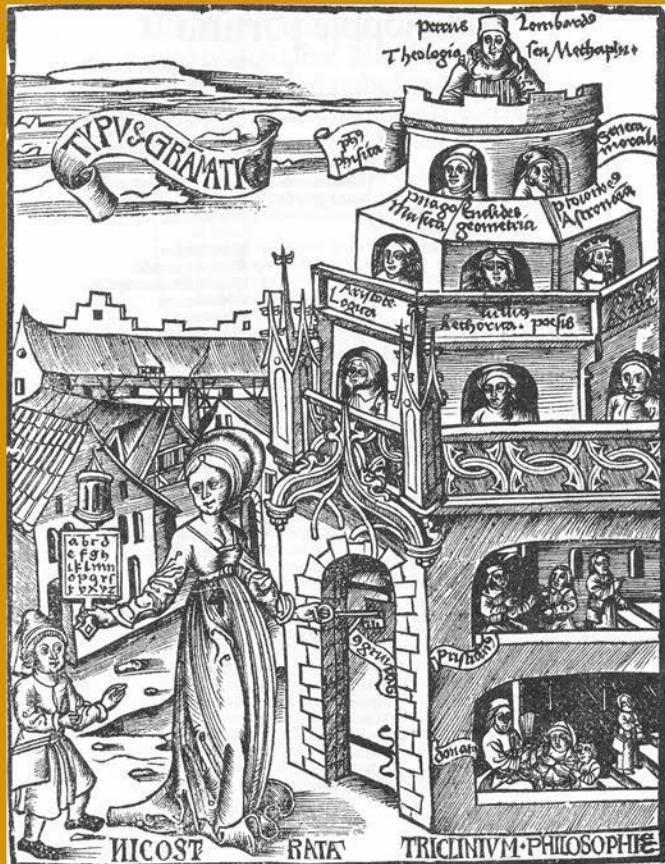


Bildung und Wissenschaft im Mittelalter





unipress

Nova Mediaevalia
Quellen und Studien zum europäischen Mittelalter

Band 23

Begründet von Nikolaus Henkel und Jürgen Sarnowsky

Herausgegeben von Martin Baisch, Christoph Dartmann,
Philippe Depreux und Jürgen Sarnowsky

Jürgen Sarnowsky

Bildung und Wissenschaft im Mittelalter

Mit 6 Abbildungen

V&R unipress

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<https://dnb.de> abrufbar.

© 2022 Brill | V&R unipress, Theaterstraße 13, D-37073 Göttingen, ein Imprint der Brill-Gruppe
(Koninklijke Brill NV, Leiden, Niederlande; Brill USA Inc., Boston MA, USA; Brill Asia Pte Ltd,
Singapore; Brill Deutschland GmbH, Paderborn, Deutschland; Brill Österreich GmbH, Wien,
Österreich)

Koninklijke Brill NV umfasst die Imprints Brill, Brill Nijhoff, Brill Hotei, Brill Schöningh,
Brill Fink, Brill mentis, Vandenhoeck & Ruprecht, Böhlau und V&R unipress.
Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen
schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Umschlagabbildung: Gregor Reisch, Margarita Philosophica, 1503, Typus Grammaticae.
Druck und Bindung: CPI books GmbH, Birkstraße 10, D-25917 Leck
Printed in the EU.

Vandenhoeck & Ruprecht Verlage | www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com

ISSN 2198-6231

ISBN 978-3-8470-1485-0

Inhalt

Vorwort	7
1. Einleitung	9
2. Die Klosterschulen des frühen und hohen Mittelalters	19
3. Von der Kathedralschule zur Universität	45
4. Die Ausbildung der Universitäten und ihrer Institutionen	69
5. Das Schulwesen des späteren Mittelalters	93
6. Lehrpläne und Studienordnungen	117
7. Die grundlegenden Disziplinen: Grammatik, Rhetorik und Logik	143
8. Natur und Welt im frühen und hohen Mittelalter	167
9. Physik, Kosmologie und Medizin im späteren Mittelalter	191
10. Philosophie und Theologie: die großen Systeme	213
11. Geistliches und weltliches Recht	235
12. Geschichtsbild und Geschichtsschreibung	257
13. Die politischen Theorien	281
14. Die mittelalterliche Fachliteratur	305
Mittelalterliche Quellen und Literatur	329
Register	355

Vorwort

Das Thema »Bildung und Wissenschaft im Mittelalter« hat mich schon seit meiner Studienzeit beschäftigt. Ging es zunächst darum, die Untersuchung der spätmittelalterlichen Naturphilosophie in die Geschichte der Universitäten und der weiteren Bildungsinstitutionen einzuordnen sowie den zeitgenössischen philosophischen und theologischen Kontext besser zu verstehen, kam bald aus den Veranstaltungen und Forschungen meines akademischen Lehrers Dietrich Kurze das Interesse an der politischen Theorie hinzu. Noch an der Freien Universität Berlin entstand daraus die Idee einer Gesamtdarstellung der mittelalterlichen Bildung und Wissenschaft anhand der Entwicklung ihrer Institutionen und Lehren. Die dazu gesammelten Materialien (wie das beigefügte Schema) führten schließlich schon in Berlin und dann am Anfang meiner Jahre an der Universität Hamburg zu einer Vorlesung zum Thema, die über die Jahre immer wieder in Details ergänzt und bearbeitet wurde.

Ich bin dabei für die vielen Anregungen dankbar, die ich in Berlin wie in Hamburg und im Rahmen vieler Tagungen und Gespräche dazu erhalten habe. Obwohl es immer etwas problematisch ist, den Text einer Vorlesung, der wohl nie wortgetreu vorgetragen, sondern frei angepasst wurde, nach vielen Jahren in eine feste Form zu bringen, habe ich mich in diesem einen Fall – anders als bei den anderen Texten, die ich für die Lehre konzipiert habe – zu einer Veröffentlichung entschlossen. Dafür wurde der bisherige Text durchgängig überarbeitet. Die Breite des Themas hat mich jedoch daran gehindert, die gesamte relevante Literatur heranzuziehen; im Zweifel musste auf allgemeinere Darstellungen zurückgegriffen werden. Auch konnten nicht alle Aspekte behandelt werden, die ich gern noch eingebracht hätte. So sind insbesondere Mathematik und Medizin immer nur in kürzeren Passagen behandelt. Auch an anderen Stellen musste ich mich auf einen Überblick beschränken. Dennoch sollte ein detailreiches Gesamtbild entstanden sein.

Hamburg im April 2022

Jürgen Sarnowsky

1. Einleitung

Die Geschichte von Bildung und Wissenschaft erlaubt tiefe Einblicke in die Grundlagen der jeweiligen Epoche. Dabei ist es kein Zufall, dass Reformen und Veränderungen im Bildungswesen häufig durch politische und gesellschaftliche Entwicklungen ausgelöst wurden. So lässt sich z. B. die Humboldtsche Universitätsreform nur vor dem Hintergrund der Stein-Hardenbergschen Reformen verstehen, und die Umgestaltung der bundesdeutschen Schulen und Universitäten in den 1970er Jahren ging auf den gesellschaftlichen »Aufbruch« der 1960er Jahre zurück. Allerdings beeinflusst nicht nur – im Sinne marxistischer Vorstellungen – das »Sein« das »Bewusstsein«, sondern auch umgekehrt – durchaus im Hegelschen Sinne – das »Bewusstsein« das »Sein«. So ist unsere moderne Sicht der Welt wesentlich durch die Wissenschaft – vor allem durch die Naturwissenschaften, aber auch durch andere Disziplinen wie Psychologie und Soziologie – geprägt, und die auf die naturwissenschaftlichen »Entdeckungen« zurückgehenden technischen Erfindungen haben seit dem Ausgang des 18. Jahrhunderts den Alltag der Menschen immer schneller und immer intensiver verändert. Man braucht sich nur die Entwicklungen im Bereich der Kommunikation und des Verkehrswesens vor Augen führen, vom Telegraphen über das Telefon zum Internet und von der Pferdekutsche über Eisenbahn und Auto zum Flugzeug, zu Hochgeschwindigkeitszügen und E-Autos, um die Bedeutung der Veränderungen zu erfassen. Zu den intendierten technischen Fortschritten kamen dabei immer noch gesellschaftliche und ökologische »Nebenwirkungen«, die heute in vielen Bereichen eine erneute Umorientierung erforderlich machen.

Gerade der Blick auf die moderne Naturwissenschaft und Technik könnte allerdings zum Irrtum verleiten, die Wechselwirkung von Bildung, Wissenschaft und Gesellschaft sei vor allem ein modernes Phänomen. Auch wenn das Beharrungsvermögen der Vorstellungen über Welt, Natur und Geschichte und die Beständigkeit der sie vermittelnden Institutionen oftmals größer war als in den beiden letzten Jahrhunderten, gab es in der vormodernen Zeit in Bildung und Wissenschaft doch eine eigene Dynamik, die gesellschaftliche Prozesse spiegelt und ihrerseits auf die Entwicklungen einwirkte. Deutlich wird dies z. B. an der

Geschichte der europäischen »Entdeckungen«, die einerseits zwar eine Fortsetzung der Expansion der Christenheit in der spanischen Reconquista und den Kreuzzügen darstellten, andererseits aber auf älteren Grundlagen aufbauten und zugleich das Weltbild der spätmittelalterlichen Menschen nachhaltig veränderten.

Dieser Zusammenhang zwischen allgemeiner Geschichte auf der einen und Bildung und Wissenschaft auf der anderen Seite macht es erforderlich, sich Bildungskonzepten und wissenschaftlichen Inhalten im Kontext ihrer Zeit anzunähern. Der von der älteren Geistes- und Wissenschaftsgeschichte bevorzugte Sprung über die Jahrhunderte, mit dem Vorstellungen von Autoren verschiedener Epochen unabhängig von ihren Voraussetzungen und tatsächlichen Einflüssen einander gegenübergestellt wurden, der Vergleich der Riesen des Geistes über das »lärmende Gezwerge« (Schopenhauer nach Nietzsche)¹ hinweg, ist somit problematisch. Das gilt insbesondere für die Tendenz, die moderne Wissenschaft mit ihren zweifellos wichtigen antiken »Vorläufern« in Verbindung zu bringen, ohne die ebenso folgenreiche mittelalterliche Vermittlung oder auch die neuen Entwicklungen während des Mittelalters zu berücksichtigen. Der Kontinuität muss vielmehr derselbe Stellenwert zugemessen werden wie den Brüchen und »Revolutionen«, zumal gerade Institutionen über lange Perioden gewirkt haben, wie dies das Beispiel der Universität, einer genuin mittelalterlichen »Erfindung«, verdeutlicht, die – mit einer Formulierung von Joachim Ehlers – das »eigenständigste[...] und dauerhafteste[...] Gebilde [... war], das die mittelalterliche Welt hervorgebracht hat.«² Daher gilt es, eine Gesamtperspektive auf die mittelalterliche Bildungs- und Wissenschaftsgeschichte zu entwickeln.

I. Das »Mittelalter« als Epoche

Der moderne Begriff »Mittelalter« meint als Epochenbezeichnung innerhalb der Geschichtswissenschaft die mehr als 1000 Jahre vom 6. bis zum 16. Jahrhundert, vom Zusammenbruch des Weströmischen Reichs bis zum Zeitalter der Entdeckungen und der Reformation und Kirchenreform. Es handelt sich dabei um die Übersetzung des ursprünglich von den Humanisten, und zwar im negativen Sinne, geprägten Begriffs der *media aetas* bzw. des *medium aevum*, mit dem diese sich von ihrer unmittelbaren Vergangenheit abgrenzen und an das glanzvolle Erbe des Altertums anschließen wollten. In gewisse Hinsicht hatte sich jedoch das Mittelalter bereits selbst als mittlere Zeit im linearen Verlauf der Heilsgeschichte

1 Nietzsche, Betrachtungen, 2, S. 317.

2 Ehlers, Geschichte, S. 165.

verstanden,³ als Epoche zwischen dem Auftreten Jesu und dem Ende der Geschichte, das sich durch die in der Offenbarung Johannis vorausgesagten Vorzeichen ankündigen würde. Entsprechend hatte z. B. der Abt Joachim von Fiore um 1200 zwischen dem Zeitalter des Vaters (dem des Alten Testaments) und dem des Sohnes (seit Christi Geburt) unterschieden, dem nach seiner Auffassung bald das »dritte Reich« des Heiligen Geistes folgen werde.⁴ Obwohl sich die Voraussagen Joachims wie die anderer »Propheten« nicht erfüllten, blieb bis zum Ende des Mittelalters (und darüber hinaus) die Erwartung des baldigen Jüngsten Gerichts und damit des Endes der Geschichte lebendig.

Der im Mittelalter selbst angelegte und durch die Humanisten negativ verwandte Begriff der *media aetas* fand schließlich am Ende des 17. Jahrhunderts durch den Hallenser Professor für »Beredsamkeit und Geschichte«, Christoph Cellarius, Eingang in die Geschichtswissenschaft und hat sich seither allgemein durchgesetzt,⁵ auch wenn Cellarius in seinem universalgeschichtlichen Werk den Fall Konstantinopels 1453 zum Endpunkt des Mittelalters wählte, während in der Forschung seither je nach Region und Ansatz unterschiedliche Epochengrenzen der Zeit um 1500 gewählt wurden. Übergreifende Epochenbildungen – wie mit dem Begriff »Alteuropa« für die Zeit vom 12. bis 18. Jahrhundert – setzten sich dem gegenüber nicht durch.

In diesem Sinne müssen auch für die mittelalterliche Bildungs- und Wissenschaftsgeschichte eigene zeitliche Grenzen bestimmt werden. Wie für alle strukturgeschichtlichen Phänomene lassen sich jedoch dafür kaum feste Daten angeben. So hatte z. B. die Tendenz zu handbuchartigen Überblicksdarstellungen, wie sie im früheren Mittelalter fassbar wird, schon in der Spätantike eingesetzt. Mit der wachsenden Bedeutung der Handbuchliteratur stellte sich zugleich die Frage, welche der »originalen« Texte weiterhin rezipiert und so für die Nachwelt überliefert werden würden, so dass sich auch die frühmittelalterlichen Überlieferungsprobleme im Ansatz bereits in der Spätantike nachweisen lassen. So wurde auch das Lehrprogramm der *artes liberales*, der »sieben freien Künste«, ohne größere Modifikationen aus der Spätantike übernommen.

Wenn somit inhaltlich im Übergang zum frühen Mittelalter keine deutliche Zäsur zu erkennen ist, bleibt für eine Periodisierung nur der Bereich der Institutionen und der Träger von Bildung. Dafür bietet sich ein Datum an, dessen Bedeutung allerdings nicht überschätzt werden darf: das Jahr 529. In diesem Jahr gründete der heilige Benedikt von Nursia – allerdings nach einer problematischen Überlieferung – das Kloster Montecassino,⁶ wo er um 540 seine Regel

3 Heimann, Einführung, S. 20–21.

4 Vgl. Kap. 12.

5 Heimann, Einführung, S. 19–20.

6 Eher um 530, s. Dartmann, Benediktiner, S. 22.

verfasste, die nach und nach zur wichtigsten Grundlage des Klosterlebens wurde; und im selben Jahr unternahm der byzantinische Kaiser Justinian den Versuch, die einst von Plato gegründete, mehrfach erneuerte athenische Akademie aufzuheben.⁷ Selbst wenn diese Ereignisse nicht so zusammenfallen sollten, machen sie doch einen tiefgreifenden Wandel deutlich. Der schon in der Spätantike einsetzende Verfall des Schulwesens in den Städten schritt im frühen Mittelalter immer schneller fort, während mit den auf das kontemplative Leben und weniger auf weltliche Bildung ausgerichteten Klöstern neue Bildungszentren erwachsen.

Beginnt das Mittelalter somit bildungsgeschichtlich in der ersten Hälfte des 6. Jahrhunderts, lässt sich für sein Ende kein entsprechend deutlicher Einschnitt finden. So könnte man zwar auf das Aufkommen eines neuen Mediums verweisen, auf die Erfindung des Drucks mit »beweglichen Lettern« durch Johannes Gutenberg in Mainz um 1450, eine Technik, die bis in die Mitte des 20. Jahrhundert kaum verändert werden sollte. Doch setzte sich das Buch als »Massenware« ungeachtet der zuvor schon recht weit entwickelten kommerziellen Methoden für die Verbreitung von Manuskripten nur langsam durch, da die Aufnahmefähigkeit des »Marktes« zwangsläufig begrenzt war. Ein Wandel ist dabei bestenfalls um 1500 festzustellen, als z. B. die Nürnberger Druckerfamilie Koberger 24 Druckerpressen mit rund 100 Beschäftigten unterhielt, neben Nürnberg unter anderem in Lyon, Paris und Toulouse,⁸ doch spielten Manuskripte weiterhin eine wichtige Rolle.

Grundlegender war zweifellos das Aufkommen des Humanismus, doch gehen dessen Anfänge in Italien bereits in das 14. Jahrhundert zurück und lassen sich damit zu Recht noch innerhalb der mittelalterlichen Geschichte abhandeln. Selbst das Vordringen humanistischer Einflüsse an den Universitäten ermöglicht keinen klaren Einschnitt, auch wenn dort am Anfang des 16. Jahrhunderts die alten Studienprogramme eine andere Schwerpunktsetzung erfuhren, durch neue Fächer wie Poetik ergänzt und mit neuen bzw. neu übersetzten Lehrbüchern »gefüllt« wurden.

Allerdings markiert die europäische Verbreitung humanistischer Ideen, von Italien nicht nur nach Deutschland, sondern seit der Zeit um 1500 unter anderem auch nach Frankreich und England, zusammen mit den dann fassbaren Änderungen in den *curricula* doch einen deutlichen Wandel, weniger im grundsätzlichen Wert der Ausbildung als vielmehr im humanistischen Verständnis von Bildung, das jetzt nicht nur im städtisch geprägten Italien, sondern auch in den adligen Führungsschichten West- und Mitteleuropas Anklang fand. Nimmt man die geographischen Entdeckungen, die Folgen der Reformation und die Änderung des Weltbilds hinzu, wie sie die erstmals um 1510 formulierte heliozen-

7 Mindestens teilweise erfolgreich, Blumenthal, 529, S. 385.

8 McKitterick, Beginning, S. 294.

trische Hypothese des ermländischen Domherrn Nicolaus Copernicus ankündigt, lässt sich der traditionelle Einschnitt um 1500 aufrechterhalten. Auch für die Bildungs- und Wissenschaftsgeschichte umfasst somit das durch eine quantitativ eingeschränkte Buchkultur, durch im Wesentlichen spätantike Bildungsideale, durch eine auch in den Bildungsinstitutionen vorherrschende »Romorientierung« und durch das geozentrische Weltbild gekennzeichnete Mittelalter rund 1000 Jahre, etwa die Zeit von 6. bis zum 16. Jahrhundert.

Der Aspekt der Romorientierung führt allerdings zu einer räumlichen Einschränkung. Seit dem Schisma von 1054, faktisch aber schon länger, gab es eine grundlegende Trennungslinie zwischen dem Osten und dem Westen der Christenheit, zwischen der dem byzantinischen Kaiser und dem Patriarchen von Konstantinopel unterstehenden griechischen und der auf das Papsttum orientierten römischen Kirche. Diese Grenze, die auch die von Byzanz aus christianisierten Völker, Bulgaren, Serben und Russen, vom lateinischen Westen trennte, war zugleich eine bildungs- und wissenschaftsgeschichtliche »Wasserscheide«. Die Schriften der antiken griechischen Autoren, die im Westen zumeist nur wahrgenommen wurden, wenn sie in lateinischer Übersetzung vorlagen, und so erst mühsam erschlossen werden mussten, waren den Gebildeten des Byzantinischen Reiches trotz der Weiterentwicklung der griechischen Sprache in der Regel ohne Probleme zugänglich. Die nahezu ungebrochene Kontinuität zur spätantiken Bildung und Wissenschaft, die unter anderem auch im Bereich des Römischen Rechts, des Kaiserrechts, fassbar wird, macht eine eigenständige Behandlung der byzantinischen Situation erforderlich, die hier nicht geleistet werden kann. Vielmehr soll der Fokus dieser Darstellung zu Bildung und Wissenschaft im Mittelalter auf der westlichen, durch das Lateinische geprägten Schriftlichkeit liegen.

II. Bildung und Wissenschaft im mittelalterlichen Verständnis

Das Lateinische war die Sprache der Gebildeten – im Mittelalter wie in der Frühen Neuzeit –, auch wenn die Volkssprachen im späteren Mittelalter mehr und mehr an Bedeutung gewannen. Sucht man also nach mittelalterlichen Begriffen für »Bildung« und »Wissenschaft«, muss man sich zunächst dem Lateinischen zuwenden. Dabei ergibt sich ein umfangreiches Wortfeld, das unter anderem die Begriffe *educatio* (Erziehung), *eruditio* (Unterricht, gelehrte Bildung), *disciplina* (Unterricht, Lehre, Schule, Kenntnis, Wissenschaft), *doctrina* (Unterweisung, Gelehrsamkeit, Wissenschaft, Belehrung, Lehre), *institutio* (Unterricht, Anweisung, Methode), *ars* (Handwerk, Kunst, Wissenschaft, Kunstlehre, wissenschaftliches Fach), *scientia* (Wissen, Wissenschaft), *sapientia* (Verstand, Weis-

heit) und schließlich *peritia* (Erfahrung, Kenntnis, Klugheit) enthält.⁹ Diese Begriffe spiegeln die Nähe von Bildung zur Unterweisung, zum Lernen, aber auch zu Gehorsam und moralischen Aspekten.

Beispielhaft lassen sich diese Zusammenhänge an einer Literaturgattung ablesen, die Gegenstand des Kapitels über die politischen Theorien sein wird: an der der Fürstenspiegel. Sie führten den Herrschern anhand umfangreicher antiker und christlicher Vorlagen die moralischen, aber auch die Bildungsanforderungen an ihr Amt vor Augen. In den Titeln dieser Texte, unter anderem *De institutione principum* (»Über die Fürstenerziehung«), kehren zahlreiche dieser Begriffe wieder. Im volkssprachlichen Bereich findet sich ebenfalls kein zur modernen »Bildung« analoger Begriff. Das althochdeutsche *pildunga* ist vielmehr eine Lehnübersetzung des lateinischen *imaginatio* und bedeutet unter anderem auch Schöpfung; noch im Mittelhochdeutschen steht *bildunge* für »Bildnis«, »Gestalt« und »sinnliche Vorstellung«.¹⁰ Der der »Bildung« nahestehendste Begriff ist der der *zucht* (*zuht*), der im Mittelhochdeutschen unter anderem »Erziehung«, »Züchtigung«, »Bildung des äußeren und inneren Menschen«, »Wohlerzogenheit«, »Sittsamkeit«, »Höflichkeit«, »Anstand« und »Liebenswürdigkeit« meint,¹¹ also ähnlich wie das lateinische Begriffsfeld eine starke moralische Komponente enthält.

Die Differenzen zwischen moderner und mittelalterlicher Begrifflichkeit gehen auf die Entwicklung im Bildungswesen seit der Epoche der Aufklärung zurück. Seit der Zeit Herders und Humboldts wurde Bildung aufgrund der Ideale der Aufklärung mit der Idee der Freiheit und mit den Rechten des Individuums verbunden und entwickelte sich zu einer durch eine bestimmte geistige Haltung geprägten Verhaltensnorm, die sich insbesondere höhere gesellschaftliche Schichten – insbesondere das »Bildungsbürgertum« – zuschrieben. Gleichzeitig wurde der Begriff auf eine »von Lese- und Schreibfähigkeit beherrschte Kultur« verengt.¹² In diesem Prozess wurde der mittelalterliche Begriff für den Laien – *idiotota* – zur Bezeichnung für Geisteskranke, und die bis ins 18. Jahrhundert gültige Bedeutung von *homo litteratus* (im Sinne des Gebildeten oder Gelehrten) verengte sich auf den Literaten, mit dem im 19. Jahrhundert teilweise sogar negative Vorstellungen verbunden wurden.

Wenn im Folgenden von »Bildung« im Mittelalter die Rede ist, soll dagegen vor allem die mittelalterliche Bedeutung im Vordergrund stehen. Es soll also vor allem um Erziehung, Ausbildung und Erwerb von Kenntnissen gehen, und zwar

9 Vgl. Boehm, *Erziehungswesen*, Sp. 2197.

10 Lexner, *Taschenwörterbuch*, S. 21; ausführlich in der online-Fassung des Mittelhochdeutschen Wörterbuchs, <http://www.mhdwb-online.de/wb.php?linkid=20460000#20460000> (letzte Einsicht 10.2.2022).

11 Ebd., S. 339.

12 Boehm, *Erziehungswesen*, Sp. 2196.

mit Blick auf die Institutionen und die Lehrinhalte, und weniger um Bildung als »geistigem Habitus«. Das angeführte lateinische Wortfeld enthält gleich mehrere Begriffe, die unter anderem »Wissenschaft« bedeuten können: *disciplina*, *doctrina*, *ars* und *scientia*. Es ist kein Zufall, dass auch für »Wissenschaft« keine eindeutige Bezeichnung in den Quellen erscheint, unterscheidet sich doch das moderne Verständnis erheblich von dem des Mittelalters. Zentral sind dabei vor allem die Begriffe *ars* und *scientia*.¹³ Der Begriff *ars* erscheint zunächst in der spätantiken Sammelbezeichnung für die grundlegenden Disziplinen, die ein »für die Wissenschaft freier« Mann beherrschen sollte, die der *artes liberales*, die schließlich auch namensgebend für die für alle Studenten mittelalterlicher Universitäten verbindliche philosophische Fakultät, die »Artistenfakultät« (*facultas artium*), wurde und so in der Bezeichnung für den Magisterabschluss bis heute fortwirkt.

Der Begriff *ars* wurde aber auch innerhalb der einzelnen Disziplinen verwandt. So meint *Ars vetus* im Bereich der Logik den Kern der auf Aristoteles und seine frühen Kommentatoren zurückgehenden logischen Schriften, der am längsten in lateinischer Übersetzung vorlag. Dies spiegelt den elementaren Charakter der *artes*, der sich bereits im entsprechenden griechischen Wort *techne* (τεχνη) sowie in weiteren Verbindungen wie in der Sammelbezeichnung der *artes mechanicae*, der sieben »mechanischen Künste«, oder selbst bei den *artes magicae* findet. Die *artes* stehen folglich – als Propädeutik – in gewissem Gegensatz zur Wissenschaft im engeren Sinne, insbesondere nach antiken Vorstellungen zur Philosophie. Philosophie meinte (als »Liebe zur Weisheit«) spätestens seit der Übersetzung und Kommentierung der Texte der *Ars vetus* ins Lateinische durch Boethius am Anfang des 6. Jahrhunderts auch im Westen die Gesamtheit der Wissenschaften, sowohl Naturerkenntnis wie auch Mathematik, Theologie und Ethik.¹⁴

Die grundlegende Methode dieser Disziplinen, der Erwerb wissenschaftlichen Wissens, war bereits von Aristoteles in der »Zweiten Analytik« definiert worden. Danach setzt das nachprüfbar Wissen den Nachweis der eigentlichen, unmittelbaren und angemessenen Ursache voraus; mit geringerer Sicherheit kann allerdings auch aus mittelbaren Ursachen oder unmittelbaren Wirkungen geschlossen werden.¹⁵ Das erste, der Nachweis *propter quid* (auf welcher Grundlage), ist nur selten möglich; auch in den Wissenschaften muss oftmals die zweite Form des Nachweises (*quia*) genügen. Das wissenschaftliche Wissen wurde vor allem seit der Aristoteles-Rezeption des 12. und 13. Jahrhunderts mit dem Begriff der *scientia* gefasst, ebenso wie die daraus mit Hilfe der grundlegenden Methoden aufgebauten Wissenschaften.

13 Beispiele in *Scientia et ars*, hrsg. Craemer-Ruegenberg, Speer.

14 Weisheipl, *Nature*, S. 470.

15 Ebd., S. 468.

Dieser weltliche Wissenschaftsbegriff muss aber – im Gegensatz zu modernen Vorstellungen – durch die Hinordnung aller Dinge auf Gott und damit durch die Beziehung zur Theologie ergänzt werden, wie dies um die Mitte des 13. Jahrhunderts exemplarisch der spätere Ordensgeneral der Franziskaner und Universitätslehrer Bonaventura formuliert hat:

»[...] Die Philosophie handelt von den Dingen, so wie sie in der Natur oder in der Seele existieren, gemäß unserem angeborenen oder erworbenen Wissen. Aber die Theologie, als Wissenschaft auf der Grundlage des Glaubens und offenbart durch den Heiligen Geist, handelt auch von den Dingen, die Gnade, Herrlichkeit und selbst ewige Weisheit betreffen. Daher unterwirft sie sich die philosophische Erkenntnis und nimmt sich von der Natur der Dinge so viel, wie sie benötigt, um sich einen Spiegel zu machen, durch den die göttlichen Dinge fassbar werden [...]«.¹⁶

Eine Bildungs- und Wissenschaftsgeschichte des Mittelalters muss folglich die ganz andere Stellung der Wissenschaften im Mittelalter berücksichtigen, die sich zwar im Laufe der Jahrhunderte gewandelt hat, aber doch wesentlich durch die kirchlichen Institutionen geprägt blieb. Sie darf zugleich nicht von einem modernen Wissenschaftsbegriff ausgehen, sondern muss der Offenheit des Worts *scientia* Rechnung tragen.

Nur so kann die Vielgestaltigkeit und Tiefe mittelalterlicher Bildung und Wissenschaft deutlich werden, die in der vorliegenden Arbeit ungeachtet der den Grenzen der Darstellung geschuldeten Auslassungen und Verkürzungen herausgearbeitet werden soll. Dies wird immer wieder im chronologischen Durchgang durch die Entwicklungen in verschiedenen Bereichen geschehen, ausgehend von der Ausbildung der Institutionen, von den frühmittelalterlichen Klosterschulen bis hin zum Schulwesen des späteren Mittelalters, über die Lehrpläne bis hin zu den Fächern und Disziplinen der Schulen und Universitäten und zu weiteren Wissensgebieten wie den *artes mechanicae* und *artes magicae*.

Die chronologische Darstellungsform darf allerdings nicht zur Vorstellung verleiten, damit würde im hegelianischen Sinne ein Prozess der allmählichen Bewusstwerdung des menschlichen Geistes geschildert. Das Denken der spätmittelalterlichen Menschen war zweifellos nicht komplexer als das ihrer antiken oder frühmittelalterlichen Vorgänger. Die wachsende inhaltliche Komplexität ergibt sich vielmehr durch die zunehmende Verfügbarkeit und Zugänglichkeit älterer Vorlagen und gedanklicher Modelle, die ihrerseits neue Ansätze und Sichtweisen ermöglichten. Das geschah im lateinischen Mittelalter nicht zuletzt durch den Austausch mit antiken und arabischen Denkern und Autoren. Die europäische Expansion eröffnete dann seit dem 15. Jahrhundert neue Perspektiven, die sich mit den Anstößen durch die kirchlichen Umwälzungen verbanden

¹⁶ Bonaventura, *Breviloquium*, Prolog, 3, S. 205; übers. vgl. Piltz, *Welt*, S. 166, 168.

und daher hier nicht mehr behandelt werden können. Wachsende Vielfalt in Bildung und Wissenschaft ist somit keine Epochensignatur des Mittelalters, sondern ein bis heute andauernder Prozess, der auch die Komplexität der Gegenwart erklärt. Die Zeit vom 6. bis zum 16. Jahrhundert war gleichwohl ein wichtiger, oft unterschätzter Abschnitt der Bildungs- und Wissenschaftsgeschichte, der bis heute fortwirkt.

2. Die Klosterschulen des frühen und hohen Mittelalters

In der Einleitung ging es darum, die zeitlichen Grenzen der mittelalterlichen Bildungs- und Wissenschaftsgeschichte abzustecken. Es war kein Zufall, dass dabei mit der – vielleicht auch nur fiktiven – Koinzidenz des Jahres 529, mit der Schließung der platonischen Akademie in Athen und der Gründung des Klosters Montecassino durch Benedikt von Nursia, den früh- und hochmittelalterlichen Klosterschulen eine zentrale Bedeutung zugeschrieben wurde. Zwar blieb Bildung im früheren Mittelalter nicht nur auf die Klöster beschränkt, zumal in den Kernzonen des 476 untergegangenen Weströmischen Reiches, im westgotischen Spanien, im südlichen Gallien und in Italien, doch spielten die Klöster in den politisch unruhigen Zeiten der Reichsbildung der Germanen auf dem Boden des Weströmischen Reiches eine immer wichtigere Rolle für die Bewahrung des antiken Erbes. Dies war keine selbstverständliche Entwicklung, hatten sich doch die frühen christlichen Autoren teilweise deutlich gegenüber der weltlichen antiken Tradition abgegrenzt, wobei insbesondere der lateinische Westen im Allgemeinen noch deutlicher als der griechische Osten bildungsfeindlich eingestellt war.

Der Eintritt in ein Kloster war in der Spätantike mit einer radikalen Abkehr von der Welt und damit auch von der weltlichen Bildung verbunden, zumal die »Väter« des Mönchtums im dritten Jahrhundert in ihren Gemeinschaften auf dem Sinai und anderswo vor allem Abgeschiedenheit und Askese gesucht hatten. Einen gewissen Wandel brachte dann jedoch das Vordringen des Christentums in die alten politischen Führungsschichten des Römischen Reiches, für die die literarische Bildung eine selbstverständliche Grundlage darstellte. Ein wichtiges Beispiel bietet der Kirchenvater Augustinus, der nach einem Rhetorikstudium in Karthago über die antike Philosophie und den Manichäismus zum Christentum fand; er versuchte im vierten Buch seiner Schrift *De doctrina christiana* (»Über die christliche Wissenschaft«) den – recht schwierigen – Nachweis, dass auch die Texte der Bibel in den Formen der Rhetorik aufgebaut seien.¹⁷ Selbst wenn Au-

¹⁷ Prinz, Kultur, S. 266.

gustinus von 396 bis zu seinem Tode 430 Bischof von Hippo Regius (Bône) in Nordafrika war, also in den Lebensformen des Weltklerus' verblieb, hat er nicht nur durch eine von ihm für eine monastische Gemeinschaft verfasste Regel, das *Praeceptum*, sondern auch durch seine zahlreichen Schriften entscheidend auf die Klöster und die klösterliche Bildung eingewirkt. Er wurde zu einem wesentlichen Vermittler der lateinisch schreibenden vorchristlichen Autoren, so etwa der Texte Ciceros, Vergils und Ovids, und sein Umgang mit ihnen legitimierte zugleich, dass man sich weiterhin mit der heidnischen Tradition auseinandersetzte.

Die Haltung des Mönchtums zur antiken Bildung blieb jedoch »eine zentrale Frage des christlichen Glaubenslebens«,¹⁸ auch, als Norm und Wirklichkeit des Klosterlebens der Ausbildung der Mönche einen festen Platz zugewiesen hatten. Sie stellte sich insbesondere immer wieder dann von neuem, wenn äußere Einflüsse oder Reformen eine Neuorientierung erforderlich machten, so etwa, als die irisch-angelsächsische Klosterkultur seit dem späten 6. Jahrhundert auf den Kontinent einwirkte, als in der Karolingerzeit Anfang des 9. Jahrhunderts eine Erneuerung des benediktinischen Mönchtums eingeleitet wurde oder als im 10. Jahrhundert die von Cluny ausgehende Reformbewegung allgemein tiefgreifende Wandlungen herbeiführte. Die Entwicklung des Mönchtums und der Klosterschulen bis ins hohe Mittelalter soll im Mittelpunkt des vorliegenden Kapitels stehen.

I. Anfänge des Mönchtums im Westen

Das christliche Mönchtum hat seine Wurzeln im Vorderen Orient des 3. Jahrhunderts, bei den »Wüstenvätern« des Sinai, von wo es sich auch in den lateinischen Westen ausbreitete; die ersten Klöster sind in Italien wie in Gallien bereits in der zweiten Hälfte des 4. Jahrhunderts nachweisbar. Die ältesten monastischen Reformer im griechischen Osten, Pachomius und Basilius der Große, deren Regeln unmittelbar nach ihrer Entstehung ins Lateinische übersetzt wurden,¹⁹ suchten den älteren asketischen Individualismus durch eine stärkere Orientierung auf das gemeinschaftliche Leben zu ersetzen. War »the prevailing tone of Pachomian monasticism ... that of the army camp«,²⁰ in dem die *humilitas*, die demütige Haltung der Mönche, durch körperliche Arbeit erzwungen werden sollte, trat bei Basilius der Gedanke einer patriarchalisch orientierten

18 Prinz, Kultur, S. 267, spricht genauer von der kritischen Haltung gegen antike Bildung, die das Glaubensleben bestimmte.

19 Colish, Foundations, S. 52.

20 Ebd., S. 53.

Familie in den Vordergrund. Die Arbeit der Mönche dient für ihn nicht nur dem Aufbau der Gemeinschaft, sondern auch der Finanzierung des Klosterlebens und zugleich der Gesellschaft außerhalb der Klostermauern; für ihn steht nicht die physische Askese, sondern die spirituelle Entwicklung der Mönche im Zentrum. Seine Regel fand im östlichen Christentum weite Verbreitung, wurde 451 auf dem Konzil von Chalkedon ausdrücklich gebilligt und im 6. Jahrhundert sogar in das Römische Recht aufgenommen. Im Westen stieß sie jedoch auf geringe Resonanz, wohl vor allem deshalb, weil sie sehr stark kontemplativ ausgerichtet ist und zudem materielle Vorschriften für die Lebensführung enthält, die sich nicht überall umsetzen ließen. Dazu kam aber auch, dass die Basilius-Regel nichts über die Ausbildung der Mönche oder über kulturelle Aktivitäten der Klöster aussagt, also das Fortbestehen des weltlichen Bildungswesens voraussetzt. Eine Regulierung des monastischen Lebens im Westen musste dagegen von völlig anderen Rahmenbedingungen ausgehen.

Zu den ältesten monastischen Gemeinschaften im Westen gehörte der Kreis um den um 400 verstorbenen Bischof von Tours, den heiligen Martin, sowie um das zwischen 400 und 410 vom heiligen Honoratus gegründete Kloster Lérins in der Provence, in dem bald der hohe Klerus des südöstlichen Galliens ausgebildet werden sollte. Seine Gründung erfolgte offenbar durch Vertreter der nordgallischen Führungsschicht, die vor den eindringenden Germanen nach Süden geflohen waren und sich angesichts der Auflösung der weltlichen Ordnung asketischen Idealen zuwandten. Als jedoch den Bischöfen in den gallischen *civitates*, den als Verwaltungszentren dienenden Städten mit ihrem Umland, mehr und mehr politische Aufgaben zuwuchsen und diese Amtsträger in wachsendem Maße aus den Mönchen von Lérins rekrutiert wurden,²¹ gewannen die Flüchtlinge wieder an Einfluss. Von Lérins gingen seinerseits weitreichende Impulse für Klostergründungen aus, unter anderem durch die enge Verbindung zu Cassian von Marseille, der selbst zwei Klöster gründete und auf Benedikt von Nursia einwirkte, sowie durch den auf Lérins ausgebildeten Caesarius von Arles, der unter den Merowingern auf die fränkische Kirchenpolitik Einfluss nahm und dessen Predigten und Regeln weite Verbreitung fanden, bis hin zur gelegentlich parallelen Anwendung seiner Regeln mit der Benedikts.²² Während Lérins durch die Herkunft seiner Mönche das bedeutendste Zentrum der christlichen Literatur in Gallien wurde, in dem die antike Bildung weiterhin bekannt und vertraut war, haben sich vom martinianischen Mönchtum kaum eigenständige literarische Zeugnisse erhalten. In beiden monastischen Zentren dürfte jedoch die

21 Wood, *Merovingian Kingdoms*, S. 22–23.

22 Prinz, *Kultur*, S. 270.

zentrale Frage eine wichtige Rolle gespielt haben, welche Haltung zur antiken Bildung im christlichen Leben als Asket angemessen war.²³

So hat etwa der Biograph Martins, Sulpitius Severus, selbst ein hochgebildeter Mann, in seiner Einleitung zur Lebensbeschreibung des Tourer Bischofs die antike Bildung heftig kritisiert:

»Gar viele Menschen haben sich umsonst dem Studium und weltlicher Ehre hingegeben. Sie hofften, ewiges Angedenken für sich selbst zu finden, indem sie das Leben berühmter Männer mit ihrer Feder verherrlichten. [...] Doch zum seligen und ewigen Leben trug derlei Sorge nichts bei. Was sollte ihnen auch das Ansehen nützen, das sie aus ihrem Schreiben gewannen, da es doch mit dieser Welt vergeht? Welcher Gewinn erwächst der Nachwelt daraus, wenn sie vom kämpferischen Hektor und philosophierenden Sokrates lesen kann? Es ist ja nicht nur töricht, sie nachzuahmen. Dumm ist es vielmehr, sie nicht entschieden zu bekämpfen. Sie werten das Menschenleben doch nur nach den gegenwärtigen Taten, setzen ihre Hoffnung auf Fabeleien und stürzen ihre Seele ins Grab.«²⁴

Obwohl Sulpitius Severus seine Konversion zum Christentum also mit einer deutlichen Abkehr vom antiken Bildungsgut verband, zeigen ihn seine Schriften innerhalb der antiken Traditionen, sowohl in literarischer Hinsicht wie auch in der Kenntnis seiner Vorbilder, zu denen – teils sogar ausdrücklich genannt – unter anderem Terenz, Vergil, Horaz, Apuleius und Cicero gehörten. Allerdings sind ihm – wie auch sonst im Westen – die griechischen Autoren wenig vertraut; so schreibt er Sokrates die These von der Sterblichkeit der Seele zu,²⁵ was wohl unter anderem seine abfällige Äußerung in der angeführten Stelle erklärt.

Noch stärker als im Umfeld des heiligen Martin »schwingt«, wie es Friedrich Prinz formuliert hat, »bei den führenden Männern von Lérins, vermöge ihrer Herkunft und Bildung, [...] ein Unterton antiker ›Aufgeklärtheit‹ mit, den man nicht überhören kann.«²⁶ Einer der in Lérins ausgebildeten Bischöfe, Eucherius von Lyon, hat zwar eine Schrift *De contemptu mundi et saecularis philosophiae* (»Über die Verachtung der Welt und der weltlichen Philosophie«) verfasst, die an einen Verwandten namens Valerianus gerichtet ist, der für eine Abkehr von der Welt gewonnen werden soll, doch zeigt er darin ähnlich wie Sulpitius Severus eine gute Kenntnis der römischen und der ins Lateinische übersetzten griechischen Philosophen bzw. zumindest der Sammlungen von Auszügen in Sentenzenbüchern, Florilegien und Lexika, wie sie immer mehr in Gebrauch kamen.²⁷ Möglicherweise äußerte sich die »Aufgeklärtheit« der Lériner Schule in ihrer eigenständigen Gnadenlehre, nach der für den Weg zum Seelenheil neben der von

23 Ebd., S. 271.

24 Sulpicius, *Vita*, 1.1–3, S. 94; deutsche Übersetzung nach Frank, *Frühes Mönchtum*, 2, S. 21–22.

25 Prinz, *Kultur*, S. 273.

26 Ebd., S. 279.

27 Ebd., S. 281.

Augustinus betonten göttlichen Gnade wesentlich das eigene Bemühen der Menschen erforderlich war.

Die Form der Antikenrezeption in den beiden gallischen monastischen Zentren macht jedoch den Wandel deutlich, der sich nun abzeichnete: In dem Maße, wie die antike Bildung nicht mehr als selbstverständlich vorausgesetzt werden konnte, musste ein Kanon für die christliche Ausbildung entwickelt werden, der zentrale Elemente der antiken Überlieferung, von der Sprache bis zur Kompustistik, enthalten sollte. Dies sollte zur Fortsetzung der schon in der Spätantike einsetzenden Handbuchtradition führen, wie sie etwa die literarische Tätigkeit des Bischofs Isidor von Sevilla geprägt hat, der um 600 mit seinem Hauptwerk, den *Etymologiae* oder *Origines*, ausdrücklich die Absicht hatte, die antiken Autoren zu ersetzen und überflüssig zu machen, indem er das kirchlich relevante antike Bildungsgut in Form eines Lexikons darbot. Diese »Wikipedia« des Mittelalters mit ihren oftmals problematischen Worterklärungen fand dann auch weite Verbreitung.

In dieser Situation war – auch angesichts der Probleme der Basilius-Regel – der Versuch der Neuordnung des klösterlichen Lebens in Montecassino durch Benedikt von Nursia ein Schritt »in die richtige Richtung«. Seine Regel unterscheidet sich von den rund 30 anderen erhaltenen Mönchsregeln durch ihre Länge, bei der sie nur von der Basilius-Regel und der älteren, ihr weitgehend als Vorbild dienenden *Regula Magistri* übertroffen wird.²⁸ Zudem hat Benedikt ältere Traditionen aufgenommen und so verschiedene Linien monastischen Lebens zusammengeführt. Zu den wichtigsten Neuerungen Benedikts gegenüber der *Regula Magistri* gehörte, dass er einen »monastischen Klerus« vorsah, der aus dem Kloster beigetretenen Geistlichen sowie auf Anweisung des Abtes geweihten Mönchen bestehen sollte. Wenn letztere nach dem Text der Regel für ihre Aufgaben »würdig« sein sollten,²⁹ setzte dies sicher auch eine angemessene Ausbildung voraus.

Die klösterliche Bildung aber wurde von Benedikt zumindest indirekt zusammen mit der täglichen Handarbeit der Mönche geregelt. Grundsätzlich heißt es dazu am Anfang des 48. Kapitels: »Müßiggang ist der Feind der Seele. Deshalb sollen sich die Brüder zu bestimmten Zeiten mit Handarbeit, zu bestimmten Stunden dagegen mit heiliger Lesung beschäftigen.«³⁰ Im Anschluss daran werden die Zeiten für die Lesungen, aber auch für mögliche Feldarbeit geregelt, und zwar jeweils für Sommer- und Winterzeit. Besonders intensiv sollte die Lesung während der »österlichen Bußzeit« sein, ebenso an Sonntagen. Die Einhaltung der Vorschriften wurde durch ältere Brüder überwacht. Auch wenn nur vermutet

28 Zur *Regula Magistri* s. de Vogüé, *Regula*.

29 Benediktsregel, cap. 62,1.

30 Ebd., cap. 48,1.

werden kann, dass vor allem geistliche bzw. insbesondere biblische Texte gelesen werden sollten, setzt die Regel eindeutig Lesefähigkeit und Lateinkenntnisse voraus; diese mussten aber, wenn auch Knaben aufgenommen werden konnten,³¹ im Kloster selbst vermittelt werden. Eine neue Funktion in diesem Zusammenhang war die des Novizenmeisters, »eines älteren [Bruders ...], der es versteht, die Seelen zu gewinnen, und der über sie mit größter Aufmerksamkeit wacht«,³² dieser war für die neu aufgenommenen Brüder zuständig.

Es ist nicht erkennbar, ob Benedikt die Absicht hatte, seine Regel zur Grundlage einer weitreichenden europäischen Klosterreform zu machen, doch führte die Praktikabilität und Flexibilität der Vorschriften dazu, dass der Text nach und nach immer größere Verbreitung fand, zunächst teilweise in Verbindung mit anderen Regeltexten, unter anderem aus dem irischen Bereich. In diesem Prozess führten die Vorschriften über die Lesung und über die Aufnahme von Kindern zur Ausbildung von Klosterschulen, an denen ein Grundwissen erworben werden konnte, das sich an den aus der Spätantike überkommenen *artes liberales*, den sieben freien Künsten, orientierte; daneben wurden aber wohl oftmals auch Theologie und Biblexegese sowie grundlegende medizinische Kenntnisse vermittelt. Die Klosterschulen wurden so zu Vermittlern der antiken Tradition an das frühe und hohe Mittelalter.

Noch bevor die Regel Benedikts weite Verbreitung fand, erlangte jedoch eine andere Klostergründung große Bedeutung für die Bildungs- und Wissenschaftsgeschichte. Sie ging zurück auf einen der einflussreichsten römischen Amtsträger im ostgotischen Italien, Cassiodor (Flavius Magnus Aurelius Cassiodorus Senator). Um 485 geboren, gelang ihm 523 unter Theoderich der Aufstieg zum höchsten Beamten des Ostgotenreichs, bis er sich angesichts des Zerfalls der gotischen Macht um 538/40 aus der Politik zurückzog. Um 550 gründete er auf seinem Familienbesitz in Kalabrien das Kloster Vivariense³³ und wandte sich dem Aufbau einer Bibliothek und der Auseinandersetzung mit theologischen Problemen zu; er starb erst nach 580 im Alter von fast 100 Jahren.

Nachdem Cassiodor schon in weltlicher Position mehrere Werke geschrieben hatte, darunter eine verlorengegangene »Gotengeschichte« und eine Sammlung von Erlassen und Schriftstücken aus seiner Amtszeit, verfasste er für sein Kloster – vielleicht sogar anstelle einer Regel – die *Institutiones divinarum et humanarum lectionum*, die »Vorschriften für geistliche und weltliche Lektüre«. In der Einleitung zum ersten Teil über die geistliche Lektüre stellte er fest:

»Wenn ich mir vor Augen halte, dass die Schulen der weltlichen Wissenschaften mit so großem Eifer besucht werden, weil sehr viele Menschen durch sie weltliche Klugheit zu

31 Ebd., cap. 59.

32 Ebd., cap. 58,6.

33 Brunhölzl, Geschichte, 1, S. 27.

erlangen glauben, dann trifft es mich – wie ich gestehe – mit größtem Schmerz, dass für die Heilige Schrift die öffentlichen Lehrer fehlen. [...] Die göttliche Liebe drängt mich nun dazu, anstelle eines Lehrers für euch diese einführenden Bücher mit Gottes Beistand zu schreiben. Ich hoffe, dass dadurch der Reihe nach die Bücher der Heiligen Schrift und auch umfangreiche Kenntnis der weltlichen Wissenschaften mit Gottes Hilfe zur Verfügung gestellt werden können.«³⁴

Der erste Teil stellt zu den einzelnen Büchern der Bibel die verschiedenen Kommentare zusammen und nennt weitere Hilfen, unter anderem zum angemessenen Kopieren und Verbessern von Texten. So stellt Cassiodor im 30. Kapitel fest:

»Offen gestehe ich, dass mir unter all euren körperlichen Arbeiten die Aufgabe der Abschreiber, insofern sie sauber schreiben, besonders am Herzen liegt, [...] denn [...] durch ihre Schreibearbeit verbreiten sie die Gebote des Herrn weit und breit. [...] Der Teufel empfängt so viele Wunden, wie viele Worte des Herrn der Abschreiber schreibt. [...] Doch damit die Schreiber in solchem bedeutenden Werk mit der Änderung der Buchstaben keine falschen Worte einbringen oder ungebildete Verbesserer wissen, wie sie zu verbessern haben, sollen sie die alten Orthographen studieren. [...] Ich habe diese Bücher, so gut ich konnte, mit großem Eifer gesammelt. [...] Zudem] habe ich große Mühe darauf verwandt, in einem eigens zusammengestellten Band mit dem Titel ›Die Rechtschreibung‹ euch ausgewählte Regeln an die Hand zu geben.«³⁵

Da ein Verständnis der Bibel ohne Kosmologie und Kenntnis der weltlichen Wissenschaften für ihn unmöglich war, enthält der erste Teil noch einige Hinweise dazu, ebenso wie eine Beschreibung des Klosters und praktische Hinweise für das Klosterleben. Der zweite Teil, über die weltliche Lektüre, folgt dann im Aufbau den »sieben freien Künsten«, beginnt also mit dem Trivium aus Grammatik, Rhetorik und Dialektik, um dann die eher »naturwissenschaftlichen« Fächer des Quadriviums, Arithmetik, Geometrie, Astronomie und Musik, vorzustellen, jeweils mit knappen inhaltlichen Darstellungen und wichtigen Literaturhinweisen.

Es ist diese Leseliste, wahrscheinlich zugleich ein kommentierter Katalog seiner Klosterbibliothek, die für die weitere Entwicklung folgenreich wurde. Zwar wurden die *Institutiones* zuerst nur in Teilen rezipiert – Isidor von Sevilla und Alkuin kannten oder benutzten am Anfang des 7. bzw. 9. Jahrhunderts nur das zweite Buch –, doch wurde der Text schließlich im 9. Jahrhundert zum Schulbuch, das den grundlegenden Lesestoff für viele Disziplinen bestimmte. Im Zusammenhang damit bestand ein wesentlicher Beitrag Cassiodors in der Vermittlung griechischer Texte, die er ins Lateinische übertragen ließ und so den westlichen

34 Cassiodorus, *Institutiones*, S. 3, deutsche Übersetzung zitiert nach n. Frank, *Mönchtum*, 1, S. 203.

35 Ebd., S. 75–76; bzw. ebd., S. 273–74.