

Rita Casale / Gabriele Molzberger (Hg.)

ZUR GESCHICHTE
UND AKTUALITÄT
DES

STUDIUM
GENERALE

Past and Present of Liberal Education

böhlau



Rita Casale / Gabriele Molzberger (Hg.)

Zur Geschichte und Aktualität des Studium Generale

Past and Present of Liberal Education

Böhlau Verlag Wien Köln

Die Publikation wurde von der Deutschen Forschungsgemeinschaft finanziell unterstützt (Forschungsprojekt Studium generale in der BRD nach 1945 PN 351258276).

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

© 2023 Böhlau, Lindenstraße 14, D-50674 Köln, 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, V&R unipress und
Wageningen Academic.

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.

Korrektorat: Christoph Landgraf, St. Leon-Rot
Umschlaggestaltung: Guido Klütsch, Köln
Satz: le-tex publishing services, Leipzig

Vandenhoeck & Ruprecht Verlage | www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com
ISBN 978-3-412-52583-5

Inhalt

Rita Casale, Gabriele Molzberger
Geschichte und Aktualität des studium generale 7

Studium generale: Geschichte und Aktualität einer Idee

Maximilian Schuh
Studium generale im Mittelalter. Perspektiven der
Universitätsgeschichtsschreibung zur Vormoderne 21

Michael Städtler
Allgemeine Bildung und partikulare Interessen. Johann Gottlieb
Fichtes bildungsphilosophische Idee eines allgemeinen Studiums in
ihren gesellschaftlichen Grenzen..... 39

Anselm Haverkamp
Studium generale – Die Para-Doxie der Unbedingten Universität 59

Studium generale: Ideen und Formen

Paola Carlucci, Mauro Moretti
Liberal education in Italy and the Pisa Scuola Normale after the
Second World War 71

Stefan Paulus
General Education. Bemühungen um eine Amerikanisierung der
Universität nach 1945..... 87

David Phillips
The British and Reform Proposals for the German Universities, 1945–1948... 105

Chen Hongjie, Shen Wenqin
The rise of general education in Chinese universities. Native
tradition and Western influences 125

**Studium generale: Verschiebungen.
Verwissenschaftlichung der Gesellschaft
und Vergesellschaftung der Universität**

Rita Casale

Studium exemplare statt studium generale. Die Kritik des
Sozialistischen Deutschen Studentenbundes am Blauen Gutachten 143

Barbara Wolbring

Demokratisierung durch Wissenschaft. Die Veränderungen der
Diskurse über die Bildungswirkung von Wissenschaft nach dem
Zweiten Weltkrieg..... 165

Martha Friedenthal-Haase

Universität und Erwachsenenbildung in der Demokratie.
Ideen und Leistungen von Fritz Borinski 185

Gabriele Molzberger

Die dritte Aufgabe? Studium generale als wissenschaftliche Bildung
Erwachsener 221

Autor*innenverzeichnis 239

Rita Casale, Gabriele Molzberger

Geschichte und Aktualität des *studium generale*

Die in diesem Band enthaltenen Beiträge erschließen am Beispiel des *studium generale* die Transformation der Universität als Ort der Wissensproduktion und Bildungseinrichtung. Die Beiträge befassen sich mit dem Wandel der Idee und Funktion des *studium generale* von der mittelalterlichen Entstehung bis in die Gegenwart.¹ Es handelt sich nicht um überarbeitete Fassungen von auf einer Tagung gehaltenen Vorträgen. Die Autorinnen und Autoren sind angefragt worden, einen Beitrag zur Geschichte und Aktualität des *studium generale* zu schreiben. Seine Geschichte ist hinsichtlich seiner Aktualität untersucht worden bzw. die *mögliche Aktualität* eines allgemeinbildenden Studiums ist mit Blick auf die *Geschichte des studium generale* analysiert worden. In diesem Ineinandergreifen von Geschichte und Aktualität liegt einer der zentralen Aspekte der gegenwärtigen Bedeutung eines *studium generale*: das Beharren auf die Geschichtlichkeit der Gegenwart.

Im besonderen Fall des *studium generale* und allgemein für die Wissenschafts- und Universitätsgeschichte lässt sich eine solche Geschichte nicht strikt national untersuchen. Die unterschiedlichen kulturellen Traditionen bilden Modelle, die in anderen Kontexten rezipiert und zugleich übersetzt werden, d. h. an den jeweiligen *genius loci* angepasst werden. Oder sie fungieren als Kontrast, der zur Konturierung einer spezifischen Deutung des *studium generale* als Alternative zur Spezialisierung, als Erziehung, als allgemeinbildend, als geistesaristokratische Sozialisierung dient. Vor allem, aber nicht ausschließlich, im zweiten Teil des Bandes, ist die Internationalität bzw. die transnationale Verflechtung der epistemischen und kulturellen Matrix des *tertium comparationis* aller Beiträge, der Untersuchung des *studium generale*, zum Gegenstand der Analyse gemacht worden. Bezogen auf die Renaissance des *studium generale* nach dem Zweiten Weltkrieg sind lediglich Reformdebatten der BRD behandelt worden. Die Untersuchung polytechnischer Formate des *studium generale* ist leider ausgeblieben. Sie bleibt ein Desiderat. Sie würde nicht nur einen anderen Blick auf die einschlägigen Diskussionen im Westdeutschland werfen, sondern sehr wahrscheinlich auch einen anderen Zugang auf jene gegenwärtige Renaissance des *studium generale* in China ermöglichen, die in dem Beitrag von Chen Hongjie und Shen Wenqin in diesem Band dargelegt wird.

¹ Für einen Überblick über den Forschungsstand zur Untersuchung des *studium generale* verweisen wir auf Casale/Molzberger 2018.

Im ersten Teil des Bandes wird die Idee des *studium generale* in drei unterschiedlichen historischen Zeiträumen geschichtlich erörtert. Im Spätmittelalter wird sie aus einer Propädeutik aristotelischer Prägung gewonnen. In der Neuzeit entspricht sie einem architektonischen Wissensverständnis und wird aus einer transzendentalen Gesellschaftstheorie akademisch institutionalisiert. In der Spätmoderne bzw. in der reflexiven Moderne wird an die Idee eines *studium generale* als Simulakrum eines fiktiven Allgemeinen erinnert.

Die explizite Bedeutung, die in diesem Band der Analyse der Idee des *studium generale* zugesprochen wird, steht zum einen in Zusammenhang mit einem der zentralen Ergebnisse unserer Untersuchung zur „Geschichte des Studium Generale in der BRD nach 1945“,² dem zufolge das *studium generale* als *pars pro toto* zur Idee der Universität zu betrachten ist. Zum anderen nimmt die Untersuchung der Analyse zur Idee des *studium generale* Bezug auf das Monitum, das seit den 1960er Jahren prominent formuliert wird: Das Scheitern der Reformen bzw. ihr fehlender innovativer Charakter stehe in engem Zusammenhang mit dem blinden Pragmatismus der Akteure und Akteurinnen der Bildungsreformen, mit der Diskrepanz von Konzeption und Implementierung.³

Im zweiten Teil richtet sich der Blick nicht nur auf die Idee des *studium generale*, sondern auch auf seine Formen. Hiermit rücken auch die unterschiedlichen internationalen Traditionen des *studium generale* als *general education* und *liberal education* in ihrer humanistischen, idealistischen und pragmatistischen Prägung in den Vordergrund.⁴

Der dritte Teil widmet sich im Foucaultschen Sinne der Geschichte der Aktualität des *studium generale*. Mit der Überschrift *Verwissenschaftlichung der Gesellschaft und Vergesellschaftung der Universität* wird auf eine epistemische Verschiebung des idealistischen Wissenschaftsverständnisses hingewiesen, das der neuhumanistischen Idee der Universität zugrunde lag. Diese Verschiebung, die unter Berücksichtigung von bestimmten Aspekten (Einheit der Wissenschaften, Einheit von Forschung und Lehre) den Charakter einer Zäsur hat, hat sich nicht unmittelbar nach Ende des Zweiten Weltkriegs, sondern erst in den 1960er Jahren vollzogen.

2 Das unter der wissenschaftlichen Leitung von Rita Casale und Gabriele Molzberger und zusammen mit Catrin Dinger und Elena Tertel durchgeführte Forschungsprojekt „Studium generale in der BRD nach 1945“ wurde von der Deutschen Forschungsgemeinschaft unter der Projektnummer 351258276 für den Zeitraum 2018–2021 finanziert. Für die Unterstützung bei der redaktionellen Arbeit dieses Bandes bedanken wir uns bei Sophie Pähler.

3 Siehe hier exemplarisch Alt 2021, Schelsky 1963.

4 In dem Band sind exemplarische Formen behandelt worden. Eine spezifische Analyse der Verwandlung des *studium generale* in Wissenschaftsdidaktik bzw. in Hochschuldidaktik wäre erforderlich gewesen. Für einen Überblick zu einschlägigen Studien zur Wissenschaftsdidaktik und Hochschuldidaktik siehe Casale/Molzberger 2018, S. 122; zu aktuellen Entwicklungen verweisen wir auf Reinmann/Rhein 2022.

Zur Entstehung einer neuen Konstellation im Universitätsbereich haben unterschiedliche gesellschafts- und bildungspolitische Faktoren beigetragen: das sogenannte Wirtschaftswunder, die gesellschaftliche Öffnung der Universität, das Ende der Ära der Humboldtianer im Wissenschaftsrat,⁵ die wachsende Politisierung der Studierenden. Wissensgeschichtlich lässt sich diese Verschiebung mit einer stärkeren Anwendungsorientierung der Naturwissenschaften, mit einer wachsenden Bedeutung der Sozialwissenschaften und nicht zuletzt mit einer Kulturalisierung der Geisteswissenschaften⁶ in Verbindung bringen.

Institutionengeschichtlich kommt es u. a. infolge von Privatisierung, marktorientierten und wettbewerbsförmigen Prinzipien im Bildungswesen, die hier mit den Schlagworten *accountability* und *Outputorientierung* nur umrissen werden, zu einer Verschiebung der Bildungsräume, einer Differenzierung und Expansion des Hochschulbereichs. Die in Deutschland etablierte Formel von der Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung sucht die damit einhergehenden Verwerfungen in der Gültigkeit und Anerkanntheit von Bildungsabschlüssen, die in den 1970er Jahren bereichsübergreifend als standardisierte Wissensformen nach dem Prinzip der Beruflichkeit gesellschaftlich etabliert worden waren, semantisch zu befrieden. Bedeutsam ist, dass das generalistische Moment von Fachlichkeit resp. moderner Beruflichkeit resp. moderner Professionen durch generische Kompetenzen für beliebige Arbeitsmarktzwecke ersetzt wird. Mit der Feststellung „Governance-regime in der Krise“⁷ scheint sich eine neue Phase in der Bildungs- und Wissenschaftssteuerung anzukündigen, die ihre vorherigen Prämissen hinterfragt, deren Prinzipien aber noch auszuhandeln sind.

5 Bartz 2007.

6 Diesbezüglich sind die Ergebnisse aus unserer Untersuchung „Studium generale in der BRD nach 1945“ zur Veränderung des Formats des *studium-generale* an der traditionsreichen Universität Freiburg i. B. von besonderem Interesse. In der Untersuchung wurde eine Typologisierung des Studienangebotes zum *studium generale* im Zeitraum von 1945 bis 2015 vorgenommen. Die Programmankündigungen in den Vorlesungsverzeichnissen sind inhaltsanalytisch entlang eines Kriterienrasters (Themen, Formate, Lernziele/Outcomes, Lehrkonzept und methodische Ausrichtung, curriculare Einbettung, Adressaten) ausgewertet worden. Bis Ende der 1950er/Anfang der 1960er Jahre wird an der Universität Freiburg in Zusammenhang mit den unterschiedlichen Formaten des *studium generale* das studentische Gemeinschaftsleben und das Verhältnis von Lehrenden und Lernenden hervorgehoben. Ab Mitte der 1960er Jahre bleibt diese Tradition erhalten, verschiebt sich aber vor allem zu einem ausdifferenzierten Kursangebot. Trotz des Anwachsens von Serviceangeboten sowie außeruniversitärer, nicht-wissenschaftlicher Programmreihen und -formate in den 1980er, 1990er und 2000er Jahren wird das *studium generale* in Freiburg stellvertretend für eine (wenn auch nicht bildungsphilosophisch explizierte) Idee der Universität verstanden, die in der Institution ihr Bezugssystem hat. Und zugleich adressiert es Universitätsmitgliedern und Öffentlichkeit fast ausschließlich über musische, künstlerische und sportliche Kursangebote.

7 Wissenschaftsrat 2023.

Festzuhalten bleibt, dass gegenwärtige Formate des *studium generale* im Kontext komplexer ideen-, wissens- und sozialgeschichtlicher Verschiebungen stehen. Sie teilen nicht mehr die humanistischen Prämissen der Renaissance des *studium generale* der 1950er Jahre, noch folgen sie mehr der Idee von Bildung im Medium von Wissenschaft und Beruf.

In dem ersten Beitrag des Bandes befasst sich MAXIMILIAN SCHUH mit der Auffassung des *studium generale* im Spätmittelalter. Am Beispiel der wissenschaftspropädeutisch orientierten Artistenfakultät der Universität Ingolstadt fragt Schuh, ob das dargebotene wissenschaftliche Grundprogramm als allgemeinbildendes Studium zu verstehen ist. Zunächst aber macht der Beitrag darauf aufmerksam, dass *studium generale* nicht schon immer eine institutionelle Bedeutung hatte, sondern zunächst die Gemeinschaft der Lernenden und später Lehrenden und Lernenden bezeichnete. Der Begriff war vor allem juristisch geprägt. Eine Immatrikulation am *studium generale* veränderte für die Hörenden ihren Rechtsstatus und war vor allem kostspielig. In der Stundenplanübersicht der Universität Ingolstadt aus dem Jahr 1478 erkennt Schuh inhaltliche Verschiebungen, die sich vom Hochmittelalter bis zur Neuzeit mit der paradigmatischen Durchsetzung der aristotelischen Philosophie Schritt für Schritt vollzogen haben. Dies lege Deutungen nahe, welches Wissen für die spätmittelalterliche Arbeitswelt außerhalb der Universität besonderen Wert hatte. Schuh zieht den Schluss, dass man gerade deshalb das *studium generale* als allgemeinbildend verstehen könne, weil der künstlerische Unterricht Grundlagen der Wissenschaft und des Wissens in praxisrelevanten Fächern wie etwa der Rhetorik umfasste.

Zu Beginn seines Beitrags hebt MICHAEL STÄDTLER die neuzeitliche Bedeutung des *studium generale* im Unterschied zu seiner mittelalterlichen Funktion hervor. In einem engeren Sinn setzt sich Städtlers Beitrag mit dem Übergang von einem aristotelischen zu einem kantianischen Verständnis von allgemein bildenden Studien auseinander. War das *studium generale* im Spätmittelalter und in der Frühneuzeit an die propädeutische Funktion der *artes liberales* gebunden, veränderte sich sein epistemischer Status mit der Verselbständigung der Artistenfakultäten im Laufe des 18. Jahrhunderts zur philosophischen Fakultät. Mit dem Preußischen Universitätsgesetz wurde die propädeutische Allgemeinbildung an die Sekundarschule verlagert und die Bedeutung von Allgemeinbildung idealistisch mit Immanuel Kants Verständnis der Wissenschaft als Kunst der Systeme bzw. als ein organisch gegliedertes Ganzes in Zusammenhang gebracht. Die Möglichkeit menschlicher Bildung wird hiermit an die systematische Form des Wissens gekoppelt. In Johann Gottlieb Fichtes bildungstheoretischen Schriften wird eine solche systematische Architektur des Wissens mit einer transzendentalen Gesellschaftstheorie und einer geschichtsphilosophischen Auffassung der Menschheit als Gattung verbunden. Die Frage nach einem allgemeinen Begriff wissenschaftlicher Bildung verändert sich

zu einer nach einem allgemeinen wissenschaftlichen Curriculum, das einer auf Kooperation angewiesenen arbeitsteiligen Gesellschaft entspricht. Bezogen auf die gegenwärtige Entwicklung einer bürgerlichen Gesellschaft, deren Kern Konkurrenz statt Kooperation bzw. partikularistische statt allgemeinen Interessen seien, stellt Städtler die Chancen allgemeiner wissenschaftlicher Bildung in Frage.

Nicht auf eine solche transzendente Wissensarchitektur wird rekurriert, wenn nach dem Zweiten Weltkrieg das *studium generale* für eine Renaissance der Idee der Universität herangezogen wird. In seinem Beitrag zeigt ANSELM HAVERKAMP, inwiefern in der Nachkriegszeit die Restitution der neuzeitlichen Idee der Universität im Modus einer interdisziplinären Erinnerung geschieht. Mit Ernst Robert Curtius wird von Haverkamp das *studium generale* nach 1945 als historische Selbstvergewisserung der *universitas* erschlossen, als ein „prekäres Supplement“ des Allgemeinen in der Stunde, „die auf keine Null zu bringen war“. Die Institutionalisierung dieses Supplements in Reformuniversitäten der 1960er Jahre, wie etwa in Konstanz, habe das *studium generale* überflüssig gemacht. Seine Möglichkeit hänge heute von Formen (von einer Lehre) ab, die den offenen, unbedingten Charakter des Supplements aufrechterhalten, die den fortwährenden prekären Stand des Wissens verdeutlichen. Dafür geeignet seien Orte (wie das Collège de France oder das Massachusetts Institute of Technology), die selbst ein dezentriertes Verhältnis zu Universität haben, die ihr Supplement darstellen und sie an ihre unbedingte Idee erinnern.

Im zweiten Teil, der sich mit international verschiedenen Ideen und Formen des *studium generale* befasst, wird am Beispiel der Geschichte der italienischen Elitehochschule Scuola Normale superiore eine humanistische Version der *liberal education* rekonstruiert, die im Unterschied zu den angelsächsischen Varianten nicht so sehr die Erziehung zur Freiheit der zukünftigen Lehrpersonen zum Ziel hat, sondern ihre moralische Bildung und das soziale Engagement exzellenter Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler. In ihrem Beitrag zeichnen PAOLA CARLUCCI und MAURO MORETTI den Zusammenhang von institutioneller Entwicklung der Scuola Normale Superiore in Pisa und die Transformation des Verständnisses von allgemeinbildenden Studien nach. Die Scuola Normale wurde unter napoleonischen Vorzeichen 1810 mit dem Ziel gegründet, Lehrer auszubilden und beschränkte sich auf eine kleine Anzahl von Studierenden, die ausschließlich nach meritokratischen Kriterien ausgewählt wurden. In diesem Stadium zielte die liberale Erziehung auf die Charakterbildung der zukünftigen Lehrpersonen ab und betraf all jene disziplinären Elemente, die über den Lehrplan hinausgehen. Im Gegensatz zum englischen Modell drehte sich die Charaktererziehung nicht um das Konzept der Freiheit, sondern konzentrierte sich auf die moralische Bildung und auf eine Reihe wissenschaftlicher Aktivitäten, die in dem Periodikum *Annali* ihren Ausdruck fanden. Die *liberal education*, die im Modell der Scuola Normale

ausprobiert wurde, bestand vor allem in der Entwicklung eines kollegialen Geistes. Mit der Gentile-Reform von 1931 änderte sich das institutionelle Profil der Scuola Normale: nicht mehr die pädagogische Ausbildung der Lehrpersonen stand im Mittelpunkt, sondern deren wissenschaftliche Bildung. In dieser historischen Phase orientierte sich das Profil der liberalen Erziehung am zukünftigen bürgerlichen Engagement der Studierenden der Scuola Normale. Seit der Gründung des Instituts Scuola Superiore Sant'Anna (1987) und der Europäisierung ihres Gesamtprofils versteht sich die Scuola Normale als Exzellenz-Universität. Die Form, welche die *liberal education* in dieser letzten Phase erhält, und die Idee der Universität, die einer Bildung zur Exzellenz zugrunde liegt, lassen sich nicht mehr nur mit Blick auf die Geschichte einer spezifischen europäischen Elite-Universität untersuchen. Sie gehören zu einem neuen Kapitel von Universitätsgeschichte und ihrer institutionellen Binnendifferenzierung der Hochschulen.

In den folgenden zwei Beiträgen werden am Beispiel internationaler Einwirkungen auf die deutsche Universitätsgeschichte der Nachkriegszeit der Kontext und die Akteure einer Anpassung des amerikanischen und des britischen Konzepts der *general education* an ein *studium generale* historisch rekonstruiert. Zugleich standen diese Adaptionen einerseits in der Tradition der neuhumanistischen Idee der Universität und knüpften andererseits an die Pädagogisierung der Universität der Weimarer Republik wieder an.

Zu den internationalen Einflüssen auf das *studium generale* in der Bundesrepublik Deutschland zählen die Bemühungen um eine Amerikanisierung der Universität nach 1945, denen STEFAN PAULUS nachgeht. *General education* hieß die Losung, mit der unter dem Eindruck der Trümmer des Nationalsozialismus der beklagenswerte Zustand der Deutschen Universität kuriert werden sollte. Paulus zeichnet nach, dass in einer Reihe von Dokumenten amerikanische und anglo-amerikanische Vorstellungen zur Hochschulreform ihren Niederschlag fanden. Die Perspektive war auf zukünftige Besetzung verantwortlicher Positionen in der deutschen Gesellschaft gerichtet und zugleich auf die institutionellen Voraussetzungen. Nicht nur als Entgegensetzung zum deutschen Spezialistentum, sondern auch als Gemeinschaftserziehung wurden *general education* oder das *studium generale* gesehen. Heidelberg und Tübingen waren die Standorte der Umsetzung dieses Gedankens und gesellschaftspolitischen Anspruchs, der bis im weiteren Verlauf des ersten Nachkriegsjahrzehntes weiter ausgearbeitet wurde. Paulus' Analysen zufolge ist von einem amerikanischen und britischen Einfluss auszugehen, aber auch von einem Spannungsverhältnis zwischen restaurativen und reformorientierten Kräften.

DAVID PHILLIPS wirft vom Vereinigten Königreich aus einen kritischen Blick auf die deutsche Universitätsgeschichte respektive ihre Reformierbarkeit. Er beginnt seine historische Rekonstruktion mit dem Report einer britischen Universitätsdelegation zu ihrem Besuch der britischen Besatzungszone im Jahr 1947. Freiheit der Wissenschaft und Einheit von Forschung und Lehre waren aus ihrer Sicht die

beiden Merkmale, die die deutsche Universität in ihrer Blütezeit zu vereinen vermochte. Doch Wissenschaft und Wissen als Selbstzweck, so hatte es die Geschichte für sie bewiesen, boten keinen Schutz vor Militarismus und Naziideologie. Dies war der Ausgangspunkt der Siegermächte, von dem aus sie auch die Idee eines *studium generale* verfolgten. Die Planungen zum Wiederaufbau hatten bereits vor der Kapitulation begonnen. Drei Elemente bildeten die Säulen der Bildungspolitik, mit denen junge britische Offiziere den alten Hochschulrektoren gegenübertraten: Denazifizierung, Re-education und Demokratisierung. Die Besiegten sollten selbst Verantwortung für ihre Zukunft übernehmen und die Briten wachten darüber mit Pragmatismus. Der eingangs erwähnte AUT-Report der Association of University Teachers attestierte den deutschen Universitäten ihre Unfähigkeit, sich selbst zu reformieren. Doch Rezeption und Wirkungsgeschichte, so zeichnet es Phillips Beitrag nach, waren vielschichtig. Nicht minder bedeutsam war das sogenannte *Blaue Gutachten*, welches im Auftrag des Britischen Militärgouverneurs vom Studienausschuss für Hochschulreform 1948 in Druck ging. Mehr als 100 Empfehlungen, darunter die Einführung eines *studium generale*, erarbeiteten die ernannten Repräsentanten. Aus dem Archiv der Hochschulrektorenkonferenz zum *Blauen Gutachten* lässt Phillips Material und Protagonisten dieses wichtigen Dokuments zur Hochschulgeschichte sprechen, dessen „impact“ bis in die Gegenwart reicht.

Im letzten Beitrag des zweiten Teils widmet sich die Analyse der aktuellen Institutionalisierung des *studium generale* in China. Mit Argumenten, die auch in den Empfehlungen des *Blauen Gutachten* (1948) zu finden sind, werde gegenwärtig ein Modell der *liberal education* in den chinesischen Hochschulen propagiert, das als Antidot zur hochspezialisierten Ausbildung zu fungieren und zugleich zu einer in humanistischer Hinsicht liberalen Charakterbildung zu erziehen hat. Im ihrem Beitrag zeigen HONGJIE CHEN und WENQIN SHEN, inwieweit die gegenwärtige Idee der Allgemeinbildung sich aus dem traditionellen Humanismus des Konfuzianismus, aus dem sozialistischen Vorrang der beruflichen Qualifizierung nach dem chinesischen Modell und aus der englischen und amerikanischen Tradition der Charakterbildung speist. Ihrer Form nach orientiert sich eine solche Renaissance an dem anglo-amerikanischen Modell. Die aktuelle Institutionalisierung der Allgemeinbildung, die sowohl die Elitehochschulen als auch die technischen Universitäten betrifft, wird als eine Bildungsreform charakterisiert, die das Profil des gesamten chinesischen Hochschulwesens verändert hat. Sie sei als eine Reform einer sehr spezialisierten Ausbildung professioneller Talente zu verstehen, die 1949 das chinesische Hochschulwesen nach dem Modell der Sowjetunion eingeführt hatte. Seit den 1980er Jahren wird am Beispiel der Reform der Pekinger Universität der *cultural quality education* eine Abkehr vom strengen und geplanten Modell einer beruflichen Qualifizierung festgestellt. Kern der Pekinger Reform bilde eine Stärkung allgemeinbildender Fächer und eine Verkürzung der Hauptfächer. Einer solchen Reform folgte zum Beginn des 21. Jahrhunderts eine Allgemeinbildungs-

bewegung, die 2001 zu einem ersten institutionalisierten Allgemeinbildungsprogramm („Yuanpei“) geführt hat. Das Yuanpei-Programm sieht die Einführung der Allgemeinbildung in den ersten zwei Jahren des Universitätsstudiums, eine breit angelegte Berufsausbildung in den letzten zwei Jahren und ein System freier Wahlfächer vor.

Im ersten Beitrag des letzten Teils setzt sich BARBARA WOLBRING für die Kontinuität der neuhumanistischen Bildungstradition ein. Der von Nationalsozialismus verursachten Krise der fortschrittlichen Dimension von Bildung folgte nach 1945 ein Fortwandel der Idee der Universität und des damit verbundenen Bildungskonzepts. Trotz des politischen Versagens der Repräsentanten einer solchen Tradition wurde die Bildungsidee nicht grundsätzlich in Frage gestellt. Der Beitrag der Universität zur Demokratisierung der Gesellschaft sei eher unter dem Zeichen einer Erneuerung der Bildungsidee im Dienst der Demokratie geschehen. Das *studium generale* als Chiffre für ein fachübergreifendes Bildungskonzept habe in den 1950er Jahren an das bürgerliche Bildungsideal mit dem Ziel einer demokratischen Transformation der gesellschaftlichen Eliten angeknüpft. Die Universität sei aber eine Institution der Mittelklasse, des Bildungsbürgertums, in veränderter Form geblieben.

In RITA CASALES Beitrag wird die im vorherigen Beitrag vertretene Bildungskontinuität wissenschaftsgeschichtlich in Frage gestellt. Am exemplarischen Fall einer Denkschrift zur Hochschule in der Demokratie, die 1961 vom Sozialistischen Deutschen Studentenbund (SDS) verfasst wurde, wird die Verschiebung einer Idee der Universität erörtert, deren Reform schon unmittelbar nach 1945 angestrebt wurde. Die Verschiebung betreffe die Universität und die damit verbundene Form eines *studium generale* sowohl in sozialisatorischer als auch in erkenntnis- und gesellschaftstheoretischer Hinsicht. In der Denkschrift von 1961 wird einerseits den Vorschlägen zur Universitätsreform des *Blauen Gutachtens* eine Pädagogisierung der Universität mittels Zuweisung eines Erziehungsauftrags zugeschrieben und der elitäre Charakter eines *studium generale* kritisiert, der auf habituelle Distinktion zielt. Zum anderen wird als Alternative zum *studium generale* ein Format vorgeschlagen, das vor allem im Fach Geschichtswissenschaft der Freien Universität in Berlin Anfang der 1960er Jahre eingeführt wurde. Das in der Denkschrift weiter entwickelte Format eines *studium exemplare* gehe von der von Helmut Schelsky formulierten These einer Verwissenschaftlichung der Gesellschaft und Vergesellschaftung der Wissenschaft, von Theodor Adornos und Max Horkheimers Zeitdiagnose einer verwalteten Welt aus und schlage unter Berücksichtigung der Bedeutung der wissenschaftlichen Spezialisierung eine Form von Interdisziplinarität vor, die im Konkreten das Besondere und das Allgemeine vermittele.

Die letzten Beiträge widmen sich der gesellschaftlichen Öffnung der Universität und den damit verbundenen Verschiebungen der institutionalisierten Bildung von Erwachsenen.

Zu den bekanntesten Erwachsenenbildnern des 20. Jahrhunderts zählt Fritz Borinski. MARTHA FRIEDENTHAL-HAASES Studie über ihn zeigt seine Ideen und Leistungen auf, die inspiriert waren von der britischen universitären Erwachsenenbildung und folgerichtig von extra- und intramuraler Bildung, die beinahe schon synonym für die Öffnung der Universität zur Gesellschaft überhaupt stehen. Dies sei der Zusammenhang, der nicht mehr ignoriert werden könne, lässt Friedenthal-Haase Borinski zu Wort kommen. Die biografischen Stationen, das Werk und Wirken dieses Erwachsenenbildners lässt sie mit Borinskis Leipziger Erfahrungen beginnen. In Leipzig ist in seinem Lehrer Hermann Heller personifiziert, was nachfolgend als Zusammenwirken der Idee der Wissenschaft und Idee der Volksbildung beschrieben wird und von weiteren bedeutenden Pädagoginnen und Pädagogen geteilt wurde. Doch zunächst bestimmten Flucht vor dem Nationalsozialismus und Exil in Großbritannien das weitere Leben und die Arbeit Borinskis. Friedenthal-Haases Studie zeigt, wie sich das *Blaue Gutachten*, die Universität Göttingen, die von ihm geleitete Heimvolkshochschule Görhde miteinander verwoben und ein dichtes Beziehungsnetz zwischen Erwachsenenbildung und Universität in Niedersachsen entstand. Ein Stück frühe Disziplingeschichte der Erwachsenenbildung wird lebendig im Mitvollzug dieser Biografie, die durch die starken (Ver)Bindungen in die Gesellschaft geprägt war und zugleich 1956/57 durch einen Ruf an die Freie Universität nach Berlin auf einen Lehrstuhl für Pädagogik akademische Anerkennung fand. Aus dieser Zeit stammt das erwähnte, prägende Zitat vom nicht mehr zu ignorierenden Zusammenhang zwischen Universität und Erwachsenenbildung. Friedenthal-Haases Rekonstruktionen machen den Kontext der Bemühungen um ein *studium generale* in der Nachkriegszeit sichtbar. Wie auch im Beitrag von Phillips zeigt sich der Einfluss des Vereinigten Königreichs, welches nicht zuletzt durch die Einberufung des Hochschulausschuß für Studienreform und dessen *Blaues Gutachten* die Geschichte des *studium generale* durch die Überzeugung, Gesellschaft lasse sich durch den Einbezug von Erwachsenenbildung in die Universität demokratisieren, prägte.

Um die disziplinäre Perspektive der Erwachsenenbildung geht es auch im letzten Beitrag von GABRIELE MOLZBERGER. Hier wird die Möglichkeit eines *studium generale* in die Tradition wissenschaftlicher Aufklärung eingebettet. Dementsprechend wird ins Zentrum der Analyse die Frage gesetzt, inwiefern ein *studium generale* dem Anspruch einer wissenschaftlichen Bildung für alle gefolgt sei. Diese Aussicht wird zugleich in ihren historischen Entwicklungen dargelegt und angesichts einer im 21. Jahrhundert veränderten Wissensproduktion und Wissensvermittlung reflektiert. Gegenstand der historischen Rekonstruktion und der systematischen Erschließung des Sachverhältnisses bilden das Verhältnis von beruflicher und allgemeiner Bildung seit der Aufklärung, die Vermittlung von Sachlogik, Verwertungslogik und Sinnfrage im akademischen Wissenschaftsverständnis der Weimarer Republik, die Berufsorientierung akademischer Bildung seit der zweiten Hälfte des

20. Jahrhunderts und die Verankerung der wissenschaftlichen Weiterbildung im Hochschulrahmengesetz in dem Zeitraum von 1976 bis 2020. Hinsichtlich der verstärkten Anwendungsorientierung der Forschungsaktivitäten im 21. Jahrhundert werden schließlich das Wissenschaftsverständnis universitärer Einrichtungen und die Angemessenheit transdisziplinärer Formate einer akademischen Weiterbildung zur Diskussion gestellt, die nicht auf den Anspruch einer methodengeleiteten Geltungsbegründung der Produktion und der Vermittlung von Wissen für eine breite Bevölkerung verzichten will.

Nicht zum Band, aber zu dessen Gegenstand gehört eine differenzierte Analyse der institutionalisierten Formen, die das *studium generale* in der internationalen Hochschullandschaft in der zweiten Hälfte des 20. und zum Beginn des 21. Jahrhunderts angenommen hat. Zu untersuchen wären Format und Organisation (Vorlesungs-Vortragsreihe, Exkursionen, *dies academicus*, Abend- und Wochenendprogramme etc.), Adressaten (Veranstaltungen für Hörer aller Fakultäten, Zivilgesellschaft etc.) und Bedeutung (für das Selbstverständnis einer Hochschule), epistemische Matrix (interdisziplinäre, transdisziplinäre, propädeutische, exemplarische Inhalte) von allgemeinbildenden akademischen Veranstaltungen unter Berücksichtigung des spezifischen Charakters und der besonderen Geschichte von universitären Einrichtungen (z. B. technischen Universitäten, traditionellen Universitäten, Reformuniversitäten). Davon ausgehend wäre es erforderlich, eine universitätsübergreifende Debatte über Räume und Modi einer fächerübergreifenden kritischen Wissensproduktion und Wissensüberprüfung in Zeiten zunehmend digitaler Wissenszirkulation zu entwickeln. Ohne alles dies zu leisten, versucht der vorliegende Band, wenn auch nur ansatzweise, die Lage historisch und analytisch zu eruieren.

Literaturverzeichnis

- Alt, Peter-André (2021): Exzellent!? Zur Lage der deutschen Universität, München.
- Bartz, Olaf (2007): Der Wissenschaftsrat. Entwicklungslinien der Wissenschaftspolitik in der Bundesrepublik Deutschland 1957–2007, Stuttgart.
- Casale, Rita/Molzberger, Gabriele (2018): Studium Generale in der BRD nach 1945. Zu Konstitution und Wandel universitärer Bildungsformate, in: Erziehungswissenschaft. Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft Jg. 29, Heft 56, S. 119–130.
- Reinmann, Gabi /Rhein, Rüdiger (2022) (Hg.): Wissenschaftsdidaktik I. Einführung, Bielefeld.
- Schelsky, Helmut (1963): Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen, Hamburg 1963.

Wissenschaftsrat (2023): Wettbewerb in der Krise? Neue Impulse für die Governance des Wissenschaftssystems. Bericht der Vorsitzenden zu aktuellen Tendenzen im Wissenschaftssystem; Köln. URL: <https://doi.org/10.57674/bn9n-et07> [01.03.2023]

Studium generale: Geschichte und Aktualität einer Idee

Maximilian Schuh

Studium generale im Mittelalter

Perspektiven der Universitätsgeschichtsschreibung zur Vormoderne

Die vormoderne Universität war keine mit der heutigen Hochschule vergleichbare Institution tertiärer Bildung, sondern ein korporativ verfasster Personenverband von Lernenden bzw. von Lehrenden und Lernenden, der von unterschiedlichen Seiten rechtlich und wirtschaftlich privilegiert wurde.¹ Im Gegensatz zu anderen Bildungseinrichtungen des Mittelalters war die Universität in der Ausgestaltung ihrer Organisation und der unterrichteten Lehrinhalte grundsätzlich autonom, auch wenn diese Freiheit von verschiedenen Seiten eingeschränkt wurde. Für die Zeitgenossen waren die universitären Personenverbände zunächst nur schwer erkenn- und fassbar. Zentrale universitäre Gebäude etwa fehlten ebenso wie Kontinuität in den Leitungsgremien.² Über die Städte des mittelalterlichen Europas verteilt, lehrten und lernten daher an den Universitäten in unterschiedlichen Zusammensetzungen verschiedene Personengruppen gemeinsam, die zum Teil nur schwer von anderen Stadtbewohnern unterschieden werden konnten.

Vor diesem Hintergrund wird im Folgenden das Verhältnis von *studium generale* und der mittelalterlichen Universität diskutiert. Das Interesse gilt dabei zunächst dem Begriff an sich. Denn seit dem Beginn des 13. Jahrhunderts wurde *studium generale* als juristischer *terminus technicus* für die neu entstandene Institution verwendet.³ Die Bedeutung dieser Bezeichnung und die Abgrenzung zu anderen Einrichtungen des Lehrens und Lernens stehen zunächst im Mittelpunkt des Interesses. Im Anschluss daran konzentriert sich der Blick auf die Universitäten des Heiligen Römischen Reiches. Ausgehend von den Bedingungen des vormodernen Hochschulbesuchs wird diskutiert, inwiefern die Teileinrichtung der Artistenfakultät ihren Besuchern ein *studium generale* als wissenschaftliches Grundprogramm anbot.⁴ Das Modell der Pariser Universitätsorganisation, dem die hohen Schulen im Heiligen Römischen Reich nördlich der Alpen folgten, sah die Einteilung des Wissenskanons in die vier Fakultäten Theologie, Recht, Medizin und *septem artes*

1 Verger 1993.

2 Kintzinger/Rexroth/Schütte 2018, S. 19–22; Füssel/Schuh 2014.

3 Verger 1993, S. 49 f.

4 Saner 2014, S. 2 f.

liberales (sieben freie Künste) vor.⁵ Ob das angebotene Lehr- und Qualifizierungsprogramm an der wissenschaftspropädeutisch orientierten Artistenfakultät als allgemeinbildendes Studium zu verstehen ist, wird anhand eines Beispiels aus dem Spätmittelalter beleuchtet. Dafür wird die 1472 gegründete bayerische Universität Ingolstadt in den Blick genommen, die eine durchaus repräsentative Feld-, Wald- und Wiesenuniversität des römisch-deutschen Reiches darstellte.

1. *Studium generale* als juristischer Fachbegriff im Mittelalter

Um *studium generale* als Terminus nachvollziehen zu können, muss man sich mehrere Entwicklungen vergegenwärtigen. Der Begriff *studium* bezeichnete in einem engeren Sinn zunächst das Lernen bzw. Studieren. Seit dem 12. Jahrhundert erweiterte sich der Bezeichnungsumfang von dieser engeren Bedeutung auf die Institutionen des Lernens.⁶ Domschulen, Klosterschulen und auch alle möglichen Formen von Stadtschulen, an denen weiterführender Unterricht angeboten wurde und die zuvor als *scholae* bezeichnet wurden, begann man nun unter der Bezeichnung *studium* zu fassen. Gemeinsam war diesen Einrichtungen, dass sie einer lokalen Obrigkeit unterworfen waren. Im Einzelfall waren das der Bischof der Diözese oder der Abt des Klosters, der Vorsteher der Ordensprovinz oder der städtische Rat. Diese übten Kontrolle sowie Rechts- und Disziplinargewalt über die Besucher aus. Das hatte eine Beschränkung der Autonomie, aber auch eine Beschränkung der Reichweite der Ausstrahlung der Schulen zur Folge. Absolventen der Domschule waren zunächst einmal nur für den Dienst in ihrer Diözese qualifiziert, die der Klosterschule für ihr Kloster und so weiter. Andernorts wurde die Befähigung der Absolventen nicht unbedingt anerkannt, auch wenn manche der Schulen Unterricht auf höchstem intellektuellem Niveau anboten.⁷

Vor diesem Hintergrund formte sich die erste Universität im 12. Jahrhundert in Bologna aus dem Zusammenschluss von Rechtsschulen, die von Lernenden organisiert wurden. Die Studenten dieser Rechtsschulen stellten Träger dieser Entwicklung dar, da sie zeitlich befristet Professoren anstellten, um von ihnen im kirchlichen und weltlichen (antiken) Recht unterwiesen zu werden. Sie bildeten eine *universitas scholarium* – eine Gemeinschaft der Lernenden. Kaiser Friedrich Barbarossa unterstützte sie durch Gesetze, die den Angehörigen dieser Schule besondere Rechte zusprachen und sie vor dem Zugriff lokaler Gerichtsgewalt schützte.⁸ In direkter

5 Rexroth 2002.

6 Nardi 2019.

7 Rexroth 2013.

8 Verger 1993, S. 58–60.

zeitlicher Nähe schlossen sich in Paris von einzelnen Magistern geleitete Schulen mit ihren Lernenden zu einer *universitas magistrorum et scholarium* – einer Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden – zusammen, die sich vom französischen König sowie von Bischof und der Stadtoberkeit sukzessiv Autonomie und Sonderrechte erstritt. Hier standen die Lehrenden als Träger des Prozesses im Vordergrund. Als Institutionen endgültig fassbar werden beide Universitäten ab 1200.⁹ Den Kern dieser als Schwureinigung zu verstehenden Personenverbände bildete der von jedem Mitglied bei Aufnahme zu leistende promissorische Gehorsamseid, der die Anerkennung der selbstgegebenen Regeln und der hierarchischen Ordnung verbindlich machte.¹⁰

Die mittelalterlichen Universalgewalten der lateinischen Christenheit, Papsttum und Kaisertum, setzten die anfänglich zögerliche Förderung dieser neuen Bildungseinrichtungen während des 13. Jahrhunderts im gesteigerten Maße fort. Zentrale Vorrechte waren die Erteilung der universellen Lehrerlaubnis (*licentia ubique docendi*), die mit der Graduierung an der Universität verbunden wurde. Die an den Universitäten erworbenen Titel konnten in der gesamten Christenheit Geltung beanspruchen, sie wurden über die Grenzen von Diözesen und Reichen hinweg anerkannt. Auch bei der inneren Organisation und der Gestaltung der Lehrinhalte genossen die Hohen Schulen Autonomie. Von lokalen Gerichtsbarkeiten und Steuern waren die Universitätsmitglieder befreit. Sie bildeten einen eigenen Rechtskreis und der Rektor sprach im Universitätsgericht Recht über sie. Das hatte auch die Befreiung von örtlichen Steuern und Zöllen zur Folge. Ein entscheidender Vorteil wurde die von päpstlicher Seite verliehene Möglichkeit, während des Studiums die Einkünfte aus kirchlichen Ämtern mit Seelsorgeverpflichtung weiterbeziehen zu können, ohne am Ort des Amtes anwesend zu sein. Somit wurde die Kirche zu einer wichtigen Studienfinanzierungseinrichtung.¹¹

Mit der sukzessiven Ansammlung solcher Privilegien wurde die Abgrenzung der neuen Universitäten zu anderen *studia* immer deutlicher. Der neue Status wurde daher mit der Bezeichnung *studium generale* verbunden, mit der die Universitäten jetzt von anderen *studia* unterschieden wurden. Die „normale“ Schule galt nun als *studium particulare*. Das Adjektiv *generalis*, *-e* ist als „allgemein“ bzw. „übergreifend“ zu übersetzen. Als kirchenrechtliches Vorbild für diese Begriffsbildung diente das *concilium generale*, die allgemeine Gültigkeit beanspruchende Kircherversammlung, die über Grenzen von Diözesen und Territorien hinweg Vertreter für alle Mitglieder der Christenheit umfassen und entsprechend für alle gültige Regeln verabschieden sollte.¹² Trotz dieses begriffsgeschichtlichen Hintergrunds

9 Verger 1993, S. 60–62.

10 Paquet 1983.

11 Kintzinger/Rexroth/Schütte 2018, S. 22 f.; Zutshi 2011, S. 159.

12 Nardi 2019, S. 89–92.

war es aber die Kanzlei Kaisers Friedrich II., die 1225 mit Bezugnahme auf das von ihm ins Leben gerufene *studium* in Neapel erstmals das Adjektiv *generale* im Zusammenhang mit dem *studium* einer Universität verwendete.¹³ Diese juristische Terminologie und Konzeption setzte sich durch und allmählich wurden beinahe alle Universitäten zu *studia generalia*. Bologna und Paris erhielten diesen rechtlichen Status Ende des 13. Jahrhunderts von Papst Nikolaus IV. zuerkannt, den sie de facto aber schon lange Zeit genossen hatten.¹⁴ Für Oxford und Cambridge hingegen bleibt eine solche formale Zuerkennung unklar.¹⁵ Aus der zeitgenössischen Überlieferung wird vor allem diese juristische Dimension des Begriffs deutlich. Der aus philosophiehistorischer und ideengeschichtlicher Perspektive zum Teil hervorgehobene Aspekt der Gesamtheit des Wissens, das am *studium generale* repräsentiert gewesen sei,¹⁶ ist hier hingegen kaum nachvollziehbar.

Einen terminologischen Sonderfall bilden die seit der zweiten Hälfte des 13. Jahrhunderts nachweisbaren *studia generalia* der Bettelorden. Damit wurden jedoch keine Universitäten bezeichnet, sondern ordensinterne Schulen der Dominikaner und Franziskaner. An diese übergeordneten Schulen, die unter anderem im Umfeld der Universitäten in Paris und Oxford bestanden, wurden Ordensmitglieder in einem Unterricht auf Universitätsniveau auf Leitungspositionen vorbereitet. Daher wurde auch hier die Bezeichnung *studium generale* verwendet, wenngleich sie das aus rechtlicher Perspektive nicht waren.¹⁷

2. Artistenfakultät und *studium generale* im Spätmittelalter: Das Beispiel Ingolstadt

Die Universitäten als neue Bildungseinrichtungen verbreiteten sich im 13. Jahrhundert zunächst in den Teilen Süd- und Westeuropas, die in der Antike Teil des römischen Reiches gewesen waren, wie Italien, Frankreich, England und die iberische Halbinsel.¹⁸ Ab der Mitte des 14. Jahrhunderts wurden dann auch im römisch-deutschen Reich nördlich der Alpen die ersten Universitäten eingerichtet. Denn das Große Abendländische Schisma des 14. Jahrhunderts führte mit den konkurrierenden Ansprüchen verschiedener Päpste zu unterschiedlichen Obedienzen in den Territorien Europas. Da päpstliche Privilegien für Universitäten und die kirchlichen Einkünfte ihrer Mitglieder davon unmittelbar betroffen wurden, schwächte sich die

13 Nardi 2019, S. 92 f.

14 Verger 1993, S. 50.

15 Zutshi 2011, S. 159.

16 Vgl. etwa Roesner 2011.

17 Senocak 2012.

18 Verger 1993, S. 62–65.

überregionale Anziehungskraft der alten Universitäten in Italien und Frankreich ab.¹⁹ Kleinräumigere Interessen standen bei Hochschulgründungen und -wahl nun im Vordergrund. Im Reich gründeten die führenden Adelsgeschlechter der Luxemburger, Habsburger und Wittelsbacher mit Prag (1348), Wien (1365/84) und Heidelberg (1386) Hohe Schulen in ihren Territorien. Auch die Städte Köln (1388) und Erfurt (1379/92) passten ihre langen Traditionen höherer Bildung der neuen Organisationsform an, um in der sich verändernden Bildungslandschaft wettbewerbsfähig zu bleiben. Diese Welle reichte mit den Gründungen in Leipzig (1409), Rostock (1419) Würzburg (1402/10) und Löwen (1425/26) bis in das 15. Jahrhundert hinein. Seit den 1450er Jahren ist eine zweite Gründungswelle zu beobachten, die 1456 mit Greifswald einsetzte und 1506 mit Frankfurt an der Oder ihren Abschluss fand. In diesem Zusammenhang wurde 1472 von Herzog Ludwig IX. von Bayern-Landshut auch in Ingolstadt eine hohe Schule eingerichtet. Zu Beginn des 16. Jahrhunderts verfügten so alle reichsfürstlichen Territorien und einige bedeutende Städte über eine Universität.²⁰

Mit dieser Entwicklung ging eine enorme Expansion des Hochschulbesuchs einher. Für die Universitäten des römisch-deutschen Reiches sind mit wenigen Ausnahmen Matrikeln überliefert, in die – theoretisch wenigstens – alle Mitglieder des akademischen Personenverbands namentlich eingetragen wurden.²¹ Diese Überlieferungen erlauben statistische Erkenntnisse zum Hochschulbesuch. Immatriculierten sich zu Beginn des 15. Jahrhunderts jährlich etwa 600 Studierende (wenn man Prag berücksichtigt um die 1.000), lag diese Zahl an seinem Ende bei über 3.000 – und das während sich die Gesamtbevölkerungszahl nur langsam von den tiefen Einschnitten der seit 1348 immer wieder aufflammenden Pestepidemien erholte. Auch wenn kurz vor 1500 die Immatrikulationszahlen stagnierten, wuchsen sie bis 1520 auf ca. 3.500 Einschreibungen im Jahr, um dann allerdings dramatisch auf ca. 1.000 abzustürzen und sich für beinahe ein Jahrzehnt auf einem erst langsam wieder steigenden Niveau zu stabilisieren.²²

Diese Masse von Hochschulbesuchern konnte und sollte nicht in das ursprünglich der Selbstergänzung dienende kooperative System der universitären Promotionen integriert werden. An der Epochenschwelle zur Neuzeit strebte nur ein Bruchteil der Universitätsbesucher einen universitären Abschluss an.²³ Die Mehrzahl beließ es bei dem Versuch, durch den Besuch einiger universitärer Lehrveranstaltungen Wissen und Fähigkeiten zu erwerben, die die Chancen auf eine Beschäftigung

19 Rexroth 2013, S. 28–30.

20 Hammerstein 2003, S. 6 f.; Schuh 2015.

21 Schuh 2018.

22 Grundlegend Schwinges 1986; zuletzt auf erweiterter Zahlenbasis Gramsch 2015, S. 63–64 und 66–68.

23 Seifert 1996, S. 219–222.