

Thomas Sokoll

Buchdruck, Aufklärung und Alphabetisierung

Kurseinheit 3:
Der Übergang zur Alphabetisierung:
England, 1500–1900

Fakultät für
**Kultur- und
Sozialwissen-
schaften**

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung und des Nachdrucks, bleiben, auch bei nur auszugsweiser Verwertung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung der FernUniversität reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhaltsverzeichnis

	Seite
I	EINLEITUNG 1
	Bibliographische Notizen3
II	ALPHABETISIERUNG ALS KULTURKONTAKT UND KULTURKONFLIKT 4
	Bibliographische Notizen6
III	DER TRADITIONELLE WEG: LITERARISCHES ZEUGNIS, BUCH UND SCHULE ALS INDIZIEN FORTSCHREITENDER ALPHABETISIERUNG..... 7
	Das literarische Zeugnis7
	Die Produktion des gedruckten Wortes 10
	Die Schulen11
	Bibliographische Notizen14
IV	DER NEUE ANSATZ: SIGNIERFÄHIGKEIT ALS NUMERISCHER MAßSTAB DER ALPHABETISIERUNG15
	Die Methode selbst: Eine kurze Herleitung im ersten Anlauf 15
	Die Rechtfertigung der Methode: Eine längere Diskussion möglicher Einwände 16
	Zusammenfassung25
	Bibliographische Notizen26
V	HANDZEICHEN UND UNTERSCHRIFTEN FÜR DIE SACHE DES PARLAMENTS: DER STAND DER ALPHABETISIERUNG IN ENGLAND UM 164027
	Der historische Kontext 27
	Auswertung im ersten Durchgang31
	Auswertung im zweiten Durchgang: Eine statistische Vertiefung 42
	Bibliographische Notizen51

VI	HEIRATSREGISTER AB 1754: ZEITLICHE, SOZIALE UND RÄUMLICHE DIMENSIONEN DES ÜBERGANGS ZUR ALPHABETISIERUNG	53
	Heiraten und Heiratsregister	53
	Die Auswertung der anglikanischen Heiratsregister, 1754-1844	59
	Zwischenüberlegung: Historischer und statistischer Zufall	61
	Von der Zufallszahlentabelle zum Computerausdruck der jähr- lichen Illiteralitätsraten von 1754 bis 1844: Schofields <i>random</i> <i>sample</i> der Heiratsregister aus 274 englischen Gemeinden	62
	Die Bewertung der Ergebnisse: Entwicklung der Illiteralität in England, 1754-1840	67
	Historische Einordnung	71
	Bibliographische Notizen	76
VII	AUSBLICK: ENGLAND 1800-1914 IM EUROPÄISCHEN RAHMEN	77
	Alphabetisierung der Massen: Europa im 19. Jahrhundert	77
	Regionale Unterschiede und kulturelle Kontinuitäten	80
	Bibliographische Notizen	82
	 Verzeichnis der Abbildungen, Karten und Tabellen.....	 84

I Einleitung

In dieser Kurseinheit geht es um zweierlei: um ein sachliches Problem und einen besonderen methodischen Weg zu seiner Lösung. Der Sache nach nehmen wir den Faden der vorangegangenen Studienbriefe des Moduls auf und führen ihn gewissermaßen zu seinem logischen Abschluß. Im 18. Jahrhundert fließt die Geschichte der alteuropäischen Schriftkultur mit der „Leserevolution“ und der Aufklärung zusammen und mündet dann in den Prozeß der *allgemeinen Alphabetisierung*. Dessen Endpunkt bildet die Durchsetzung der allgemeinen Literalität, d.h. der Zeitpunkt, in dem alle (erwachsenen) Menschen lesen und schreiben können. Wenn – um es salopp zu sagen – auch der letzte Depp sein ABC beherrscht, ist jener schriftkulturelle Standard erreicht, mit dem jeder Leser dieser Zeilen vertraut ist. Um diesen Prozeß in einem großen Bogen behandeln zu können, haben wir den zeitlichen Rahmen großzügig gehalten: er reicht, grob gesagt, von 1500 bis 1900; um in der Darstellung methodisch kontrolliert vorgehen zu können, haben wir sie räumlich eingegrenzt: der Schwerpunkt liegt auf der Entwicklung in England.

Sachlicher Schwerpunkt:
Literalitätsentwicklung
1500-1900

Der sachliche Problemhorizont der vorliegenden Kurseinheit läßt sich durch eine Reihe einfacher Leitfragen umreißen:

- Wie vollzog sich der Übergang von einer nur partiell alphabetisierten zu einer voll alphabetisierten Gesellschaft?
- Welches waren die kulturellen, politischen und ökonomischen Hebel dieser Entwicklung?
- Welche sozialen Schichten wurden als erste erfaßt, und in welcher Reihenfolge kamen die anderen hinterher?
- Gab es Unterschiede zwischen Stadt und Land oder zwischen verschiedenen Regionen?
- In welchen zeitlichen Dimensionen vollzog sich die Entwicklung? Gab es kurze Perioden besonders intensiven Wachstums, oder ging es die ganze Zeit über nur langsam voran? Ging es überhaupt immer aufwärts, oder gab es auch Rückschläge, Einbrüche und Verwerfungen?

Um diese Fragen angemessen diskutieren und beantworten zu können, verfolgt diese Kurseinheit neben der sachlichen Orientierung eine spezifische methodische Zielsetzung, die über die in den bisherigen Kurseinheiten vorgestellten Möglichkeiten der historischen und literaturwissenschaftlichen Analyse hinausgeht. Sie führt in die *quantitativen Analyse* historischer Daten ein und versucht, am Beispiel des Übergangs zur allgemeinen Alphabetisierung die Verwendung *statistischer Methoden* einzuüben.

Methodischer Zugriff:
quantitative Analyse
historischer Daten/
Statistik

Was das im Einzelnen bedeutet, brauchen wir hier nicht vorwegzunehmen. Doch kann es nicht schaden, wenn wir uns die grundsätzliche Bedeutung dieser methodischen Entscheidung im Rahmen einer vergleichenden Geschichte der Schriftkultur, wie sie für das gesamte Modul leitend ist, klar machen.

Fragen der Schriftkultur sind immer auch Fragen nach ihrer Reichweite, die wiederum immer auch auf das Problem der sozialen Schranke zwischen mündlicher und schriftlicher Kultur führen. Daraus ergeben sich 'qualitative' Fragestellungen, die in den vorangegangenen Kurseinheiten wiederholt behandelt worden sind, etwa die Frage nach Art und Gestalt der (für die Aufrechterhaltung des gesellschaftlichen *status quo* unumgänglichen) Beziehungen zwischen den beiden

Kulturen - denken wir nur an die Begegnung zwischen den Mönchen aus Prüm und den Bauern in Etteldorf in Kurseinheit 4 des Studienbriefs zur Alteuropäischen Schriftkultur. Zugleich aber verweisen solche Fragestellungen letztendlich immer auf einen quantitativen Kern: In welcher Größenordnung standen sich mündliche und schriftliche Kultur jeweils gegenüber?

Daß diese quantitative Dimension des Phänomens Schriftkultur in den übrigen Kurseinheiten innerhalb dieses Moduls nur am Rande aufgetaucht ist, hat einen einfachen Grund. Selbst eine so elementare Frage wie die nach dem Prozentsatz der Lese- und Schreibfähigen an der Gesamtbevölkerung läßt sich in der Regel für die vormodernen europäischen Kulturen einfach nicht beantworten - und noch weniger für die außereuropäischen Kulturen. Allerdings wird man, gewissermaßen zum Trost, auch davon ausgehen können, daß der Kreis der schriftkundigen Elite innerhalb der vorindustriellen Gesellschaften durchweg so klein war, daß er quantitativ kaum ins Gewicht fällt.

In Europa ändert sich dies endgültig mit dem Übergang vom Spätmittelalter zur Frühen Neuzeit. Denn nun wird, wenn auch zunächst nur ansatzweise, Literalität allmählich zum Massenphänomen, und zwar in einem doppelten Sinne:

- Die Masse der Bevölkerung wird von der Alphabetisierung erfaßt, und damit geht an der Frage der Größenordnung des alphabetisierten Teils der Gesellschaft kein Weg mehr vorbei, wenn tragfähige Aussagen über die Rolle der Schriftkultur gemacht werden sollen.
- Die historische Überlieferung, die über den Stand der Literalität Auskunft zu geben vermag, quillt selbst zu einer Quellenmasse auf, die der Historiker nur noch mit Hilfe quantitativer Methoden bewältigen kann.

Warum England?

Was wir noch nicht geklärt haben, ist die Frage nach der Wahl unseres Beispiels: Warum England? Das hat zwei Gründe. Erstens liegt es an der Überlieferung selbst. Für Deutschland beispielsweise fehlt ganz einfach das erforderliche Quellenmaterial. Dokumente, aus denen sich numerische Daten zu Literalitätsentwicklung gewinnen lassen, gibt es hier nur für ganz wenige Regionen und selbst für diese nur über ganz kurze Zeiträume. Der zweite, eng damit zusammenhängende Grund ist die Methode. Englische Historiker haben, übrigens nicht nur auf dem Gebiet der Erforschung der Alphabetisierung, eine weitaus größere Erfahrung mit quantitativen Methoden als ihre deutschen Kollegen. Deshalb ist es, so paradox es klingen mag, gerade für eine einführende Darstellung auch gegenüber deutschsprachigen Studenten viel einfacher, am englischen Beispiel vorzugehen.

Leitbegriffe

Dem englischen Sprachgebrauch entspricht auch unsere Leitterminologie, nicht zuletzt deshalb, weil sich die Begriffe *literacy* (Literalität) und *orality* (Oralität) und ihre Ableitungen (*literate*, *illiterate* usw.) inzwischen auch international durchzusetzen beginnen. Deshalb verwenden wir z.B. die Begriffe „Alphabetisierung“ und „Literalisierung“ synonym (ebenso wie die begriffliche Kehrseite: „Analphabetismus“ und „Illiteralität“). Das mag zunächst ein wenig ungewohnt sein, doch man gewöhnt sich schnell daran – und schwieriger wird es dadurch nicht.

Aufzupassen ist hier lediglich beim Begriff „literarisch“, und zwar dann, wenn wir von „literarischen Zeugnissen“ sprechen (wie in Kapitel III). Dieser Begriff meint dasselbe wie das, was im Englischen als *literary evidence* bezeichnet wird, und hat daher nichts mit („schöner“) Literatur im engeren Sinne zu tun (obwohl auch Literatur in den Bereich von *literary evidence* fällt). Literarische Zeugnisse sind vielmehr alle nicht-numerischen Zeugnisse der Vergangenheit.

Der Gegenbegriff zu *literary evidence* in diesem Sinne ist *numerical evidence*. Darunter verstehen wir Zeugnisse der Vergangenheit, deren Informationen sich (eindeutig) zählen lassen und die erst durch eine quantitative Analyse einen sozusagen 'von außen' herangetragenen 'Sinn' ergeben. Demgegenüber meint *literary evidence* alle 'Texte', deren 'innerer' Sinn mit den qualitativen Methoden der hermeneutischen Interpretation erschlossen werden kann - also auch solche Texte, denen normalerweise nicht unbedingt eine besondere literarische Qualität zukommt, wie z.B. Gesetze und Verordnungen.

Bibliographische Notizen

Es gibt zwei vorzügliche Einführungen in quantitative Methoden, die sich speziell an Historiker wenden und mit historischen Beispielen operieren: Roderick FLOUD, *Einführung in quantitative Methoden für Historiker*, Stuttgart 1980 (engl. zuerst 1973); Norbert OHLER, *Quantitative Methoden für Historiker. Eine Einführung*, München 1980. Beide sind schon etwas älter (und leider beide vergriffen), aber nach wie vor zu empfehlen.

Seit vielen Jahren ist die wichtigste Literatur zum Thema vornehmlich auf Englisch. Als Beispiele seien nur zwei Titel der 'ersten Stunde' genannt, die besonders einflußreich waren, die nachfolgende Forschung in vielen Punkten vorwegnahmen und bis heute nichts von ihrer Frische verloren haben: Carlo M. CIPOLLA, *Literacy Development in the West*, Harmondsworth 1969 (der erste Gesamtüberblick von der Antike bis ins 20. Jahrhundert); Lawrence STONE, Literacy and Education in England, in: *Past and Present* 42, Feb. 1969, S. 69-139 (ein Rundumschlag zu England, in vergleichender Perspektive).

II Alphabetisierung als Kulturkontakt und Kulturkonflikt

Exklusivität der
alteuropäischen
Schriftkultur

Betrachtet man die verschiedenen Stufen in der Entwicklung der alteuropäischen Schriftkultur von der Erfindung des griechischen Alphabets bis zur „Leserevolution“ des 18. Jahrhunderts, so fällt trotz aller Unterschiede im einzelnen ein gemeinsames Grundmuster auf, durch das sie sich zugleich von der modernen Schriftkultur unterscheidet: es handelt sich stets um spezifische Ausformungen der *begrenzten Literalität*. Dabei ist der Begriff der begrenzten Literalität hier nicht nur in einem augenfällig soziologischen Sinne gemeint: Welche sozialen Gruppen, Schichten, Klassen oder Stände waren jeweils schriftkundig? Vielmehr bezieht sich diese Begrenzung immer auch auf die Wahrnehmung des Geschriebenen (die Art der Lektüre), auf die Herstellung von Schriften und Schriftstücken, auf deren interne graphische Ordnung und deren Verknüpfung untereinander, auf deren Artikulationsform (als Schriftsprache) und wiederum auf deren Verhältnis zu Redeweisen, und schließlich auf die sachliche Reichweite des Geschriebenen (das inhaltliche Spektrum der einzelnen Schriften und des Schriftenbestandes).

Expansivität der
alteuropäischen
Schriftkultur

Neben der sozialen und sachlichen, mentalen und materialen *Exklusivität* sind aber auch Elemente unübersehbar, die sich als *expansive Grundtendenz* der alteuropäischen Schriftkultur ausmachen lassen:

- die geistigen Formungs- und Bewahrqualitäten der ersten phonetischen Schrift, des griechischen Alphabets;
- die Vorherrschaft des Lateins als Schrift (ABC) und als Schriftsprache;
- die Ablösung des ABC von der lateinischen Sprache und sein Siegeszug als Schriftsystem der regionalen Mundarten und nationalen Sprachen;
- die Verbreitung der stummen, individuellen, privaten Lektüre;
- die Entstehung des nach Wort, Zeile, Satz, gezählter Seite und durch Verzeichnisse erschlossenen Buches, also des ersichtlich geordneten Textes;
- die Vernetzung von Texten durch Zitation, Verweis, Bibliothek und Bibliographie;
- der Übergang von Pergament zum Papier;
- der Funktionswandel des Schriftstücks zur Ware, mit dem Buchdruck zur Massenware;
- die Spaltung des Schreibens in Handschrift und Druckwerk - mit der Folge der Individualisierung des privaten Schreibstils und der Standardisierung des öffentlichen Druckstils;
- die fortschreitende Verschriftung neuer Lebensbereiche: über Kirche und Glauben hinaus ins Recht, in die hohe Politik und tägliche Verwaltung, ins gelehrte Wissenssuchen, ins festliche Darbietungswesen, in die Lehre und Unterweisung von Jüngeren;
- die Ausweitung des Schriftbezuges auf Illiterate: nichtgeistliche Stände, Herrschende, Herrschaftsdienner, Bürger, Hausväter, gebildete Frauenzimmer.

All dies bildet den alteuropäischen Hintergrund, gleichsam das historische Potential für den anschließenden Übergang zur allgemeinen Literalität. Für den Weg dorthin sind seit dem 16. Jahrhundert die Weichen gestellt. Doch - um im Bilde zu bleiben - wie der ABC-Zug in Gang kommen würde, ob die Signale für eine bestimmte Zeit wieder auf 'rot' umgeschaltet würden, wann der Zug vollbesetzt wäre

und wann er sein Ziel erreichen würde, ist damit noch längst nicht ausgemacht.

Zwar sind die großen Linien dieses gesamteuropäischen Prozesses einigermaßen klar, denn es lassen sich deutlich zwei Literalisierungsschübe ausmachen. Zunächst kam es, im 16. Jahrhundert, unter dem Zeichen der durch Buchdruck und Reformation vermittelten „Lesemacht“ (Schenda) dazu, daß sich das „Lesen-Können-Wollen“ auf breite Bevölkerungskreise ausdehnte; und das 18. Jahrhundert brachte dann, nachdem es in der Zwischenzeit, vor allem in Mitteleuropa durch den 30jährigen Krieg, zu schweren Rückschlägen gekommen war, mit der Verbindung von Absolutismus und Aufklärung einen zweiten Literalisierungsschub in Gang, der erfolgreicher war als der vorangegangene, weil er eine ungleich größere Zahl 'niederer' Stände und Klassen erfaßte und sich dadurch am Ende als unumkehrbar erweisen sollte.

Aber eine solche, am kumulativen 'Fortschritt' orientierte Perspektive übersieht die entscheidenden sozialen Determinanten des frühneuzeitlichen Literalisierungsprozesses. Denn wenn wir davon ausgehen, daß sich am Beginn dieses Prozesses, sehr vereinfachend gesagt, zwei einander fremde Kulturen gegenüberstehen, nämlich mündlichkeitsbestimmte Massenkultur und schriftlichkeitsbestimmte Elitenkultur, so stellt sich die Frage, welchen Vermittlungsformen man in den verschiedenen Phasen des Übergangs zur allgemeinen Literalität begegnet.

Die Antwort läßt sich im Anschluß an Überlegungen von Rudolf Schenda unter zwei Stichworten diskutieren: „Literalisierung als Kulturkontakt“ und „Literalisierung als Kulturkonflikt“.

Ein Teil der Gebildeten zeigte großes Interesse an der Ausbreitung der Lesefähigkeit in den Unterschichten, allerdings meist nicht, wie man meinen könnte, aus rein humanitären Gründen oder gar solchen der Ausweitung ‚demokratischer‘ Mitbestimmungsmöglichkeiten, sondern anfänglich zum Zwecke vornehmlich religiöser Belehrung. Immer mehr Menschen (Leser) sollten die religiösen Grundtexte (Bibel, Gesangbuch, Predigten, Anstandsbücher) lesen können und dadurch in die Grundregeln der christlichen Konfessionen eingeübt sein. Dieser 'von oben' angestoßene Kulturkontakt wurde im 18. Jahrhundert erweitert und ergänzt durch die vielfach missionarisch anmutenden Bemühungen der Volkspädagogen um eine Verbesserung des 'Volkscharakters', um die effizientere Gestaltung der ökonomischen Verhältnisse auf dem Lande, und, nach Ausbruch der Französischen Revolution, durchaus auch um die politische Nutzenanwendung der Lesekunst. Daß dabei oft genug nicht die Interessen und Vorstellungen der Betroffenen, sondern die der 'Aufklärer' selbst Richtschnur des Forderns und Handelns waren, steht auf einem anderen Blatt, ändert aber nichts an der Tatsache als solchen.

Es wäre allerdings falsch, wollte man die hier angesprochene Entwicklung nur als von oben gelenkt ansehen. Zu zahlreich sind in der Überlieferung die Hinweise auf 'von unten' gesuchten Kulturkontakt, auf freiwilliges Lesenlernen („Lese-wut“), auf Ausweitung der Bildungschancen gegen alle sozialen und ökonomischen Widerstände. Ein besonders beeindruckendes Zeugnis hierfür begegnet uns in den ersten Autobiographien einfacher Arbeiter, die in England seit dem ausgehenden 18. Jahrhundert greifbar werden. Die „Jagd nach dem Wissen“ (*pursuit of knowledge*) ist darin eines der zentralen Motive, und die Schilderung der unerträglichen Bedingungen, unter denen sie erfolgte, erinnert uns daran, daß vieles von dem, was wir heute als kulturelle Selbstverständlichkeit annehmen, damals mühsam erkämpft werden mußte. Hier waren soziale Widerstände zu überwinden und soziale Vorurteile zu zertrümmern – die Vorstellung etwa, der lesende Arbeiter würde über das Lesen die Arbeit vergessen.

Die beiden großen
Literalisierungsschübe
im frühneuzeitlichen
Europa

Literalisierung als
Kulturkontakt

Literalisierung als Kulturkonflikt

Damit sind wir beim zweiten Punkt: den Tendenzen und Bestrebungen 'von oben' sowie den wirtschaftlich und sozial bedingten Hindernissen 'unten', die die Ausbreitung der Lesefähigkeit enorm erschwerten. Erzieher und Eltern sahen die Gefahr, durch Lektüre als Handlung selbst bzw. infolge der Lektüre 'schlechter' Bücher könnten Leib und Seele der Neu-Leser Schaden nehmen, und versuchten, den Anfängen zu wehren. Volksaufklärer malten die Gefahr des Müßiggangs, Politiker die revolutionärer oder antireligiöser Gesinnung auf Seiten der lesenden Massen an die Wand. Das ökonomische Interesse, alle verfügbaren Arbeitskräfte zu nutzen, der Mangel an ausgebildeten und kompetenten Lehrkräften, die ärmlichen Schulverhältnisse, nicht zuletzt auch die Tatsache, daß man ja eben nicht den heimischen Dialekt, sondern, gleichsam als 'Fremdsprache', die nationale Hochsprache lesen und schreiben lernen mußte, waren weitere Faktoren des Kulturkonflikts, weitere Hindernisse auf dem Weg zur allgemeinen Literalität in Europa.

Semiliterate/semiorale Kommunikation

Literalisierung fand aber auch, und damit kommen wir zu einem weiteren Charakteristikum dieses Prozesses, auf dem Wege semiliterater und semioraler Kommunikation statt, d.h. durch mündliche 'Mitteilungen' literarisch gebildeter Menschen an Analphabeten. Das Vorlesen von erbaulichen und allgemeinbildenden Lesestoffen, von Märchen oder anderen Erzählungen war dabei zweifellos die vorherrschende Form. Aber auch Predigten, katechetischer Unterricht oder Gesang und Rezitation auf (Jahr-)Märkten hatten Einfluß auf die literarische Bildung der Leseunkundigen und erweiterten ihren Horizont. Gleichzeitig prägten all diese schriftbezogenen Verständigungsformen, neben den tradierten Vermittlungsweisen (Übergeben, Vormachen - Nachmachen, Abgucken, mündlich Erklären - Merken), auch das soziale und ethische Verhalten dieser Menschen, förderten ihr Interesse auch an politischer, ökonomischer und geistiger Partizipation. Methodisch sind gerade diese Mischformen von Oralität und Literalität schwer zu greifen, da wir in der Überlieferung meist nur der einen oder der anderen Seite begegnen. Umso wichtiger ist es, auch diesen Aspekt im Auge zu behalten.

Bibliographische Notizen

Kulturkontakt - Kulturkonflikt

Der bereits im Text angesprochene Aufsatz von Rudolf SCHENDA: Alphabetisierung und Literarisierungsprozesse in Westeuropa im 18. und 19. Jahrhundert, in: Ernst HINRICHS und Günther WIEGELMANN (Hrsg.), *Sozialer und kultureller Wandel in der ländlichen Welt des 18. Jahrhunderts*, Wolfenbüttel 1982, S. 1-20. Schenda verwendet allerdings die Leitbegriffe anders als wir, z.B. spricht er von „Literarisierung“ (ein Begriff, den sich eher auf das Lesen literarischer Texte bezieht) und nicht von Literalisierung (in unserm Sinne: synonym mit Alphabetisierung).

Arbeitermemoiren

Zu den erwähnten Arbeiterautobiographien: David VINCENT, *Bread, Knowledge and Freedom. A Study of Nineteenth-Century Working Class Autobiography*, London 1981. Zu dieser methodisch mustergültigen Arbeit, die auf dem Studium von nicht weniger als 142 im Zeitraum 1790-1850 erschienenen Arbeitermemoiren fußt, gibt es noch immer kein deutsches Äquivalent.

Nicht schriftbezogene Vermittlungsweisen

Zur Bedeutung von nicht schriftbezogenen Vermittlungsweisen: Rudolf SCHENDA, Orale und literarische Kommunikationsformen im Bereich von Analphabeten und Gebildeten im 17. Jahrhundert, in: Wolfgang BRÜCKNER, Peter BLICKLE und Dieter BREUER (Hrsg.), *Literatur und Volk im 17. Jahrhundert. Probleme der populären Kultur in Deutschland*, Wiesbaden 1985, S. 447-464, und Schenda, Alphabetisierung, S. 11-12. Zu beachten ist, daß für die Charakterisierung solcher nicht schriftbezogenen Kommunikationsformen der Begriff der 'oralen Kultur' noch viel zu kurz greift. Oft spielen nämlich dabei Gesten eine viel größere Rolle als Worte, wiegt das Sehen schwerer als das Hören.

III Der traditionelle Weg: Literarisches Zeugnis, Buch und Schule als Indizien fortschreitender Alphabetisierung

Wenn im vorigen Kapitel das soziale Spannungsfeld thematisiert worden ist, innerhalb dessen sich der frühneuzeitliche Alphabetisierungsprozeß vollzogen hat, so ist ein Gesichtspunkt unberücksichtigt geblieben. In welchen Dimensionen haben wir dabei zu denken? Wie viele Menschen umfaßte z.B. um 1500 die schriftkundige Elite? In welcher Größenordnung standen sich die beiden Pole im sozialen Spannungsfeld der Literalisierung gegenüber, die Oralität des 'gemeinen Volkes' und die Literalität der Oberschichten? Wie veränderte sich diese Größenordnung im Laufe der Zeit? Wann genau wurde die Schwelle der allgemeinen Literalität überschritten?

Solche Fragen lassen sich leider nicht direkt beantworten. Offizielle Statistiken über den Schulbesuch oder Lese- und Schreibfähigkeit der Bevölkerung gibt es erst gegen Ende unseres Untersuchungszeitraums, seit etwa der Mitte des 19. Jahrhunderts. Für die Zeit davor sind wir auf Schätzungen angewiesen, und bei solchen Schätzungen haben die Historiker traditionellerweise hauptsächlich drei Faktoren berücksichtigt: die Zeugnisse von Zeitgenossen, die Geschichte des Buchdrucks und der Presse und die Entwicklung der Bildungseinrichtungen. Schauen wir uns genauer an, was sich auf diesen Wegen über das Ausmaß und die langfristigen Veränderungen des Literalitätsniveaus im frühneuzeitlichen England herausfinden läßt.

Das literarische Zeugnis

Das Naheliegendste ist es natürlich, die direkten Äußerungen der Zeitgenossen selbst zu Rate zu ziehen. Aber dieser Weg ist nicht ohne Probleme.

Zunächst einmal sind die meisten Angaben zum Stand der Lese- und Schreibfähigkeit, die wir der Literatur der Zeit entnehmen können, hoffnungslos unspezifisch. So heißt es etwa in *The grete abregement of the statutys* von John Rastell aus dem Jahre 1527, daß seit der Regierungszeit Heinrichs VII. "das gesamte Volk dieses Königsreichs große Freude daran hatte und sich dem Vergnügen hingab, gewöhnliches Englisch zu lesen" (*the unyversall people of this realm had grete plesure and gave themself greatly to the redyng of the vulgare Englyssh tonge*) (zit. nach Bennett, *English Books*, S. 27). Die Aussage, daß das gesamte englische Volk sich dem Lesevergnügen hingegeben habe, ist natürlich nicht ernst zu nehmen. Vermutlich ging es Rastell auch um etwas ganz anderes, nämlich um die Betonung der Tatsache, daß diejenigen, die lesen konnten, mittlerweile gewöhnliches Englisch (*the vulgare Englyssh tonge*) statt des gelehrten Lateins bevorzugten. Die numerische Frage, wieviele Menschen denn nun eigentlich lesen konnten, stand hier offensichtlich gar nicht zur Debatte.

Nicht weniger problematisch sind Zeugnisse, die auf den ersten Blick brauchbarer erscheinen, weil sie eine 'harte' numerische Angabe enthalten. Kein Geringerer als Thomas Morus ist hier zu nennen, dessen *Apologye* von 1533 wir den Hinweis entnehmen, daß "weit mehr als vier Teile, wenn das Ganze in zehn Teile zerlegt ist, noch nicht einmal Englisch lesen konnten." (*farre more than foure par-*

Wieviele können lesen?

partes of all the whole divided into tenne coulde never reade englishe yet) (ibid., S. 27f.).

Immer wieder ist dieser Satz zitiert worden, als Beleg für das angeblich außerordentlich hohe Literalitätsniveau am Vorabend des elisabethanischen Zeitalters, in dem die englische Literatur dann mit Shakespeare einen ihrer Höhepunkte finden sollte. Doch etwa zur gleichen Zeit (1547) meinte Stephen Gardiner, der Bischof von Winchester, zu wissen, daß "nicht einmal der hundertste Teil des Reiches" (*not the hundredth part of the realme*) (ibid., S. 28) lesen könne. Zwei Zeitzeugen also, die sich völlig widersprechen.

Wem sollen wir mehr Glauben schenken? Und nach welchen Kriterien? Spricht es z.B. für die weitaus konservativere Schätzung des Bischofs Gardiner, daß noch 1790 Edmund Burke das englische Lesepublikum auf nicht mehr als rund 80.000 Personen beziffert haben soll, also auch auf etwa 1 Prozent der Bevölkerung? (Zu diesem Zeitpunkt betrug die Bevölkerung Englands rund 7,6 Millionen.) Die Antwort lautet: wir sollten keines dieser Zeugnisse für bare Münze nehmen. Nicht deshalb, weil wir an der subjektiven Glaubwürdigkeit von More oder Gardiner zweifeln (obwohl auch dies, solange wir keine gegenteiligen Beweise haben, nie verkehrt ist). Nehmen wir ruhig an, keiner von beiden habe bewußt 'gelogen', sondern jeder sei der ehrlichen Überzeugung gewesen, seine Angabe sei zumindest als grober Schätzwert richtig. Der springende Punkt ist vielmehr der, daß weder More noch Gardiner überhaupt in der Lage waren, eine vernünftige Schätzung über den Stand der Literalität um 1540 abzugeben, weil keiner von beiden auch nur in Ansätzen über Informationen verfügte, die für eine solche Schätzung notwendig gewesen wären.

Äußerste Vorsicht bei zeitgenössischen Zahlenangaben!

Diese Schlußfolgerung läßt sich verallgemeinern. Bis weit ins 18. Jahrhundert sind konkrete Zahlenangaben in den literarischen Zeugnissen der Zeitgenossen noch immer selten genug. Doch selbst dort, wo sie auftauchen, sollten wir ihnen grundsätzlich mit äußerster Skepsis begegnen, jedenfalls immer dann, wenn sie sich auf Dinge beziehen, die weit über den unmittelbaren Erfahrungsbereich oder den mittelbaren Informationshorizont des Zeugen hinausgehen. Wenn ein Dorfpfarrer die Zahl seiner 'Schäfchen' angibt oder der englische König die Zahl seiner Schiffe, so dürfen wir zumindest mit der Möglichkeit rechnen, daß sie recht haben. Aber wenn derselbe König sagt, er habe so und so viele Untertanen, so müssen wir, jedenfalls vor 1800, davon ausgehen, daß weder er selbst noch irgendjemand sonst diese Zahl überhaupt wissen konnte. (Was natürlich nicht ausschließt, daß er, ohne es zu wissen, tatsächlich recht hatte. Aber in diesem Fall würde er nur zufällig richtig geraten haben.)

Der frappierende Fall: scheinbar eindeutig, aber in Wirklichkeit schwer zu interpretieren.

Die häufigste Form des literarischen Zeugnisses über die Verbreitung der Literalität im frühneuzeitlichen England ist freilich weder die konkrete Zahlenangabe (wie bei More und Gardiner) noch das offensichtlich übertriebene Pauschalurteil (wie bei Rastell), sondern der zeitgenössische Bericht über eine einzelne Begebenheit, aus dem sich, so scheint es, allgemeine Schlußfolgerungen ziehen lassen. So hören wir z.B., daß, nachdem Heinrich VIII. 1540 die erste königlich autorisierte Bibelausgabe in englischer Sprache herausgebracht und deren Anschaffung für jede Gemeinde verfügt hatte, "verschiedene arme Leute in der Stadt Chelmsford [...] das Neue Testament Jesu Christi kauften, und des Sonntags lesend im hinteren Kirchenraum saßen, und sich viele um sie zu versammeln pflegten, um ihnen beim Lesen zuzuhören." (*diverses pore men in the towne of Chelmsford [...] bought the Newe Testament of Jesus Christ, and on sundays dyd set redinge in the lower ende of the church, and many wolde floke about them to heare theyr red-*

inge) (Schofield, Measurement, S. 313). Wenn sich sogar arme Leute Bibeln kaufen, daraus in der Öffentlichkeit laut vorlesen und eine Menge anderer Menschen um sich scharen - liegt es da nicht nahe, auf eine extrem hohe Verbreitung der Literalität zu schließen, und darauf, daß diese im kulturellen Treibhausklima der Reformation, in dem immer mehr Menschen in den Bann des geschriebenen Wortes gezogen wurden, noch weiter anstieg?

Doch auch hier ist Vorsicht geboten. So faszinierend dieser Bericht über die Leseerfahrungen des einfachen Mannes ist, wirft er doch mehr Fragen auf als er beantworten kann:

- Kann diese Begebenheit als typisch gelten? Oder wurde sie gerade deshalb aufgeschrieben, weil sie dem Augenzeugen so außergewöhnlich erschien?
- Hat der Autor die Szene überhaupt selbst erlebt? Oder wurde sie ihm von anderen erzählt, entsprechend ausgeschmückt?
- Wer sind die 'armen Leute'? Werden sie als 'arm' bezeichnet, weil sie in Lumpen gehen und stinken? Oder ist damit nur gemeint, daß sie keine namhaften Bürger der Stadt sind und über keinen ansehnlichen Besitz verfügen, obgleich sie als kräftige Tagelöhner durchaus ihr 'Auskommen' finden? Wie 'arm' sind sie überdies, wenn sie sich ein Exemplar des Neuen Testaments leisten können?

Solche Fragen sind immer angebracht

Sicherlich gibt es noch mehr solcher Berichte. Doch auch das hilft uns nicht weiter, denn an jeden anderen Bericht wären ähnliche Fragen zu stellen. Jedenfalls ist es unmöglich, von derartigen Einzelfällen auf die Verbreitung der Literalität im allgemeinen zu schließen.

Dasselbe gilt schließlich für jene Form des literarischen Zeugnisses, die zum Umkehrschluß verleitet, wie z.B. der *Act for the Advancement of True Religion*. Dieses im Jahre 1543 erlassene Gesetz verbot es allen Frauen (mit Ausnahme von adeligen) und allen Handwerkern, Gesellen, Lehrlingen, einfachen Bauern, Arbeitern, Knechten und Mägden, die Bibel auf Englisch (und damit: überhaupt) zu lesen. Was, so fragen wir instinktiv, hätte dieses Gesetz überhaupt für einen Sinn gehabt, wenn nicht die Lesefähigkeit in diesen Schichten bereits weit verbreitet gewesen wäre? Dementsprechend ist es immer wieder als ein indirekter Beweis für das hohe Literalitätsniveau dieser Zeit zitiert worden, als "Beweis für die soziale Verbreitung der Literalität bereits zu diesem frühen Zeitpunkt" (*evidence of the social distribution of literacy even at that early date*), wie es etwa bei Altick heißt (*English Common Reader*, S. 25).

Eine sehr beliebte, aber nicht ungefährliche Methode: der Umkehrschluß

In Wirklichkeit jedoch verrät dieses Gesetz mehr über die soziale Wahrnehmung der Literalität durch die damalige Regierung und die Mehrzahl der Parlamentsmitglieder als über die tatsächlichen Zustände. Ganz offensichtlich waren diese 'Herrschaften' der Meinung, das 'gemeine Volk' lese zu viel (anstatt zu arbeiten), oder zumindest der Befürchtung, solcherlei stünde ihnen bevor, wenn sie der weiteren Verbreitung des Bibellesens nicht schleunigst Einhalt geböten. Insofern stellt sich hier die Frage, welcher soziale Maßstab dieser Einschätzung zugrunde lag und welche klassenspezifischen Vorurteile und Interessen in ihr zum Ausdruck kommen. Für unser sozialgeschichtliches Verständnis der Literalitätsentwicklung im frühneuzeitlichen England ist diese Frage von zentraler Bedeutung, wie wir ja bereits im vorigen Kapitel gesehen haben. Doch sie hilft uns nicht weiter, wenn wir ganz einfach wissen wollen, wieviele Menschen denn nun tatsächlich um 1540 lesen konnten.

Die Produktion des gedruckten Wortes

Buchdruck und Literalität

Es erscheint schwer vorstellbar, daß es ohne den Buchdruck jemals zur Entwicklung vollständig literalisierter Gesellschaften gekommen wäre. In weltgeschichtlicher Perspektive gibt es eigentlich nur zwei 'Erfindungen', die für den Gang der Literalitätsentwicklung in seiner bisherigen Gestalt entscheidend gewesen sind (wenn wir einmal von der jüngsten Entwicklung, der Tendenz zur 'sekundären Oralität' infolge der elektronischen Medien, absehen): das phonetische Alphabet als notwendige Bedingung für die Entstehung der abendländischen Schriftkultur; und den Druck mit beweglichen Lettern als die unabdingbare Voraussetzung für deren Verallgemeinerung. Erst durch die Produktion und den Vertrieb von immer mehr Büchern (sowohl nach Titeln als auch auflagenmäßig) wird Literalität zum Massenphänomen, wobei zu beachten ist, daß das gedruckte Wort zugleich Motor und Medium der weiteren Entwicklung ist. Insofern steht außer Frage, daß der ständig wachsende Ausstoß an Büchern, der in England seit 1475 zu beobachten ist, ein eindeutiges und handfestes Indiz für die zunehmende Verbreitung der Literalität darstellt.

Ansteigende Bücherproduktion

Einige Zahlen zur Veranschaulichung. Man schätzt, daß in England zwischen 1475 und 1557 ungefähr 6.000 verschiedene Titel erschienen (von rund 5.000 dieser Titel sind bis heute Exemplare erhalten geblieben), also im Durchschnitt rund 70 pro Jahr (das erste in England gedruckte Buch, dessen Erscheinungsdatum wir kennen, stammt aus dem Jahre 1477). Zwischen 1558 und 1603 dagegen waren es schon mehr als doppelt so viele, nämlich durchschnittlich etwa 160 Titel pro Jahr. Dabei ist klar, daß sich hinter diesen Durchschnittswerten für längere Zeiträume ein kontinuierlicher Anstieg von Jahr zu Jahr verbirgt. So erschienen z.B. im Jahre 1600 259 Titel, 1640 aber bereits 577, also wiederum mehr als doppelt so viele. Dies sind aber nur die jeweils neuen Titel. Wenn wir dagegen auch die Neuauflagen bereits erschienener Bücher berücksichtigen, so kommen wir für die Zeit vor 1640 auf rund 26.000 Ausgaben, von denen im Schnitt, bei vorsichtiger Schätzung, jeweils rund 1000 Exemplare gedruckt wurden, also auf mindestens 26 Millionen Bücher insgesamt.

Es erübrigt sich, weitere Zahlen zu geben. Denn der Eindruck eines explosionsartigen Wachstums der Buchproduktion, den bereits diese mit Sicherheit zu niedrigen Schätzwerte für die Zeit bis 1640 vermitteln, läßt sich auch auf die Zeit danach übertragen.

Vielzahl der populären Druckerzeugnisse

Für diese These spricht zudem alles, was wir über die anderen Sparten der Produktion des gedruckten Wortes wissen. Denn Bücher waren ja beileibe nicht alles. Hinzu kamen, bereits sehr früh, Flugschriften (*pamphlets*), kurze agitatorische Texte, die publizistische Munition innerhalb der religiösen und politischen Auseinandersetzungen des 16. und insbesondere des 17. Jahrhunderts. Dann gab es Zeitungen. Zunächst waren sie vornehmlich an die 'gebildeten' Kreise innerhalb Londons gerichtet, aber im 18. Jahrhundert entwickelte sich eine umfangreiche regionale Presse. Weiter sind die Flugblätter zu nennen (*broadsheets* oder *broadsides*), einseitig bedruckte Blätter, die ursprünglich königliche Verlautbarungen enthielten (Heinrich VIII. war ein besonders manischer Flugblattproduzent), sich aber sehr schnell zu einem charakteristischen Massenmedium der frühneuzeitlichen Volkskultur entwickelten. Ähnliches gilt schließlich auch für die *chapbooks*, die 'Volksbücher' der kleinen Leute, die längst nicht nur, wie uns die ältere Forschung hat glauben machen wollen, der religiösen Unterweisung und Erbauung dienten,

sondern auch 'handfesteren' Bedürfnissen entgegenkamen und voll von derben Schwänken und grobschlächtigen Zoten sein konnten.

Dies bringt uns auf einen weiteren Aspekt, der häufig übersehen wird: den Vertrieb solcher Waren. Hier nur an Buchläden zu denken, wäre irreführend, obgleich es diese in den größeren Städten natürlich gab. Doch für die Masse der ländlichen Bevölkerung waren die *chapmen* die Vermittler der Buchkultur, wandernde Buchhändler, die mit einem kleinen Sortiment im Bauchladen unterwegs waren und deren Zahl in die Tausende ging. Auch dies läßt sich als deutliches Indiz für eine weitere Verbreitung der Literalität deuten.

Doch die Frage ist, ob Produktion und Vertrieb des gedruckten Wortes nicht nur als Indiz, sondern auch als *Indikator*, also als numerischer Maßstab für die Verbreitung der Literalität, angesehen werden können. Läßt sich z.B. von der Tatsache, daß die Zahl der verkauften Bücher innerhalb eines bestimmten Zeitraums um 50 Prozent anstieg, auf eine entsprechende Zunahme des Lesepublikums schließen? Wäre es nicht viel wahrscheinlicher, daß diejenigen, die ohnehin schon lesen konnten, einfach mehr Bücher kauften als zuvor? Die letztgenannte Annahme gilt wohl insbesondere für die Fälle, in denen es für kurze Zeit zu einem Boom an Druckerzeugnissen kommt, der anschließend ebenso schnell wieder abebbt.

Ein gutes Beispiel ist die Zeit der puritanischen Revolution und des Bürgerkrieges, die von einer wahren Flut von Büchern und Pamphleten begleitet wurde. Allein der Londoner Buchhändler Thomason sammelte in den Jahren zwischen 1640 und 1661 an die 15.000 Bücher und Pamphlete und über 7.000 Zeitungen, in denen die großen politischen und religiösen Streitfragen der Zeit debattiert wurden. Diese berühmte *Thomason Collection*, die bis heute erhalten geblieben ist, spiegelt sicher die Ausweitung der öffentlichen Artikulationsmöglichkeiten, und wir mögen Peter Burke zustimmen, wenn er schreibt, es sei "schwierig, sich der Schlußfolgerung zu entziehen, daß die Engländer um die Mitte des 17. Jahrhunderts die vom politischen Bewußtseinsstand her am meisten entwickelte Gesellschaft in Europa bildeten" (*difficult to resist the conclusion that the English in the mid-seventeenth century were the most politically conscious society in Europe*) (*Popular Culture*, S. 264). Doch selbst wenn wir in Rechnung stellen, daß auch die einfachen Leute zunehmend in den Sog der ideologischen Auseinandersetzungen gerieten und dadurch ein wichtiger Anreiz zum Lesenlernen gegeben war, kommen wir nicht viel weiter. Das Problem bleibt, daß sich das Aufflackern politischer Propaganda nicht in Angaben zur Entwicklung der Literalität 'umrechnen' läßt.

Die Schulen

Zunächst müssen wir von vornherein eines klarstellen. Für den gesamten Zeitraum unserer Untersuchung dürfen wir nicht an 'Schule' in dem jedem von uns bekannten Sinne denken. Allgemeine Schulpflicht und ein (zumindest teilweise) staatlich finanziertes Schulsystem erscheinen in England erst gegen Ende des 19. Jahrhunderts. Außerdem ist natürlich für unsere Frage nach der Lesefähigkeit nur der Bereich des Elementarunterrichts von Interesse. Lateinschulen (*grammar schools*) oder gar Universitäten lassen wir außer acht.

Gleichwohl ist im Zusammenhang mit der Frage nach den bestimmenden Faktoren der Literalitätsentwicklung im frühneuzeitlichen England immer wieder auf den Beitrag der Schule verwiesen worden, und zwar im wesentlichen aus folgendem Grunde. In England gab es nämlich längst vor der staatlich verordneten

Buchvertrieb durch
Wanderhändler

Bücher nur Indiz, nicht
Indikator für Literalität

Elementarschulen vor der
Pflichtschule

Schulpflicht ein dichtes Netz von Elementarschulen, dessen Wachstum auf eine Reihe von religiös orientierten Schulbewegungen zurückgeht, deren Ziel die elementare christliche Erziehung des einfachen Volkes war. Die unterschiedlichen Motive und Interessen, die dabei jeweils im Spiel waren, brauchen uns hier nicht weiter zu interessieren. Zu erwähnen wäre lediglich die entscheidende Rolle des religiösen Nonkonformismus in seinen verschiedenen Ausprägungen, weil dies ein Faktor ist, der der deutschen Erfahrung einer einfachen konfessionellen Dreiteilung so fremd ist und daher leicht übersehen wird.

Die wesentlichen Etappen dieser allmählichen Verdichtung des Elementarschulnetzes lassen sich stichwortartig zusammenfassen.

Verdichtung des Ele-
mentarschulnetzes

Zunächst kommt es im Zuge der Reformation zu einer Welle von privaten Schulstiftungen. Das hat man sich konkret etwa so vorzustellen: ein wohlhabender Bauer und treuer Christ verfügt in seinem Testament die Überlassung mehrerer Felder an die Gemeindeglieder und Armenpfleger mit der Auflage, die Pachteinahmen für das lokale Schulwesen zu verwenden.

Einen ähnlichen Effekt hat, unter nonkonformistischen Vorzeichen, im frühen 17. Jahrhundert die Ausbreitung des Puritanismus. Ins frühe 18. Jahrhundert fällt dann die Aktivität der (anglikanischen) *Society for the Promotion of Christian Knowledge*, der ersten großen organisierten Schulbewegung, deren wesentlicher Ertrag in der Finanzierung eines umfangreichen Systems von Armenschulen (*charity schools*) liegt. Die nächste Stufe bildet, ab 1780, die Einrichtung der Sonntagsschulen (*Sunday schools*), einer eng mit dem Methodismus verbundenen Bewegung. Den Endpunkt markieren, ab etwa 1810, die beiden großen Organisationen der *British and Foreign Schools Society* (Quäker) und (als anglikanische Antwort darauf) der *National Society for the Education of the Poor in the Principles for the Established Church*, die im wesentlichen die Verwaltung der alten *charity schools* übernimmt. Alles in allem: eine gigantische Anstrengung zur elementaren Bildung der arbeitenden Klassen - und, da wir wissen, daß auf den Lehrplänen dieser Schulen neben der religiösen Unterweisung der Unterricht im Lesen und auch Schreiben stand, ein deutliches Indiz für den Anstieg der Literalität im 18. Jahrhundert.

Indiz oder Indikator?

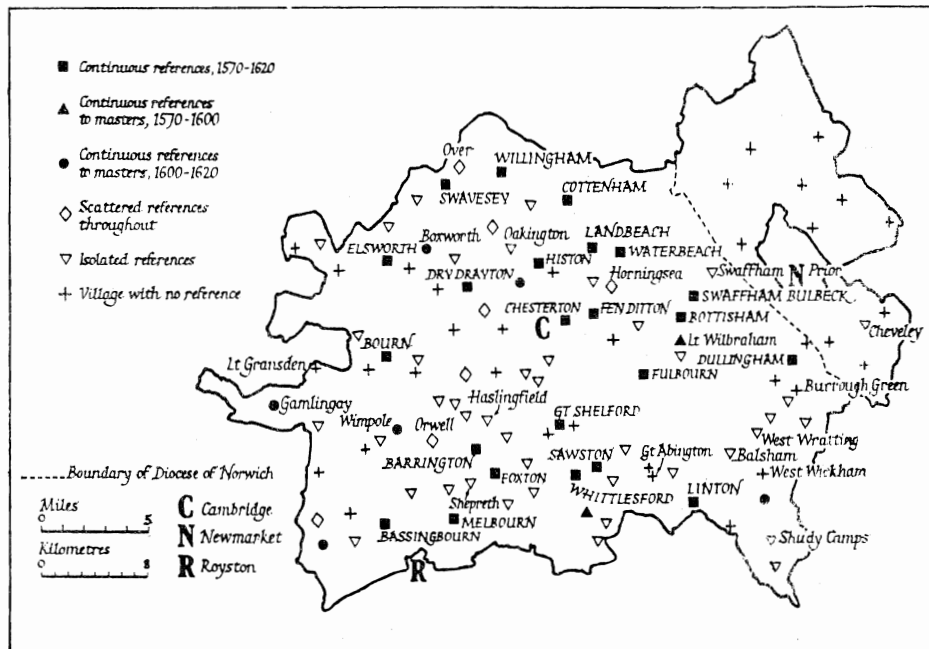
Doch auch hier gilt wieder, daß sich dieses Indiz nicht in einen Indikator der Alphabetisierung umwandeln läßt. In welchem Umfang tatsächlich Lese- und Schreibunterricht erteilt wurde, ist durchaus unklar. Hinzu kommt, daß mit den zeitgenössischen Angaben über die Schülerzahlen nicht allzuviel anzufangen ist, denn fest steht, daß wir nicht jeden 'eingeschriebenen' Schüler auch tatsächlich als anwesend ansehen können. In den ländlichen Gebieten waren z.B. während der Erntezeiten die Schulen kaum 'besetzt', und auch sonst deuten alle Anzeichen darauf hin, daß die Vorstellung eines kontinuierlichen Schulbesuchs selbst für die Zeit um 1850 falsch ist.

Das Schulsystem
der Grafschaft
Cambridgeshire

Wie aber sollen wir uns 'Schule' stattdessen vorstellen? Nehmen wir dazu, gleichsam als problematisierten Ausblick dieses Kapitels, ein frühes Beispiel, das gut überschaubar ist: das örtliche 'Schulsystem' in der Grafschaft Cambridgeshire im Zeitraum 1570-1620.

Margaret Spufford, der wir bahnbrechende Forschungen über die dörfliche Welt im England des 16. und 17. Jahrhunderts verdanken, hat die Hinweise auf Schulen und Dorflehrer, die in den Quellen zu finden sind zusammengefaßt (Karte 3.1).

Karte 3.1: Dorfschulen und Schulmeister in Cambridgeshire 1570-1620



Aus: Margaret SPUFFORD, *Contrasting Communities. English Villagers in the Sixteenth and Seventeenth Centuries*, Cambridge 1974, S. 185.

Zunächst einmal gilt, daß von den 115 verzeichneten Dörfern 35 überhaupt nicht 'beschult' waren. Hier finden sich weder Hinweise auf Schulen noch auf einzelne Lehrer ("village with no reference"). Doch lassen wir dies ruhig außer acht, denn viel interessanter ist der Befund für die übrigen 80 Orte, in der elementare Erziehung aktenkundig geworden ist. Nur in 23 Fällen findet sich eine kontinuierliche Spur an Belegen, die auf die Existenz einer fest etablierten Schule schließen läßt ("continuous references, 1570-1620"). Daneben erscheinen acht Dörfer, in denen für einen längeren Zeitraum (entweder 1570-1600 oder 1600-1620) durchgehende Hinweise auf einen 'Schulmeister' (aber auf keine Schule) zu finden sind ("continuous references to masters"). Man mag vermuten, daß auch diese Lehrer zumindest für eine gewisse Zeit das Bildungsniveau des Dorfes, in dem sie wirkten, anzuheben vermochten. Doch bei der nächsten Gruppe, die sieben Dörfer umfaßt, ist eine solche Vermutung bereits problematisch. Hier finden sich nur ab und zu Hinweise auf solche Dorflehrer, wenn auch über den gesamten Zeitraum hinweg ("scattered references throughout"), während schließlich die weitaus größte Anzahl von Dörfern, 42 insgesamt, solche sind, für die sich zwischen 1570 und 1620 höchstens drei isolierte Hinweise auf einzelne Lehrer ergaben ("isolated references"). Mag sein, daß der ein oder andere Dorfjunge von einem solchen nur kurze Zeit anwesenden Lehrer einige Grundkenntnisse im Lesen oder Schreiben mitgenommen hat. Aber dies dürfte die Ausnahme gewesen sein.

Bestechend ist vor allem die Vorstellung einer völlig erratischen, diskontinuierlichen 'Versorgung' mit Bildungsgütern, die sich aus diesen Befunden ergibt: einer Situation, in der vieles von persönlichen Zufällen abhing, etwa davon, ob der 'Schulmeister' im Frühjahr ein paar Dörfer weiterzog oder noch ein Weilchen blieb.

Diskontinuierliche Form
der lokalen Beschulung