 pověřen reformou vzdělání v evangelickém duchu, vnesl svou představu o významu racionálního vědění pro věřícího člověka do řady učebnic určených k výuce filosofie na luterských vysokých školách. Melanchthon, který si příležitostně říkal *homo peripatheticus*, přitom eklekticky, v pozitivním smyslu tohoto slova, vycházel z Aristotelova učení.¹⁶⁴

Melanchthonovy učebnice jsou napsány s velkou humanistickou erudicí, s důrazem na jazykovou stránku textu. Dalším důležitým rysem Melanchthonova vystoupení je jeho věrnost

¹⁶³ Luther, M., WA I., *Disputatio contra scholasticam theologiam*, 1517, These 43 a 44, s. 226. „*error est dicere: sine Aristotele non fit theologus. Contra dictum commune. Immo Theologus non fit nisi id fiat sine Aristotele.*“ (překlad autorky)

¹⁶⁴ Sparr, W., Melanchthon: Die Welt als Natur und Geschichte. Zur wissenschaftsgeschichtlichen Bedeutung Melanchthons, *Erlangen Forschungen*, Reihe A, Band 85, 1998, s. 33–54. W. Sparr ve své stati upozorňuje, že podstatný rys Melanchthonova vystoupení spočíval především v tom, že v nových společenských v mnoha ohledech nejistých poměrech zdůrazňoval význam racionality, jež ovšem není v rozporu s hlubokou vírou v Boha.

Lutherovým teologickým stanoviskům. Z toho vyplývá i fakt, že Melanchthon nepřistoupil ke zpracování metafyziky, neboť její úlohu měla podle Luthera v křesťanském prostředí zastávat disciplína nefilosofická, tedy teologie. V našem kontextu je ovšem zajímavé, že Melanchthon protestantskému prostředí přinesl učebnice Aristotelovy logiky¹⁶⁵ a fyziky, které se staly velmi populárními.

Jak bylo řečeno, metafyzika byla z protestantských studií vyloučena, časem si ovšem počali luterští (a později i kalvíništní) teologové uvědomovat, že bez některých metafyzických pojmů nejsou schopni podložit a účinně obhajovat své věroučné postoje. V souvislosti s tím je možno sledovat, že se na luterských vysokých školách v Helmstedtu, Wittenbergu a Tübingen i jinde začíná obnovovat studium metafyziky. Za bod obratu lze považovat rok 1596, kdy ve Wittenbergu došlo k novému vydání známého Versorova komentáře k *Metafyzice* (1491) – *Epitomae Metaphysicae Aristotelicae*. V předmluvě k tomuto dílu poukazuje profesor teologie Salomon Gessner na nutnost studia metafyziky pro mládež a vysvětluje, že její předchozí potlačení a nahrazení různými kompennii částí filosofie zbavilo mládež znalosti právě těch nejzákladnějších pramenů.¹⁶⁶

Pro další vývoj byly významné dvě události. Jednak to bylo vystoupení helmstedtského profesora Cornelia Martiniho, jehož přednáškami o metafyzice prakticky skončilo Lutherovo vyloučení metafyziky z výuky,¹⁶⁷ a za druhé (což je v naší souvislosti podstatnější) došlo k rozšíření jezuitské scholastiky, nejvýznamněji děl Fonsecových a

¹⁶⁵ Logiku představil Melanchthon učebnicí *Erotemata dialectices* (1547), ve které spojuje tradiční aristotelskou soustavu (s aristelským pojetím věděni, důkazu a sylogismu, jak jsme je vyložili dříve) s poznatky logiky pozdně středověké (tzv. logica modernorum) a prvky rétorickými. *Erotemata dialectices* se brzy stala velmi oblíbená a rozšířila se i mimo Německo.

¹⁶⁶ Srov. Lewalter, E. *Spanisch-jesuitische und deutsch-lutherische Metaphysik des 17. Jahrhunderts: Ein Beitrag zur Geschichte der iberisch-deutschen Kulturbeziehungen und zur Vorgeschichte des deutschen Idealismus*. Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1967, s. 29, dále Sparr, W., *Wiederkehr der Metaphysik. Die ontologische Frage in der lutherischen Theologie des frühen 17. Jahrhunderts*, Stuttgart 1976.

¹⁶⁷ Cornelius Martini je považován za osobnost, která metafyziku do protestantských zemí v podstatě zavedla. Srov. Wundt, M., *Die deutsche Schulmetaphysik des 17. Jahrhunderts*, Tübingen, Mohr 1929, s. 6. Hlavní myšlenky helmstedtských metafyziků vyšly ve spise Martiniho přítele Henninga Arnisaee, *De constitutione et partibus Metaphysicae tractatus*, Frankfurt a. Oder, 1606.

Suarézových.¹⁶⁸ V úzké souvislosti s rozvojem druhé scholastiky zažívá Německo „znovuzrození“ Aristotelovo,¹⁶⁹ označované německými historiky termínem protestantische Neuscholastik. Nová scholastika se těšila velké oblibě v prostředí luterském i kalvínském a výrazně ovlivnila prostředí německých škol v 17. století. V rámci nové scholastiky dochází k prohlubování mnohých aristotelských myšlenek, včetně zásady přirozenosti umění.

5. 2. 1. Lutherské prostředí. Melanchthon a myšlenka *ars imitatur naturam*

Jak jsem upozornila v předchozím výkladu, měl Filip Melanchthon, nazývaný rovněž *praeceptor Germaniae*, nemalý vliv na utváření německého školství. Proto bude zajímavé podívat se, jak ve své učebnici fyziky pojednal o vztahu umění a přírody/přirozenosti.

Pokud jde o přírodní filosofii, stavěl Melanchthon na aristotelských základech. Roku 1549 vydal spolu se svým žákem Paulem Eberem *Initia doctrinae physicae, dictata in Academia Vuitebergensi*, jednu z nejúspěšnějších učebnic přírodní filosofie, která se do konce 16. století dočkala nejméně 22 dalších vydání. Autor zásadu *ars imitatur naturam* zmiňuje ve druhé knize učebnice, a to v kapitole *Quae sunt res artificiales?* Zde nejprve zcela ve shodě s Aristotelem rozlišuje věci přírodní a umělé,¹⁷⁰ dále odlišuje přírodní věci (*res naturales*) od jejich přirozenosti jakožto určitého směřování (*inclinatio*), které lze u přírodních věcí

¹⁶⁸ Fakt, že protestanté přejímali poměrně bez rozpaků učení jezuitských myslitelů, se z dnešního hlediska může zdát překvapivý. S. Sousedík upozorňuje, že filosofie byla v 17. století považována za objektivní, ryze racionální vědu, jejíž závěry, jsou-li náležitě zdůvodněny, je třeba přijímat bez ohledu na náboženské stanovisko jejich autora. Srov. Sousedík, S., *Filosofie v českých zemích mezi středověkem a osvícenstvím*, Praha, Vyšehrad 1997, s. 68.

¹⁶⁹ Srov. např. Trevisani, F., Johannes Clauberg e l'Aristotele riformato – Johannes Clauberg und der reformierte Aristoteles in: Canziani Guido (Hg), *L'interpretazione nei secoli XVI e XVII*, Milano, FrancoAngeli 1993, s. 103–126.

¹⁷⁰ Melanchthon, P., *Initia doctrinae physicae, dictata in Academia Vuitebergensi*, Vuitebergae, Lufft 1549, Liber secundus, s. 12b: *Definit igitur Aristoteles res naturales esse, quae in ipsa substantia causam motus et quietis habent.*

[Online], leden 2015, dostupné z [urn:nbn:de:bvb:12-bsb00032805-7](http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:12-bsb00032805-7)

sledovat.¹⁷¹ Lidské umění pak vymezuje jako správný způsob, jak provádět dílo (recta ratio faciendorum operum), který vede např. ruku sochaře při otesávání kamene.¹⁷²

Lidská umění se podle Melanchthona vztahují vůči přírodě/přirozenosti trojím způsobem. Jednak umění přírodě/přirozenosti napomáhá (např. rolník tím, že rozseje semena, lékař podává léky, které pomohou tělu vyrovnat se s nemocí), dále přírodu/přirozenost zdokonaluje (jako např. rolník zlepšuje zemi oráním, zavlažováním apod., chléb je rovněž zdokonalením přírody, neboť je to vlastně obilí upravené tak, aby je mohl lidský žaludek lépe přijmout) a konečně umění přírodu/přirozenost napodobuje (jako např. pivo napodobuje vinnou révu).¹⁷³

K zásadě *ars imitatur naturam* Melanchthon ještě dodává, že přirozenost je mocnějším prostředkem vedoucím k žádoucímu výsledku než umění, neboť kdo není přirozeně nadaný např. ke zpěvu, znalost pěveckého umění mu k dokonalému zpěvu stěží pomůže.¹⁷⁴

¹⁷¹ Ibid. s. 15b „... *dices enim rem naturalem subjectum esse, naturam aliquid in subjecto ciens per se, seu δύναμις, seu inclinationem.*“

¹⁷² Ibid. s. 16a: „... *Est autem ars recta ratio faciendorum operum, ut statuarius certam habet noticiam dirigentem manus, sculpentem, donec efficiatur similitudo eius archetypi, quem imitatur.*“

¹⁷³ Ibid. s. 16ab.: „*Haec ars, seu humana industria non procreat substantias, sed in substantiis quasdam dispositiones efficit, quae alias adjuvant, alias perficiunt, alias imitantur.*

Agricola adjuvat naturam, cum semina spargit in terram, perficit naturam cum arat et rigat, ac Solum efficit mollius et magis idoneum ad fovenda semina. Ars medica adjuvat naturam, et cum pulmo juvatur in tussi succo violarum. Perficit, ut cum perficitur coctio zinzibere (zázvor) et aliis medicamentis. Ite in pane faciendo ars perficit naturam, praeparat enim triticum et coquit, ut ventriculus facilius accipiat.

Saepe autem ars est imitatrix naturae, ut cerevisia recte cocta est imitatrix vini, quia succus ex hordeo expressus nutrit et tenuiter calefacit, sed lupulus (chmel) additur, tum augendi caloris causa, tum contra putrefactionem.“

¹⁷⁴ Ibid. s. 16 b: „*Sed ad hoc dictum ars imitatur naturam correctio additur, non dissimulanda, quantum potest, qua significatur naturam potentiolem esse arte imitatrice, ut natura gignit substantiam, ars non gignit. Naturalis motus in corpore longe potior est, quam artificialis, ut cum arte cietur aliquod ἀυτόματον. In Iosquino natura ad musicam idoneo multo praestantior facultas est canendi, quam in homine amuso, qui tamen arte, quantum potest musicam sibi accersit. Poetica facultas longe praestantior est in Homero, qui venam habet foelicem, quam in Choerilo duro et inepto, qui tamen imitatione artem qualemcunque accersivit.*“

Tolik tedy Melanchthon k zásadě přirozenosti umění. Bez zajímavosti ovšem není, že reflexi Aristotelovy zásady najdeme i jiných německých aristotelsky orientovaných učenců té doby, kteří působili do jisté míry nezávisle na Melanchthonovi.¹⁷⁵ Příkladem může být vystoupení Jacoba Schegka (1511–1587), lutherského profesora v Tübingen, který ve svých komentářích k Aristotelově Fyzice *In octo Physicorum, Sive De Avditione Physica Libros Aristotelis, Commentaria longe doctissima* z roku 1546 zásadu přirozenosti výchovy rovněž rozvádí.¹⁷⁶

Co se týče dalších aristotelsky orientovaných filosofů z lutherských oblastí, nenarazila jsem v jejich dílech, pokud jsem je měla k dispozici, na podstatnější zmínky zásady přirozenosti umění, které by mohly přispět k objasnění Komenského inspirace. Zdá se tedy, že

¹⁷⁵ Při výběru protestantských lutherských autorů, kterými jsem se blíže zabývala, jsem vycházela z Sparr, W., *Die Schulphilosophie in den lutherischen Territorien*. In: Holzney, H. – Schmidt-Biggemann, W. (hrsg.), begr. von Friedrich Ueberweg, *Grundriss der Geschichte der Philosophie; Die Philosophie des 17. Jahrhunderts, B. 4, Die heilige Römische Reich. Deutscher Nation. Nord- und Ostmitteleuropa*, Basel, Schwabe 2001, s. 475–587.

¹⁷⁶ Schegk, J., „*In octo Physicorum, Sive De Avditione Physica Libros Aristotelis, Commentaria longe doctissima, nunc primem in lucem edita. Eivsdem Jacobi Schegkii Commentarius in Aristotelis de Anima libros tres, nunquam antea editus*“, Basileae, Heruagius 1546, s. 100: „*Ex his apparet omnibus quemadmodum veteres phisici (e. g. Hippocratis) formas naturales secundum materiam definiereint. Quos refellens, Aristoteles ostendit, eas aliud quiddam quam materiam aut perpressiones materiae, affectionesque existere. Atque nobilioris principii rationem habere speciem, quam materiam demonstrat. Ex quo in cognitionem phisici non modo ipsam, sed etiam formam venire constat. Sed quatenus et quousque postea explanabo. Effectorum duo sunt genera. Quicquid enim componitur, vel artificiosum est et affabre factum, vel naturale. In priore naturae imitatio quaedam apparet, nec fugit quendam, nec est tam imperitus, quisque qui nesciat, artificem non solum materiam, sed etiam formam contemplari. Aedificator etenim specimen domus considerat et materiam, qua construitur, ut tigna, lateres, lapides, huius generis complura alia. Medicus, quid sanitas et quo habitu corporis, quibus humoribus et succis constet, nimirum pituitam, sanquinem, utramque bilem ac similia istorum tamque materiam, sanitatem ut speciem, quid sint at cuiusmodi rimatur et agnoscit. Atque ista quidem in arte, quae naturam imitatur, perspicua sunt. Multo igitur magis in natura ipsa ac contemplatione usu venire quam in imitatrice illius consentaneum est, ut certo modo quodam, non solum materia sed forma quoque cognoscatur a phisicis.*“

[Online], leden 2015, dostupné z [urn:nbn:de:bvb:12-bsb00014444-2](http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:12-bsb00014444-2)

aristotelská myšlenka byla lutherskými představiteli druhé scholastiky přijímána jako jakýsi prvek, který umožňoval lépe pochopit povahu přírodních věcí a odlišit je od věcí umělých. Na zmínku toho, že by bylo doporučeno – nebo naopak odmítáno – využití zásady v nějakém, např. nově vznikajícím umění, jsem u těchto autorů nenarazila.¹⁷⁷

5. 2. 2. Kalvínské prostředí. Clemens Timpler a myšlenka *ars imitatur naturam*

V průběhu 16. století došlo k rozvoji aristotelismu posléze i na kalvínských školách,¹⁷⁸ přestože Kalvín sám, podobně jako Luther, nebyl Aristotelovi nikterak nakloněn. Z řady spisů, které pod vlivem aristotelismu vznikly,¹⁷⁹ má pro nás největší význam dílo Clemense

¹⁷⁷ Zabývala jsem se v této souvislosti především díly Jacoba Martiniho (1570–1649), žáka Cornelia Martiniho. Jacobus Martini studoval v Helmstedtu a působil ve Wittenbergu: Martini, J., Wernicheus, J., *Partis primae Theorematum Physicorum Specialium Exercitatio Nona De Generatione Et Corruptione In Genere*, Witebergae, Schmidt 1604.

[Online], leden 2015, dostupné z <http://resolver.staatsbibliothek-berlin.de/SBB0000746200000000>

Martini, J.: *Theorematum Physicorum Generalium Exercitationes Decem*, Witebergae, Helwigius 1604. [Online], leden 2015, dostupné z:

<http://resolver.staatsbibliothek-berlin.de/SBB0000743900000000>

Dále výchovným spiskem Thomase Sagittaria, který působil v Jeně (1527–1621): *Theses quomodo adolescentes antequam ad academias ablegantur, sint praeparandi*, s. l. 1600 [Online], leden 2015, dostupné z <urn:nbn:de:bvb:12-bsb11115290-1>.

¹⁷⁸ Při výběru protestantských reformovaných autorů, kterými jsem se blíže zabývala, jsem vycházela z Schmidt-Biggemann, W., *Die Schulphilosophie in den reformierten Territorien*. In: Holzney, H. – Schmidt-Biggemann, W. (hrsg.), begr. von Friedrich Ueberweg, *Grundriss der Geschichte der Philosophie; Die Philosophie des 17. Jahrhunderts, B. 4, Die heilige Römische Reich. Deutscher Nation. Nord- und Ostmitteleuropa*, Basel, Schwabe 2001, s. 392–446.

¹⁷⁹ Ze spisů aristotelsky orientovaných autorů autorů jsem se zabývala díly Rudolpha Goclenia: *Scholae, seu disputationes physicae : more academico fere propositae, et habitae pleraeque omnes in schola illustri*, Marpurgi, Egenolphus 1591.

[Online], leden 2015, dostupné z <urn:nbn:de:bvb:12-bsb10174923-8>.

Dále spisy Bartholoměje Keckermanna: *Disputationes Philosophicae, Physicae Praesertim: Quae In Gymnasio Dantiscano ad Lectionum Philosophicarum cursum paulo plus biennio publice institutae & habitae sunt*, Hanoviae, Antonius 1606.

[Online], leden 2015, dostupné z <urn:nbn:de:bvb:12-bsb10040984-6> a

Timplera (1563/4–1624) a Johanna Heinricha Alsteda (1588–1628). Timplerovi věnujeme bližší pozornost, neboť je autorem nepříliš dlouhého, ale v naší souvislosti velice zajímavého traktátu *Technologia*, Alsted byl přímým učitelem Komenského v Hernaldu, a lze tedy předpokládat, že jeho názory měly na Komenského úvahy značný vliv.

Timpler vystudoval v Lipsku, které ale kvůli svému příklonu ke kalvinismu opustil roku 1592. Krátce působil na universitě v Heidelbergu, roku 1595 odešel na Gymnasium Arnoldinum do Steinfurtu, aby zde působil jako profesor fyziky a od roku 1600 i filosofie. Během svého působení vytvořil řadu učebnic, mezi nimi i traktát *Technologia*, jehož obsahem je v podstatě určitá teorie vědy. Spis poprvé vyšel spolu se třetím vydání jeho *Metaphysicae systema methodicum* roku 1606 ve Steinfurtu.

Traktát pojednává o povaze svobodných umění (*artes liberales*). Ta jsou vymezena jako učení, kterými se člověk stává vzdělaným a učeným (*doctrina, quae hominem vere litteratum et doctum reddit*). Dále se rozlišují vnější a vnitřní umění, přičemž vnějším uměním se rozumí systém pouček, tedy disciplína, která je systematicky zorganizovaná (*systema methodicum certorum preceptorum*). Vnitřním uměním je intelektuální habitus, který vznikne na základě znalosti systému (*habitus intellectuallis ex perceptione sedula ejusmodi disciplinae comparata*). Jedná se tedy o pokus spojit ramisicko-encyklopedické a aristotelské založení vědy.¹⁸⁰

Z našeho pohledu je však nejvýznamnější druhá část spisu (*De legibus constituendis artes liberales*), která uvádí principy, kterými se umění má řídit. Timpler tyto principy dělí na hlavní a méně hlavní. Hlavní principy pak dále dělí na principy první a druhé třídy.¹⁸¹

Keckermann, B., *Praecognitorum Philosophicorum Libri duo: naturam philosophiae explicantes, et rationem eius tum docendae, tum discendae monstrantes*, Hanoviae, Antonius 1612.

[Online], leden 2015, dostupné z [urn:nbn:de:bvb:12-bsb10046221-5](http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:12-bsb10046221-5). V těchto dílech jsem podstatnější zmínky zásady *ars imitatur naturam* nenalezla.

¹⁸⁰ Srov. Schmidt-Biggemann, Die Schulphilosophie, s. 419–423.

¹⁸¹ Timpler, C., *Technologia seu Tractatus generalis de natura et differentiis atrium liberalium*, in: *Clementis Timpleri Metaphysicae Systema Methodicum*, Hanoviae, 1612, Cap. II, s. 11: „*Sic de causis artium liberalium externarum: sequuntur leges easdem constituendi; quae nihil aliud sunt, quam conditiones essentials in artibus constituendis requisitae. Illarum aliae sunt principales; aliae minus principales. Principales aliae sunt primae; aliae secundae classis.*“

Principy první třídy se týkají cíle a předmětu disciplíny, principy druhé třídy zajímá látka a forma těchto disciplín. Podle zásad druhé třídy musí být 1) všechna pravidla, kterými se řídí umění, potvrzená jako pravdivá, zjevná, nutná, platná pro celou oblast dané disciplíny a dostatečná pro vysvětlení předmětu daného umění. Dále Timpler zdůrazňuje, že 2) pravidla umění mají být uspořádána jistě a metodicky, což částečně spočívá jednak v přesně určeném rozdělení částí disciplíny, jednak v koordinaci jednotlivých částí mezi sebou i vůči povaze daného umění jako celku.¹⁸²

Vedle těchto hlavních principů však Timpler uvádí i méně podstatné (*leges minus principales*), mezi které řadí i zásadu *ars imitatur naturam*.¹⁸³ V sedmé části (*Problema 7*) Timpler zásadu nejprve podrobně rozebírá, přičemž nejprve rozvádí, ve kterých aspektech umění přírodu napodobuje. Jako příroda nic nedělá zbytečně, tak i umění má vždy sledovat nějaký účel, postupovat k nějakému cíli. Jako příroda vždy činí to nejlepší, i umění má postupovat vždy tou nejlepší cestou, nemá se zabývat zbytečným, pouze tím, co je nezbytné k dosažení cíle. Jako příroda sleduje určitý pořádek ve věcech, tak umění musí zachovat určitý postup. Když umění vyučuje, je tak třeba sledovat pořádek od celku k částem, který je vlastní i přírodě; při činnosti je zase přirozeným pořádkem postup od částí k celku, který odpovídá i pořádku přírodních výtvorů. I umění musí tedy postupovat analogicky. Protože příroda postupuje od všeobecného ke zvláštnímu, musí i umění zachovat stejný pořádek. Konečně platí, že umění i příroda činí vlastně totéž dílo, umělý artefakt je ale vytvářen jakýmsi dokonalejším způsobem než výtvor přírody.¹⁸⁴

[Online], leden 2015, dostupné z [urn:nbn:de:bsz:14-db-id3666927043](http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:14-db-id3666927043)

¹⁸² Timpler, *Technologia*, s. 11: „*Inter illas [leges constituendi artes secundae classis] prima lex est, ut praecepta atrium sint vera, perspicua, facilia, utilia, necessaria, totique arti homogenea et sufficientia ad explicandum plene subjectum. Altera lex est, ut quaelibet ars certam et methodicam habeat praeceptorum dispositionem, consistentem partim in determinata partium dispositionem, partim in apta et legitima earundem, cum ad se invicem, tum ad naturam totius artis coordinatione.*“

¹⁸³ Timpler, *Technologia*, Cap. II, str. 11: „*Sic de legibus principalibus. Restant minus principales, quorum prima est ut ars sit aemula naturae, altera est ut ars sit certior dux quam natura.*“

¹⁸⁴ Ibid. s. 20: „*Communio opinio philosophorum est: artem debere esse aemulam naturae, hanc etiam comprobatur ipse Aristoteles ... cum ait: Τέχνη μιμεῖται τὴν φύσιν, hoc est, ars imitatur naturam. Ratio huius assertionis est, 1. quia analogia debet esse inter artem et naturam 2. Quia ars perficere naturae opus debet, eiusque defectum explere. Neque enim in omnibus simpliciter ars vel potest vel debet imitari naturam. Dicendum igitur videtur, artem debere esse aemulam naturae: 1. Ut nihil faciat*

V dalším bodě (*Problema 8*) ovšem Timpler upozorňuje, že ne ve všem může umění přirozenost napodobit, a pokouší se dokázat, že umění je mnohem bezpečnějším průvodcem než přirozenost (*An ars dux certior esse debeat, quam natura*). Důvody, proč tomu tak je, jsou podle autora čtyři. Jednak umění zdokonaluje nedokonalou přirozenost, jednak umění předepisuje určitá pravidla, kterými se má přirozenost tvarovat/přizpůsobovat. Dále přirozenost je nejistá, vagní (*natura vaga est*), je velice nakloněna k omylu a hříchu. Ti však, kteří se nechávají vést uměním, které je obezřetnější, lepší a snadnější, spíše se vyhnou chybě. Konečně kdyby byla přirozenost lepším vůdcem než umění, odporovalo by to podle Timplera všeobecnému mínění těch, kteří se uměním zabývají, vynalezli je a vyučují je. Tak je tedy, podle autora, lidský život veden částečně smyslovými vjemy, částečně zkušeností, dílem rozumem a konečně i uměním. Mezi těmito čtyřmi je ale umění, podle autora *Technologie*, tím nejvýznamnějším vůdcem.¹⁸⁵

5. 2. 3. Herborn. Johann Heinrich Alsted

V předchozích dvou kapitolách jsem ukázala, jak někteří významní protestantští aristotelici reflektovali zásadu *ars imitatu naturam*. Dalo by se shrnout, že protestantští autoři zásadu bezpochyby znali, často ji citovali a pokoušeli se podat její vysvětlení. V rámci fyziky

temere et frustra. 2. Ut semper faciat id quod est optimum. 3. Ut neque supervacanea tradat, neque necessaria omittat. 4. Ut certum ordinem observet, seu nihil faciat sine ordine, sed omnia cum certo ordine. 5. Ut inter docendum observat ordinem naturae resolutivum, qui progreditur a toto ad partes, a causato ad causas. Inter operandum vero ordinem naturae compositivum, qui procedit a partibus ad totum, a causa ad causatum. 6. Ut a generalibus progreditur ad specialia, perinde ac natura facit. 7. Ut idem aliquod opus faciat, quod natura, sed perfectiori quodam modo.“

¹⁸⁵ Ibid. s. 21: *Problema VIII. „An ars dux certior esse debeat, quam natura.*

Statuitur thesis affirmativa. Rationes sunt: 1. Quia ars explere debet, quod naturae deest. 2. Quia artis officium est certas regulas et normas praescribere, secundum quas naturae actiones sunt conformandae. 3. Quia natura vaga est, facilisque et proclivis ad lapsum et errorem. Qui autem artis ductum sequitur, ille cautius et melius faciliusque operatur, minusque erroribus est obnoxius. 4. Quia nisi ars certior dux esset, quam natura, melius esse naturae quam artis ductum sequi. Quod tamen pugnat cum ipsa rei veritate, communique omnium hominum, qui artes invenerunt et docent, iudicio. Hinc etiam fit, ut vita hominis regatur partim sensu, partim experientia, partim ratione, partim arte. Sed inter illa quatuor, artis regimen caeteris longe praeferantur.“

ji ochotně přijímali jako jakýsi prvek, který umožňoval lépe pochopit povahu přírodních dějů a odlišit je od dějů umělých. V momentě, kdy by ale připadala v úvahu jako nějaký princip, podle kterého by mělo postupovat nějaké lidské umění, naráží aplikace této myšlenky na zásadní problém, totiž na už zmíněné učení o porušenosti lidské přirozenosti. Při takové pokaženosti člověka musí být každá snaha vycházející z přirozených lidských schopností poznamenaná právě oním porušením. Je těžké si představit, že by taková přirozenost mohla být určující pro lidské umění, a to tak, že by ji umění mělo napodobit.

Rovněž jsem na příkladu Clemense Timplera ukázala, že si protestantští scholastikové byli tohoto problému vědomi, a proto aristotelskou zásadu uváděli s určitými výhradami. Timpler dal dokonce vposledku přednost umění před přirozeností. Dalo by se říci, že do jisté míry obrací aristotelskou zásadu „naruby“. Umění, které má být podle Aristotela vedeno přirozeností, se naopak v Timplerově pojetí stalo prostředkem ke zdokonalení lidské přirozenosti, která je po dědičném hříchu „vaga“, a tudíž neschopná udat směr lidskému snažení.

Zdálo by se tedy, že reformační myšlenka o porušenosti lidské přirozenosti neumožňuje aplikaci zásady *ars imitatur naturam* do nějakého nového umění, a že je tedy nutné reformační myslitele 16. století z tohoto důvodu jako inspirační zdroje Komenského vyloučit. Není to ovšem tak jednoduché! Ukazuje se totiž, že v protestantském prostředí nebyla lidská přirozenost vnímána vždy jednoznačně. Zajímavá je v tomto směru postava Johanna Heinricha Alsteda (1588–1638), profesora reformované akademie v Herbornu, jehož osobě a dílu věnuji následující dvě kapitoly.

Uvažovat o Alstedovi jako o případném zdroji Komenského pojetí didaktického umění se nabízí hned z několika důvodů. Předně to byl učitel, jehož práce si Komenský vážil, a který měl tedy svým působením pedagogickým, ale i vědeckým na Komenského přímý vliv. Nadto byl ovšem Alsted představitelem směru reformované tradice, která se v určitém bodě odchýlila od hlavního proudu učení reformované církve tím, že nechápala porušenost lidské přirozenosti tak přísně.¹⁸⁶ Zároveň se jednalo o učence, kterému bylo dílo Aristotela bezpochyby známé a který z něj i do určité míry čerpal. Bude tedy užitečné si osobu a dílo

¹⁸⁶ Srov. Hotson, H., *Johann Heinrich Alsted 1588-1638: Between Renaissance, Reformation and Universal Reform*, Oxford, Clarendon Press 2000, s. 66–82.

tohoto myslitele přiblížit a přitom se zaměřit se na jeho pojetí lidské přirozenosti a dále na skutečnost, zda, případně jakým způsobem Alsted pojednal námi sledovanou aristotelskou zásadu *ars imitatur naturam*.

Alsted přišel po svých studiích na kalvinistických univerzitách v Marburgu, Heidelbergu a Basileji roku 1610 na herborskou školu, která se stala od svého založení roku 1584 hrabětem Johannem VI z Nassau výrazným centrem reformované vzdělanosti. Stal se zde profesorem filosofie, posléze roku 1619 i profesorem teologie. Navázal tak na práci prvního profesora filosofie a klíčové postavy herborského pedagogického sboru Johanna Piscatora (1546–1625).¹⁸⁷

Alstedovým stěžejním vědeckým a pedagogickým dílem se stala sedmisvazková *Encyklopedie*, která navazovala na předchozí tradici, shrnovala výsledky práce Alstedových kolegů a spojovala je do všeobjímající synopse. Alsted svou *Encyklopedii* tvůrčím způsobem obohatil o nové metodologické postupy, filosofické názory a přidal i některé nové disciplíny. *Ecyklopedie* zahrnovala třicet sedm vědních oborů v sedmi rozsáhlých svazcích. Jaké byly motivy a principy, na kterých Alsted vystavěl toto své životní dílo? Proč přistoupil k budování tak velikého díla?

Alstedův projekt encyklopedického vzdělání do značné míry navázal na projekt aristotelsky orientovaného profesora hebrejštiny v Heidelbergu Bartoloměje Keckermanna (1572–1609), jehož záměr vyučovat filosofii jakožto vědu obsahující všechno další vědění zůstal kvůli jeho předčasnému úmrtí nedokončený. Posledním cílem tohoto encyklopedického projektu byla obnova přirozeného obrazu Božího v člověku. Jinými slovy encyklopedické vzdělání v Alstedově a Keckermannově pojetí vedlo k obnově defektů lidské přirozenosti, způsobených pádem člověka.¹⁸⁸ To ovšem znamená, že lidská iniciativa může přispívat

¹⁸⁷ Základní biografickou informaci uvádím na základě: Schmidt-Biggemann, Die Schulphilosophie in den reformierten Territorien, In: Holzney, H. – Schmidt-Biggemann, W. (hrsg.), begr. von Friedrich Ueberweg, *Grundriss der Geschichte der Philosophie; Die Philosophie des 17. Jahrhunderts, B. 4, Die heilige Römische Reich. Deutscher Nation. Nord- und Ostmitteleuropa*, Basel, Schwabe 2001, s. 424–426.

¹⁸⁸ Na roli obnovy obrazu Božího v člověku jakožto cíle encyklopedického poznání v Alstedově a Keckermannově díle upozornil Howard Hotson in: *Johann Heinrich Alsted 1588–1638: Between Renaissance, Reformation and Universal Reform*, Clarendon Press, Oxford, 2000.

k obnově obrazu Božího v člověku (*instauratio imaginis Dei ad hominem*) a že porušenost lidské přirozenosti není nezvratná ve výše uvedeném smyslu. Jak chápali oba autoři provotní hřích?¹⁸⁹

Keckermann a Alsted byli ve shodě s kalvínskou ortodoxií v tom, že prvotní hřích odvrátil člověka od Boha, čímž se člověk zbavil zdroje veškerého vědění, ze kterého mohl před pádem bez námahy čerpat. Oba tyto autoři nicméně soudili, že nynější nedokonalosti lidského poznání může být, alespoň do jisté míry, výukou věd odpomoženo. S vyučovací činností je tomu podobně jako s činností lékařskou. I lékař, ačkoli je bezmocný s ohledem na konečnou smrtelnost člověka, přesto může alespoň během jeho života částečně mírnit či částečně odstraňovat lidské neduhy. Stejně může být do jisté míry odstraněna i nedokonalost myslí, a to filosofií a dalšími lidskými instrumentálními disciplínami, které filosofie podle obou autorů zahrnuje.

Takové pojetí člověka a lidského snažení se ovšem podstaně odlišuje od hlavního proudu ortodoxně reformované teologie, jejíž základní dogma tvrdí, že obnova obrazu Božího v člověku vyhrazena posvěcování náležejícímu k řádu spásy (*ordo salutis*). Tento řád je zcela nezaslouženým darem Božím a žádná lidská snaha přitom nemůže hrát roli.

Východiskem z této situace Keckermanovi a Alstedovi bylo, jak se zdá, rozdělení obrazu Božího na přirozený (*imago Dei, quae dicitur naturae*) – tedy obraz Boží, jak vzešel z Božích rukou a jenž byl pouze nepodstatně poškozen prvotním hříchem – a milostný obraz Boží (*imago Dei, quae dicitur gratiae*), který byl prvotním hříchem naprosto zničen. A protože schopnosti odpovídající přirozenému Božímu obrazu jsou pouze poškozené, mohou být částečně napraveny lidským úsilím.¹⁹⁰

Alsted tak, ne zcela v souladu s kalvínskou orthodoxyí, směřoval k obnově přirozeného obrazu Božího v člověku lidským úsilím a konkrétním vyjádřením jeho snah se stala, jak řečeno, jeho obsáhlá *Encyklopedie*.

¹⁸⁹ Výklad pojetí encyklopedického vzdělání jako obnovy obrazu Božího v člověku vychází z výše uvedené publikace: Hotson, *Alsted*, s. 66–90.

¹⁹⁰ Srov. Hotson, *Alsted*.

Co je ovšem v našem kontextu podstatnější, Alstedovo a Keckermannovo pojetí lidské přirozenosti se mohlo stát ideálním východiskem nějaké pedagogické soustavy.¹⁹¹ Otázkou ovšem zůstává, zda mohl reformovaný Alsted dojít ve svých představách tak daleko, že by se mu lidská přirozenost stala přímým zdrojem takového systému. Mohl se při vymezení jednotlivých disciplín člověk spolehnout na svou přirozenost a napodobit ji při stanovení principů těchto disciplín? V následující kapitole budu zkoumat, jak Alsted vnímal zásadu *ars imitatur naturam* a do jaké míry snad tato zásada mohla stát u zrodu disciplín obsažených v jeho *Encyklopedii*.

5. 2. 4. Alsted a zásada *ars imitatur naturam*

Alsted, podobně jako dříve zmíněný Clemens Timpler nebo Bartolomeus Keckermann, uvažoval o zásadách, kterými by se mělo každé lidské umění řídit. Již do svého raného díla *Panacea Philosophica* (1610), ve kterém načrtnul plán své budoucí *Encyklopedie*, zařazuje oddíl Technologie. Odkazuje zde k jednak k dílu Bartoloměje Keckermanna, jednak ke spisu *Technologia* od Clemense Timplera.¹⁹² Námi sledovanou zásadu *ars imitatur naturam* však na rozdíl od Timplera pomíjí.

Bez zajímavosti však není, že ve spise ze stejného roku *Systema Mnemonicum Duplex*,¹⁹³ tedy ve spise, který se zabývá uměním paměti, aristotelskou zásadu cituje. Obsáhlé dvousvazkové dílo se zabývá celou řadou témat, která spojuje snaha vytvořit metodu učení a

¹⁹¹ Ibid., s. 77.

¹⁹² Alsted, J. H., *Panacea Philosophica*, Herbornae Nassoviorum 1610, Sectio III. De Canonica seu Technologia, s. 81: *D<ominus> Keckermannus in apparatu practico, cap. 4 de adornandis et colligendis locis communibus vocat volumen generale de omnium disciplinarum anticipates et praecognitis generalissimis. Et D<ominus> Timplerus scripsit Technologiam..*

[Online], leden 2015, dostupné z [urn:nbn:de:bsz:14-db-id3588262928](http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:14-db-id3588262928)

¹⁹³ Přesný název díla *Systema Mnemonicum Duplex*: I. Minus, Succincto praeceptorum ordine Quatuor libris adornatum. II. Maius, pleniore praeceptorum Methodo, & Commentariis scriptis ad praeceptorum illustrationem adornatum Septem libris. In Quibus artis memorativae praecepta plene & methodice traduntur..., Francofurti, Paltheniana 1610.

[Online], leden 2015, dostupné z [urn:nbn:de:bvb:12-bsb10762085-1](http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:12-bsb10762085-1)

vyučování na základě rozvíjení schopnosti paměti.¹⁹⁴ V úvodu ke druhé kapitole *De memoria logica seu modo discendi dialectico* Alsted připouští, že ač umění přirozenost napodobuje a začíná od ní, je umění jistějším vůdcem a moudřejší učitelkou než přirozenost, která je po pádu poškozena. Proto jsou podle Alsteda směšní ti, kteří dají více na přirozenost než na výuku.¹⁹⁵

I v dalších Alstedových dílech nacházíme doklady toho, že autor považoval umění za jistějšího vůdce než lidskou přirozenost, která je poškozená a pracuje s mnohou nepřesností (*depravata seu laborante multitudo imperfectione*).¹⁹⁶ K aristotelské zásadě se Alsted podrobněji věnuje ve svém nejobsáhlejších díle – sedmisvazkové *Encyklopedii*, a to na dvou místech. Zásadu rozebírá v jejím prvním svazku, v části *Technologia*, dále ve svazku šestém, kde jsou pojednána mechanická umění.

V prvním svazku *Encyklopedie* Alsted zásadu připomíná jako společný názor filosofů převzatý z Aristotelovy *Fyziky*, který ovšem musí vzít v úvahu, že umění přirozenost napodobuje pouze v něčem. Alsted dále podává výčet věcí, ve kterých tato nápodoba spočívá. Umění, stejně jako přirozenost, nečiní nic zbytečně (*nihil facit frustra*), vždy činí, co je nejlepší (*semper facit id, quod est optimum*), nezabývá se věcmi zbytečnými, ale pouze

¹⁹⁴ H. Hotson připomíná, že v Alstedově době nebylo ojedinělé, že se učením často rozumělo znát látku z paměti, tedy něco, co bychom dnes spíše nazvali memorováním. V době Alstedova mládí byla slabá paměť často považována za nedostatek rozumu. Srov. Hotson, *Alsted*, s. 41.

¹⁹⁵ Alsted, *Systema Mnemonicum Duplex*, II, Cap. I, s. 437: „*Etsi enim ars imitetur naturam (unde ars dicitur naturae simia) et a natura initium sumat, tamen ea natura, quae nunc est hominum post lapsum, ars est et certior dux, et sapientior magistra. Quapropter terque, quaterque ridiculi sunt, qui plus tribuunt naturae quam institutioni...*“

¹⁹⁶ *Johannis-Henrici Alstedii compendium philosophicum: exhibens methodum, definitiones, canones, distinctiones & quaestiones per universam philosophiam ...* Herbornae Nassoviorum 1626. Sectio III, De serie disciplinarum philosophicarum: s. 31 a 32: „14. *An ars debeat esse aemulam naturae? Non omnibus, sed in istis quinque ars debet imitari naturam: ut nempe nihil faciat frustra aut temere, ut semper faciat, quod est optimum; ut observet ordinem; ut nempe supervacanae tradat, neque necessaria ommittat: denique ut agat secundum lineas rectas, hoc est simpliciter et breviter.* 15. *An ars sit dux certior quam natura? Statuitur thesis affirmativa de natura hominis depravata seu laborante multimoda imperfectione.*“

[Online], leden 2015, dostupné z [urn:nbn:de:bvb:12-bsb10045050-0](http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:12-bsb10045050-0)

nezbytnými (*nec tradit supervacanea, nec deficit in iis, quae sunt necessaria*) a konečně vše činí v určitém pořádku (*omnia facit cum certo ordine*). Krátce poté připomíná, že je třeba chápat přirozenost dvěma způsoby: totiž, pokud se tato chová správně a je dcerou Boží, může ji umění napodobit, pokud ovšem máme na mysli přirozenost prvotním hříchem poskvrněnou, je úkolem umění to, čeho se takové přirozenosti nedostává, doplnit.¹⁹⁷

K zásadě umění napodobujícího přirozenost se pak Alsted vrací v 6. svazku *Encyklopedie*, která obsahuje všeobecné principy mechanických umění. Zde Alsted rozebírá, jak napodobují přirozenost přírodních materiálů řemeslníci, uvádí příklad ohně či kamene.¹⁹⁸

¹⁹⁷ Joan. Henrici Alstedii *Scientiarum omnium encyclopaedia / I: Continens Operis Partem primam & secundam, Omnia Praeceptorum, Regularum, Et Commentariorum serie perpetuâ contexta, insertis passim Tabulis, Compendiis, Lemmatibus marginalibus, Lexicis, Controversiis, Figuris, Florilegiis, Locis communibus, & Indicibus, Opus non tantum postremâ Auctoris manu limatum ad unguem, sed etiam diligenter expurgatum*, Bd.: 1, Lugduni 1649 (1. vydání 1630), s. 56: „*Haec est communis vox philosophantium, desumpta ex Aristotele, qui in Physica ait ἡ τέχνη μιμεῖται τὴν φύσιν, Ars imitatur naturam, scilicet quatenus natura recte se habet. ... Sic(?) natura producit substantiam, quod ars non potest: natura est principium internum, ars non item. In his autem praecipue consistit illa imitatio: 1. Ars nihil facit frustra, sed omnia certa ratione, certique boni gratia. 2. Semper facit id, quod est optimum 3. Nec tradit supervacanea, nec deficit in iis, quae sunt necessaria. 4. Facit omnia cum certo ordine.... Natura consideratur duobus modis. Primo quatenus recte se habet, eadem post lapsum. Ita enim natura est Dei filia. Deinde quatenus est corrupta per lapsum: et ita naturam, filiam illam Dei vestis sordidata contaminat. Priori modo ars est aemula naturae: posteriori est dux certior quam natura: quia conatur supplere defectum naturae.*“

[Online], leden 2015, dostupné z [urn:nbn:de:bvb:12-bsb10325883-7](http://nbn:de:bvb:12-bsb10325883-7)

¹⁹⁸ *Johannis-Henrici Alstedii Encyclopaedia 6: In Quo Artes Mechanicae Methodice Digeruntur, & quaedam plenius explicantur Tribus hisce libris: I. Mechanologia Generalis, Et Specialis Miscellanea. II. Mechanologia Physica. III. Mechanologia Mathematica, Herbornae Nassoviorum 1630. Liber I – Mechanologia generalis et specialis Miscellanea. Cap. IV. s. 1863: „*Artifices mechanici inducunt formam naturae imitatione. Forma est essentialis vel accidentalis. Forma essentialis subiciens soli Deo, et naturae; accidentalis est objectum artis, sive illa sit liberalis, sive mechanica. Ars autem imitatur naturam, adeo quidem ut ars appelemus simiam natura... Porro artes mechanicae imitantur naturam vel secundum substantiam totam, vel secundum accidens. Ibi sunt opifices imitantes ignem, ut qui conficiunt ignem Graecum, vel aquam ut qui parant aquas stillatitias, vel fibres, ligament ... Ibi sunt qui inducunt colorem, ut tinctorum vel figuram ...*“*

[Online], leden 2015, dostupné z [urn:nbn:de:bvb:12-bsb10325881-7](http://nbn:de:bvb:12-bsb10325881-7)

Uvedené ovšem nasvědčuje, že Alstedovi byla koncepce umění napodobujícího přírodu platná bezvýhradně pouze v rámci mimolidské oblasti. Jinými slovy, Alsted tuto zásadu přijímá v těch uměních, která pracují s jinou přirozeností než lidskou, např. v uměních mechanických. Na její využití v nějaké oblasti pracující s člověkem, jako je umění mnemonické nebo pedagogické, Alsted zjevně nepomýšlel.

Alsted tedy aristotelskou zásadu znal, ovšem přijímal ji, podobně jako jeho protestantští současníci, s výhradami a její aplikace do nějakého umění, zabývajícího se člověkem, pro něj nepřipadala v úvahu. Přesto ale uvedené texty dokazují, že o vztahu mezi uměním a přirozeností podobně jako další protestantští autoři přemýšlel, čímž zapůsobil, jak se v dalším pokusím ukázat, na svého herbornského studenta Jana Amose Komenského.

5. 3. Komenský a myšlenka přirozenosti umění. *Problemata miscellanea*

Nejvýmluvnějším důkazem, že mladý Komenský o vztahu umění a přirozenosti uvažoval, je jeho první studentská disputace z roku 1612 (a vlastně literární prvotina) *Problemata miscellanea sylloge questionum controversarum*, jejíž první problém (*Questio prima*) řeší právě toto téma. Na otázku *Quomodo verum sit, Ars imitatur naturam, cum tamen alibi ars naturae opponantur* (jakým způsobem je pravdivé, že umění napodobuje přirozenost, když přece jinde umění přirozenosti odporuje), odpovídá mladý Komenský v obvyklém duchu, ne nepodobně *Koimberským komentářům* nebo argumentům Timlerovy *Technologie*, a předkládá osm aspektů, kterými umění přirozenost/přírodu napodobuje,¹⁹⁹ a šest, ve kterých se od ní odlišuje.²⁰⁰ V dalším bodě vysvětluje, že umění přirozenost

¹⁹⁹ Komenský, J. A., *Problemata miscellanea sylloge questionum controversarum*, Nováková, J. (ed.). In: *DJAK I*, Praha, Academia 1969, s. 58–83. První otázku týkající se vztahu umění a přirozenosti nalezneme na s. 63: „*Et quidem primo in eo conveniunt, quod utraque dicitur principium actionis, quamvis diversimode. Deinde, quod utraque appetit conservationem sui. Tertio, quod se continent intra suas leges. Quarto, utraque est errori obnoxia. Quinto, utraque sui similis est, siquidem artis praecepta uniformiter sese habent. Sexto, utraque contingentiae expers. Septimò, utraque delectatur brevitate, ordine et distinctione. Octavò, utraque ab infinito abhorret.*“

²⁰⁰ Ibid.: „*Discrepantia est 1. in modo agendi, id est, natura est principium internum, ars externum. 2. Natura agit sine defatigatione, ars cum defatigatione. 3. Natura non est qualitas per accidens, ars vero est. 4. Natura semper est sui similis, ars vero mutabilis, scilicet quoad modum agendi in artifice.*“

napodobuje především tím, v čem se s ní shoduje, jindy ovšem dokončuje to, čeho přirozenost sama dosáhnout nedovede. Zdůrazňuje, že umění z přirozenosti vychází, a nikoli naopak.²⁰¹ Pro nás je ovšem důležité, že Timplerem a Alstedem přijímanou tezi o tom, že umění je jistějším vůdcem než přirozenost, v Komenského disputaci nenajdeme.

To lze vysvětlit teologickým učením jeho mateřské církve, která přesvědčení o porušení přirozenosti člověka nesdílela, a proto pro Komenského nepředstavovalo využití aristotelské zásady teologickou obtíž. Ve své studentské práci ji pojal obvyklým způsobem, jaký jsme viděli např. u Clemense Timplera, k jehož *Metafyzice* Komenský sám ve své disputaci odkazuje.²⁰² Problém „vágní“ přirozenosti, který uvádí Timpler ve své *Technologii*, však Komenský nezmiňuje ani netvrdí, že by se přirozenost měla uměním řídit. O možné aplikaci myšlenky do oblasti didaktické zde samozřejmě není ještě řeč, ale samotný fakt, že se téma dispute vztahem mezi uměním a přirozeností zabývalo, je pro nás důležitý. Nasvědčuje totiž, že Komenský aristotelskou myšlenku bezpochyby znal, že se jí vážně zabýval a že jí rozuměl v kontextu aristotelské fyziky. Jakým směrem se Komenského úvahy ubíraly dále, se dovídáme z již zmíněné předmluvy k dílu souboru *Opera didactica omnia*.

5. *Ars utitur consultatione, natura non, utpote quae est cognitionis expers.* 6. *Ars fundatur in natura, natura non fundatur in arte.*“

²⁰¹ Ibid.: „*Ars enim desumpta est ex natura, non vero natura ex arte.*“

²⁰² Timplerova *Metafyzika* (jejíž třetí vydání vydání roku 1606 obsahovalo traktát *Technologia*) je citována v druhé otázce Komenského dispute. Lze tedy oprávněně předpokládat, že Komenský Timplerovu *Technologii* znal. Srov. *Quaestio II. Metaphysica. An idem ens possit realiter à seipso differre? Affirmatur hác adhibitâ limitatione. Realiter differre dicitur dupliciter. 1. Differre subjectis seu suppositis, et sic res una ab alia differt. 2. Differre secundùm diversa attributa diversasque eorum definitiones. Posteriori hoc sensu affirmamus, idem ens posse à se realiter differre. Sic exempli gratiâ infans, quatenus est infans, realiter differt à se, quatenus homo. Anima rationalis, quatenus est forma hominis, realiter differt à se, quatenus pars hominis. Vide Timplerum 1.3. Metaphysicae, c.6, probl. 5.*

5. 4. Didaktika Eliáše Bodina

Po návratu do vlasti začal Komenský učitelsky působit. Nedostatečný stav domácích škol a podněty získané četbou různých didaktických příruček zahraničních autorů²⁰³ v něm vzbudily zájem o otázky vyučování v širším slova smyslu. Za vlastní podnět k vytvoření nové vyučovací metody označuje Komenský spis Eliáše Bodina *Bericht Von der Natur und vernünfftmessigen Didactica oder LehrKunst: Nebenst hellen und Sonnenklaren Beweiß/ wie heutiges Tages der studirenden Jugend die rechten fundamenta verruckt und entzogen werden. Gethan und gegeben von Elia Bodino, Conariensi Sax. – Omnia facilliora facit Ratio, Ordo et Modus.*²⁰⁴ Vzhledem k tomu, že Komenský sám popisuje, jak v něm četba tohoto

²⁰³ Komenský ve zmíněné předmluvě k ODO uvádí, že jeho zájem vzbudila Ratkeho metoda, se kterou se seznámil n studiích v Herbornu. Ratke ovšem jako Komenského případný zdroj filosofických východisek vyloučil jednak J. Beneš již zmíněnou statí Pojem harmonie u W. Ratkeho a u J. A. Komenského – blízké pojmy, vzdálená východiska. In: Schifferová, V. – Prázský, A. – Šolcová, K. (eds.), *Idea harmonie v díle Jana Amose Komenského*. Červený Kostelec, Pavel Mervart 2014, s. 91–96. Rovněž jsem zkoumala Ratkeho spisy *Kurzer Bericht von der Didactica oder Lehrkunst Wolfgangi Ratichii: Darinnen er Anleitung gibt, wie die Sprachen, Künste und Wissenschaften leichter... fortzupflantzen seynd*, Jehna?, Rauchmaul? 1614, [Online], leden 2015, dostupné z [urn:nbn:de:bvb:12-bsb10764836-1](http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:12-bsb10764836-1) a *Desiderata Methodus Nova Ratichiana, Linguae Compendiose & artificiosae discendi*, Halae Saxonum, Krusicke 1615 [Online], leden 2015, dostupné z <http://diglib.hab.de/drucke/102-2-gram-2s/start.htm>. V těchto spisech jsem zmínky aristoteléské zásady nenalezla, což potvrzuje již zmíněné závěry J. Beneše. Zmínky o přirozenosti, běhu přirozenosti (Lauf der Natur) nebo přirozenosti metody jsou nicméně u Ratkeho a především pak i jeho následovníků (Ratichiani) poměrně časté. Myslí se tím především užití mateřského jazyka při výuce. Srov. *Methodus Institutionis nova quadruplex: 1. M. Johannis Rhenii 2. Nicodemi Frischlini 3. Ratichii & Ratichianorum ter gemina 4. Jesuitarum, vulgo Ianua linguarum dicta*, Johann Rhenius. Lipsiae. Schürerus 1617. Svazek diaktických spisů, který vydal Johannes Rhenius, obsahuje ve třetím díle didaktické spisy Ratkeho a jeho následovníků. Svazek je k dispozici v knihovně ve Wolfenbüttlu pod signaturou H: Q 96.8° Helmst. Jedna ze zásad výuky, kterou uvádějí tzv. Ratichiáni zní např.: *Alles nach ordnung oder lauf der natur*.

²⁰⁴ Spis vyšel roku 1612 bez udání místa, vlastním nákladem autora. Spis spolu s polemickými reakcemi na Bodinovu didaktiku je k dispozici v Herzog August Bibliothek ve Wolfenbüttlu pod signaturou M: Pb 404 (4). Samotný Bodinův spis je rovněž dostupný online: [Online], leden 2015, dostupné z <http://diglib.hab.de/drucke/pb-404-1s/start.htm>.

spisu probudila touhu představit podobný spis v českém jazyce,²⁰⁵ bude užitečné přiblížit si toto dílo, které na našeho autora silně zapůsobilo, s ohledem na to, jak je v něm pojednána zásada *ars imitatur naturam*.

Téměř stostránkový spis vyšel roku 1621 nákladem autora a je věnován Aegidioví von der Lancken, proboštovi v Lübecku, a Henrikovi von der Wisch, jakožto autorovým velkorysým patronům. Spis vznikl v reakci na tři školská kázání rektora vyšší veřejné školy v Hamburku Nicolause Hardtkopfa, který se kriticky postavil proti nově vznikajícím soukromým školám a jejich učitelům. Bodinus, který v Hamburku od roku 1618 působil, se proti Hardtkopfovi ohradil výše zmíněným spisem *Bericht Von der Natur und vernünftmessigen Didactica oder LehrKunst*, ve kterém předkládá zásady své vyučovací metody. Spis je napsán německy, což znamená, že byl určen širším kruhům, jednotlivé odstavce mají latinská shrnutí na okraji stránky. Jeho obsahem je postup, jak vyučovat žáky latinu. To by nebylo samo o sobě tak pozoruhodné, neboť, jak jsme naznačili výše, podobné spisy vznikaly v této době častěji a, jak již bylo řečeno, sám Komenský vydal roku 1616 v Praze spisek *Grammaticae facilioris praecepta*, který měl učení latiny usnadňovat. Z našeho pohledu je ovšem významná předmluva spisu, neboť zde Bodinus cituje zásadu *ars imitatur naturam*, a to v kontextu výuky jazyka.

Hned v úvodu předmluvy autor prohlašuje, že vůdkyní jeho didaktického podniku je mu přirozenost, která je základem a zdrojem všech disciplín a umění. Vědy a umění i jazyky, které nejsou vedeny přirozeností, Bodinus přirovnává k mrtvým tělům; pouze přihlížení k náklonnostem přirozenosti je činí životaschopnými organismy. Umění tak nachází svou pravou podobu v přirozenosti. Přistoupí-li k umění vedenému přirozeností ještě správné cvičení, vzniká jejich součinností jeden celek, jemuž by něco chybělo na dokonalosti, kdyby byl některý z těchto činitelů opomenut. Dále autor vysvětluje, že umění musí přirozenost napodobovat v tom smyslu, že vyjadřuje přirozené síly prostřednictvím jednotlivých pokynů. Jedině pokyny, které vyplývají z přirozenosti, se totiž podle autora mohou účinně odrazit v lidském rozumu, jenž je jakožto přirozené přijímá.²⁰⁶

²⁰⁵ Komenský, *Lectores Christiani*, s. 3.

²⁰⁶ Bodinus, E., *Bericht Von der Natur und vernünftmessigen Didactica oder LehrKunst*, s. l. 1621, s. 1: „Quicquid ars consummavit, a natura est: Zu diesem Lehrstand aber meines vorhabens trit herzu die Natur als eine Lehrmeisterin so da weiset Grund und quellen aller scientien und Künste so durch

Dále Bodinus zdůrazňuje, že učitelé jsou povinni řídit se při výuce mládeže přirozeností, jejíž směřování mají žáci napodobovat na základě pokynů, jež jim učitel uděluje. Učitelé se musí řídit tzv. fundamenty, tj. určitými zásadami vyvozenými z přirozenosti, a na jejich základě vštěpovat svým uměním mládeži nauku.²⁰⁷ Z našeho hlediska je zajímavé, že Bodinus používá slovo fundament stejně jako Komenský ve své *Didaktice*.

V dalších částech spisu autor uvádí celou řadu víceméně užitečných rad, jak postupovat při výuce latiny, s důrazem na to, jak působit na žákovu paměť, čímž se ovšem jeho spis příliš neliší od ostatních didaktik, případně mnemonik té doby. Bodinus např. doporučuje, aby byl k latinskému slovu připojován jeho německý význam, mluvnická pravidla se podle něj nesmí vyučovat odděleně, ale vždy v souvislosti s nějakým textem apod. Autor rovněž navrhuje, aby se z nejužívanějších slov vytvořil soubor vět a těmito větami se působilo na žákovu paměť, dříve než se přistoupí k četbě klasických autorů.²⁰⁸

Jak z řečeného vyplývá, jakkoli byly některé Bodinovy didaktické pokyny zajímavé, nepřekročily svým významem dobu, ve které vznikly. Bodinus prohlašuje, že učitelské umění

fleiß und ubung erhalten werden: auch daher recht genennet ein Anfang aller dingen. Das also die Kunst suchet unnd bekräftiget ihr wesen in der Natur. Ja, alle scientien, Künste und Sprachen sind als todte Körper, wo sie nicht von der Natur ihr Leben bekommen. Amabili complexu se cingunt natura, ars et exercitatio: Ist also unter diesen drehen, welche man in Lehren zu betrachten hat. Nemhlich Natur, Kunst und Ubung ein hohes Verbündniß, so ohne menschlichen nachtheil nicht können von einander zertrennet und geschieden werden. Ars imitatur naturam ejusque benignitatem exprimit: Muß daher die Kunst der Natur folgen, wessem eusserste Kräfte unnd Vermügen dieselbige durch praecepta ubergibt und darstellt. Diese beyde bespiegeln sich in der Vernunft, in welcher sie einen widerschein geben, schiessen durch praecepta so ex proximis causis ihre Stralen in den Verstandt des Menschen.“

²⁰⁷ Bodinus, *Bericht*, s.2: „Qua causa adamantius vinculo obligantur pueritia Moderatores, eruditibus cogitationibus inhaerere fundamentis. Ja frehlich sind die SchulLehrer verpflichtet den fundamenten nach zu trachten wie sie dieselbigen auß den linien der Natur durch Kunst der Jugend einbilden und lehren. Will zwar allhier oratorische Umbstände vorbeygehen und alsobalde de verbis praefixi tituli ad factum treten.“

²⁰⁸ Komenský některé z Bodinových zásad využil ve své učebnici *Vestibulum a Janua linquarum reserata*.

musí být ve shodě s přirozeností, jakým způsobem ovšem jeho praktické pokyny, týkající se jazykové výuky, s přirozeností souvisejí, není jasně vyloženo. Aristotelská zásada, které se autor v předmluvě dovolává, tak nezakládá nějakou soustavu, zůstává spíše jakýmsi heslem, které má zvýšit váhu následně uvedených pedagogických rad.²⁰⁹ Přesto se zdá, že Bodinem prohlašované vyvození fundamentů výuky z přirozenosti mohlo Komenského ovlivnit, neboť zásada *ars imitatur naturam*, kterou kterou znal ze svých studií a která byla pojednávána spíše v rámci fyziky, je zde uvedena do kontextu výuky.

Podíváme-li se ovšem blíže na didaktické příručky té doby, zjistíme, že vynášení přirozenosti jako přednosti té či oné didaktiky nebylo nijak výjimečné.²¹⁰ Zajímavě toto téma pojednal Andreas Crebse, který vydal roku 1626 v Königsbergu jakousi recenzi Bodinovy didaktiky.

Bodinův spis totiž vyvolal polemické reakce týkající se především významu a povahy navrhovaných mnemonických praktik. V rámci této polemiky se pak někteří autoři vyslovovali o nejen o didaktice Eliáše Bodina, ale o povaze učitelského umění vůbec.²¹¹ Spor

²⁰⁹ Bodinův spis vyvolal polemiku týkající se významu a povahy mnemonických praktik, které autor navrhuje. Téhož roku vychází kritická reakce Ernesta Magira: *Der Unvernünfftiger, Schmellicher unnd Unchristlicher Didacticus Elias Bodinus*, Hamburg, Mose 1621. K Bodinovým zastáncům patřil Christian Martinus Pragensis spisem *Wiederlegung der vnvernufftigen schmelichen vnd vnchristlichen Antwort so Ernestus Magirus gethan auff etzliche Puncta auß der Didactica Eliae Bodini M. Hardkopffii Schulpredigt betreffend*, který vyšel téhož roku. Na Magirovo pojetí mnemoniky do určité míry navázal Andreas Crebs spisem *Bedencken vber Die Neue Didacticam, Oder Vernunfftmessige Lehrkunst Eliae Bodini: Nebenst einverleibtem Discurs, Wie man die Institution oder Schulen Reformirten: die sprach vnd freyen Künste füglich lernen sol / Allen Befordern vnd liebhabern der Schulen zu wohlgefallen*, Königsberg 1626. Kromě spisu, jehož autorem je Andreas Crebs, v těchto spisech nenajdeme zmínky námi sledované zásady.

²¹⁰ Výmluvně o tom svědčí mimo jiné např. *Didaktika* německého pedagoga Johanna Rhenia: *Paedagogia sive methodus institutionis puerilis ex ipsa natura extracta, qua adjuvante Deo bene natus puer absque magno labore et taedio celeriter et expedite ad cognitionem linquarum et artium deduci possit, perpetuis exemplis quasi viva praxi. Demonstranta Authore Johanne Rhenio Ossitiensi*, Lipsiae, Ellingerus 1614, s. 1: „*Scientia nos aptos, certos et promptos efficiat. Ex his prima quidem Fýsis dicta natura seu ingenium aptitudo aliquid intelligendi et aprehendendi nobiscum nascitur.*“

²¹¹ Příspěvky této polemiky jsou obsaženy v jednom svazku, který je k dispozici v knihovně ve Wolfenbüttlu pod signaturou M: Pb 404.

není v naší souvislosti podstatný,²¹² je ovšem zajímavé, že se autor jedné z reakcí, zmíněný Andreas Crebs, v úvodu (po dedikaci a předmluvě) svého spisu *Bedencken vber Die Newe Didacticam, Oder Vernunfftmessige Lehrkunst Eliae Bodini* odvolává na požadavek přirozenosti učitelského umění. Bodinus má podle Crebse zcela pravdu, když podobně jako Scaliger a po něm další říká, že učitelské umění musí být v souladu s přirozeností. Protože vše z přirozenosti vychází, musí být tato normou a pravidlem vši výuky a umění. A taková pravidla, vysvětluje dále Crebs, musí být platná i pro výuku jazyků.²¹³

Crebs zde i na několika dalších místech odkazuje na přirozenost, kterou se řídí latinská gramatika italského humanisty Julia Caesara Scaligera (1484–1558) *De causis linguae latinae libri tredecim*, jedna z prvních vědeckých gramatik latiny, jež usiluje najít filosofické principy latinské gramatiky. Co se týče zásady přirozenosti umění, objevuje se v tomto díle však pouze

²¹² Bližší informaci o této polemice viz Schaller, K., *Die Pädagogik des Johann Amos Comenius und die Anfänge des pädagogischen Realismus im 17. Jahrhundert*, Heidelberg, Quelle & Meyer 1962, s. 360–373.

²¹³ Crebs, A., *Bedencken vber Die Newe Didacticam, Oder Vernunfftmessige Lehrkunst Eliae Bodini : Nebenst einverleibtem Discurs, Wie man die Institution oder Schulen Reformirten: die sprach vnd freyen Künste füglich lernen sol / Allen Befordern vnd liebhabern der Schulen zu wohlgefallen*, Königsberg, Segebade 1626, s. 1: „Recht und wol saget nach Scaligero und andern Bodinus: das alle Lehrkunst der Natur mus gemeß sein, Denn /weil alles aus der Natur herkommet, muß die selbe eine regula und norma sein aller institution, welches vornemlich von allen künsten/ in der Philosophia, und den Faculteten, so aus derselben herfliessen/ muß verstanden werden: Dann die Philosophia a posteriore von den weisen aus der Natur/so wol der Obern aus Unterwelt /so durch lange observation der gleichförmigen wirckung derselben erkündiget/ ist genommen/ und in gewisse praecepta redigieret, welche nicht anders/alß nach derselben Natur / bis man jetzt a posteriore erkant/kan gelehret und gelernet werden. Ob dieses aber auch also auff die Sprachen/ zu lernen oder zu lehren/ kan gleicher gestalt gezogen werden/ daß die der Natur sol/ und muß gemeß sein/ und ob dieselben aus der Natur oder impositionem hominum berrühren /zweiffelt man nicht wenig. Denn ob wol die Nahmen allen dingen aus gewissen Ursachen / welche der Natur oder eigenschafft des dinges ehnlich/ von den Menschen gegeben sein: so weiß man doch nicht /hat es kein Grammaticus, meines wissens /erkündiget / ob die der Natur derselben dingen allezeit gleichförmig sein/ wiewol sie sich viel bemühet /origines vocabulorum zu untersuchen: zum Exempel/daß ein Mensch/Mensch zu Deutsch: Homo zu Latein und nicht/und nicht anders genennet.“

v náznacích, které ukazují, že autor sice zásadu znal, ale nevyužil ji jako výchozí princip, na kterém by stavěl, uvádí ji spíše proto, aby dodal váhy některým svým doporučením.²¹⁴

Shrňme: *Didaktika* Eliáše Bodina, podobně jako některé další didaktiky jeho současníků a předchůdců, k zásadě *ars imitatur naturam* odkazují a citují ji v souvislosti učitelským uměním. Využívají ji většinou k potvrzení některých pokynů pro výuku jazyka, tyto pokyny se však na této zásadě fakticky nezakládají. To byl také pravděpodobně důvod, proč protestantští autoři těchto didaktik nespatořovali v přirozenosti umění teologickou obtíž, jak jsme to mohli vidět u protestantských aristoteliků, např. Clemense Timplera, kteří důsledněji promýšleli, na jakých principech lze či nelze vystavět umění. Lze tedy se domnívat, že si protestantští didaktikové teologický problém, který v sobě myšlenka *ars imitatur naturam* skrývá, neuvědomovali, protože na jejím základě dále nestavěli. Proto také nedošlo k situaci, která by mohla být v nějakém ostrém rozporu s ortodoxním protestantismem.

5. 5. Inspirační zdroje – shrnutí

Než přistoupím ke shrnutí a vyhodnocení pramenů, které jsem v rámci výše vymezených tematických okruhů zkoumala, chtěla bych upozornit, že, pokud je mi známo, nikdo přede mnou spisy raně novověkých scholastiků a didaktiků z hlediska recepce Aristotelovy myšlenky *ars imitatur naturam* nezkoumal. Přestože jsem se v souvislosti

²¹⁴ Scaliger, J. C., *Julii Caesaris Scaligeri de causis linguae latinae libri tredecim*, Lugduni, Gryphius 1540, Liber I, cap. II, s. 4: Autor vysvětluje, že upřednostňuje takový způsob výuky jazyka, kdy se z jednotlivých částí skládá celek, před tím, kdy se celek rozkládá na části. Skládání je totiž podle autora přirozenějším, neboť se přitom napodobuje příroda, která také skládá jednotlivosti z celku. „*Duo sunt docendi, totidemque discendi modi. Alter, quo quid suas in partes resolvimus, ut si navim ignorantia cuiusdam, primum nomen edam, deinde quid sit edifferam, postremo cuius rei causa structa sit, ostendam, partibus enumeratis. Haec via resolutoria ab Aristotele dicta est. Is modus nobis notior est, quippe totum ipsum repraesentatum specie primum innotescit, quo ad partes indagandas ipsas postea ducimur. Alter modus huic contrarius est, naturae ille quidem notus atque certus, quem componentem dicimus. Propterea quod acceptis partibus totum ipsum exaedificamus ... Praestantior autem via utique ea est, quae componere docet, tum quia naturam imitantur, tum quod excellentiam tradentis ostendit ingenii, quod necesse est omnia habeat in numero atque ordine disposita ante, quam animum ad discendum appellat.*“

s inspiračními zdroji Komenského didaktiky zabývala značným množstvím pramenů, je možné, že jsem některý z nich opomenula nebo nevyhodnotila zcela přesně. Doplní-li někdo v budoucnu vhodně moji práci nebo přehodnotí-li opodstatněně některý z mých závěrů, přivítám to jako snahu pravdivě posoudit zdroje, které stály u zrodu Komenského didaktického úsilí.

Vliv prozkoumaných zdrojů na spis *Didactica magna* bych shrnula takto:

Textová analýza potvrdila, že některé myšlenky *Velké didaktiky* Komenský čerpal z *Koimberských komentářů* k Aristotelově *Fyzice*, které na přelomu 16. a 17. století významně prohloubily zásadu *ars imitatur naturam*. Komenský *Koimberské komentáře* prokazatelně znal, neboť se na ně odvolával v jiných svých dílech. Časté odkazy na *Koimberské komentáře* najdeme i v díle jeho učitele Alsteda²¹⁵ i v dílech dalších protestantských autorů.²¹⁶ Rovněž určitá podobnost mezi strukturou Komenského studentské disputace a textem *Coimberské kvestie*, která se aristotelskou zásadou zabývá (podobně jako autor kvestie, i Komenský vypočítává shody a neshody mezi uměním a přirozeností), nasvědčuje tomu, že z těchto komentářů Komenský čerpal. Zde ovšem je třeba vzít v úvahu, že podobnou strukturu používá i Timplerova *Technologie*, jež je ovšem pozdějšího data. Je tedy pravděpodobné, že takový způsob pojednání Aristotelovy zásady byl poměrně běžný. Koimberští byli ovšem, jak se zdá první, kdo tímto způsobem vztah umění a přirozenosti popsali.

Co se týče prostředí protestantských škol, ukázalo se, že protestantští myslitelé aristotelskou zásadu znali a uvažovali o ní v rámci fyziky, kde srovnávali dění přirozené a umělé. V tomto duchu je sepsána i výše zmíněná Komenského první studentská disputace. Co se týče užití této zásady jako výchozího principu nějakého např. nového umění, byla protestantskými scholastiky zásada odmítána, neboť přesvědčení o porušenosti lidské přirozenosti to neumožňovalo. Ukázala jsem však, že někteří protestantští myslitelé, např.

²¹⁵ Např. v již citovaném díle *Joan. Henrici Alstedi Systema Mnemonicum Duplex* z roku 1610 autor často uvádí, jak se vyjádřili k problému *Pratres collegii Conimbricensis*. Srov. např. Liber I, Cap. VI, s. 31: „*Ex his ita dictis colligitur, proximam, immediatam causam, videl. in genere causarum disponentiam, ut vocant Conimbricenses memoriae esse temperamentum temperate melancholicum...*“ Conimbricenses jsou rovněž uvedeni i v rejstříku autorů – *Nomina auctorum*.

²¹⁶ Časté odkazy na Collegium Conimbricense najdeme např. v díle Batoloměje Keckermanna, srov.: *Systema Systematum Clarissimi Viri Dn. Bartholomaei Keckermanni Hanoviae* 1613. Conimbricenses jsou zde uvedeni v rejstříku autorů – *Index auctorum citatorum*, autor na ně odkazuje poměrně často.

Komenského učitel Alsted, nevnímali porušenost lidské přirozenosti zcela striktně. U Alsteda také vidíme, že i když zásadu do určité míry přijal pro umění, která pracují s jinou přirozeností než lidskou – tedy pro umění mechanická –, využití myšlenky pro umění pracující s člověkem vyloučil.

Četné didaktiky, které v raném novověku vznikaly v důsledku aktuální potřeby zlepšení výuky, se k aristotelské zásadě namnoze hlásí. Nejvýraznějším dokladem je *Didaktika* Eliáše Bodina, který zásadu výslovně cituje a prohlašuje, že fundamenty učitelského umění z ní musí přímo vycházet. Tyto didaktiky však ve skutečnosti na aristotelské zásadě nestavěly, využívaly ji spíše k potvrzení či vyvrácení některých didaktických pokynů. Dokonce se zdá, že *ars imitatur naturam* bylo jakýmsi oblíbeným rčením, jehož filosofický kontext mnozí autoři prostě neznali.

To ovšem zcela jistě neplatí o Komenském, který se s aristotelskou zásadou zevrubně seznámil během svého studia v Německu. Zde také poznal její vysvětlení v rámci aristotelské fyziky. Nelze vyloučit, že se nad její aplikací do didaktického umění zamýšlel už během studií, pravděpodobnější se ovšem zdá, že se k myšlence přirozenosti umění jakožto výchozímu principu výchovy vrátil později, totiž když začal sám učitelsky působit. Vztah mezi přirozeností a uměním pak dále promýšlel v kontextu vyučovací metody, jíž se jako učitel zabýval. Se zásadou *ars imitatur naturam* se přitom setkával v různých didaktických příručkách a učebnicích, kde byla ovšem pojednána pouze jakožto určitá pomůcka k dovození té či oné pedagogické rady. Významné postavení mezi těmito didaktikami měla zajisté, jak řečeno, didaktika Eliáše Bodina, která prohlašuje, že fundamenty výuky jazyka musí být ve shodě s přirozeností.

Snadno si domyslíme, že Komenského Bodinem navržené vyvození fundamentů zaujalo a že myšlenku *ars imitatur naturam* použil, ovšem odlišným způsobem, než jsme mohli sledovat ve spisu Bodinově nebo u jiných didaktiků. Zásadu, kterou Bodinus citoval pouze v úvodu svého spisu a která zůstala v podstatě izolovaná od navrhovaných učitelských pokynů, Komenský tvůrčím způsobem uchopil a promítl do stavby jednotlivých fundamentů, a to ve shodě s aristotelským učením, jež znal z německých studií. Navzdory ortodoxní protestantské teologii své učitelské umění opřel o přirozenost, za jejíž dobrou a správnou tendencí považoval touhu po vědě, a učinil z ní tak vodítko pro činnost učitele.

Co se týče významu Komenského přínosu, domnívám se, že by ho bylo možno vyjádřit takto: Komenský nebyl prvním, kdo Aristotelovu myšlenku *ars imitatur naturam* promítl do oblasti výchovy. To jsme mohli sledovat již v kvestii Tomáše Akvinského *De magistro* ze 13. století. Na rozdíl od Tomáše však Komenský z aristotelské myšlenky vyvodil praktické požadavky pro práci učitele, kterými je třeba se řídit. Přitom se nechal inspirovat *Koimberskými komentáři* i některými myšlenkami svých protestantských učitelů. Určitou inspiraci nepochybně našel i v dobových didaktikách a mnemonikách, které se na aristotelskou zásadu odvolávaly, především při výuce jazyků. Dalo by se však říci, že Komenský v tomto směru předčil typické představitele své doby. Čerpal z nejrůznějších pramenů a získané podněty tvůrčím způsobem přetvářel. Jeho didaktika je tak názorným příkladem tohoto způsobu uvažování. Aristotelská myšlenka přejatá mnoha mysliteli se stala východiskem originálního podniku – přirozené vyučovací metody a na ní založené reformy školské soustavy.

Novost Komenského počínu byla vnímána ostatně i v jeho době, jak mimo jiné vhodně dokládá i dopis, který poslal 11. září 1632 Komenskému evangelický duchovní Winkler ze slezského Goldberka, s úmyslem povzbudit českého myslitele v jeho didaktickém úsilí. V dopise pisatel vyzdvihuje Komenského velkorysost především vůči zjištění Ratkově a zdůrazňuje novost a přednost Komenského přirozené metody vyučovací, nad kterou žádnou lepší během svého života nepoznal, přestože si, jak píše, bedlivě všímá všeho pokroku ve školství. V závěru dopisu Komenského metodě předpovídá, že vzbudí zájem současníků i budoucích generací: „*Ago nunc Dei beneficio annum 66... Vidi multorum scripta Didactica: sed naturali methodo convenientiora, quam qua scripta est Janua et Grammatica Tua non vidi. Non aberit certe, quin miretur praesens et sequens aetas, res tantae facilitatis et jucunditatis!*“²¹⁷

²¹⁷ Kvačala J., *Korrespondence Jana Amosa Komenského*, vol. I, dopis č. 7, Praha, Nákladem České akademie císaře Františka Josefa pro vědy, slovesnost a umění 1898, s. 13: „*Dožívám se nyní díky Božímu milosrdenství 66 let... Viděl jsem Didaktiky mnohých, ale nespátřil jsem nic, co by předčilo přirozenou metodu ve Tvé Janue a Gramatice. Jistě tedy užasnou současná i příští pokolení nad věcí, jež je tak snadná a příjemná.*“ (Překl. autorka).

6. ZÁVĚR

Vraťme se nyní k otázce, jež byla položena v úvodní části, totiž k otázce filosofického původu základů Komenského spisu *Didactica magna*. Hlavním cílem práce bylo prokázat aristotelská východiska tohoto spisu, určit zdroje, ze kterých Komenský čerpal, a následně jasně vymezit význam jeho přínosu.

Proto bylo třeba nejprve důkladně porovnat Platónovo i Aristotelovo pojetí vědění a prozkoumat, jaký měly tyto koncepce vliv na pojetí role učitele v procesu, kdy vyučovaný dochází vědění. Ukázalo se, že obě koncepce daly podnět k dalšímu promýšlení učitelské práce, jež vyvrcholilo ve dvou pozdějších spisech o učiteli od sv. Augustina a od sv. Tomáše Akvinského, které představily dvě rozdílné teorie učitelské praxe. Oba spisy jsou v souvislosti této práce velice významné, neboť jejich autoři promítli výše zmíněné teorie vědění do vztahu mezi lidským učitelem a žákem. Sovnání těchto spisů se spisem *Didactica magna* umožnilo objasnit, z jaké myšlenkové tradice Komenský při koncipování učitelského umění vycházel.

Pokud se týká filosofického založení Komenského didaktiky, její vyvození *a priori* prokázalo, že Komenský vycházel z Aristotelova pojetí vědění, vycházejícím z důkazu *dioti*. Učitel Komenského didaktiky rozvíjí poznávací složku člověka tím, že věci předkládá smyslům žáka a rozumovými důvody poznání upevňuje tím, že podává příčiny těchto věcí. Ukazuje tedy nikoli pouze, jak všechno je, ale také, proč tomu nemůže být jinak,²¹⁸ což zcela odpovídá Aristotelovu pojetí pravého vědění: „*Věc víme... kdykoli máme za to, že známe příčinu, pro kterou věc jest, kdykoli víme, že je příčinou této věci a že to nemůže být jinak.*“²¹⁹

Způsob, jakým Komenského učitel žáka k vědění přivádí, se opírá o Aristotelem formulovanou zásadu *ars imitatur naturam*, jinými slovy učitelské umění musí napodobovat

²¹⁸ Ibid. XVIII, 36, s. 12: „*Rationibus autem omnia firmare est omnia docere per causas: hoc est non solum quomodo unumquodque sit, sed etiam cur aliter esse non possit ostendere. Scire quippe est per causas cognoscere.*“

²¹⁹ *Anal. Poster. I, A, c. 2, 71b 9–13. (Druhé analytiky, Nakladatelství Československé akademie věd, Praha 1962. Přel. A. Kříž, str. 30).* Ἐπίστασθαι δὲ οἰόμεθ' ἕκαστον ἀπλῶς, ἀλλὰ μὴ τὸν σοφιστικὸν τρόπον τὸν κατὰ συμβεβηκός, ὅταν τὴν τ' αἰτίαν οἰώμεθα γινώσκειν δι' ἣν τὸ πρᾶγμα ἐστίν, ὅτι ἐκείνου αἰτία ἐστὶ, καὶ μὴ ἐνδέχεσθαι τοῦτ' ἄλλως ἔχειν. δῆλον τοίνυν ὅτι τοιοῦτόν τι τὸ ἐπίστασθαί ἐστι.

přirozenost. Učitel v duchu této zásady respektuje přirozené tendence svých svěřenců, kteří přirozeně touží po vědění. Teoretické principy takového postupu nastínil Tomáš ve spise *De magistro*. Porovnání tohoto spisu s filosofickými východisky *Velké didaktiky* ukázalo, že Komenský šel právě touto cestou – jeho učitel, stejně jako magister Tomášův, svým uměním podporuje přirozené sklony žáka, usměrňuje jeho přirozenou touhu po vědění a vhodným způsobem jí napomáhá. Komenský ovšem z aristotelské zásady vyvodil celou řadu závazných pokynů, kterými se má řídit učitel, škola i školský systém.

V páté části své práce jsem se zabývala otázkou, jak byla myšlenka *ars imitatur naturam* reflektována aristoteliky protestantského prostředí i autory didaktických příruček. Na základě studia značného množství pramenů jsem došla k závěru, který v podstatě potvrzoval původní předpoklad, totiž že filosofické založení Komenského didaktiky bylo originálním počinem, který výrazně předčil podobné snahy své doby. Výzkum pramenů prokázal, že znalost myšlenky *ars imitatur naturam* byla v raném novověku poměrně běžná, a to nejen mezi scholastiky, ale i mezi autory didaktických příruček. Žádný z autorů, kteří zásadu citují nebo o ní uvažují, ovšem myšlenku do oblasti výchovy důsledně nepromítl. Ortodoxním protestantským myslitelům v tom snad zabránila věrouka jejich mateřských církví, didaktikové myšlenku využívali spíše jako pomůcku k potvrzení jednotlivých opatření, ale nedokázali uchopit myšlenku v celé její filosofické hloubce a systematicky na ní stavět. Zvláštní postavení mezi těmito mysliteli má nepochybně Komenského učitel Alsted, který myšlenku *ars imitatur naturam* znal a v omezené míře s ní i počítal jako s principem, který by bylo možno použít pro určité umění. Nicméně ani on neuvažoval o její aplikaci do oblasti výchovy ani o tom, že by na ní bylo možno vybudovat nějakou soustavu, ve které se jednotlivé komponenty podporují, doplňují a navazují na sebe navzájem.

V tom lze také spatřovat nejvýznamnější přínos *Velké didaktiky*. Komenský jako první navrhl školskou soustavu vycházející z filosofických principů, z rozumového náhledu na podstatu věcí, se kterými má soustava pracovat – tedy bere v úvahu lidskou přirozenost a na ní postupně staví, rozpracovává jednotlivé složky a stupně. Ty jsou následně rovněž vybaveny specifickými pokyny, učební látkou, příručkami i učebnicemi.

Takto pojatou didaktikou se Komenský zařadil mezi zakladatele moderní pedagogiky jakožto vědní disciplíny, kterou dnes známe jako nedílnou součástí univerzitních programů. Věřím proto, že objasnění aristotelských východisek, stojících u zrodu Komenského

didaktiky, přispěje i k určení jednoho z východisek pedagogiky jako vědy, a upozorní tak na dosud většinou opomíjený zdroj této disciplíny. V tom také spatřuji jeden z podstatných přínosů této práce. Jiným vědecky relevantním výsledkem mojí práce je, jak se domnívám, prozkoumání a vyhodnocení recepce zásady *ars imitatur naturam* některými autory nové scholastiky. Pokud je mi totiž známo, dosud nikdo se protestantskými aristoteliky z tohoto hlediska nezbyval. Za další, původně ovšem nezamýšlený, příspěvek považuji i to, že práce nastiňuje zajímavou historii jedné zdánlivě prosté myšlenky. Vztah mezi přirozeností a lidským uměním, jehož si povšiml starověký filosof, se stal osou vyučovacího umění raně novověkého myslitele. Na této ose byl pak zbudován systém opatření, přičemž mnohá z nich jsou dodnes právem považována za užitečná.

Snad to byl právě onen respekt lidského úsilí vůči přirozenému směřování věci nebo člověka, jenž učinil Komenského dílo tak oblíbené, že se stalo nedílnou součástí naší současné kultury.²²⁰ Osobně si myslím, že ztratí-li li člověk tuto pokoru vůči přirozenosti – ve smyslu, v jakém ji chápe Aristotelés a tradice na něj navazující – a začne postupovat pouze podle svých vlastních, na přirozenosti nezávislých, nebo dokonce proti ní směřujících představ, končí jeho úsilí dříve či později nezdarem. Prokázat nosnost mého přesvědčení je ovšem již zcela za hranicemi tohoto nynějšího, převážně historicky zaměřeného příspěvku. Je to námět, jehož zpracování není věcí dějin didaktiky, nýbrž náleží do oblasti kompetence systematické filosofie.

²²⁰ Správně to, podle mého názoru, vyjádřil sám Komenský svou známou zásadou vyjádřenou ve formě hexametru: „*Omnia sponte fluant, absit violentia rebus.*“ Česky „*Všechno ať spontánně plyne, buď vzdáleno násilí věcem*“. (Překlad autorka.)

7. SEZNAM LITERATURY

Prameny

Alsted, J. H., Panacea Philosophica, Herbornae Nassoviorum 1610.

[Online], leden 2015, dostupné z [urn:nbn:de:bsz:14-db-id3588262928](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:14-db-id3588262928)

Alsted, J. H., Systema Mnemonicum Duplex: I. Minus, Succincto praeceptorum ordine Quatuor libris adornatum. II. Maius, pleniore praeceptorum Methodo, & Commentariis scriptis ad praeceptorum illustrationem adornatum Septem libris. In Quibus artis memorativae praecepta plene & methodice traduntur..., Francofurti, Paltheniana 1610.

[Online], leden 2015, dostupné z [urn:nbn:de:bvb:12-bsb10762085-1](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:12-bsb10762085-1)

Johannis-Henrici Alstedii compendium philosophicum: exhibens methodum, definitiones, canones, distinctiones & quaestiones per universam philosophiam ... Herbornae Nassoviorum 1626.

[Online], leden 2015, dostupné z [urn:nbn:de:bvb:12-bsb10045050-0](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:12-bsb10045050-0)

Alsted, J. H., Joan. Henrici Alstedii Scientiarum omnium encyclopaedia / 1: Continens Operis Partem primam & secundam, Omnia Praeceptorum, Regularum, Et Commentariorum serie perpetuâ contexta, insertis passim Tabulis, Compendiis, Lemmatibus marginalibus, Lexicis, Controversiis, Figuris, Florilegiis, Locis communibus, & Indicibus, ad , Bd.: 1, Lugduni 1649 (1. vydání 1630). Opus non tantum postremâ Auctoris manu limatum ad unguem, sed etiam diligenter expurgatum.

[Online], leden 2015, dostupné z [urn:nbn:de:bvb:12-bsb10325883-7](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:12-bsb10325883-7)

Johannis-Henrici Alstedii Encyclopaedia 6: In Quo Artes Mechanicae Methodice Digeruntur, & quaedam plenius explicantur Tribus hisce libris: I. Mechanologia Generalis, Et Specialis Miscellanea. II. Mechanologia Physica. III. Mechanologia Mathematica, Herbornae Nassoviorum 1630.

[Online], leden 2015, dostupné z [urn:nbn:de:bvb:12-bsb10325881-7](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:12-bsb10325881-7)

Aristotelés, Druhé analytiky.

Analytica Posteriora. Bibliotheca Augustana (ed. R. J. Jackson, 2000).

[Online], leden 2015, dostupné z

http://www.hs-augsburg.de/~harsch/graeca/Chronologia/S_ante04/Aristoteles/ari_a200.html

Český překlad: Aristotelés. Organon. IV, Druhé analytiky. Praha, Nakladatelství Československé akademie věd 1962. Filosofická knihovna. Překl. Antonín Kříž.

Aristotelés, Etika Nikomachova.

Aristotle's Ethica Nicomachea. Bywater, J. (ed.), Oxford, Clarendon Press 1894.

[Online], leden 2015, dostupné z

<http://data.perseus.org/citations/urn:cts:greekLit:tlg0086.tlg010.perseus-grc1:1094a>

Český překlad: Aristotelés, Etika Níkomachova. Praha, P. Rezek 1996. Překl. Antonín Kříž.

Aristotelés, Fyzika.

The physics: in two volumes, London, Heinemann; Cambridge, Mass. Harvard Univ. Press 1957. (Anglicko řecké vydání).

Český překlad: Aristotelés. Fyzika. 1. vyd. Praha: Petr Rezek, 1996. Překl. Antonín Kříž.

Aristotelés, Organon. I, Kategorie. Praha, Nakladatelství Československé akademie věd 1958. Filosofická knihovna. Překl. Antonín Kříž.

Aristotelés, Metafyzika.

Aristotle's Metaphysics, Ross, W. D. (ed.), Oxford, Clarendon Press 1924.

[Online], leden 2015, dostupné z

<http://data.perseus.org/citations/urn:cts:greekLit:tlg0086.tlg025.perseus-grc1:1.980a>

Český překlad: Aristotelés, Metafyzika. Praha, V nakl. Petr Rezek 2008. Překl. Antonín Kříž.

Aristotelés, O vzniku živočichů.

De generatione animalium. Liatsi, M. (ed.), Trier, WVT, Wiss. Verl. Trier 2000.

Aristotelés: O duši.

Aristotle, Peri psyches. Aristotle's psychology, in Greek and English, Wallace, E. (ed.), Cambridge, At the University Press 1882.

[Online], leden 2015, dostupné z <https://archive.org/details/peripsycharist00arisuoft>

Český překlad: Aristotelés, O duši. Praha, P. Rezek 1996. Překl. A. Kříž.

Augustinus Aurelius, De Magistro liber unus. In: S. Aurelii Augustini Opera Omnia – editio latina, Convento di San Nicola <Tolentino> 2011.

[Online], leden 2015, dostupné z

<http://www.augustinus.it/latino/maestro/index.htm>

Augustinus Aurelius, Contra Academicos libri tres. In: S. Aurelii Augustini Opera Omnia – editio latina, Convento di San Nicola <Tolentino> 2011.

[Online], leden 2015, dostupné z

http://www.augustinus.it/latino/contr_acc/index2.htm

Augustinus Aurelius, De Trinitate libri quindecim. In: S. Aurelii Augustini Opera Omnia – editio latina, Convento di San Nicola <Tolentino> 2011.

[Online], leden 2015, dostupné z

<http://www.augustinus.it/latino/trinita/index.htm>

Augustinus Aurelius, Retr. Retractationum libri duo. In: S. Aurelii Augustini Opera Omnia – editio latina, Convento di San Nicola <Tolentino> 2011.

[Online], leden 2015, dostupné z

<http://www.augustinus.it/latino/ritrattazioni/index.htm>

Augustinus Aurelius, Soliloquiorum libri duo. In: S. Aurelii Augustini Opera Omnia – editio latina, Convento di San Nicola <Tolentino> 2011.

[Online], leden 2015, dostupné z

<http://www.augustinus.it/latino/maestro/index.htm>

Averroes, Qurtum volumen Aristotelis de Physico auditu libri octo cum Averrois Cordubensis variis in eosdem commentariis. Venetiis apud Juntas 1562. Bl. 4. 6–8.

Averroes, De anima in: Averrois Cordubensis, Commentarium Magnum in Aristotelis de anima libros, rec. F. St. Crawford (Corpus Commentarium Magnum in Aristotelem, vol. VI, 1), Cambridge, Mass. 1953, Academie Tunisienne des Sciences des Lettres et des Arts “Beit Al-Hikma, Carthage 1997.

Bodinus, E., Bericht Von der Natur und vernunftmessigen Didactica oder LehrKunst: Nebenst hellen und Sonnenklaren Beweiß/ wie heutiges Tages der studirenden Jugend die rechten fundamenta verruckt und entzogen werden. Gethan und gegeben von Elia Bodino, Conariensi Sax. – Omnia faciliora facit Ratio, Ordo et Modus, s. l., 1612.

[Online], leden 2015, dostupné z

<http://diglib.hab.de/drucke/pb-404-1s/start.htm>

Commentarij Collegij Conimbricensis Societatis Iesu in octo libros Physicorum Aristotelis Stagiritae. – Conimbricae, Typis et expensis Antonij à Marizv 1592. [Online], leden 2015, dostupné

<http://almamater.uc.pt/referencias.asp?f=BGUCD&i=01000100&t=CONIMBRICENSES>.

Crebs, A., Bedencken vber Die Newe Didacticam, Oder Vernunftmessige Lehrkunst Eliaë Bodini : Nebenst einverleibtem Discurs, Wie man die Institution oder Schulen Reformirten: die sprach vnd freyen Künste füglich lernen sol / Allen Befordern vnd liebhabern der Schulen zu wohlgefallen, Königsberg 1626.

Goclenius, R., Scholae, seu disputationes physicae: more academico fere propositae, et habitae plaeraeque omnes in schola illustri, Marpurgi, Egenolphus 1591.

[Online], leden 2015, dostupné z

<urn:nbn:de:bvb:12-bsb10174923-8>

Henning, A., De constitutione et partibus Metaphysicae tractatus, Frankfurt a. Oder, 1606.

Keckermann, B., Disputationes Philosophicae, Physicae Praesertim: Quae In Gymnasio Dantiscano ad Lectionum Philosophicarum cursum paulo plus biennio publice institutae & habitae sunt, Hanoviae, Antonius 1606.

[Online], leden 2015, dostupné z

<urn:nbn:de:bvb:12-bsb10040984-6>

Keckermann, B., Praecognitorum Philosophicorum Libri duo: naturam philosophiae explicantes, et rationem eius tum docendae, tum discendae monstrantes, Hanoviae, Antonius 1612.

[Online], leden 2015, dostupné z
[urn:nbn:de:bvb:12-bsb10046221-5](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:12-bsb10046221-5)

Keckermann, B., *Systema Systematum Clarissimi Viri Dn. Bartholomaei Keckermanni Hanoviae 1613.*

Komenský, J. A., *Didactica magna.* Balík, V. – Kyrálová, M. – Sousedík, S. (eds.). In: DJAK 15/1, s. 35– 209.

Komenský, J. A., *Lectores Christiani salvet per Christum! Praefatio ODO I.* In: Čapková D. – Kultová, I. – Matlová, J. – Polišenský, J. (eds.), DJAK 15/1, s. 7– 34.

Komenský, J. A., *Problemata miscellanea sylloge questionum controversarum.* Nováková, J. (ed.). In: DJAK 1, Praha, Academia 1969, s. 58–83.

Komenský, J. A., *Jana Amosa Komenského Didaktika; téhož 1. Nawrzení krátké o obnovení škol w králowstwí českém; 2. Příslowí, čili, Maudrost starých předků za zrcadlo wystawená potomkům.* W Praze: Nákladem Českého museum 1849. Spisů musejních č. 34. Staročeská bibliothéka; č. 3.

Luther, M., *WA I., Disputatio contra scholasticam theologiam, 1517.*

Leibniz, G. W., *Theodicea,* Praha, OIKOYMENH 2004, s. 34 nn. Překl. K. Šprunk.

Magirus, E., *Der Unvernünfftiger, Schmechlicher unnd Unchristlicher Didacticus Elias Bodinus,* Hamburg, Mose 1621.

Martini, J., *Wernicheus, J., Partis primae Theorematum Physicorum Specialium Exercitatio Nona De Generatione Et Corruptione In Genere,* Witebergae, Schmidt 1604.

[Online], leden 2015, dostupné z
<http://resolver.staatsbibliothek-berlin.de/SBB0000746200000000>

Martini, J.: *Theorematum Physicorum Generalium Exercitationes Decem,* Witebergae, Helwigius 1604.

[Online], leden 2015, dostupné z

<http://resolver.staatsbibliothek-berlin.de/SBB0000743900000000>

Martinus Pragensis, Ch. Wiederlegung der vnvernufftigen schmelichen vnd vnchristlichen Antwort so Ernestus Magirus gethan auff etzliche Puncta auß der Didactica Eliae Bodini M. Hardkopffii Schulpredigt betreffend, s. l. 1621.

Melanchton, P., Initia doctrinae physicae, dictata in Academia Vuitebergensi, Vuitebergae, Lufft 1549.

[Online], leden 2015, dostupné z

<urn:nbn:de:bvb:12-bsb00032805-7>

Platón, Faidón. [Plat. Phaedo]. In: Plato. Platonis Opera, ed. John Burnet, Oxford University Press. 1903.

[Online], leden 2015, dostupné z

<http://data.perseus.org/citations/urn:cts:greekLit:tlg0059.tlg004.perseus-grc1:57a>

V českém překladu: Platón, Faidón, Praha, OIKOYMENH 2005. Platónovy dialogy; sv. 8. Překl. F. Novotný.

Platón, Faidros. [Plat. Phaedrus]. In: Plato. Platonis Opera, ed. John Burnet, Oxford University Press. 1903.

[Online], leden 2015, dostupné z

<http://data.perseus.org/citations/urn:cts:greekLit:tlg0059.tlg012.perseus-grc1:227a>

V českém překladu: Platón, Faidros, Praha, OIKOYMENH 2000. Knihovna antické tradice, sv. 5. Překl. F. Novotný.

Platón, Filébos. [Plat. Phileb.]. In: Plato, Platonis Opera, ed. John Burnet, Oxford University Press. 1903.

[Online], leden 2015, dostupné z

<http://data.perseus.org/citations/urn:cts:greekLit:tlg0059.tlg010.perseus-grc1:11a>

V českém překladu: Platón, Filébos, Praha, OIKOYMENH 2012. Překl. F. Novotný.

Platón, Listy. [Plat. L.] In: Plato, Platonis Opera, ed. John Burnet, Oxford University Press. 1903.

[Online], leden 2015, dostupné z

<http://data.perseus.org/citations/urn:cts:greekLit:tlg0059.tlg036.perseus-grc1:1.309a>

V českém překladu: Platón, Listy, Praha, Laichterova filosofická knihovna, 1945. LFK sv. 32. Překl. F. Novotný.

Platón, Menexenos. [Plat. Menex.]. In: Plato. Platonis Opera, ed. John Burnet, Oxford University Press. 1903.

[Online], leden 2015, dostupné z

<http://data.perseus.org/citations/urn:cts:greekLit:tlg0059.tlg028.perseus-grc1:234a>

V českém překladu: Platón, Hippias Větší; Hippias Menší, Ión, Menexenos, Praha, OIKOYMENH 2010. Platónovy dialogy, sv. 15. Překl. F. Novotný.

Platón, Menón. [Plat. Meno]. In: Plato. Platonis Opera, ed. John Burnet, Oxford University Press. 1903.

[Online], leden 2015, dostupné z

<http://data.perseus.org/citations/urn:cts:greekLit:tlg0059.tlg024.perseus-grc1:70a>

V českém překladu: Platón, Euthydémos, Menón, Praha, OIKOYMENH 2000. Knihovna antické tradice; sv. 2. Překl. F. Novotný.

Platón, Obrana. [Plat. Apol.]. In: Plato. Platonis Opera, ed. John Burnet, Oxford University Press. 1903.

[Online], leden 2015, dostupné z

<http://data.perseus.org/citations/urn:cts:greekLit:tlg0059.tlg002.perseus-grc1:17a>

V českém překladu: Platón, Euthyfrón, Obrana Sókrata, Kritón, Praha, OIKOYMENH 2005. Platónovy dialogy, sv. 9. Překl. F. Novotný.

Platón, Ústava. [Plat. Rep.]. In: Plato. Platonis Opera, ed. John Burnet, Oxford University Press. 1903.

[Online], leden 2015, dostupné z

<http://data.perseus.org/citations/urn:cts:greekLit:tlg0059.tlg028.perseus-grc1:234a>

V českém překladu: Platón, Ústava, Praha, OIKOYMENH 2014. Platónovy dialogy, sv. 18. Překl. F. Novotný.

Ratke, W., Kurzer Bericht von der Didactica oder Lehrkunst Wolfgangi Ratichii : Darinnen er Anleitung gibt, wie die Sprachen, Künste und Wissenschaften leichter... fortzupflantzen seynd, Jehna?, Rauchmaul? 1614.

[Online], leden 2015, dostupné z
[urn:nbn:de:bvb:12-bsb10764836-1](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:12-bsb10764836-1)

Ratke, W., Desiderata Methodus Nova Ratichiana, Linguas Compendiose & artificiose discendi, Halae Saxonum, Krusicke 1615.

[Online], leden 2015, dostupné z
<http://diglib.hab.de/drucke/102-2-gram-2s/start.htm>

Rhenius, J., Paedagogia sive methodus institutionis puerilis ex ipsa natura extracta, qua adjuvante Deo bene natus puer absque magno labore et taedio celeriter et expedite ad cognitionem linguarum et artium deduci possit, perpetuis exemplis quasi viva praxi. Demonstranta Authore Johanne Rhenio Ossitiensi, Lipsiae, Ellingerus 1614.

Rhenius, J. (ed.), Methodus Institutionis nova quadruplex : 1. M. Johannis Rhenii 2. Nicodemi Frischlini 3. Ratichii & Ratichianorum ter gemina 4. Jesuitarum, vulgo Ianua linguarum dicta, Johann Rhenius. – Lipsiae: Schürerus, 1617.

Sagittarius, T., Theses quomodo adolescentes antequam ad academias ablegantur, sint praeparandi, s. l. 1600.

[Online], leden 2015, dostupné z
[urn:nbn:de:bvb:12-bsb11115290-1](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:12-bsb11115290-1).

Scaliger, J. C., Julii Caesaris Scaligeri de causis linguae latinae libri tredecim, Lugduni, Gryphius 1540.

Schegk, J., In octo Physicorum, Sive De Avditione Physica Libros Aristotelis, Commentaria longe doctissima, nunc primem in lucem edita. Eivsdem Iacobi Schegkii Commentarius in Aristotelis de Anima libros tres, nunquam antea editus, Basileae, Heruagius 1546.

[Online], leden 2015, dostupné z
[urn:nbn:de:bvb:12-bsb00014444-2](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:12-bsb00014444-2)

Timpler, C., *Technologia seu Tractatus generalis de natura et differentiis atrium liberalium*. In: *Clementis Timpleri Metaphysicae Systema Methodicum*, Hanoviae 1612.

[Online], leden 2015, dostupné z

[urn:nbn:de:bsz:14-db-id3666927043](http://nbn:de:bsz:14-db-id3666927043)

Tomáš Akvinský, *De unitate intellectus*. Ed. Leonina. Tom. XLIII. Romae 1976. Thomas D'Aquin, *L'Unité de Intellect contre les Averroïstes suivi des Textes contre Averroès antérieurs à 1270*. Ed. Alain de Libera. Paris 1997.

[Online], leden 2015, dostupné z

<http://www.corpusthomicum.org/iopera.html>

Tomáš Akvinský, *Questiones disputatae de veritate. Sancti Thomae de Aquino Opera omnia iussu Leonis XIII P. M. edita, Tomus XXII, Vol. II, Fasc. I, QQ 8–12*. Dondaine, F.(ed.), Romae Ad Sanctae Sabinae 1979, s. 347– 363.

[Online], leden 2015, dostupné z

<http://www.corpusthomicum.org/iopera.html>

Tomáš Akvinský, *Questio centesimadecimaseptima de his quae pertinent ad actionem hominis*. In: *Sancti Thomae de Aquino Opera omnia iussu Leonis XIII P. M. edita, Tomus V, Pars Prima Summae Theologiae a questione L ad questionem CXIX cum commentariis Thomae de Vio Caietani ordinis Praedicatorum*, Romae, Ex typographia polyglotta 1889, s. 557–562.

[Online], leden 2015, dostupné z <http://www.corpusthomicum.org/iopera.html>

Tomáš Akvinský, *Summa theologiae. Prima pars, questio 117*, in: *týž, Über den Lehrer. De magistro*, G. Jüssen, G. Krieger, J. H. J. Schneider (eds.), Felix Meiner Verlag, Hamburg 1988.

Sekundární literatura:

Ackrill, J. L., *Aristotle the philosopher*, Oxford, Oxford Univ. Press 1983. Tuto knihu jsem měla k dispozici v německém překladu: *Aristoteles. Eine Einführung in sein Philosophieren*, Walter de Gruyter, Berlin, New York 1985.

Aichele, A., Finalursache und Vollkommenheit. Warum nach Aristoteles die Kunst die Natur nachahmen muss. In: Moritz, A (Hrsg.), *Ars imitatur naturam. Transformationen eines Paradigmas menschlicher Kreativität im Übergang vom Mittelalter zur Neuzeit*, Münster, Aschendorff 2010, s. 39–60.

Bartoš, F. M., Jednota a reformátoři. In: *Sborník k pětistému výročí založení*, Kalich v Ústředním církevním nakladatelství, Praha 1956, s. 111–146.

Blekastad, M., *Comenius: Versuch eines Umrisses von Leben, Werk und Schicksal des Jan Amos Komenský*, Oslo, Universitetsforlaget; Praha, Academia 1969.

Beneš, J., Pojem harmonie u W. Ratkeho a u J. A. Komenského – blízké pojmy, vzdálená východiska. In: Schifferová, V. – Prázný, A. – Šolcová, K. (eds.), *Idea harmonie v díle Jana Amose Komenského*. Červený Kostelec, Pavel Mervart 2014, s. 91–96.

Bréhier, É., Aristote. In: *Histoire de la Philosophie. Tome Premier, L'antiquité et Moyen age*, Librairie Félix Alcan, Paris 1926, s. 168–259.

Čížek, J., Filosoficko-teologická koncepce člověka v emendačním díle Jana Amose Komenského. Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta, Katedra filozofie 2014. Nezveřejněná disertační práce.

Červenka, J., Zur Quellenfrage des IV. Gradus der comenianischen Pansophia, *Archiv pro bádání o životě a díle Jana Amose Komenského*, 22, 1963, s. 145–189.

Graeser, A., *Řecká filosofie klasického období: sofisté, Sókratés a sokratikové, Platón a Aristotelés*, Praha, OIKOYMENH 2000. Překl. M. Petříček.

Gilson, E., *History of Christian Philosophy in the Middle Ages*, Toronto, Pontifical Institute of Mediaeval Studies 1955.

Greth, J. *Elementa philosophiae Aristotelico-Thomisticae, Vol. 1, Logica Philosophia Naturalis*, Herder, Freiburg, Barcelona 1961.

Hackett, J. *Aquinas, Roger Bacon and Latin Averroism: The problem of the Intellective Soul*. In: *Aquinas on Mind and Intellect: New Essays*. Oakdale - NY 1996, s. 15–37.

Hamilton, B. *Political Thought in Sixteenth Century Spain: A study of the political ideals of Vitoria, de Soto, Suárez and Molina*. Oxford, Clarendon 1963.

Hager, F. P., *Platon a platonismus v dějinách výchovy*. Praha, Univerzita Karlova 1994. Přel. K. Rýdl.

Heider, D., *Kdo byl František Suárez?: život a dílo „vynikajícího doktora“*, Olomouc, Refugium Velehrad – Roma 2009.

Heppe, H., *Die Dogmatik der evangelisch reformierten Kirche*, neu durchgesehen und herausgegeben von Ernst Bizer, Neukirchen, Kreis Moers 1935.

Hotson, H., *Johann Heinrich Alsted 1588–1638: Between Renaissance, Reformation and Universal Reform*, Oxford, Clarendon Press 2000.

Körner, F., Die Entwicklung Augustins von der Anamnesis- zur Illuminationslehre im Lichte seines Innerlichkeitsprincip, in: *Theologische Quartalschrift CXXXIV* (1954), s. 397–447.

Lewalter, E., *Spanisch-jesuitische und deutsch-lutherische Metaphysik des 17. Jahrhunderts: Ein Beitrag zur Geschichte der iberisch-deutschen Kulturbeziehungen und zur Vorgeschichte des deutschen Idealismus*. Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1967.

de Libera, A., *La philosophie médiévale*, Paris, Presses Univ. de France 2006. V českém překladu M. Pokorného: Libera, A. de, *Středověká filosofie: byzantská, islámská, židovská a latinská filosofie*. Praha, OIKOYMENH 2001.

Kvačala J., *Korrespondence Jana Amosa Komenského*, vol. I, dopis č. 7, Praha, Nákladem České akademie císaře Františka Josefa pro vědy, slovesnost a umění 1898.

Martins, A. M., The Conimbricenses. In: Pacheco M. C. – Meirinhos J. (eds.), *Intellect et imagination dans la Philosophie Médiévale / Intellect and Imagination in Medieval Philosophy / Intelecto e Imaginação na Filosofia Medieval*, Turnhout 2006, s. 101–117.

Moritz, A. (ed.), *Ars imitatur naturam: Transformationen eines Paradigmas menschlicher Kreativität im Übergang vom Mittelalter zur Neuzeit*, Münster, Aschendorff 2010.

Novák, J. V., Hendrich, J., *Jan Amos Komenský: jeho život a spisy*. Praha, Dědictví Komenského 1932.

Novotný, D., Defense of Baroque Scholasticism. *Studia Neoaristotelica* 6, 2, 2009, s. 209–233.

Novotný, F., *O Platonovi. Díl třetí, [Filosofie]*. V Praze, Jan Laichter 1949.

Patočka, J., *Bacon Verulámský a Komenského Didaktika*. In: *týž Komeniologické studie*. Sv. I, Praha, OIKOYMENH 1997, s. 151–160.

Patočka, J., *Názory na filosofii Komenského*. In: *týž Komeniologické studie*. Sv. III, Praha, OIKOYMENH 2003, s. 13–19.

Patočka, J., *Platón. Přednášky z antické filosofie*. Praha, SPN 1992.

Patočka, J., *Základní filosofické myšlenky J. A. Komenského v souvislosti se základy jeho soustavného vychovatelství*. In: *týž Komeniologické studie*. Sv. III, Praha, OIKOYMENH 2003, s. 121–190.

Peschke, E., *Kirche und Welt in der Theologie der Böhmischesen Brüder. Vom Mittelalter zur Reformation*. Evangelische Verlaganstalt, Berlin 1981.

Plantinga, A., Augustinian Christian Philosophy, in: *The Augustinian Tradition* (ed. Gareth B. Matthews), University of California Press, Berkeley, Los Angeles, London, 1999, s. 1–26.

Reale, G., *Platón. Pokus o novou interpretaci ve světle nepsaných nauk*, Praha, OIKOYMENH 2005. Překl. M. Cajthaml.

Říčan, R., Dějiny Jednoty v přehledu. In: *Jednota bratrská 1457–1957. Sborník k pětistému výročí založení*, Kalich v Ústředním církevním nakladatelství, Praha 1956, s. 13–104.

Schaller, K., *Die Pädagogik des Johann Amos Comenius und die Anfänge des pädagogischen Realismus im 17. Jahrhundert*, Heidelberg, Quelle & Meyer 1962.

Schepers, H., A priori/A posteriori. In: Ritter, J. – Gründer, K. (eds.), *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, vol. 1, Basel/Stuttgart, Schwabe 1971, s. 462–463.

Schifferová, V., Idea harmonie v díle Jana Amose Komenského. In: Schifferová, V. – Prázný, A. – Šolcová, K. (eds.), *Idea harmonie v díle Jana Amose Komenského*. Červený Kostelec, Pavel Mervart 2014, s. 47–55.

Schmid, H., Comenius' pädagogische Theorie im Vergleich mit Thomas von Aquin und Aurelius Augustinus. In: Chocholová, S. – Pánková M. – Steiner, M. (eds.), *Jan Amos Komenský: odkaz kultuře vzdělávání*, Praha: Academia 2009, s. 77–83.

Schmidt-Biggemann, Die Schulphilosophie in den reformierten Territorien, In: Holzney, H. – Schmidt-Biggemann, W. (hrsg.), begr. von Friedrich Ueberweg, *Grundriss der Geschichte der Philosophie; Die Philosophie des 17. Jahrhunderts, B. 4, Die heilige Römische Reich. Deutscher Nation. Nord- und Ostmitteleuropa*, Basel, Schwabe 2001, s. 424–426.

Sousedík, S., Comenius' Prinzip der Natürlichkeit der Erziehung und sein philosophischer Hintergrund, *Theologie und Philosophie*, 58, 1983, s. 34–47. Stať vyšla rovněž v českém překladu: Komenského zásada přirozenosti výchovy a její aristotelsko-tomistický původ, *Reflexe*, 2, 1990, s. 5–15.

Sousedík, S., Einige Züge der Philosophie des J. A. Comenius und deren bisher unberücksichtigten Quellen. *Acta Comeniana* XXVIII, 4/1, 1979, s. 79–115.

Sousedík, S., *Filosofie v českých zemích mezi středověkem a osvícenstvím*, Praha, Vyšehrad 1997.

Sparn, W., Die Schulphilosophie in den lutherischen Territorien. In: Holzney, H. – Schmidt-Biggemann, W. (hrsg.), begr. von Friedrich Ueberweg, *Grundriss der Geschichte der Philosophie; Die Philosophie des 17. Jahrhunderts, B. 4, Die heilige Römische Reich. Deutscher Nation. Nord- und Ostmitteleuropa*, Basel, Schwabe 2001, s. 475–587.

Sparn, W., Melancthon: Die Welt als Natur und Geschichte. Zur wissenschaftsgeschichtlichen Bedeutung Melancthons, *Erlangen Forschungen*, Reihe A, Band 85, 1998, str. 33–54.

Sparn, W., *Wiederkehr der Metaphysik. Die ontologische Frage in der lutherischen Theologie des frühen 17. Jahrhunderts*, Stuttgart 1976.

Svoboda, K., *Estetika Sv. Augustina a její zdroje*, Karolinum, Praha 2000.

Trevisani, F., Johannes Clauberg e l'Aristotele riformato – Johannes Clauberg und der reformierte Aristoteles in: Canziani Guido (Hg), *L'interpretazione nei secoli XVI e XII*, Milano, FrancoAngeli 1993, s. 103–126.

Urbánek, V., Eschatologie, vědění a politika. Příspěvek k dějinám pobělohorského exilu. Historický ústav Filozofické fakulty Jihočeské university v Českých Budějovicích, České Budějovice 2008.

de Ventosa, R., Die Vorherrschaft des Aristotelismus und der Antiaristotelismus. In: Schobinger J. P. (hrsg.), begr. von Friedrich Ueberweg, *Grundriss der Geschichte der Philosophie; Die Philosophie des 17. Jahrhunderts, Allgemeine Themen, Iberische Halbinsel, Italien: Grundriss der Geschichte der Philosophie*, Basel, Schwabe 1998, s. 339–343.

Wundt, M., *Die deutsche Schulmetaphysik des 17. Jahrhunderts*, Tübingen, Mohr 1929.

Zimmermann, A., *Ontologie oder Metaphysik?: Die Diskussion über dem Gegenstand der Metaphysik im 13. u. 14. Jahrhundert. Texte u. Untersuchungen*, Brill, Leiden, Köln 1965.

8. SEZNAM ZKRATEK

Anal. Post. – Analytica Posteriora

Conimbricenses – Commentarij Collegij Conimbricensis Societatis Iesu in octo libros

Physicorum Aristotelis Stagiritae

Contr. Ac. – Augustinus Aurelius, Contra Academicos libri tres

De Magistro – Augustinus Aurelius, De Magistro liber unus

DJAK – Dílo J. A. Komenského (Opera omnia) Praha, Academia, tom. 1, 1969 etc.

ODO – Comenii Opera didactica Omnia, Amsterdam, 1657. Tomus 1–3.

Plat. Apol. – Platón, Obrana

Plat. L. – Platón, Listy

Plat. Meno – Platón, Menón

Plat. Menex. – Platón, Menexenos

Plat. Phileb. – Platón, Filébos

Plat. Phaedrus – Platón, Faidros

Plat. Phaedo – Platón, Faidón

Plat. Rep. – Platón, Ústava

Retr. – Augustinus Aurelius, Retractationum libri duo

VSJAK – Vybrané spisy Jana Amose Komenského

WA– Weimarer Ausgabe