

Bettina Bannasch

Von der gebildeten Selbsterziehung zur pädagogischen Menschenformung. Verschiebung von Körpergedächtniskonzeptionen um 1700

The invention of childhood as well as of an infantile memory is related to the concept of a body memory which is subject to different rules than the adult memory. Around 1700, concepts of imagination, education and memory are based less and less on the idea of an educated adult taking part in a ‚refreshening‘ interplay between inner and outer images. The main focus shifts instead to the formation of infantile memory. According to the concept of education which is being established during the 18th century, only a memory that is pre-formed has the ability to be educated. This shift has a crucial impact on the way images are used to form the soul and the memory. It will be retraced in this article using the prefaces of emblem books, mnemonic treatises and early picture books for children.

Mit dem Ausgang des 17. Jahrhunderts wird die Vorstellung einer Zusammengehörigkeit von physiologischem und psychologischem Gedächtnis endgültig verabschiedet. Die Zweiteilung der *memoria* in ein der Einübung und dem Drill unterzogenes Körpergedächtnis einerseits und in ein souverän operierendes und spontan assoziierendes Gedächtnis andererseits bestimmt die Gedächtnisauffassungen der folgenden beiden Jahrhunderte. Erst die Psychoanalyse führt zu Beginn des 20. Jahrhunderts beide Gedächtnisvorstellungen wieder zusammen. Sie geht davon aus, dass sich das Gedächtnis in einer körperlichen Symptomatik artikuliert, deren Lektüre die psychoanalytische Kur ermöglicht. Gleichwohl unterscheidet sich diese Vorstellung von einem Gedächtnis, das mentale und körperliche Gedächtnisauffassungen wieder unmittelbar aufeinander bezieht, grundlegend von den Konzeptionen eines Körpergedächtnisses, wie sie bis zum Beginn des 18. Jahrhunderts Gültigkeit beanspruchen. Schreibt doch die psychoanalytische Theorie die moderne Zweiteilung des Gedächtnisses fort: Ihr gilt das sich symptomatisch artikulierende Körpergedächtnis als das ‚eigentliche‘, das mentale Gedächtnis hingegen als das sekundäre Gedächtnis, das sich, wenn auch zunächst nicht ‚Herr im eigenen Haus‘, so doch erforschend, deutend und insofern (wieder) herrschaftsfähig gemacht, als eine dem Körpergedächtnis überlegene Instanz diesem zuwendet.

Die Zusammenführung der beiden Gedächtnisauffassungen von mentalem Gedächtnis und Körpergedächtnis in der psychoanalytischen Theorie konstituiert sich wesentlich, so die hier verfolgte These, im Anschluss an eine Konzeption des Körpergedächtnisses, die im 18. Jahrhundert zwar nicht entsteht, doch als eine eigenständige Form des Gedächtnisses isoliert und gewissermaßen entdeckt wird: die Konzeption des kindlichen Gedächtnisses. Mit der Erfindung der Kindheit – und mit dieser: mit der Erfindung des kindlichen Gedächtnisses – geht die Vorstellung von einem Körpergedächtnis einher, das anderen Regeln unterworfen ist als das Gedächtnis des Erwachsenen, dessen Vorform es darstellt. Der Beitrag fragt nach den Umständen, unter denen sich diese Akzentverschiebung in den Bereich des Kindlichen vollzieht. Er verfolgt diese Überlegungen anhand der Entwicklung von (Ein)Bildungsauffassungen, die im ausgehenden 17. Jahrhundert im Zusammenhang mit der bildenden Funktion von Bildern in den Vorreden von Emblembüchern diskutiert werden. Dort lässt sich beobachten, dass zunehmend aufwändige Rechtfertigungsstrategien nötig werden, um die gebildete, erwachsene Leserschaft mit ‚bildenden‘ Bildern zu konfrontieren, mehr und mehr geraten kindliche Adressaten in den Blick. Es ist, so die hier verfolgte Vermutung, kaum als ein Zufall anzusehen, dass sich parallel zum Niedergang der Emblematik in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts die Gattung des Kinderbilderbuchs etabliert. Der solcherart vorgenommenen Verknüpfung von der Entstehung der neuen Gattung Kinderbilderbuch mit dem Verschwinden der Emblematik liegt die These zugrunde, dass mit ihr eine Verschiebung von (Ein)Bildungs- und Gedächtnismodellen¹ einhergeht: von einem emblematischen Modell, das sich an gebildete Erwachsene richtet und auf das auffrischende Wechselspiel von äußerem und innerem Bild angewiesen ist, zu einem pädagogischen Modell, das von frühen kindlichen Prägungen zu späteren Bildungserlebnissen verläuft.

1 Eine Veränderung der Auffassung der Memoria beobachtet bereits Dieter Sulzer im Zusammenhang mit seinen Untersuchungen zu den Anfängen des emblemtheoretischen Diskurses in den frühen italienischen Impresentraktaten. Die Geschichte der Emblematik, so fordert er daher, müsse eingebettet werden in eine Auseinandersetzung mit der „Geschichte der unterschiedlichen Dominanz der einzelnen Bestandteile der Rhetorik, wobei die mnemonische Funktion der Bilder, wie die inzwischen durch die Forschung sichtbar gemachte *Pictura-Poesis*-Tradition beweist, auf eine Wandlung der Bedeutung der Memoria schließen läßt“ (Sulzer 1992, S. 74). Ähnlich auch die Kritik, die Francis Yates an der Emblemforschung übt (Yates 1990, S. 116 u. 156).

1.

Die Strategien der antiken Rhetorik zielen darauf ab, nicht auf das unzuverlässige Wortgedächtnis des Redners zurückgreifen zu müssen, sondern auf das zuverlässigere und fassungskräftigere Bildgedächtnis. Sowohl beim Redner wie bei seinen Zuhörern führt der Weg in das bessere – im Sinne von leistungsfähigere – Gedächtnis über die unmittelbare Zugänglichkeit und Wirksamkeit der Bilder. Bei diesen Bildern handelt es sich um übersetzten und wieder zu übersetzenden Text; nur vor dem inneren Auge des Hörers nehmen sie Gestalt an. Die Überführung der sprachlichen Bilder in die konkreten Illustrationen der mnemonischen Bildwerke des 14. Jahrhunderts beschreibt, so scheint es zumindest zunächst, keinen entscheidenden Einschnitt im Hinblick auf die Erfordernisse der Bildproduktion. Entsprechend der Maßgabe der antiken Rhetoriklehren, dass das Besondere und Monströse nachhaltiger im Gedächtnis haftet als das Alltägliche und Wohlproportionierte, präsentieren die mnemonischen Bildwerke des Mittelalters und der Frühen Neuzeit zumeist außergewöhnliche oder überraschend zusammengesetzte Gegenstände. Ihr Verfahren ist das als körperlich wirksam vorgestellte des Schocks, der Überraschung und der Verwunderung.

Die Emblematik, die mit der bildlichen Mnemonik zahlreiche Gemeinsamkeiten aufweist – bis hin zu denselben Traditionslinien, aus denen sich beide Gattungen speisen² –, unterscheidet sich ausgerechnet in diesem, für die rhetorisch geschulte bildliche Mnemonik so wesentlichen Punkt von den mnemonischen Bildwerken. Die Abbildungen der Emblembücher, die *Picturae*, bieten in den seltensten Fällen Spektakuläres. Sie zeigen Gegenstände, deren Bedeutung entweder Allgemeingut ist – zumindest für das gelehrte Publikum, an das sie sich richten –, oder die durch den der *Pictura* beigefügten Textteil von *Inscriptio* und *Subscriptio* umstandslos in Sprache übersetzt werden können. Wie wenig Wert die Autoren der Emblembücher dabei auf eine qualitative Unterscheidung zwischen Bild und Text legen wird darin deutlich, dass sie oftmals die eigene Bildproduktion mit dem Verweis auf sprachlich erzeugte Bilder rechtfertigen; insbesondere mit dem Verweis auf die anschauliche und gleichnishafte Sprache der Bibel. Ein dem Widerspiel von Bild- und Textteil geschuldetes Überraschungsmoment, so wie es einige Impresen- und Emblemtheorien verlangen – und dem die Emblematik als ein Phänomen des 17. Jahrhunderts gerade in jüngster Zeit ein durchaus lebhaftes, wenn

2 Dem von Yates und Sulzer formulierten Vorwurf, die Emblemforschung berücksichtige nicht in angemessener Weise den Zusammenhang von Rhetorik, *ars memorativa* und Emblematik begegnen in der neueren Forschung eine Reihe von Arbeiten, vgl. bes. Warncke 1987, Berns 1993, Neuber 1993, Knappe 1988 u. 1994, Scholz 2002.

auch nicht unbedingt zutreffendes Interesse verdankt³ – ein solches geradezu ideales intermediales Widerspiel von Bild und Text unter dem Dach der kleinen Einheit des emblematischen Gesamtkunstwerks findet sich in der ‚real existierenden‘ Emblematisik selten. Bei den wenigen Werken, in denen dem Aufeinandertreffen von Bild- und Textteil ein eigener Reiz des Ungewöhnlichen eignet, handelt es sich zumeist um esoterische Emblem-bücher, die das Überraschungsmoment nicht zur Optimierung der Merkfähigkeit nutzen, sondern zur Beförderung gelehrten Vergnügens.

Die Rezeptionsauffassung, die sich von wenigen Ausnahmen abgesehen mit der emblematischen *Pictura* verbindet, ist, so lässt sich aus diesem Vergleich schliessen, also nicht die des menmotechnisch verwertbaren Schocks. Vielmehr soll die emblematische *Pictura* in einem Verfahren der Einübung und Bahnung wieder und wieder betrachtet und eingepägt werden. Diese Auffassung formuliert Johann Fischart in der Vorrede zum ersten deutschsprachigen Emblem-buch, dem *Emblematum Tyrocina* von Matthias Holtzwardt, das 1581 erscheint. Darin wird die unmittelbare Eindrücklichkeit der Bilder, die auf das Körpergedächtnis wirkt, gegen die Mittelbarkeit der Sprache ausgespielt. Im Leben unserer Vorfahren, so behauptet Holtzwardt, habe die Sprache noch keine entscheidende Rolle gespielt. Mit umso größerem Nachdruck hätten dafür die *Picturae* der Impresen und Embleme, wie sie damals allenthalben auf öffentlichen Gebäuden angebracht gewesen seien, ihre Wirkung entfaltet.

Dann nieman unsere liebe Redliche Vorfaren/ die der Reden und Worten gewarsam und sparsam waren/ fur so unachtsam und liederlich verdencken soll/ als die ihnen und iren Nachkommen solche täglich vor augen schwebende Ehr und Wehrgemerck vergeblich und ungefähr solten angemast und zugeeynet haben: sondern vil mehr zur auffmannung und anreytzung/ irer ererbter und vorgebaneter Tugend nachzubanen. (Fischart 1581, S. 8f.)

Die Funktion, die nach Fischart der *Pictura* zukommt, ist die der Erinnerung an die „ererbte[,] und vorgebanete[,] Tugend“, diese gilt es mit dem Bildeindruck „nachzubanen“. Fischart stellt sich den über das Bild verlaufenden Selbstbildungsprozess damit nicht nur als einen optischen Angriff

3 Rüdiger Zymner vermeidet deshalb den Begriff des Intermedialen im Zusammenhang mit der Emblematisik und verwendet unter Bezugnahme auf Scholz' (vgl. Anm. 2) Ausführungen zur Emblematisik den Begriff des „symmedialen“, sowie unter Verwendung der von Umberto Eco eingeführten Begrifflichkeit den Begriff des „offenen Kunstwerks“. Das Emblem, so spezifiziert Zymner seine Formulierung, lässt sich genauer fassen als eine „(1) synmediale Gattung, die ihren spezifischen Charakter durch (2) die gestaltete synthetisierende Dreiteiligkeit von *inscriptio*, *pictura* und *subscriptio* erhalte; so nämlich, daß diese drei Teile strukturell in einem Verhältnis der (3) variablen semantischen Bezugnahme aufeinander stehen und daß das Emblem (4) eben dadurch als ein besonderer Fall von Text-Bild-Text-Bezugnahme, als ein ästhetisches Ganzes die reflektierende Urteilskraft auf verallgemeinernde Deutungen hin lenkt – oder knapp zusammengefaßt könnte man auch sagen, daß das Emblem *in diesem Sinne* ein offenes Kunstwerk ist“ (Zymner 2002, S. 24).

auf das – mitunter recht gewaltsam zu formende⁴ – Herzensmaterial vor. Vielmehr reicht der Prozess der Selbstbildung über den individuellen Akt hinaus auf die Vorstellung von der friedlichen Vererbung eines kulturellen Gedächtnisses. Dabei ist die Vorstellung von der Aufnahme des Bildes ins Körpergedächtnis gänzlich unmetaphorisch zu verstehen: Das Bild wird solchermaßen aufgenommen, dass die Arbeit am Gedächtnis zugleich immer auch eine Arbeit am Erbmaterial bedeutet.

Arbeitet die mnemonische Gedächtnisschulung, so lässt sich verallgemeinernd zusammenfassen, überwiegend mit den Mitteln des unwillkürlichen Schocks und zielt auf eine Formung des mentalen Gedächtnisses⁵, so arbeitet die emblematische Gedächtnisschulung mit dem Verfahren der Bahnung und Einübung und zielt auf die Formung des ‚ganzen Menschen‘, insbesondere auf seine moralische Verfasstheit. In der Unterschiedlichkeit dieser beiden Rezeptionsvorstellungen, die sich mit der Betrachtung mnemonischer und emblematischer Abbildungen verbinden – einmaliger Schock auf der einen und mehrmalige Bahnung auf der anderen Seite –, ist jene Differenz bereits angelegt, die sich in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts in der Konzeptionen zweier unterschiedlicher Gedächtnistypen ausformen wird. Am Beispiel der beiden Gattungen von mnemonischem und emblematischem Bildbuch selbst kann jedoch, wie im Folgenden noch zu zeigen sein wird, der Prozess dieser Ausdifferenzierung nicht nachgezeichnet werden. Vielmehr lässt sich beobachten, dass sich beide Gattungen zunehmend einander annähern; und kaum zufällig vollzieht sich auch das Aussterben von mnemonischem und emblematischem Bildbuch im selben Zeitraum, in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts.

2.

Der persönlichkeitsbildende Anspruch der Emblematis, der sich über den einzelnen Selbsterziehungsfall hinaus auf die soziale Gemeinschaft erstreckt, unterscheidet sie – so zumindest formulieren es gelegentlich die

4 Die häufigsten Vergleiche, die in den Emblembüchern im Zusammenhang mit dieser Frage herangezogen werden, sind die des Schmieds, des Steinmetzes oder den Münzprägers, die das Herzensmaterial formen. So zeigt etwa eine *Pictura* in Daniel Cramers *Emblemata moralia nova* von 1630 eine Frau, deren Lippen mit einem Schloss versehen sind. Auf einem Armboß vor ihr liegt ein Herz, das sie mit einem schweren Hammer bearbeitet (Cramer 1630, No. 45, S. 176f.). Zum Verfahren der Herzensformung in der Emblematis vgl. auch Bannasch/Butzer 2002.

5 Zur Differenzierung und Relativierung dieser verallgemeinernden Bestimmung der Mnemonik vgl. die folgenden Ausführungen unter Punkt 2 sowie den Beitrag von Stefanie Arend im vorliegenden Band.

Autoren von Emblembüchern in ihren Vorreden – von der zwar geordneten, doch keiner höheren Ordnung verpflichteten Wissensanhäufung der Mnemonik. Diese Distanzierungsversuche von Seiten der Autoren emblematischer Bildbände erscheinen auf den ersten Blick erstaunlich. Denn der Ordnung der mnemonischen Werke setzen die Emblembücher keine eigene sinnvolle Ordnung entgegen. Vielmehr präsentieren sie sich als Sammlungen von Einzelemblemen ohne ersichtlichen Zusammenhang.

Der Verzicht auf die Etablierung einer eigenen Ordnung erweist sich jedoch als ein programmatischer. Angesichts des Verdachts, der weltlichen Augenlust Vorschub zu leisten, müssen die Autoren der Emblembücher ihre eigene Bildproduktion rechtfertigen. Dies gelingt ihnen, indem sie ihre *Picturae* in die höhere Ordnung der göttlichen Natur einreihen. Anspruch auf eine eigene Ordnung erheben zu wollen würde bedeuten, der Ordnung des göttlichen Bilderbuchs ein konkurrentes Modell entgegenhalten zu wollen. Entsprechend formuliert die 1664 ins Deutsche übertragene *Hertzen Schuel* des Benedict van Haeften die Sorge, die Kunst der Malerei – und mit ihr die der Emblematis – reiche inzwischen schon so weit,

daß es sich ansehen läßt,/ als habe sie solches nicht von den Persohnen/ oder der Natur erlemet/ sonder geben vielmehr derselben Ordnung/ und schreiben ihnen Gesatz für. (Van Haeften 1664, Zweite Lektion, S. 10)

Dem Verdacht eines ketzerischen Anspruchs auf die Neuordnung des göttlichen Bilderbuchs versucht die Mehrzahl der Autoren von Emblembüchern in ihren Vorreden zu begegnen. Wie Benedict van Haeften, der in seiner Vorrede schließlich aber doch noch die Chance erwägt, die in der richtigen Verwendung der Bilder liegt – die nämlich, den Betrachtern wieder die göttliche Heilsordnung in Erinnerung zu rufen –, so behaupten die Autoren fast aller Emblembücher, ihre *Picturae* reihten sich nicht nur in die göttliche Ordnung ein, sondern dienten zu ihrer Wiedererinnerung. Die Kluft zwischen mnemonischen und emblematischen Ordnungsverfahren wäre so in der Differenz zwischen ketzerischem Neuentwurf und gläubiger Wiedererinnerung kenntlich zu machen. Doch die säkularisierenden Implikationen der Emblematis lassen diese Differenzierung als zu wenig komplex erscheinen. Insbesondere deutlich wird die Problematik einer so vorgenommenen Unterscheidung am Beispiel jener Emblembücher, die – im Anschluß an die Tradition der Bestiarien und Herbarien – naturwissenschaftliches Wissen vermitteln und die in diesem Zusammenhang durchaus auch eigene, gattungsspezifische Ordnungen erstellen, allen voran der *Mundus symbolicus* des Joachim Camerarius.⁶

⁶ Mit der Signaturenlehre, so argumentiert Friedrich Ohly, ist ein neues Verweissystem an die Stelle des allegorischen getreten – eine Entwicklung, von der auch die Emblematis be-

Umgekehrt lassen sich die mnemonischen Bildbücher des ausgehenden 17. Jahrhunderts nicht mehr die Zuweisung sinnloser, amoralischer Wissensanhäufung gefallen bzw. sie versuchen ihrerseits, sich von den in die Kritik geratenen mnemonischen Bildwerken⁷ zu distanzieren. Auch sie erheben Anspruch auf die Vermittlung ‚bildenden‘ Wissens. In der Vorrede zu einem historischen Lehrbuch von 1697 etwa, in dem eine Fülle von Faktenwissen vermittelt werden soll, betont Gregor Andreas Schmidt mit Nachdruck, in seinem durch Christoph Weigel illustrierten Lehrbuch *Sculptura historiarum et temporum memoratrix*⁸ komme es nicht allein auf eine möglichst umfangreiche Wissensanhäufung an. Vielmehr sei die sinnvolle Wiedererinnerung das Ziel seiner Unterweisung. Um deutlich zu machen, in welchem Kontext die in seinem Werk vorgenommene Wissensübermittlung zu verstehen ist, trifft Schmidt eine Unterscheidung in zwei verschiedene Gedächtnistypen, in memoria und in reminiscencia.

Gleichwie aber alles dieses nicht sowol ein Werck *stricte sic dictae Memoriae*, sondern der so genannten *Reminiscenciae* ist/ und diese insgemein bei *ingeniosis* und *iudicio*

treffen ist. „Der entscheidende Unterschied zwischen der auf das Schrifttum gerichteten Allegorie des Mittelalters und der auf das Verstehen der Natur als Text gerichteten *Magia naturalis* der Frühen Neuzeit besteht darin, daß wo dort ein jedes Ding unmittelbar auf Gott wies, hier ein jedes Ding in einem innerweltlichen Verweissystem steht, dessen eher horizontalen Sinn es zu durchschauen gilt wie dort den eher vertikalen Sinn aus der Beziehbarkeit auf Gott hin. Das Buch der Natur wird nach der Lehre von den Signaturen oder Bezeichnungen (die Proprietäten oder Qualitäten sind) gelesen auf seinen intramundanen Sinn, nicht auf eine die Natur übersteigende Spiritualität hin. Auch die von der Magie erkannten Zusammenhänge zwischen Irdischem und Himmlischem, Gestirn und Mensch, ja Mensch und Engel überschreiten nicht die Immanenz der Welt. [...] Ohne Polemik gegen die Allegorese alter Art in der Frühen Neuzeit fast unheimlich still gekommen und so von der Forschung weithin unbemerkt geblieben, hätte die Signaturenlehre die Naturallegorese wirksamer aushebeln können als ihre mit Maßen wirksame Ablehnung im Protestantismus, wenn sie aus dem Bannkreis der *Magia naturalis* entschiedener herausgefunden hätte“ (Ohly 1995, S. 723 und S. 725).

- 7 In der Forschung ist diese Entwicklung kaum strukturell begründet, sondern zumeist als Zeichen des Niedergangs der Gattung des mnemonischen Bildbuchs verstanden worden; insbesondere das Werk Johannes Bunos wird hier immer wieder als der Inbegriff einer gegen Ende des 17. Jahrhunderts zur „Charlatanerie“ heruntergekommenen mnemonischen Bildlichkeit angeführt. Vorgegeben wird diese Deutung durch die Arbeit Volkmanns, der gegen den „pseudo-gelehrten Wust“ der Werke Johannes Bunos und Johann Justus Winkelmanns die „Wiedererweckung der Anschauung“ in Comenius' *Orbis pictus* ausspielt (Volkmann 1929, S. 179f., zu Buno S. 180ff., zu Winkelmann S. 184ff.). Neuere Studien, zuletzt mit besonderem Nachdruck die Untersuchung Strassers (2000), schließen sich dieser Auffassung zumeist an.
- 8 Der Untertitel beschreibt in groben Zügen die Programmatik dieses Geschichtswerks: „Das ist / Gedächtnuß-hülfliche Bilder-Lust / Der merckwürdigsten Welt-Geschichten aller Zeiten / Von Erschaffung der Welt Bis Auf das gegenwärtige 1697 Jahr / zu sonderen Behuf und Belustigung So wol der studirenden Jugend / als auch anderer Liebhaber der Geschichten / solche desto leichter zu begreifen / Mit nützlich-richtig-und wahrhafften Erzehlungen / in einer sehr angenehmen Erfindung/ und neu-eingerichteten bequemen Ordnung in Kupfer gebracht“ (Schmidt 1697).

valentibus sich findet/ anbey je mehr und mehr gestärcket und befördert wird/ je mehrfältiger die Dinge seynd/ die eine *Reminiscenz* erwecken können/ im übrigen aber das Haupt-Absehn nicht auf das bloss *memoriren* der *Chronologie* ohne Verstand/ sondern dorthin gehet/ damit junge Leute den Kern der *Historie*, als einen Grund wahrer GOTTesfurcht/ und weltlicher Klugheit/ in seiner Ordnung/ und mit solchem Liecht fassen/ damit sie in Lesung heiliger Schrifft und guter *Authorum* nicht im Dunkeln/ so zu sagen/ dappen/ und sich *confundieren* mögen.“ (Schmidt 1697, o. S.: Vorrede)

Höchstes Ziel der Unterweisung ist also nicht die Anhäufung von tabellarischem und kompendienhaftem Wissen, sondern von ‚Wissenskernen‘, nicht das Erschließen von Zusammenhängen, sondern das Sehen *des* Zusammenhangs. Die religiöse Dimension, die sich hinter dieser Auffassung von Geschichtsaneignung verbirgt, ist mit dem mnemotechnisch gestützten Verfahren einer möglichst umfassenden und lückenlosen Anhäufung von Wissen eng verbunden, geht aber nicht in ihr auf.⁹

3.

Die Ordnungen des naturwissenschaftlichen Wissens und der göttlichen Ordnung werden weder in den mnemonischen noch in den emblematischen Bildwerken mit naturwissenschaftlichem Anspruch in Widerspruch zueinander gestellt, sondern aufeinander zu beziehen gesucht; Wissensaneignung und Persönlichkeitsbildung fallen in diesen Konzeptionen zusammen. In den Emblembüchern beginnt dieser Zusammenhang jedoch brüchig zu werden, insbesondere in jenen mit naturwissenschaftlichem Anspruch. So stellt Johann Michael Dilherr in einer Vorrede von 1657 beide, naturwissenschaftliche und göttliche Ordnung nebeneinander – ohne dabei die naturwissenschaftliche Sichtweise zu diskreditieren. Seine Entscheidung für die Herausgabe eines *Emblembuchs* ist daher eine bewusst

⁹ Die Zersplitterung der Geschichte in disparate Geschichten, deren ethische Qualität sich über die Erschließung ihres ‚Kerns‘ eröffnen, kann als ein Grund dafür betrachtet werden, warum so viele Embleme in Geschichtslehrbücher Eingang finden. Dieses Verfahren, das erst im Buch die disparaten Geschichten zu *der* Geschichte vereint, wird dabei zumeist mnemotechnisch begründet: Um das Gedächtnis nicht mit zu viel Material zu belasten und zugleich die rhetorisch erprobte Qualität der merk-würdigen Besonderheit zu nutzen, beschränken sich die Geschichtslehrbücher auf die Darstellung herausragender Ereignisse und Persönlichkeiten. Umgekehrt gibt es eine Reihe von Emblembüchern, die die Portraits historisch bedeutsamer Männer zeigen; sie machen den ‚Persönlichkeitskern‘ dieser Männer in einem dem Portrait beizugefügten Emblem sichtbar, das die eigentlichen inneren Werte der Abgebildeten illustriert. Die bildliche Gestaltung dieser Portraits knüpft an die angewandte Emblemataik in der Architektur an, die – wie bei Fischart zu sehen ist – für die Entstehungsgeschichte der Emblemataik in Anspruch genommen wird: Die Emblembücher zeigen die Portraitierten zumeist als Halbbüsten in den ausgeschmückten Nischen einer repräsentativen Architektur.

getroffene. Sie geht mit dem Verzicht auf die Erstellung eines naturwissenschaftlichen Kompendiums einher. In den 1657 erschienenen *Christliche[n] Betrachtungen des Glänzenden Himmels flüchtigen Zeit= und nichtigen Weltlauffs* weist Dilherr seine Leser daher schon gleich in der Vorrede darauf hin, dass er ausschließlich geistliche Betrachtungen vorzulegen gedenke. Es sei ihm, so schreibt Dilherr, nicht darum gegangen, eine naturwissenschaftliche Abhandlung zu bieten,

[...]: denn solcher Gestalt hette ich anders verfahren müssen: Sondern nur Anleitung zu geben; wie wir an denen Sachen/ die wir täglich über uns/ neben uns/ und unter uns sehen/ Ursach nehmen sollen/ unser träges Gemüth/ und unserm zerstreuten Sinn/ empor zu schwingen/ den Allmächtigen Schöpffer/ aus seinen wunderbaren Geschöpfen/ zu loben/ zu rühmen/ und zu preisen/ und also zu leben/ wie einer vernünfftigen/ danckbaren/ und zum ewigen Leben erschaffenen Creatur/ gebühret und obliegt. (Dilherr 1657, aus d. Vorrede o.S.)

Dilherr markiert damit die Notwendigkeit – aber eben auch die Möglichkeit –, sich zwischen einem der beiden Diskurse, zwischen naturwissenschaftlichem und religiösem Diskurs, zu entscheiden.

Neben dem Archiv der Geschichte halten Reiseberichte einen lehrreichen Wissensspeicher bereit. Die umfassende Erschließung der Geographie, und mit ihr der Sitten und Gebräuche anderer Völker dient der Persönlichkeitsbildung, übersteigt jedoch die Kapazität individueller Lebenszeit. Im Rahmen einer Bildungsauffassung, die Quantitätssteigerung zugleich als Qualitätssteigerung fasst, sind diese durch fremde Erfahrungen gewonnenen Wissensgebiete in den persönlichen Erfahrungsschatz zu überführen. Ausdrücklich verweisen die Vorreden von Emblemensammlungen darauf, dass Reiseberichte das eigene Reisen ersetzen.¹⁰ Daniel Meisners 1700 unter dem Titel *Politica-Politica* wieder aufgelegtes Werk *Thesaurus philo-politicus*¹¹, das in den außerordentlich kunstvollen und detailreichen Kupferstichen eine Fülle von Stadtansichten enthält, nennt in der Vorrede zwei Wege, auf denen Klugheit erlangt werden kann. Zum einen ist dies „Städte gesehen/ und die Sitten der Leute erkennet haben“, also das Reisen in ferne Länder.

Setze der Sitten und unterschiedlicher Völker Erkenntnus die Verbesserung deiner eigenen Sitten/ deines eigenen Gemüts bey/ so wird es erst recht der Mühe wert seyn/ daß du den offenen Wechsel/ in der Fremde/ tief und tapfer in die Seele gegriffen. (Meisner 1700, aus d. Vorrede, o.S.)

Weniger gefährlich und leidvoll ist es jedoch, so heißt es in der Vorrede, das vorliegende Buch zu lesen.

10 Vgl. auch *Der geöffnete Ritter-Platz* (1700) und Gesenius' *Biblishe Historien* (1684), die in ihren Vorreden Lesen als Reise- und Erfahrungersatz anpreisen.

11 Frankfurt a.M 1624. Zitiert wird im Folgenden aus der Nürnberger Ausgabe von 1700.

Es wird dir in Durchreisung dieser hier nachgezeichneten Städte kein Regen die Kleider/ kein Wind das Gesicht verderben. Deinen Beutel soll kein heimlicher Spitzbub/ noch öffentlicher Strassen-Rauber/ und deinen Sitten keine falsche Sirene nachstellen.¹²

Nicht der Erlebniswert der Erfahrung, sondern ihre moralische Nutzanwendung ist entscheidend. In dem auf handfeste, erzieherisch wirksame Erfahrungen angewiesenen Prozess der (Selbst)Erziehung des Körpergedächtnisses ist die Bildbetrachtung der authentischen Erfahrung gleichgestellt. Allerdings ist sie insofern der authentischen Erfahrung vorzuziehen, als sie im Unterschied zu dieser nicht den Unwägbarkeiten und Anfechtungen des wirklichen Lebens ausgesetzt ist.

Die Nähe von Emblembuch und mnemonischem Bildbuch erschließt sich damit nicht nur über dieselbe Bildtradition und sie beschränkt sich nicht auf die moraldidaktische Ausrichtung beider Gattungen, die das Projekt einer kollektiven Erziehung verfolgt. Beide Gattungen teilen auch im Blick auf die individuelle Persönlichkeitsbildung dieselbe Bildungsauffassung. Diese verlangt eine möglichst vollständige Anhäufung von ‚Wissenskernen‘. Zwischen der didaktisch aufbereiteten Wissensaneignung der mnemonischen Lehrbücher des 17. Jahrhunderts und der moraldidaktischen Emblemik grundsätzliche Unterscheidungen treffen zu wollen würde bedeuten, diese gemeinsame Bildungsauffassung zu verkennen.

Die solchermaßen nachvollzogene Geschichte der Emblemik und der Endphase der bildlichen Mnemonik geht davon aus, dass die beiden zunächst so unterschiedlich angelegten Verfahren der Arbeit am Körpergedächtnis so verschieden nicht sind, beziehungsweise dass sie sich im Laufe des 17. Jahrhunderts in jenen Punkten einander annähern, in denen die Emblemik zunächst als unterschiedliche konzipiert gewesen sein mag. Insbesondere gilt dies für die Rücknahme des spezifisch mnemotechnischen Moments einer merk-würdigen Bildlichkeit in der Mnemonik. In einer Reihe von mnemonischen Bildwerken, insbesondere in den Wer-

12 Meisner 1700, aus der Vorrede, o. S. – Die Anpreisung des Emblembuchs als Erfahrungersatz beschränkt sich in der Vorrede auf die Frage des Reisens. Die Embleme selbst jedoch nehmen sich in diesem auch der moralischen Lehren an, die aus den ‚authentischen‘ Ereignissen gezogen werden können. Die Stadtansichten bilden in *Politica Politica* die Kulisse für das emblematische Motiv, das im Vordergrund der *Pictura* gezeigt wird und auf das sich *Inscriptio* und *Subscriptio* beziehen. Anders als in anderen Emblemen, in denen Vordergrund- und Hintergrundbildlichkeit aufeinander bezogen sind und sich wechselseitig kommentieren und ausführen, ist hier kein erkennbarer Zusammenhang mehr zwischen moralischer Botschaft und geographischer Wissensübermittlung zu sehen. Allein über das Vorwort wird der Zusammenhang zwischen moralischer Lehre und Erfahrungswissen hergestellt, die Embleme selbst spiegeln nur noch das Konzept eines Verhältnisses von Wissen und Wissenskern wider, ohne dieses Verhältnis bildlich oder in einem beigefügten Textteil – über *Inscriptio*, *Subscriptio* oder einen beigefügten Kommentarteil – einsichtig zu machen.

ken Johannes Bunos, erlebt sie in der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts eine eigene und außerordentlich eigentümliche Blüte.¹³ Doch wird gerade diese Form einer spezifisch mnemonischen Bildlichkeit von der ganz überwiegenden Anzahl der Autoren anderer mnemonischer Bildwerke abgelehnt; die oben zitierte Stimme Gregor Andreas Schmidts ist nur eine unter vielen. Die merk-würdigen Zusammenhänge und Querverbindungen, die diese Werke herstellen, werden nicht als die konkrete bildliche Entsprechung zu den sprachlich erzeugten ideosynkratischen Bildern der rhetorischen Mnemotechnik verstanden. Vielmehr gelten sie als eine in ihrer Maßlosigkeit kontraproduktive Ausformung der Mnemonik. Dabei können die Befürworter der maßvoll-produktiven mnemonischen Bildlichkeit auf die vorbildlichen *Picturae* der Emblemik zurückgreifen. Deren programmatische Schlichtheit, die einer Rezeptionsvorstellung von Siegeldruck und Bahnung Rechnung trägt, hält den Gegenentwurf bereit, mit dessen Hilfe dem Dilemma der kollabierenden Körpergedächtniskonzepte mnemonischer Bildbände zu entkommen ist.

Der Rückgriff auf die Emblemik schließt die Verknüpfung von Faktenwissen und Moraldidaxe ein. Diese Entwicklung der einst ganz auf das Individuum abgestellten Mnemotechnik zu einer kollektiven Erziehungsprojekten nutzbar gemachten Moraldidaxe sieht Jörg Jochen Berns (1993) bereits in jenem Moment angelegt, in dem die sprachlich erzeugte Bildlichkeit der antiken Mnemotechnik in die konkrete Bildlichkeit der mittelalterlichen Mnemonik überführt wird. Entscheidend für die Entwicklung – und das heißt in diesem Falle: für das Ende der Gattung – wird diese Anlage jedoch erst, als ihre Arbeit am Körpergedächtnis als nicht mehr funktional angesehen und in der Annäherung an die Emblemik ein Ausweg aus der Fehlentwicklung gesucht wird. Die Bindung der ‚Wissenskerne‘ an die Anforderungen einer höheren, göttlichen Ordnung erfordert jedoch eine Kontrolle der anzueignenden Wissensbestände. Durch diese Beschränkung verliert das Körpergedächtnis, auf das sich die Bilder der emblematischen und mnemonischen Bildwerke richten, seine bisher gegenüber dem Durchschnittsgedächtnis behauptete Position als die des besseren, weil leistungsfähigeren Gedächtnisses. Emblemabuch und mne-

13 Im Kontext der Deutungsmuster, die die Entwicklung des mnemonischen Bildbuchs – und mit ihm der Emblemik – in Anknüpfung an Volkmann als den Ausdruck des Niedergangs einer einst blühenden Gattung verstehen (vgl. Anm. 7), stellen die Überlegungen Stefan Riegers insofern eine dankenswerte Ausnahme dar, als sie die Überfülle der Bilder den strukturellen Vorgaben der Gattung selbst zuschreiben. „Um den Menschen in seiner konkreten Merkfähigkeit zu erreichen,“ schreibt Rieger, „ist die Gedächtniskunst gezwungen, Strategien einzusetzen, die einer Ökonomie des Wissens nach den Effizienzkriterien einer allgemeinen Datenverarbeitung diametral entgegenstehen. Ihr strategisches wie funktionales Paradox verpflichtet sie stattdessen zu einem Konzept des Umwegs und der Verschwendung“ (Rieger 2000, S. 380).

monisches Bildbuch geraten in der gelehrten Welt zunehmend ins Abseits. Bald schon – kaum hundert Jahre nach dem Entstehen der Gattung Emblematik – werden sie zu einer Lektüre, die sich nur mehr für die Gedächtnis- und Persönlichkeitsschulung einfacher Leute und Kinder eignet.

4.

Während emblematisches und mnemonisches Bildbuch in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts so weit an Bedeutung verlieren, daß man von ihrem Untergang sprechen kann, begründet der *Orbis pictus* des Johann Amos Comenius, der 1658 erscheint, die neue und außerordentlich zukunftsfrüchtige Gattung des Kinderbilderbuchs. Er knüpft an die mnemonische und emblematische Bildtradition an und erlebt bis ins 19. Jahrhundert hinein zahlreiche Neuauflagen und Bearbeitungen. Seine ‚Anschlußfähigkeit‘ an das neue Zeitalter ist nicht in einer Modernisierung der Bildauffassung zu suchen. Diese ist, der mnemonischen und emblematischen Bildauffassung vergleichbar, zwischen dem Versuch der Wiedererinnerung an die göttliche Ordnung¹⁴ und einer Neuordnung der Welt eingespannt.¹⁵

-
- 14 Im *Orbis pictus* erweist das zur Unterweisung herangezogene Bild seine Brauchbarkeit nicht an den Erfordernissen des Unterrichts und des menschlichen Gedächtnisses, sondern an seiner Verweisfunktion auf die göttliche Ordnung. Durch das Ding, das vom Bild repräsentiert wird, verweist das Bild auf die göttliche Ordnung. Im Zusammenhang mit der ‚emblematischen‘ Bildauffassung im *Orbis pictus* hebt Wolfgang Harms hervor: „Wenn Comenius den verba seines lateinischen Textes die mit den Augen wahrnehmbaren Abbilder der entsprechenden res gegenüberstellt, so handelt es sich dabei um einen Akt der Wirklichkeitserfassung, der weder mit den Methoden eines induktiven Empirismus, noch mit den pädagogischen Zielen eines modernen naturkundlichen Realienbuches oder Bilderlexikons gemeinsame Voraussetzungen hat“ (Harms 1970, S. 533). Die erziehungswissenschaftliche Forschung ist Harms in dieser Einschätzung weitgehend gefolgt. Sie übersieht dabei allerdings die Bedeutsamkeit des Ordnungsgedankens für die comenianische Bildauffassung. Zum Ordnungsgedanken vgl. bes. Ohly 1995, S. 831.
- 15 Comenius bekennt sich in seinen philosophischen Schriften zwar mit Nachdruck zu einer Bildauffassung, in der das Bild auf die göttliche Ordnung verweist. Doch unterläuft das Bildprogramm des *Orbis pictus* diese philosophische Grundlegung. Die Präsentationsform des Wissens im *Orbis Pictus*, so urteilt auch Nezel, löst sich mit ihrem Bildprogramm vom biblischen Ordnungsprinzip und folgt auch ontologischen und anthropologischen Ordnungsprinzipien. Comenius bereitet damit den Weg für eine naturwissenschaftliche Welterschließung (vgl. Nezel 1996, S. 58). Die Abbildungen des *Orbis pictus* repräsentieren nicht nur einzelne Dinge, sondern Gattungen. Das Bild erhält damit einen symbolischen Charakter (vgl. Leis-Schindler 1991, S. 225), der über eine reine Verweisfunktion hinausgeht. Die in Reaktion auf die handschriftliche Fassung der *Didactica magna* (1637) formulierte Befürchtung Hübners, die aus der Naturbetrachtung gewonnenen Lehren könnten sich zu einer ketzerischen Lehre vom Menschen verselbständigen (vgl. Schaller 1992), setzt also nicht erst mit den Nachfolgewerken des *Orbis pictus* ein. Im symbolischen Bildgebrauch des

Neu hingegen ist die Bildungsauffassung, die Comenius vertritt und als deren Ausdruck der *Orbis pictus* verstanden werden kann. Sie wendet sich von der Auffassung einer immer wieder neu zu leistenden Persönlichkeitsbildung ab, die über die ‚bahnende‘ Bildbetrachtung verläuft. Zwar propagiert sie ebenfalls ein lebenslanges – im Sinne von: den göttlichen Vollkommenheitsansprüchen nie genügendes – Lernen. Sie geht jedoch von einem sich stufenförmig höher entwickelnden Bildungsgang aus. In diesem Modell des stufenförmigen Lernens bedarf nur das kleine Kind der Bilder; sie lenken es auf den Spracherwerb hin. Bereits die Alphabetisierung des Kindes lässt seine Unterweisung mit Hilfe von Bildern überflüssig werden. Im Blick auf die Bedeutung der bildenden Bilder bedeutet dies, dass sie an die einmalige, relativ kurze Lebensphase der frühen Kindheit gebunden ist. Damit wird das Körpergedächtnis zu einer Angelegenheit für kleine Kinder. Gleichwohl wird es als moralische und intellektuelle Sicherungsinstanz für neu hinzuzugewinnendes Wissen unverzichtbar. Ein entwicklungspsychologisches Modell trägt dieser neuen Auffassung Rechnung: auf die Ausbildung des Körpergedächtnisses in der Kindheit folgt die des mentalen Gedächtnisses im Jugendlichen- und Erwachsenenalter. Es operiert unabhängig von den Bildern – zumindest unabhängig von den behelfsmäßig eingesetzten, einfachen Bildern mnemonischer und emblematischer Provenienz, die für die Aus-Bildung des Körpergedächtnisses zuständig sind.

Die Konstruktion des kindlichen Körpergedächtnisses als einer Phase der Aus-Bildung im comenianischen Sinne des Abschieds von den Bildern, der mit dem Spracherwerb einhergeht, kann mit dem neuen Verständnis von Ausbildung, im Sinne einer allmählichen Entwicklung keimhaft angelegter Eigenschaften und Fähigkeiten verknüpft werden. Der *Orbis pictus* wird so im 18. Jahrhundert zum Zeugen einer Bildungsauffassung, die er selbst zwar befördert, doch nicht vertritt. Entsprechend hält Goethe dem *Elementarwerk* Johann Bernhard Basedows, das 1774 erscheint, das Vorbild des *Orbis pictus* entgegen:

Allein mir mißfiel, daß die Zeichnungen seines „Elementarwerks“ noch mehr als die Gegenstände selbst zerstreuten, da in der wirklichen Welt doch immer nur

Orbis pictus findet sie sich bereits angelegt. Im Unterschied zu der von Hübner 1638 formulierten ersten und grundsätzlichen Kritik an der comenianischen Pädagogik der *Didactica magna* richtet sich die Kritik, die gegen Ende des 17. Jahrhunderts gegen den *Orbis pictus* formuliert wird, nicht gegen die – nun sichtbar gewordene – subversive Auflösung des Verweisungszusammenhangs von Bild und göttlicher Ordnung. Vielmehr wird gerade gegen die Einbindung der Dinge in eine göttliche Ordnung Einspruch erhoben. Diese Auffassung, der der *Orbis pictus* nicht erklärtermaßen, doch mit seinem Bildprogramm Vorschub leistet, macht das Werk im 18. Jahrhundert ‚anschlussfähig‘. Die seit der Mitte des 18. Jahrhunderts sich etablierende Gattung des Kinderbilderbuchs zeichnet sich durch die Präsentation eines Wissens aus, das aus der göttlichen Ordnung entbunden ist.

das Mögliche beisammensteht und sie deshalb, ungeachtet aller Mannigfaltigkeit und scheinbarer Verwirrung, immer noch in allen ihren Teilen etwas Geregeltes hat. Jenes „Elementarwerk“ hingegen zersplittert sie ganz und gar, indem das, was in der Weltanschauung keineswegs zusammentrifft, um der Verwandtschaft der Begriffe willen neben einander steht; weswegen es auch jener sinnlich-methodischen Vorzüge ermangelt, die wir ähnlichen Arbeiten des Amos Comenius zuerkennen müssen.¹⁶

Das *Elementarwerk* Basedows gerät deshalb in die Kritik, weil es nur eine scheinbare Ordnung – nämlich die der Begriffe – suggeriert, nicht aber der natürlichen Ordnung gerecht wird. Der Vorwurf der Zersplitterung lässt das ganzheitliche Konzept erkennen, das sich hinter diesem Vorwurf verbirgt und das sich auch auf die Bildungsauffassung erstreckt. Es ist eine Bildungsauffassung, die nicht auf die bloße Anhäufung und Auffrischung von Wissen, sondern auf die stufenweise Aneignung eines sinnvoll geordneten Wissens im Rahmen einer organischen Entfaltung des Individuums setzt.¹⁷ Die Ausbildung des kindlichen Körpergedächtnisses wird somit eng mit einem modernen Verständnis von Individualität verknüpft. Als eigenster Ausdruck des Ich bleibt es im Modell eines *einheitlichen* Körper-

-
- 16 Goethe 1981, S. 25. Vermittelt über Bollnows (1950) vergleichende Überlegungen zu Comenius und Basedow, findet das Urteil Goethes Eingang in die wissenschaftliche Sekundärliteratur und bestimmt den Tenor der meisten erziehungswissenschaftlichen Beiträge zu Basedows *Elementarwerk* auch in der neueren Forschung bis heute.
- 17 Goethe – und jene, die an ihn anschließen – verkennt mit seiner Kritik jedoch die spezifische Modernität des Basedowschen *Elementarwerks*. Ausdrücklich verweist Basedow darauf, dass seine Unterrichtsmethode – darin ganz dem *Emile* Rousseaus verpflichtet – eine Pädagogik vom Kinde aus verfolgt. In der Anordnung der Lehrgegenstände lässt Basedow sich leiten von der zunehmenden Erweiterung der kindlichen Erfahrungswelt. Die Präsentation der Gegenstände auf den dem *Elementarwerk* beigegebenen, von Basedow konzipierten und auskommentierten und unter der Leitung Chodwieckis gestochenen hundert Kupfertafeln folgt daher keiner übergeordneten Systematik sondern dem Entwicklungsgang des Kindes, so dass „die Kinder bald eine Mannigfaltigkeit von nützlichen Sacherkenntnissen und Wortverständnissen erlangen, damit ihnen desto eher so wohl die Natur in den Erfahrungen als die zufälligen Gespräche der Erwachsenen lehrreich werden. Daher ist es eine Regel des Elementarwerks, daß von tausend Dingen bald Etwas, und doch von keinem anfangs Alles vorkomme; [...]. Denn der menschliche Verstand, wenn er von allen Etwas weiß, wächst sehr durch die Mannigfaltigkeit der Erkenntniß, wenn sie nur wahr und nützlich ist. Daher ist die Mannigfaltigkeit der Natur und der Erfahrung, welche wir im Unterrichte nachahmen müssen, so lehrreich. Der Verfasser des Elementarwerks muß also in den ersten Theilen bey jeder Gelegenheit von der gewählten Heerstrasse seitwärts abweichen, und alsdann wieder zurückkehren. Eine tabellenmäßige Einrichtung ist in den ersten Theilen eines solchen Buches sehr schädlich. In den mittlern und letzten Theilen aber muß alles weit kürzer wiederholt, nach Regeln geordnet, und wo etwas fehlt, ergänzt werden“ (Basedow 1774, S. 26f.). Basedow geht also von der Annahme aus, dass das frühkindliche Lernen zwar durch Lektüre und Lehrgespräche angeleitet werden solle, dass es sich jedoch überwiegend jenseits dieser pädagogischen und kontrollierten Szenarien als zufälliges und assoziatives Lernen ‚ereignet‘. Nach Basedows Auffassung ist es Aufgabe der späteren Jahre, das solchermaßen mit Hilfe von Lektüre eigenständig in der Lebenswirklichkeit angesammelte Wissen zu systematisieren.

gedächtnisses präsent – unberührt von der Bifurkation des Gedächtnisses in ein mentales Gedächtnis und ein gänzlich neu konzipiertes Körpergedächtnis. In den programmatisch sprachlosen Bildungserlebnissen des Erwachsenen angesichts der ‚großen Kunstwerke‘ bleibt es in der Bildungsauffassung der Moderne aufgehoben. Mit der Erfindung der Psychoanalyse kommt es als in seiner Einheitlichkeit bewahrtes, eigentliches Gedächtnis wieder zum Vorschein.

Literatur

- Bannasch, Bettina/Butzer, Günter: „Das Verschwinden des Anderen im Ich: Affektregulierung und Gedächtnisprägung in Meditation und Emblemik.“ In: Schabert, Ina/Boenke, Michaela (Hrsg.): *Imaginationen des Anderen im 16. und 17. Jahrhundert*. Wiesbaden: Harrassowitz 2002, S. 159–181.
- Basedow, Johann Bernhard/Chodowiecki, Daniel: *Elementarwerk: ein geordneter Vorrath aller nöthigen Erkenntniß; zum Unterrichte der Jugend, von Anfang bis ins academische Alter zur Belehrung der Eltern, Schullehrer und Hofmeister, zum Nutzen eines jeden Lesers, die Erkenntniß zu vervollkommenen [...]*. 5 Bde. Berlin/Dessau/Leipzig: Crusius 1774.
- Basedow, Johann Bernhard: *Das in Dessau errichtete Philanthropinum, Eine Schule der Menschenfreundschaft und guter Kenntnisse für Lernende und junge Lehrer, arme und reiche, Ein Fidei-Commiß des Publicums zur Vervollkommnung des Erziehungswesens aller Orten nach dem Plane des Elementarwerks*. Leipzig: Crusius 1774.
- Berns, Jörg Jochen: „Umrüstung der Mnemotechnik im Kontext von Reformation und Gutenbergs Erfindung.“ In: Ders./Neuber, Wolfgang (Hrsg.): *Ars memorativa. Zur kulturgeschichtlichen Bedeutung der Gedächtniskunst 1400–1750*. Tübingen: Niemeyer 1993, S. 35–72.
- Bollnow, Otto Friedrich: „Comenius und Basedow.“ In: *Die Sammlung* 5 (1950), S. 141–153.
- Cramer, Daniel: *Emblemata Moralia Nova, Das ist: Achtzig Sinnreiche Nachdenckliche Figuren: auß heyliger Schrift in Kupfferstücken fürgestellet/ worinnen schöne Anweisungen zu wahrer Gottesforcht begriffen/ [...] und mit Lateinischen und Teutschen/ nachmals aber von M. C. R. mit Frantzösischen und Italianischen Versen erkläret/ und zu einem Gottseligen Stamm- und Gedächtnußbüchlein angeordnet*. Frankfurt a.M.: Jennisius 1630.
- Der Geöffnete Ritter-Platz: Worinnen Die vornehmste Ritterliche Wissenschaften und Übungen/ Sonderlich/ was bey der Fortification, Civil-Bau-Kunst/ Schiff-Farth/ Reit-Kunst/ Jägerey/ Antiquen und Modernen-Müntzen/ Wie auch Modern Medaillen, Hauptsächliches und Merckwürdiges Zu beobachten [...] Zu Außführung der Durchläuchtigen Welt [...] an das Licht gestellt werden*. 2 Bde. Hamburg: Schiller 1700.
- Dilherr, Johann Michael: *Christliche Betrachtungen deß Glänzenden Him[m]els/ flüchtigen Zeit- und nichtigen Weltlauffs: darinnen Die schöne und wunderbare Geschöpfe deß Allmächtigen Himmelschen Werckmeisters Dem andächtigen Leser/ zu heilsamer Erbauung seines Christenthums/ fürgestellet werden [...]*. Nürnberg: Endter 1657.
- Eco, Umberto: *Das offene Kunstwerk*. Aus d. Ital. v. Memmert, Günter. Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1997.

- Fischart, Johann: „Vorred von Vrsprung/ Gebrauch vnd Nutz der Emblematen.“ In: Holtzwardt, Matthias: *Emblematum Tyrocinia [...]*. Straßburg: Jobin 1581, o. S.
- Gesenius, Justus: *Biblische Historien Altes und Neues Testaments/ Der Jugend und den Einfältigen zu gute in eine richtige Ordnung der Zeit und Jahre zusammen gebracht/ und in zwey Theile/ jedes Theil aber in vier und funffzig Lectiones zu dem Ende abgetheilet [...]*. Braunschweig: Zilliger 1684.
- Goethe, Johann Wolfgang: *Autobiographische Schriften II*. In: Ders.: *Werke in zwölf Bänden (Hamburger Ausgabe)*. Hrsg. v. Trunz, Erich. Neuausgabe. Bd. 10. München: C. H. Beck 1981.
- Haeften, Benedict van: *Hertzen Schuel. Oder Des von Gott abgeführten Herzens, widerbringung Zu Gott, vnd vnderweisung [...]*. Lateinisch beschrieben, nun aber verteutscht, Durch D. Carolum Stengelium. Augsburg: Weh 1664.
- Harms, Wolfgang: *Homo viator in bivio. Studien zur Bildlichkeit des Weges*. München: Wilhelm Fink 1970.
- Holtzwardt, Matthias: *Emblematum Tyrocinia. Sive Picta Poesis Latinogermanica. Das ist. Eingebümete Zierwerck/ oder Gemälpoesy. Innhaltend Allerhand Geheymnuß/Lehren/ durch Kunstfündige Gemäl angebracht/ vnd Poetisch erkläret [...]*. Straßburg: Jobin 1581.
- Knappe, Joachim: „Mnemonik, Bildbuch und Emblemantik im Zeitalter Sebastian Brants.“ In: Bies, Werner/Jung, Hermann (Hrsg.): *Mnemosyne. Festschrift für Manfred Lurker zum 60. Geburtstag*. Baden-Baden: Koerner 1988, S. 133–178.
- : „Rhetorizität und Semiotik. Kategorientransfer zwischen Rhetorik und Kunsttheorie in der Frühen Neuzeit.“ In: Kühlmann, Wilhelm/Neuber, Wolfgang (Hrsg.): *Intertextualität in der Frühen Neuzeit*. Frankfurt a.M. u.a.: Lang 1994, S. 507–532.
- Leis-Schindler, Ingrid: „Ding, Sprache, Anschauung und Bild im ‚Orbis pictus‘ des Johann Amos Comenius.“ In: Rittelmeyer, Christian/Wiersing, Erhard (Hrsg.): *Bild und Bildung. Ikonologische Interpretation vor-moderner Dokumente von Erziehung und Bildung*. Wiesbaden: Harrassowitz 1991, S. 215–236.
- Meisner, Daniel: *Politica Politica, id est Urbium Designatio, Civili Prudentiae Paranda Accommodata [...]*. Oder Statistisches Städte-Buch/ Darinnen Neben eigentlicher Abbildung 800. meistens fürnehmer Städte/ Vestungen und Schlösser/ auch viel Adelige Sitz und Land-Güter zu finden. Nürnberg: Helmer 1700.
- Neuber, Wolfgang: „Locus, Lemma, Motto. Entwurf zu einer mnemonischen Emblemantiktheorie.“ In: Berns, Jörg Jochen/Neuber, Wolfgang (Hrsg.): *Ars memorativa. Zur kulturgeschichtlichen Bedeutung der Gedächtniskunst 1400–1750*. Tübingen: Niemeyer 1993, S. 351–372.

- Nezel, Ivo: „Comenius als Lehrmittel- und Schulbuchautor.“ In: Golz, Reinhard/Korthaase, Werner/Schäfer, Erich (Hrsg.): *Comenius und unsere Zeit. Geschichtliches, Bedenkenswertes und Bibliographisches*. Hohengehren: Schneider 1996, S. 57–68.
- Ohly, Friedrich: „Die Welt als Text in der Gemma Magica des Ps.-Abraham von Franckenberg.“ In: Ders.: *Ausgewählte und neue Schriften zur Literaturgeschichte und zur Bedeutungsforschung*. Hrsg. v. Ruhberg, Uwe u. Peil, Dietmar. Stuttgart/Leipzig: Hirzel 1995, S. 713–725.
- Rieger, Stefan: „Der Wahnsinn des Merkens. Für eine Archäologie der Mnemotechnik.“ In: Berns, Jörg Jochen/Neuber, Wolfgang (Hrsg.): *Seelenmaschinen. Gattungstraditionen, Funktionen und Leistungsgrenzen der Mnemotechniken vom späten Mittelalter bis zum Beginn der Moderne*. Wien/Köln/Weimar: Böhlau 2000, S. 379–403.
- Ringshausen, Gerhard: *Von der Buchillustration zum Unterrichtsmedium. Die Welt des Bildes in der Schule dargestellt am Beispiel des Religionsunterrichtes*. Weinheim: Beltz 1976.
- Schaller, Klaus: „Die Gartenmetapher bei Comenius.“ In: *Comenius 1992. Gesammelte Beiträge zum Jubiläumsjahr*. Sankt Augustin: Academia Verlag 1992, S. 135–152.
- Schmidt, Gregor Andreas: *Sculptura Historiarum Et Temporum Memoratrix: Das ist/ Gedächtnuß-hülfliche Bilder-Lust/ Der Merckwürdigsten Welt-Geschichten aller Zeiten/ [...] in Kupfer gebracht Von Christoph Weigel*. Nürnberg: Tauber 1697.
- Scholz, Bernhard F.: *Emblem und Emblempoetik. Historische und systematische Studien*. Berlin: Erich Schmidt 2002.
- Sulzer, Dieter: *Traktate zur Emblematik. Studie zu einer Geschichte der Emblemtheorien*. Hrsg. v. Sauder, Gerhard. St. Ingbert: Röhrig 1992.
- Volkmann, Ludwig: „Ars memorativa“. In: *Jahrbuch der Kunsthistorischen Sammlungen in Wien* N. F. 3 (1929), S. 111–200.
- Warncke, Carsten-Peter: *Sprechende Bilder – sichtbare Worte. Das Bildverständnis der Frühen Neuzeit*. Wiesbaden: Harrassowitz 1987.
- Yates, Frances A.: *Gedächtnis und Erinnern. Mnemonik von Aristoteles bis Shakespeare*. Weinheim: VCH/Acta Humaniora 1990.
- Zymner, Rüdiger: „Das Emblem als offenes Kunstwerk.“ In: Harms, Wolfgang/Peil, Dietmar (Hrsg.): *Polyvalenz und Multifunktionalität der Emblematik. Akten des 5. Internationalen Kongresses der Society for Emblem Studies*. Frankfurt a.M. u.a.: Lang 2002, S. 9–24.