

**Gelehrtes Wissen: Die Handhabung sozialer Praxis  
im akademischen Lehrbuch 1450-1650**  
**Scholarly Knowledge: The Transmission of Social Practice  
in Academic Textbooks 1450-1650**

Internationale Tagung veranstaltet vom Pädagogischen Institut der Universität Zürich zusammen mit dem Institut für schweizerische Reformationgeschichte der Universität Zürich und dem Institut für Historische Bildungsforschung Pestalozzianum der Pädagogischen Hochschule Zürich  
Zürich, 11. bis 14. Dezember 2005

Das Pädagogische Institut der Universität Zürich veranstaltete zusammen mit dem Institut für schweizerische Reformationgeschichte der Universität Zürich und dem Institut für Historische Bildungsforschung Pestalozzianum der Pädagogischen Hochschule Zürich vom 11. – 14. 12. 2005 eine internationale Tagung zum akademischen Lehrbuch am Beginn der Frühen Neuzeit. Die Referenten boten mit ihren je exemplarischen Analysen einen Querschnitt durch die Palette akademischer Disziplinen, eingeteilt hier in Artes Liberales und Philosophie auf der einen und Theologie, Medizin und Jurisprudenz auf der anderen Seite. Eingerahmt wurde die Veranstaltung durch zwei Hauptvorträge: *Ann Blair* (Harvard University, History) sprach über die Praxis studentischer Mitschriften in der Frühen Neuzeit („Early modern note taking practice“) und *Anthony T. Grafton* (Princeton University, History) erläuterte Konzepte der Zeitorganisation und ihre Visualisierung im akademischen Kontext („Chronology and academic thinking“).

Die Vorträge konzentrierten sich im Wesentlichen auf zwei Problemstellungen der sozialen Praxis: Zum einen ging es konkret um strukturell-formale Funktionen des Lehrbuchs: Lehren und Lernen. Nach grundsätzlichen Überlegungen zu seiner formalen Gestaltung und der Begrenzung der Gattung wurde das Lehrbuch entweder als Ergebnis eines Lehr-Lern-Prozesses, als Teil der Lehre, oder drittens als Anwendung einer lerntheoretischen Aussage verstanden. Das Lehrbuch wurde hier in seiner Eigenschaft als Dokument oder als Träger von (handschriftlichen) Dokumenten betrachtet. Zum zweiten ging es um Inhalte: Wie werden Wissensinhalte dargestellt und vermittelt; welche Wissens- und Lehransprüche etc. werden damit verbunden? Was für eine Art von Wissen – vor der sogenannten „wissenschaftlichen Revolution“ – ist das? Hier wurde insbesondere die Relation zwischen dem Buchwissen und dessen Entwicklung und dem zugehörigen sozialen Kontext untersucht. Dabei standen vor allem die Funktion der Antikenaufnahmen, anthropologische und gesellschaftliche Konzepte und schließlich die Veränderung des Verständnisses von Wissen schlechthin im Mittelpunkt.

#### *Lehrbücher und Lehrmittel*

Ogleich der Befund unumstritten ist, dass die Lehrbücher als „single most important teaching tools“ der letzten 400 Jahre aufzufassen sind, stellte *Daniel Tröhler* (Zürich) heraus, dass wir kaum systematische Forschung darüber besitzen. Für die Frühe Neuzeit näherte sich *Anthony Grafton* in seinem Einführungsvortrag („Textbooks and the disciplines“) der Form „textbook“ aus verschiedenen Perspektiven heran: vom Inhalt her, seinem Wert als Facheinführung, seiner Zielbestimmung als Schulbuch, seiner Funktion als Vermittlung zwischen Student und Quelle, manchmal wurden Lehrbücher absichtlich unvollständig gelassen

– und widmete sich schliesslich seiner tatsächlichen Verwendung im Unterricht. Letztere verwies ihn auf das Problem des studentischen Lesens, das man sich anders vorzustellen habe als heutiges Lesen, wesentlich systematischer zum Zwecke des Übertrags von eigenen Notizen in Notizbücher. Er stellte heraus, dass jede der genannten Perspektiven heterogene Ergebnisse in Bezug auf die Grenzen der Gattung zulässt und Gegenbeispiele nach sich zieht wie im Falle von Johann Hartliebs „Buch aller verbotenen Künste“ (1456), das zwar in einer der vorher besprochenen gängigen Formen des Lehrbuchs geschrieben war, jedoch sicherlich keinen Einsatz im schulischen Kontext fand. Graftons Problematisierungen machten deutlich, wie schwierig aber auch historisch höchst interessant die Aufgabe der Tagung war, indem sie sich vornahm, die akademischen Lehrbücher im sozialen Umfeld zu konturieren.

Für Zürich konnte *Urs Leu* aus seinen Forschungen ein Ergebnis beisteuern, das vor allem die Buchproduktion betraf: Er wies nach, dass Lehrbücher mit einem Achtel der Gesamtproduktion einen der Schwerpunkte der Zürcher Buchproduktion des 16. Jahrhunderts ausmachten. Die erhebliche Bedeutung dieses Buchzweiges für die Verlagskalkulation lässt vermuten, dass die Käufer- und damit potentielle Leserschaft der Zürcher Verlage zu einem erheblichen Anteil mit dem Unterrichtswesen zu tun hatte. Detaillierte Erläuterungen erhielten folgende Formen des Lehrbuches: Schriften mit einführendem Charakter im Stile der Isagoge des Porphyrius wurden als idealtypische Werke für den Grammatikunterricht vorgestellt und problematisiert (*Anthony T. Grafton*). Das Textgenre des Kommentars als Lehrform wurde anhand der Aristoteles-Kommentierungen der *Physica* und der Seelenlehre in den naturphilosophischen Fächern bei Federico Pendasio (1567) (*Simone De Angelis*, Bern) und Frans Titelmans (1530) (*David A. Lines*, Miami/Villa I Tatti, Florenz) der Nikomachischen Ethik bei Peter Martyr Vermigli (*Emidio Campi*, Zürich) besprochen. *Barbara Mahlmann-Bauer* (Bern) verglich vor dem Hintergrund der erasmianischen „*Colloquia familiaria*“ die lateinischen Gesprächsbücher von Juan Luis Vives, Maturin Cordier, Sebastian Castellio und Jacobus Pontanus SJ miteinander und arbeitete heraus, wie die Schüler an religiöse Streitfragen herangeführt wurden, welche die dogmatische und kirchenpolitische Diskussion der Reformations- und Post-Reformationszeit beherrschten. Dann diskutierte *Wilhelm Schmidt-Biggemann* (FU Berlin/Institute for Advanced Study, Princeton) die Form der Enzyklopädie als ‚systematisches‘ Lehrwerk bei Johann Heinrich Alsted (1588-1638). Als Abhandlungen über das Lehren und Lernen gaben die Rhetorik- und Dialektiklehrbücher Melanchthons (*Volkhard Wels*, Potsdam), die „*Studiorum Ratio*“ des Heinrich Bullinger (*Peter Stotz*, Zürich) und „*De ratione communi omnium linguarum et literarum commentarius*“ (1548) des Theodor Bibliander (*Anja-Silvia Göing*, Zürich) Auskunft.

*Nancy Siraisi* (New York) schob in ihrem Vortrag über „*Girolamo Mercuriale (1530-1606) and the teaching of practical medicine*“ den Analyseschwerpunkt von der Form zu deren Genese: Girolamo Mercuriales gedruckte Lehrbücher (1617-1631) basierten auf den unautorisierten Mitschriften seiner mündlichen Lektionen der 1570er und 1580er Jahre durch auswärtige Studenten. Diese Genese war nicht unüblich. *Ann Blair* beschrieb den Vorgang der zirkulierenden Vorlesungsskripte, die von Studenten mitgeschrieben waren worden, am Harvard College des 17. und 18. Jahrhunderts. Bis weit in das 18. Jahrhundert hinein waren Mitschriften die Träger eines Lehrtransfers im akademischen Feld. Sie wurden in Harvard etwa erst im 18. Jahrhundert durch die Drucklegung der Lehrveranstaltungen verdrängt. Ein Grund für die lange anhaltende schriftliche Überlieferung sieht sie in der kostengünstigen Herstellung: Autorisierte Mitschriften waren preiswerter als das Anschaffen von Lehrbüchern, vor allem für kleinere Klassen.

Mitschriften der Lehre waren jedoch nicht nur interessant als Mittler zwischen Lehrpraxis und Produktion eines Lehrbuches. Sie wurden auf der Tagung als eigenständige Form sozialer Praxis des Umgangs mit akademischem Unterricht dargestellt, die nach *Ann Blair* seit dem Mittelalter Parallelen in der Geschichtsschreibung und der Predigtüberlieferung besass. *Ann Blair* stellte den qualitativen Unterschied zwischen Mitschriften und deren Überarbeitung zu Reinschriften heraus; vorwiegend letztere wurden in die Zirkulation geschickt. Reinschriften konnten von mehreren Mitschriften zusammengestellt sein. Ebenso erläuterte sie die Praxis, dass sich Studentengruppen zusammenschlossen, um rhythmisch oder nach Plan mitzu-

schreiben (August Hermann Francke: Schreibechor). Viele vor allem mittelalterliche Mitschriften sind nicht mehr erhalten, da sie auf nicht witterungsbeständigem Material, etwa Wachstafeln angefertigt worden waren. Durch den Vergleich von sieben Mitschriften unterschiedlicher Studenten der gleichen Lektion an der Universität Leipzig zu Beginn des 16. Jahrhunderts konnte *Jürgen Leonhardt* (Tübingen) nachweisen, dass vor allem der alltagsprachliche Umgang in der Klasse geübt wurde. Antike Schriften ausgewählter Autoren wurden daher oft begleitet von Lehrbüchern als referierenden Vermittlern. Leonhardt rekonstruiert den Lateinunterricht über Mitschriften in diesen Lehrbüchern durch die Studenten. Die Mitschriften belegen über den Ablauf des Unterrichts hinaus die Auswahl an Klassikern, die noch einmal das Ergebnis bestärken: Es wurden jene Klassiker verwendet, die ihren Fokus auf alltägliche Sprechsituationen legten. Mitschriften zeigen auch eine Veränderung in der Auffassung von Wissensordnung: *Nancy Siraisi* belegte mit den zum Lehrbuch gedruckten Vorlesungsmitschriften eine Tendenz von autorenzentrierten Lektionen hin zu themenzentrierten Lektionen, die den Autoren eine eher vergleichend funktionelle Rolle bei der Behandlung von Wissensgebieten zuweisen.

Die Idee des Lateinlernens zur alltäglichen Verständigung wurde auch theoretisch in unterrichtsnahen Werken ausgebaut: *Peter Stotz* führte aus, dass Heinrich Bullinger in seiner „*Studiorum Ratio*“ das System der drei heiligen Sprachen Hebräisch, Griechisch, Latein befürwortete. Die Korrespondenz zwischen den Textgenera der Heiligen Schrift und jenen der klassischen Literatur lässt nach seiner Interpretation auf eine Parallelführung der weltlichen mit der geistlichen Umgebung schliessen. *Anja-Silvia Göing* zeigte anhand von Theodor Biblianders „*Ratio Communis*“, dass Bibliander durch die vergleichende Bezeichnung von Dingen und Tatbeständen im Satzzusammenhang eine unmittelbare Verstehensbrücke zu anderen Sprachen schaffen wollte, seien es Umgangssprachen, seien es auch die gelehrten Sprachen der Antike. Durch den Zusammenhang von Grammatik und Theologie erwiesen sich Biblianders Überlegungen als fähig, grundlegende Orientierungen für theologische Lehrerörterungen und letztlich die Übersetzung und Auslegung der Bibel zu geben. *Volkhard Wels* zeigte, dass die Rhetorik- und Dialektiklehrbücher Melanchthons Vorgänge beschreiben, die zu beobachten sind, wenn Menschen miteinander sprechen. Deshalb wurde der Begriff „*dialectica*“ jenem der Logik vorgezogen. Dabei wurden Entymeme zu alltäglichen Syllogismen, die Logik in eine Argumentationstheorie umgeformt. In alltäglicher Erscheinung haben Argumente immer eine rhetorische Form. Rhetorik ist in diesem Rahmen nicht hohe (Überredungs-) Kunst, sondern *Eloquentia* ist alltäglich notwendiges Vermögen, einem Sachverhalt den angemessenen Ausdruck zu geben. Eine Methodik anderer Art stellte *Gregory B. Lyon* (Zürich) mit David Chyträus „*De lectione historiarum recte instituenda* (1563)“ vor. Hier ging es um die Lehre der Geschichte im Anschluss an die *Chronica Carionis* des Philipp Melanchthon durch den Rostocker Professor. Gregory Lyon ordnete die methodischen Überlegungen zur Universalgeschichte des David Chyträus in den Kontext der wachsenden Zahl historischer Lehrstühle an Universitäten des Alten Reichs ein.

### *Lehrbuchinhalt und Reflexion der Umwelt*

Der inhaltliche Bezug zur sozialen Praxis gestaltete sich schwerpunktmässig einmal durch die Aufnahme der Antike und zum zweiten durch anthropologische und gesellschaftliche Konzepte sowie Naturvorstellungen. Im Bezug auf die Aufnahme der Antike machte *Jürgen Leonhardt* deutlich, dass im Unterricht besonders die aktive lateinische Sprachkompetenz gefördert wurde. *Peter Stotz* stellte heraus, dass ein Charakteristikum der Zürcher Reformation in der Idee des Philologischen im Bereich der Übersetzung und Anwendung der drei heiligen Sprachen Hebräisch, Griechisch und Latein lag. Für die Naturphilosophie bemerkten sowohl *David Lines* wie *Simone De Angelis*, dass Aristoteles immer noch der wichtigste Referenzautor war in der Seelenlehre des 16. Jahrhunderts – die Auseinandersetzung mit ihm jedoch einmal eine Restrukturierung seiner Themen in Lehrkompendien bei Frans Titelmans (1530) mit sich brachte und einmal die Grenzen der aristotelischen Lehren aufzeigte (*Lines*). So demonstrierte das Beispiel der Theorie des Sehens, warum die Mediziner Aristoteles folgten und welches die Argumente waren, die den Astronomen Johannes Kepler dazu brachten,

ihnen mathematische Kompetenz abzusprechen und in der Optik (1604) neue Wissensansprüche zu formulieren (*De Angelis*).

Den zweiten systematischen Teil bildeten anthropologische und gesellschaftliche Konzepte sowie Naturvorstellungen, die im Lehrbuch oder über verwandte Medien vermittelt wurden oder dessen Ordnung zu Grundlagen. *Jürgen Oelkers* suchte das Bild des Kindes im Lehrbuch des 18. Jahrhunderts auf und erweiterte damit den zeitlichen Rahmen der Tagung in die Neuzeit. Das aktive und verstehende Kind wird in Georg Christian Ruffs „Naturgeschichte für Kinder“ (1793) gezeichnet, nicht aber in katechetischer Lehrliteratur für den Elementarunterricht. Auch die pädagogischen Werke und enzyklopädischen Einträge des 19. Jahrhunderts enthielten nach seinen Forschungen eher das statische und rezeptive Kind als Empfänger ihrer Botschaften, das einfach auswendig lernen sollte. *Hildegard Elisabeth Keller* und *Hubert Steinke* (Zürich/Bern) zeigten, dass die Anpassungen an das soziale Umfeld minimal waren: Die lateinische Übersetzung und das deutsche Original des Hebammenlehrbuches von Jakob Ruf (1554) stimmen zu 80 Prozent überein, obschon sie an unterschiedliche soziale Adressatenkreise gerichtet waren. Grösste Abweichungen sind in der Anrede des idealen Lesers zu bemerken. Die lateinische Ausgabe, die an den Gelehrten gerichtet war, reduzierte emphatische, erzählerische und moralisierende Elemente. Der Leser wurde vom Akteur zum Beobachter. In der deutschen Ausgabe wurde die Leserin, die spätere Hebamme, stets mit „Du“ angesprochen.

*Barbara Mahlmann-Bauer* führte aus, dass die Gesprächsbücher für den lateinischen Anfängerunterricht aus der Perspektive von mehr oder weniger wissbegierigen Knaben Kompetenzen für den geselligen Umgang und für lebenslanges Lernen sowie Strategien der Konfliktlösungen und -vermeidungen vermittelten. Bemerkenswert ist, dass sich die beiden römisch-katholischen und die beiden protestantischen Verfasser mit Rücksicht auf die jungen Schüler und ihre Lebenswelt mit den in der theologischen Kontroversliteratur sonst üblichen „Feindbildern“ zur Charakterisierung der Glaubensgegner gleichermaßen zurückhielten. Mit moralischen Fragen beschäftigte sich auch der Vortrag von *Jill Kraye* über Kaspar Schoppes stoische „Elementa“ (1606): Schoppes Reformprogramm für katholische Schulen sah vor, die jesuitische ‚ratio studiorum‘ auf der Basis stoischer Moralphilosophie zu überwinden. Er befürwortete eine Lehrplanänderung und stellte die wichtigsten ethischen Doktrinen und Vorschriften des Stoizismus dar, indem er ramistische Diagramme verwendete.

*Wilhelm Schmidt-Biggemann* beobachtete, dass eine ‚Enzyklopädie‘, die Johann Heinrich Alsted in einen Gesamtzusammenhang der Universität einbeziehen will, aus einer Ansammlung von Lehrbüchern besteht und dass Lehrbücher nach 1600 im Rahmen einer reformierten Universalwissenschaft in „Systemata“ zusammengeführt werden (z.B. Bartholmäus Keckermanns „Systema systematum“, 1613). Das Ziel ist, das Wissensgebiet einer Disziplin vollständig zu beschreiben. Der Enzyklopädiegedanke ist bei Alsted zudem mit seinem Zugang zur Geschichte und seinen heilsgeschichtlichen Erwartungen verknüpft: Es gibt biblische Prädikate (Bonitas bis Gloria), die sich mit der Dynamisierung der Welt nach dem Sündenfall irgendwann am Ende der Geschichte durchsetzen werden müssen. Wissenschaftsgeschichtlich handelt es sich bei Alsted verkürzt gesprochen um einen Rumpfaristotelismus, der mit Ramus verbunden wird. So folgt die Darstellung der Disziplinen bzw. deren Wissenszweigen (z.B. die Mnemonik) dem ramistischen Muster (Dichotomisierungen, Tabellen). Wissenschaftstheoretisch geht es darum, leitende Begriffe einer Disziplin (z.B. die Ontologie) zu bestimmen. Seine Frage bleibt, ob dieses enzyklopädische Programm spätere naturwissenschaftliche Klassifizierungsprogramme im Stile Carl von Linnés „Systema naturae“ (1735) stimuliert hat.

Im Bereich der Rechtssprechung konnte *Donald Kelley* (Rutgers University, New Brunswick) zeigen, dass die „Institutiones“ des Justinian als Modell im 16. Jahrhundert verwendet wurden, jedoch mit dem ciceronianischen Ideal des Redners und daher mit dem Fach Rhetorik verbunden wurden. Dies gab ihnen zunächst die Legitimation, in den studia humanitatis mitgelehrt zu werden. Ende des 16. Jahrhunderts kam es zu einer Reform des juristischen Wissens, indem eine Methode für die Organisation der Themen gesucht

wurde, die auch für die Lehre tauglich schien. Gleichzeitig fingen Überlegungen unter dem Einfluss ramistischen Denkens an, eine eigene juristische Logik zu entwickeln und man begann an anderen Schauplätzen, Gesetzssysteme zu vergleichen. Kelley führte aus, dass letztere beiden Entwicklungen zum modernen Rechtsdenken beigetragen haben.

### *Weiterführende Gedanken*

Die detaillierte Arbeit an exemplarisch ausgesuchten Werken zeigte übergreifende Ergebnisse in zwei Richtungen, die einmal die Form und zum zweiten den Inhalt des akademischen Lehrbuches betrafen. Der Fokus der Referate auf Zürich, der gleichzeitig interdisziplinäre Ansatz und die Vergleichsuntersuchungen im Alten Reich und Padua liessen Vermutungen darüber laut werden, dass die herkömmlichen formalen Charakteristika durchlässig und offen betrachtet werden müssen, um dem Material gerecht zu werden. Es wurde klar, eine wie sorgfältige Recherche über Mitschriften und Unterrichtsgebrauch im jeweiligen sozialen Kontext notwendig ist, um ein Lehrbuch orten und recht als solches klassifizieren zu können. Deutlich traten zwei inhaltliche Grundlinien zu Tage, die einer Systematisierung des Bezugs zur sozialen Praxis vorarbeiteten: Einmal wurde Alltagssprache konstituiert und zum anderen wurde das Wissen antiker Werke reorganisiert und durch neue Ressourcen und Quervergleiche erweitert bzw. diskutiert. Im Extremfall führte diese Entwicklung um 1600 zur Formulierung neuer Wissensansprüche im Prozess der „Verwissenschaftlichung“ von Wissen.

Für wissenschafts- und bildungshistorische Fragestellungen gab die Untersuchung von Unterricht und Unterrichtswerken im akademischen Bereich einige neue Perspektiven, etwa im Bereich der Sprachlehre, der Urteilsfindung sowie der medizinischen, juristischen und theologischen Sachkompetenz, die es lohnen würde auszubauen. Generell bot die Tagung in den Referaten und Diskussionen ein hohes wissenschaftliches Niveau, das auf die Präsenz von international renommierten Wissenschaftlern zurückzuführen ist, die ihrem Ruf gerecht geworden sind. Ein Tagungsband ist geplant, der in der Forschung über das Lehrbuch und die Darstellung und Vermittlung von gelehrtem Wissen neue Maßstäbe zu setzen verspricht.

Anja-Silvia Göing, Simone De Angelis

#### **Copyright**

Arbeitsgemeinschaft außeruniversitärer historischer Forschungseinrichtungen  
in der Bundesrepublik Deutschland e.V., 2006.

Kein Teil dieser Publikation darf ohne ausdrückliche schriftliche Genehmigung der AHF in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

AHF, Schellingstraße 9, 80799 München  
Telefon: 089 – 13 47 29, Fax: 089 – 13 47 39  
E-Mail: [info@ahf-muenchen.de](mailto:info@ahf-muenchen.de), Website: <http://www.ahf-muenchen.de>

#### **Empfohlene Zitierweise / recommended citation style:**

AHF-Information. 2006, Nr.010  
URL: <http://www.ahf-muenchen.de/Tagungsberichte/Berichte/pdf/2006/010-06.pdf>