

MARIALUISA CAPARRINI

UN ESEMPIO DI TESTO DIDATTICO
TEDESCO DEL XVI SECOLO:
LA *LEEßKONST* DI ORTOLF FUCHSBERGER

During the first half of the sixteenth century, Ortolf Fuchsberger (ca. 1490-after 1541/1542) wrote a short didactic text titled *Leeßkonst. Das Büchel zum Leser*. In 1542, it was published in Ingolstadt by the printer Alexander Weissenhorn. This small book fits within the tradition of didactic writings and educational works produced by reading teachers during the sixteenth century, featuring the typical structure and content of the syllabaries of that period, while also serving as a concise compendium of the elementary instruction imparted in German schools at the time. The text includes brief sections devoted to spelling, handwriting, numbers (both Roman and Arabic), and basic arithmetic methods, with a particular focus on addition. The present study aims to provide an introductory analysis of the text, highlighting its most interesting and/or innovative aspects in the teaching of both reading and writing in German. Notably, Ortolf Fuchsberger, along with Valentin Ickelsamer, stands out as one of the first advocates of the so-called *Lautiermethode* (phonics method), which emphasized teaching reading through the sounds rather than through the memorization of letters and/or syllables.

1. *Considerazioni preliminari*

Il XVI secolo rappresenta un periodo di gran fermento per la produzione di testi pratici destinati a un pubblico laico,¹ in particolare di strumenti didattici finalizzati a impartire le nozioni basilari per imparare a leggere e a scrivere in tedesco. Si tratta di una produzione piuttosto ampia, da mettere in relazione con la nascita delle *Deutsche Schulen*. A partire dai primi anni del XV secolo, infatti, queste iniziano ad affiancarsi alle scuole di latino per soddisfare la richiesta del ceto medio artigianale e mercantile di accedere ad un'istruzione elementare e agli strumenti basilari

¹ Velten 2012, 32.

per un’alfabetizzazione in tedesco.² La crescente diffusione della stampa e la Riforma luterana giocano però un ruolo altrettanto importante e decisivo.

La stampa costituisce il presupposto “materiale” alla base della produzione di sillabari e libri scolastici nel corso del XVI secolo. L’uso di testi didattici redatti a mano, cioè manoscritti e pertanto particolarmente costosi, è infatti attestato per le *Latenschulen*, frequentate da chi avrebbe poi proseguito uno studio superiore nelle arti liberali; molto più rare sono le testimonianze di tali strumenti per le scuole tedesche.³ La stampa, dati i costi più contenuti, consente di ovviare a questo inconveniente e rende accessibili testi scritti, di qualsiasi genere e contenuto, anche a un pubblico meno abbiente. L’esigenza di saper leggere non è più, pertanto, prerogativa di un unico ceto sociale, ma diventa una necessità per chiunque desideri avere accesso al sapere in generale, come sottolinea Hans Rudolf Velten: “Lesefähigkeit galt nun als Schlüssel zum Wissen, [...] und sie war Voraussetzung für die Teilnahme am politischen und religiösen Gespräch, das sich über Schriftmedien wie Flugblätter und Flugschriften konstituierte”⁴.

La spinta all’alfabetizzazione e all’istruzione elementare si allinea anche alle istanze promosse dalla Riforma luterana, vale a dire incoraggiare la lettura autonoma della Bibbia e favorire la partecipazione consapevole dei laici al dibattito politico-religioso di quegli anni.⁵ A questo proposito, Michael Giesecke osserva: “Die Beteiligung an den ideologischen Auseinandersetzungen der Reformationszeit setzt, insbesondere wenn man *selbs vrteilen* und nicht nur auf das *hoeren sagen* angewiesen sein will, Lesefähigkeit voraus”⁶.

² Dittes 1890, 109-110; Hampel 1980, 43; Wendehorst 1986, 29; Caparrini 2022, 5-9.

³ Velten 2012, 33-34.

⁴ Velten 2012, p. 34; Giesecke 1998, 127.

⁵ Painter 1988, 8; Teistler 2002, 111; Velten 2012, 36; Ricci Garotti 2019, 20.

⁶ Giesecke 1998, 127.

Date queste premesse, non stupisce che la maggior parte dei primi scritti sul tedesco siano stampati in quelle città in cui la Riforma protestante si è già ben radicata,⁷ e che le prime *Fibel*⁸ tedesche siano caratterizzate da un taglio perlopiù religioso. Queste, infatti, oltre ad una sezione iniziale con uno o più alfabeti, prospetti su vocali e consonanti, esercizi su sillabe e parole, contengono anche una parte dedicata all'esercizio della lettura costituita da preghiere, come il Padrenostro, il Credo, il Decalogo, i Salmi, tanto da sembrare dei piccoli catechismi.⁹

Autori di questi primi strumenti didattici in e sul tedesco sono i cosiddetti *Lesemeister*, generalmente attivi sia come notai e copisti di professione (*Stadt- e Guldenschreiber*) che come maestri, in ambito privato¹⁰ o presso le scuole tedesche dell'epoca.¹¹ Grazie all'esercizio della professione scolastica, si rendono infatti conto della discrepanza tra lingua parlata e lingua scritta,¹² una discrepanza che ostacola il processo di alfabetizzazione. Di conseguenza, fissano per iscritto regole per l'apprendimento della lettura in tedesco, anche in modo autonomo.¹³ Quest'ultima indicazione, presente in molti scritti dell'epoca, non deve però essere intesa alla lettera, bensì in senso luterano: si può imparare a leggere anche al di fuori di un contesto scolastico ufficiale e senza la figura di un vero e proprio maestro, avvalendosi semplicemente dell'aiuto di persone che siano già in grado di leggere.¹⁴

Tra i vari *Lesemeister* del XVI secolo figura anche Ortolf

⁷ Teistler 2002, 113.

⁸ Termine in uso in area tedesca a partire dal XV secolo per la resa del lat. *abecedarium*, cfr. Caparrini 2022, 15.

⁹ Müller, Wirth 1987, 665 e 683-684; Matarrese 1999, 234; Gabele 2002, 10 e 14; Teistler 2002, 111.

¹⁰ Per le attività di insegnamento svolte in ambito privato, quindi al di fuori delle istituzioni scolastiche ufficialmente gestite dalle autorità cittadine, cfr. Hampel 1980, 43; Kintzinger 1995, 74 e 79; Bleumer 2000, 80-83.

¹¹ Painter 1988, 7; Velten 2012, 32.

¹² Ovverosia della "differenza tra i suoni riprodotti e la loro forma grafica nella scrittura" (Ricci Garotti 2019, 23).

¹³ Painter 1988, 11; Caparrini 2019, 109.

¹⁴ A questo proposito cfr. Giesecke 1998, 129-130; Velten 2012, 41-42.

Fuchsberger, autore di *Leeßkonst. Das Büchel zum Leser*. Nel presente studio si intende offrire una descrizione preliminare del testo e di evidenziarne alcuni dei tratti più significativi e/o innovativi nella didattica della lingua tedesca. In particolare verranno prese in esame la sezione dedicata alle lettere dell’alfabeto, in cui emerge un nuovo approccio di tipo fonetico-acustico, e la parte dedicata alla scrittura a mano, una sezione non sempre presente nei testi dei maestri di scuola del XVI secolo.

2. *Ortolf Fuchsberger e la Leeßkonst. Das Büchel zum Leser*

Nato a Tittmoning (Baviera superiore) attorno al 1490, Ortolf Fuchsberger (o Fuchsperger o Fuchßperger) si forma come giurista a Ingolstadt. Dopo gli studi si sposta a Altötting, dove è attivo come insegnante di latino. Nel 1525 redige una breve introduzione allo studio della grammatica dal titolo *Simplicissima puerorum legere callentium in octo partes orationis tabellaris introductio*. L’anno successivo viene nominato giudice a Mondsee e segretario dell’abate Johann Hagen di Tegernsee, che gli affida l’insegnamento di logica e dialettica – sia in latino che in tedesco – all’interno del monastero. Contemporaneamente Fuchsberger si dedica alla redazione di altri testi, tra cui la prima trattazione di logica in tedesco (*Ain gründlicher klarer anfang der natürlichen vnd rechten kunst der waren Dialectika*; Augusta, 1533).¹⁵ Alla morte dell’abate Hagen (1536) viene chiamato in qualità di consigliere comunale a Passavia; qui entra in contatto con il movimento spiritualista di Kaspar Schwenckfeld e redige una cronaca del vescovado.¹⁶ L’anno di morte non è noto.

La stesura della *Leeßkonst* (qui: *LK*), stampata nel 1542 a Ingolstadt per i tipi di Alexander Weissenhorn, risale agli anni trascorsi a Passavia. Del testo, di cui al momento si conosce un solo esemplare (Wolfenbüttel, Herzog August Bibliothek, 461.4 Quod).

¹⁵ Per un elenco completo delle opere di Fuchsberger si rimanda a Westermayer 1878, 174-175.

¹⁶ Westermayer 1878, 174-175; Müller 1882, 410-412.

(4),¹⁷ doveva far parte anche una tavola alfabetica con immagini, come dichiarato dallo stesso Fuchsberger nel testo (“Derhalb auch ein gemalt abece zü disem büchlen auf ein sondern pogen gedruckt”)¹⁸, che, tuttavia, ad oggi non è stata ancora trovata.¹⁹

Il testo è un abecedario per bambini (“Leeßkonst. / Das Büchel zum Leser. / Der khinder Leeßkonst nent man mich / Dadurch Sie werden teugelich / Zulernen was ir alter darf”),²⁰ redatto, come specificato nelle dedica iniziale,²¹ a beneficio del nipote Ortholph Schaffer e dei suoi fratelli. Lo scopo, dichiarato nel prologo, è quello di avviare i giovani allo studio delle lettere, concepite da Fuchsberger come una sorta di ordine²² divino: a chi non ha ricevuto la grazia di esprimersi appropriatamente su temi sacri e profani, Dio ha dato le lettere come sostegno e aiuto per la memoria, affinché poi possano ricordarsi sia della sua volontà che degli scritti biblici. L'avvio alla lettura è quindi inserito in un più ampio contesto educativo specificamente religioso: infatti, una volta imparate le lettere e le regole della lettura, si deve procedere con lo studio delle preghiere basilari, del catechismo e dei sacramenti.²³

¹⁷ La versione digitalizzata è disponibile al link: <https://diglib.hab.de/drucke/461-4-quod-4s/start.htm>. Il testo (con l'eccezione del f. B 7^b e di gran parte del f. B 8^a) è stato pubblicato per la prima volta da Müller 1882 (consultabile online al link: <https://books.google.ba/books?id=1-gFAAAQAAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q=&f=false>), da cui sono tratte tutte le citazioni.

¹⁸ *LK*, f. B 2^a, in Müller 1882, 174. (Perciò anche un alfabeto illustrato [è] stampato, su un foglio a parte, insieme a questo libretto). Salvo diversa indicazione, tutte le traduzioni sono a cura della scrivente.

¹⁹ Müller 1882, 174, nota 24, e 412.

²⁰ *LK*, f. A 1^a, in Müller 1882, 166. (Arte della lettura. Il libretto per il lettore. L'arte della lettura dei bambini mi si chiama, per mezzo della quale essi imparano con diligenza ciò che si addice alla loro età); cfr. Brüggemann 1987, 1033.

²¹ Cfr. *LK*, f. A 2^a, in Müller 1882, 167; cfr. inoltre Müller 1882, 412.

²² “Den anderen hat Got die buchstabischen mitel verordent [...]” (*LK*, ff. A 3^b, in Müller 1882, 168). A questo proposito si veda anche Habermann 2013, 113.

²³ Si veda *LK*, f. A 4^a, in Müller 1882, 168.

Il testo presenta un taglio elementare, solo apparentemente rivolto a giovani apprendenti, poiché in realtà concepito per circolare tra altri maestri di lettura.²⁴ Vengono fornite indicazioni pratiche su come l'apprendimento debba iniziare dal valore fonetico (definito con il termine *Kraft*, letteralmente ‘forza, potenza’) delle lettere, per poi passare al loro riconoscimento tramite un’apposita tavola alfabetica e a un’esercitazione pratica su brevi testi divisi in sillabe, al fine di comprendere sia la struttura sillabica sia il ruolo delle lettere nella formazione delle sillabe stesse. L’apprendimento della lettura deve avvenire indipendentemente dal fatto che poi gli scolari proseguano o meno con lo studio, ad esempio, del latino.²⁵ Imparare a leggere è necessario per la comprensione della lingua scritta, presupposto che, secondo Fuchsberger, favorirebbe poi il desiderio di (continuare a) studiare.²⁶

Sul piano del contenuto, la *Leeßkonst* costituisce un piccolo compendio di tutto quello che veniva insegnato a livello elementare nelle scuole tedesche dell’epoca.²⁷ Il testo è organizzato in varie sezioni. La prima comprende quattro parti principali, ciascuna delle quali corrispondente alle quattro parti costitutive della grammatica:²⁸ “Der Erst tail von den Buchstaben” (ff. A 7^a-B 3^b); “Der ander tayl von sylben” (ff. B 3^b-5^a); “Von worten / drittem tail der Leeßkhnost” (ff. B 5^a- 5^b); “Von der Rede vierdten tail dyß Leesgronds” (ff. B 5^b-8^a). In questa prima sezione sono riportate anche le regole per una corretta interpretazione dei segni di interpunkzione e delle abbreviature, sia latine che tedesche, queste ul-

²⁴ A questo proposito, Penzl 1988, xiv, afferma: “Die Beschreibungen der Lesemeister sind natürlich nicht für ihre Schüler sondern für andere Lesemeister bestimmt [...]. Die Lesemeister kennen die Werke ihrer Kollegen, das zeigt die oft wörtliche Übereinstimmung in der Beschreibung”; Painter 1988, 12.

²⁵ Cfr. *LK*, f. A 5^b, in Müller 1882, 170; Habermann 2013, 113.

²⁶ *LK*, f. A 5^b, in Müller 1882, 170.

²⁷ Müller 1882, 412.

²⁸ Nella tradizione latina le quattro parti costitutive della grammatica erano *littera, syllaba, dictio e oratio*.

time relative soprattutto a unità monetarie e di peso.²⁹ Un ultimo paragrafo, di taglio più specificamente pratico (“Der leßkhonst Practica”, ff. B 8^b-D 3^a), è costituito da tavole alfabetiche e da testi religiosi su cui esercitarsi, presentati, nella maggior parte dei casi, in una duplice forma, cioè dapprima con suddivisione in sillabe, poi senza.³⁰

Seguono poi sezioni dedicate, rispettivamente, alla scrittura a mano (“Vom Schreyben vnd Büchstabischen zugem”, ff. D 3^a-6^b) di cui si tratterà più specificamente in seguito; ai numeri, sia romani che arabi (“Von zifferen oder zaalschriften”, ff. D 6b-8^a), con indicazioni sul calcolo “su linea”, cioè sulla tavola o abaco di conto (“Von der lini ziffer oder deutung”, ff. D 8^a-E 2^b), corredate anche da un’esemplificazione pratica; infine alla somma (“Wie man Summiren sol”, ff. E 3^a-4^a).³¹ Il testo si chiude con una nota in cui Fuchsberger consiglia, una volta apprese le lettere e la lettura, di passare velocemente allo studio del latino o di qualsiasi altra disciplina genitori e maestri reputino più adatta per il giovane,³² seguita da una preghiera finale.

2.1. L’insegnamento delle lettere basato sulla valenza fonetica

L’insegnamento elementare della lettura in tedesco non si discostava dal modello didattico tradizionale del latino, e si basava dapprima sul riconoscimento formale delle lettere, poi sulla memorizzazione del loro nome e, infine, sull’apprendimento del loro valore fonetico.³³ Un tale metodo di insegnamento, tuttavia, im-

²⁹ Come già osservato, sia il f. B 7^b che gran parte del seguente f. B 8^a non sono riportati nell’edizione di Müller 1882.

³⁰ Anche i testi di esercitazione non sono presenti in Müller 1882 che, con la sola eccezione della preghiera *Ain andrer Danck vnnd beuelhnus / zu Got vatern / auß den vorigen gezogen*, si limita a riportarne l’elenco.

³¹ Per una sintesi del contenuto della *Leeßkonst*; cfr. Brüggemann 1987, 1033.

³² “Aber nit lang darin anhalten / Sondern den lateinischen anfengen / oder was die Eltern oder Schulmaister / dem khind am furtreglichsten ansehen wird [...]” (LK, E 4^a, in Müller 1882, 188).

³³ Friedrich 2006, 578; Hennig 1908-09, 2-3.

plicava una sorta di astrazione³⁴ da parte del discente, proprio perché le lettere venivano insegnate a partire dalla memorizzazione del loro nome. Le vocali non creavano difficoltà, dato che il loro nome corrisponde ad un unico suono (*a, e, i, o, u*); il problema riguardava piuttosto le consonanti, il cui nome è formato dall'accostamento di due suoni, ossia da sillabe (*be, ce, de, ef* etc.). Di conseguenza, durante le successive fasi di apprendimento, la loro lettura consecutiva all'interno delle parole, cioè il processo di concatenamento delle sillabe, risultava più complessa.³⁵

Fuchsberger, pur distinguendo le tre proprietà della lettera (*figur*, cioè forma, *krafft* ‘forza, potenza’, *namen* ‘nome’), si distacca dal metodo didattico tradizionale della sillabazione (*Buchstabiermethode*) e opta per un approccio basato sulla valenza fonetica delle lettere (*Lautiermethode*), il cui fautore e iniziatore è Valentin Ickelsamer,³⁶ con cui Fuchsberger ha evidenti affinità e di cui conosce e apprezza l’opera.³⁷ Dopo aver fornito una breve definizione di *figur*,³⁸ tralascia momentaneamente la denomina-

³⁴ Menzel 2002, 55.

³⁵ Cfr. Wozilka 2002, 204; Caparrini 2022, 15-16.

³⁶ Valentin Ickelsamer, nato presumibilmente a Rothenburg ob der Tauber attorno al 1500, studia presso la facoltà umanistica di Erfurt, dove si laurea nel 1520. Nel 1521 è a Wittemberg e, alla fine del 1524, torna a Rothenburg come predicatore e poi come maestro di scuola. Il suo primo scritto didattico, *Die rechte weis auffs kürzist lesen zu lernen* (qui: *RW*), viene dato alle stampe nel 1527 a Erfurt (poi ristampato a Marburg nel 1534). Del secondo, *Teutsche Grammatica* (qui: *TG*), esistono varie redazioni: la prima, redatta con ogni probabilità a Augusta, di cui però non si conosce né data (forse 1532 o 1534) né luogo di stampa; la seconda, ugualmente priva di datazione (1537?), apparsa ad Augusta; la terza pubblicata a Norimberga nel 1537 da Johann Petrejus (cfr. Jellinek 1913, 47-48; Painter 1988, 13-14; Velten 2012, 37-39). Anche le citazioni tratte dall’opera di Ickelsamer sono riprese da Müller 1882.

³⁷ Nella *Dialectica* del 1533, Fuchsberger fa riferimento a un’opera (forse la *Teutsche Grammatica*) di Ickelsamer. Cfr. Giesecke 1998, 153 e 178, nota 81.

³⁸ Cfr. *LK*, ff. A 7a-A 7b, in Müller 1882, 171-172: “Die figur gibt yedem buchstaben ein sondre gstalt. Als ein *o* ist scheiblich/ ein *m* hat dreu / ein *n* zwey / vnd ein *i* nur ain strichel. Also das ein yeder auf ein sondre art vnd form gemacht wird” (La figura dà a ciascuna lettera una forma propria. Così una *o* è

zione delle lettere e si concentra sul loro valore fonetico, primo aspetto che gli scolari devono apprendere per imparare a leggere correttamente. Il nome, infatti, non deve essere introdotto fintanto che la valenza fonetica non è del tutto chiara e compresa, come ribadisce al termine della prima parte sulla spiegazione delle singole lettere: “Nachmal sol nit werden vergessen / das man die khinder züm aller ersten / allain straks auf die kraft des buchstaben weisen / vnnd den namen / wie er haysse / nit sagen sol / byß sie der kraft zeuor zimlichen bericht empfangen”.³⁹

Nel presentare le singole lettere non adotta la distinzione tra vocali e consonanti tipica di altri testi dell'epoca,⁴⁰ ma segue l'ordine alfabetico, sebbene non in maniera del tutto coerente visto che, talvolta, raggruppa in un'unica spiegazione quelle lettere che, in base al valore fonetico che rappresentano, si pronunciano in maniera simile. A queste aggiunge segni assenti nell'alfabeto

rotonda, una *m* ha tre trattini, una *n* ne ha due e una *i* ne ha uno solo. Cosicché ciascuna è fatta a modo proprio e [con una sua] forma).

³⁹ *LK*, f. B 2^a, in Müller 1882, 174. (Ancora una volta non si deve dimenticare che, all'inizio, i bambini devono essere indirizzati subito solo verso la forza della lettera, e il nome con cui essa viene chiamata non deve essere detto fino a quando non abbiano ricevuto un insegnamento adeguato sulla [sua] forza). L'approccio basato sulla valenza fonica risulta evidente anche nella sezione pratica. Fuchsberger, infatti, dapprima inserisce le tavole su cui esercitarsi per memorizzare il suono di vocali e consonanti, e solo dopo quelle con i loro nomi e la sequenza alfabetica (*LK*, ff. C 1^a-1^b). Inoltre, prima della sezione con i testi di lettura, ribadisce un'ultima volta la necessità di tenere distinti *Kraft* e *Namen* (*LK*, f. C 2^b, in Müller 1882, 180): “Wen nun das khind der Buchstaben kraft von iren namen / vnderschidlich anzüzaigen wayß: sol es auf volgende weiß / durch getailte (es sey im latein oder teutsch) auch der gantzen wort vnnd reden / zülesen vnderwisen vnnd geübt werden” (Se ora il bambino sa distinguere la forza delle lettere dal loro proprio nome, allora deve essere istruito ed esercitato, secondo quanto segue, a leggere parole e discorsi interi – sia in latino che in tedesco – separatamente).

⁴⁰ Ickelsamer, ad esempio, segue la distinzione tra vocali (*Laut Büchstaben*), consonanti (*mitlautende Büchstaben* o *mitstymmer*), mute (*die gantz haimlichen oder stumm büchstaben*). Fuchsberger, invece, colloca la trattazione di vocali (*Vocalen* o *Silbmacher*) e consonanti (*Mitstymern* o *Consonanten*) alla fine della sezione sulle proprietà costitutive della lettera, prima di introdurre la spiegazione della sillaba.

latino, ma rappresentativi di suoni peculiari della lingua tedesca, più precisamente: <å, ö, ü> per la resa della metafonia,⁴¹ i digrafi <ch, pf, sp, st> e il trigrafo <sch> per la rappresentazione grafica, rispettivamente, delle affricate e della fricativa postalveolare. Seguendo il modello di Ickelsamer, secondo cui le lettere sono “porzioni” di parole prodotte da strumenti naturali, come la lingua e la bocca,⁴² molte spiegazioni di Fuchsberger ricalcano quelle della *Teutsche Grammatica*. Tuttavia, in linea con il taglio elementare del testo, il materiale è rielaborato in modo più calibrato e adatto alle esigenze dei giovani scolari,⁴³ con spiegazioni pratiche e di immediata comprensione.

La descrizione è estremamente essenziale, con pochi elementi teorici, e si avvale prevalentemente di similitudini con suoni e/o rumori comuni, non sempre descritti in dettaglio, ma delineati in modo tale da consentire allo scolaro di riconoscerli e pronunciarli consapevolmente. Si tratta di una descrizione che non spiega tanto la modalità di produzione di un suono, quanto il modo in cui esso viene percepito acusticamente.

Ad esempio, per le vocali, la lettera <a>, da pronunciarsi con la bocca ben aperta, è associata al verso della taccola o della cornacchia (“Derhalb gibt ein A / [...] / oder die stym eins dahan oder kraen geschraes / mit aufgethonem mund / wie die wörter / Adam / der vogel Alster / oder ein apfl im anfang genent müssen werden”).⁴⁴ La <i> richiama invece il verso del suino (“der [...]”

⁴¹ Painter 1988, 70-73.

⁴² *RW*, f. A 3^a, in Müller 1882, 53: “Denn die buchstaben sind nichts anders / denn teyle eines worts / mit den natürlichen instrumenten der zungen vnd des munds gesprochen vnnd ausgeredt” (Perché le lettere non sono altro che parti di una parola pronunciate e articolate con gli strumenti naturali della lingua e della bocca).

⁴³ Müller 1882, 412: “Mit Ickelsamer berührt sich der Verfasser sehr oft. Sehr vieles hat er aber knapper, schulgerechter bearbeitet als Ickelsamer, vollständiger und geschickter dagegen namentlich den Abschnitt über die „Kraft“ der Buchstaben”.

⁴⁴ *LK*, f. A 7^b, in Müller 1882, 172. (Perciò una *a* rende il verso di una taccola o di una cornacchia, con la bocca aperta, come devono essere pronunciate all'inizio le parole *Adam*, l'uccello *Alster*, o *apfel*).

hat ein saukirrisch styme”),⁴⁵ la <u> un grido di giubilo (“Das v gibt die stym eins weinigen iuichzers mit aufgeworfnen Armen / [...] Als Iuhu ru khu / iungfrau iunge”),⁴⁶ mentre la <o> evoca il richiamo del fiaccheraio per fermare il cavallo: “O ist der starkh buchstaben / damit ein roß beym schwantz gehalten / wie in den worten / Orgel / ofen / vnnd hoho voller knopff geruffen wird”.⁴⁷

Similmente, per le consonanti, la lettera <m> è associata non solo al verso dei bovini, ma anche al parlare in modo poco chiaro di un muto o di un folle o di chi ha la bocca piena (“M ist eins stumen oder narren mumlen / wie die khue brumen. Oder wenn ihener n es im maul hat / nichts dan mum mum reden mag”),⁴⁸ la <r> al cane rabbioso che mostra i denti (“R macht die hund zornig / mit fürblekhenden zenen”),⁴⁹ mentre la <s> è associata al sibilo del serpente (“Ein nater stym vnnd syhlen wird durch s bezaichnet”).⁵⁰

⁴⁵ LK, f. A8^b, in Müller 1882, 173. (Che ha la voce [acuta e] stridula di un maiale). L’associazione del suono /i/ al verso del suino risulta più chiara in Ickelsamer: “Vnd ist vhast der laut des kirrens der Sew wenn mans sticht oder würget” (TG, ff. A 7^b, in Müller 1882, 125) (Ed è simile al suono stridulo del maiale quando lo si abbatte o lo si strozza).

⁴⁶ LK, f. A8^b, in Müller 1882, 173. (La u rende il suono di un sommesso grido di giubilo con le braccia sollevate [...] come [nelle parole] *iuhu, ru, khu, iungfrau, iunge*).

⁴⁷ LK, ff. A 8^b-B 1^a, in Müller 1882, 173. (La o è la lettera potente, con cui si trattiene un cavallo per la coda, come nelle parole *Orgel, Ofen* e *hoho*, pronunciato in modo scoppettante). In un altro scritto didattico del 1534, lo *Stymmenbüchlein* di Jacob Grüßbeutel, la lettera <o> è accompagnata dall’immagine di un uomo alla guida di un carro trainato da cavalli, colto nel momento in cui fa schiacciare la frusta (cfr. Müller 1882, nota 24-25, 125).

⁴⁸ LK, f. A 8b, in Müller, 173. (La m è il borbottio [mormorio] di un muto o di un pazzo, come quando le mucche muggiscono. O quando uno ha qualcosa in bocca e non può dire altro che *mum mum*).

⁴⁹ LK, f. B 1^a, in Müller 1882, p. 173. (La r rende i cani rabbiosi, con i denti scoperti).

⁵⁰ LK, f. B 1^a, in Müller 1882, p. 173. (La voce e un sibilo di un serpente sono rappresentati con la lettera s).

Come già osservato, gran parte delle spiegazioni si basa sull'analogia con suoni e rumori così come sono acusticamente percepiti; tuttavia, in alcuni casi, la descrizione diventa più tecnica con l'indicazione degli organi (parti della bocca), coinvolti nella produzione/emissione del suono.

Indicazioni di tipo fonetico-articolatorio si riscontrano soprattutto per le consonanti, in particolare le occlusive. Ad esempio, nel caso delle lettere <b, w, p>, inserite, come già osservato, in un unico raggruppamento in quanto corrispondenti a suoni articolati in modo simile, Fuchsberger spiega che <w> richiede l'emissione di un soffio lieve, simile a quello usato per raffreddare il cibo per un bambino; per , invece, il respiro deve essere spinto fuori con una pressione media delle labbra; mentre per <p> è necessaria un'emissione più forte e intensa, con le labbra ben schiacciate:

Das w gibt von ym ein lind blasen / wie man den khindern das koch khuelst.

Das b bläst sterkher / durch ainlen mitlen lebßdrukh mit aufgedrengtem athenem.

Sob doch das p sein stym durch die wolzesamgedrukhten lebftzen noch herter außdringt. Als wen ainer etwas mit starkhem wind auß dem mund wirft / wie gehört in den worten. Der wind bläst am pecher ein platzregen. Plaphart nymbt Patzen vmb Pippen.⁵¹

Anche per <d, t, th>, ugualmente raggruppate insieme data la somiglianza nell'articolazione dei suoni che rappresentano, Fuchsberger fornisce una spiegazione di tipo fonetico. La pronuncia

⁵¹ LK, ff. A 7^b-8^a, in Müller 1882, 172. (La *w* emette un soffio leggero, come quando si raffredda la pappa ai bambini. La *b* soffia con più forza attraverso una pressione moderata delle labbra con un respiro spinto. Così però la *p* spinge fuori il suo suono ancora più fortemente attraverso le labbra premute bene insieme. Come quando qualcuno con un forte soffio getta fuori qualcosa dalla bocca, come si sente nelle [seguenti] parole. Il vento soffia sul *pecher* [calice] un *platzregen* [acquazzone]. *Plaphart* [un tipo di moneta] prende/scambia *Patzen* [spicciolo, tipo di moneta] per *Pippen* [pifferi]). È evidente qui, come pure nell'esempio seguente, che Fuchsberger sceglie termini che creano giochi di parole ma, soprattutto, giochi "di suoni".

della lettera <d> è descritta come un lieve colpo della lingua sui denti, mentre quella di <t> e <th> è caratterizzata da un colpo più forte (“D. macht ein linden zendschlag mit der zungen. Aber t vnd th ein hertern. Als / dein treu thuets. Item auß Doctor degens taschen / ist ein Todten kopf in den thuren geworfen”).⁵²

Rientra in questo tipo di descrizione anche quella proposta per la lettera <g>, che deve essere pronunciata con un leggero colpo di gola, cioè con un lieve sollevamento della lingua verso la gola (“G ist ein genß zorn / oder die stym eins linden keelschlags / dadurch die zung ein wenig vnd lind gegen der keelen / oder halß goder / im halß erhebt”).⁵³

Da segnalare, infine, la spiegazione data per la lettera <c>, trattata insieme a <z>. Fuchsberger non entra in dettagli di tipo articolatorio e ricorre nuovamente a similitudini con rumori e/o versi comuni, ma è interessante la sua spiegazione della differente pronuncia di occlusiva velare sorda /k/ (paragonata al russare) o di affricata /ts/ (simile al verso del grillo o della cavalletta) a seconda dell’elemento vocalico che segue, ponendo l’attenzione su come le parole sono scritte:

Wen nach dem c / ein e / i oder z steet / so gibts / wie sonst auch ein z / eins grillen oder heyschrekhen gsang vnd stymwerch. Sonst lauts albeg wie ein schnarkhend k / als Cecilia / Artzet / Craconia / Claus

⁵² LK, f. A 8^a, in Müller 1882, 172. (*La d* fa un lieve colpo dentale con la lingua. Ma *t* e *th* [ne fanno] uno ancora più forte. Come *dein treu thuets* [la tua fedeltà lo fa]. Ugualmente, *auß Doctor degens taschen ist ein Todten kopf in den thuren geworfen* [dalla borsa del dottore della spada è stata gettata una testa di morto nella torre]). Fuchsberger non specifica l’uso dei diversi grafemi <t> e <th>; tuttavia, dalle parole esemplificative, dalle occorrenze presenti nel testo, nonché dal confronto con i testi di altri maestri dell’epoca, si evince che <th> è usato soprattutto davanti o subito dopo una vocale lunga, come una sorta di indicazione della quantità vocalica (ad esempio, *nothurft, thue, dargethon*), cfr. Painter 1988, 88.

⁵³ LK, f. A 8^a, in Müller 1882, 172. (*La g* è la rabbia di un’oca o il suono di un leggero colpo di gola, attraverso cui la lingua si solleva un po’ e lievemente verso la gola o la laringe nel collo).

/ Cneus / Cuntzl / zand / zirkhl / zwibfl.⁵⁴

Lungi dall’essere una descrizione sempre coerente e corretta, la *Leeßkonst* rappresenta, assieme agli scritti di altri *Lesemeister*, una rottura con la prassi didattica tradizionale ed evidenzia lo sforzo compiuto nel corso del XVI secolo per offrire una prima spiegazione fonetica del tedesco che vada oltre la mera memorizzazione della sequenza alfabetica.⁵⁵

2.2. *L’insegnamento della scrittura a mano*

L’opera di Fuchsberger risulta interessante anche per l’inserimento di una specifica sezione sulla scrittura a mano, sezione che di solito non compare negli scritti didattici degli altri *Lesemeister*.⁵⁶ Del resto, l’apprendimento della lettura e della scrittura non sono necessariamente collegati tra di loro: si imparava dapprima a riconoscere le lettere dell’alfabeto, poi a leggere correttamente e, solo in un momento successivo, eventualmente, anche a scrivere.⁵⁷

Fuchsberger, invece, dedica una parte del suo testo all’insegnamento/apprendimento della scrittura a mano (*Vom Schreyben vnd Büchstabischen zugen*), concepita soprattutto come uno strumento pratico per ricordare e aiutare a fissare sulla carta ciò che potrebbe altrimenti “scivolare” dalla memoria:

Dan es den khnaben zü khonftigem ferrern furtgang nit wenig steurt
/ wenn er seins zuchtmaisters an gehörte rede / nit allain schleinig

⁵⁴ *LK*, f. A 8^a, in Müller 1882, 172. (Quando dopo la *c* sta una *e*, *i* oppure *z*, allora c’è, come di solito una *z*, il canto e la voce di un grillo o di una cavalletta. Altrimenti suona sempre come una *k* che russa, come in *Cecilia*, *Artzet*, *Craconia*, *Claus*, *Cneus*, *Cuntzl*, *zand*, *zirkhl*, *zwibfl*).

⁵⁵ Ricci Garotti 2019, 23.

⁵⁶ Qualche accenno di insegnamento della scrittura si trova sia in *Vorklaringe der anwisinge, nömlich des abc* (1532) di Marcus Schulte che nella *Leyenschül* (1533) di Peter Jordan, tuttavia si tratta di poche frasi che non costituiscono una vera e propria sezione dedicata alla *Schreiblehre*. Su questo si veda Müller 1882, 345 e 350.

⁵⁷ Müller 1882, 345.

/ Sonder auch mit wolgestalten lustigen buchstaben / auf das papir
 khan anheften / das die alßdan nit mer der schlupferigen gedächtnus
 mögen endweichen.⁵⁸

La sezione non può essere considerata una *Schreiblehre* completa e dettagliata, piuttosto si configura come una sintesi contenente le indicazioni basilari per imparare a tracciare i singoli segni grafici e, soprattutto, a distinguerne i tratti costitutivi principali.

Da un punto di vista didattico Fuchsberger raccomanda al maestro di verificare anzitutto quale tipo di scrittura corsiva sia più adatto alla mano e/o alle dita degli scolari, cioè se questi siano più portati per una corsiva *gwellbt* ('arcuata a volta'), *gelegt* ('giacente') oppure *geschoben* ('inclinata')⁵⁹ e *poetisch*.⁶⁰

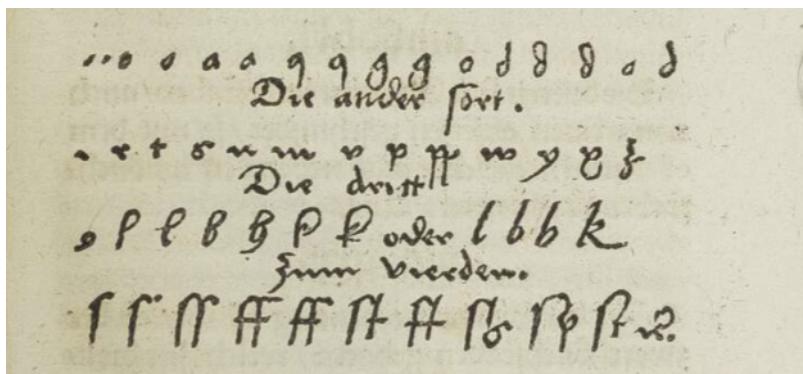
Successivamente introduce la scrittura a mano delle singole lettere non secondo l'ordine alfabetico, ma suddividendole in quattro raggruppamenti e individuando elementi e tratti grafici "di base" da cui derivano più tipi di lettere (fig. 1). Questo approccio mostra evidenti affinità con quello di uno dei più importanti *Schreibmeister* dell'epoca, Johann Neudörffer il Vecchio (1497-1563), che contestava l'insegnamento della scrittura seguendo la sequenza alfabetica, preferendo una didattica basata sullo sviluppo di gruppi di lettere a partire da un tratto o una forma comune di base.⁶¹

⁵⁸ *LK*, f. D 3^a, in Müller 1882, 181. (Inoltre al fanciullo aiuta non poco – per il suo più ampio progresso futuro – se riesce a fissare sulla carta le parole ascoltate dal suo maestro non solo rapidamente, ma anche con lettere ben formate e gradevoli, cosicché queste poi non fuggano più dalla memoria scivolosa).

⁵⁹ Per la resa in italiano si segue qui la traduzione proposta da Pfeifer 2013, 16.

⁶⁰ Queste varianti di corsiva o *Kurrentschrift* trovano, in parte, corrispondenza con le diverse tipologie descritte dal maestro di scrittura Wolfgang Fugger (1519-1568) in *Ein nutzlich vnd wolgegrundt Formular / Mancherley schöner schrifften*, stampato a Norimberga nel 1553. Cfr. Müller 1882, 351-353.

⁶¹ Si veda quanto Neudörffer afferma in *Ein Gesprechbüchlein zweyer schuler / Wie einer der andern im zierlichen schreyben vntherweyst* (1549): "Wie wol etliche / so andere schreiben lehren / fürgeben / man soll das Alphabet



*Fig. 1: Suddivisione delle lettere in quattro gruppi secondo
tratti grafici di base (LK, f. D 4a)*
<http://diglib.hab.de/drucke/461-4-quod-4s/start.htm?image=00059>

Si tratta, quindi, di un approccio “genetico”, che consiste nella scomposizione delle lettere in singoli elementi e nell’individuazione del tratto di partenza da cui poi “discendono” le diverse lettere, facilitando così la comprensione teorica della forma di ciascun segno e la sua successiva riproduzione.⁶² Una volta appreso il modo di disegnare (*malen*) le lettere, la fase successiva prevede una loro ulteriore distinzione in quattro gruppi, sempre

nach ordnung lernen nachmachen / dem bin ich aber entgegen / vnd sprich das es verdrißlich vnd verhinderlich sey (Dieweil die buchstaben in verwandelter form gantz vnterschiedlich in irem ansehen sein) das b nach dem a / vnd das c nach dem b zulernen etc. vnd ist vil feiner / lustiger vnd nützlicher / das man die buchstaben / so ein gemeinen anfang haben / oder so vnter ein zug oder flech gehören / zusammen neme / vnd auff ein mal ziehen lern / dann einen nach dem andern in der ordnung des Alphabets zu lernen” (Müller 1882, 353) (Sebbene molti che insegnano a scrivere propongano che si deve imparare e riprodurre l’alfabeto secondo il suo ordine, sono contrario a ciò e dico che è spiacevole e di ostacolo (perché le lettere – in forma variabile – sono del tutto differenti nel loro aspetto) imparare la *b* dopo la *a* e la *c* dopo la *b* etc. ed è molto più fine, piacevole e utile che si raggruppino le lettere che hanno un inizio [= tratto iniziale] comune o che appartengono a uno [stesso] tratto o intreccio e che si apprenda a tracciar[le] in una volta anziché impararle una dopo l’altra nell’ordine dell’alfabeto).

⁶² Hey 1879, 25; Müller 1882, 345 e 350.

basata sull’osservazione pratica dei tratti distintivi.

La prima serie è costituita da ‘lettere lineari’ (*linibuchstaben*), cioè lettere caratterizzate dallo stesso modulo e comprese in un sistema bilineare, dunque prive di aste ascensionali e discensionali (fig. 2). Sulla loro altezza devono poi essere “tarate” tutte le altre lettere.⁶³

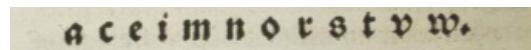


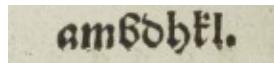
Fig. 2: Lettere lineari (LK, f. D 4b),
<http://digilib.hab.de/drucke/461-4-quod-4s/start.htm?image=00060>

Seguono poi le altre tre serie, proprie del sistema quadrilineare,⁶⁴ in cui ciascuna delle lettere è affiancata alla <a> e alla <m> prese come riferimento sia per le proporzioni che per la posizione sul rigo di scrittura. Il secondo gruppo, infatti, è rappresentato da lettere ‘elevate/sollevate’ o ‘ascensionali’ (*aufzogen Buchstaben*), allineate alle precedenti ma dotate di asta o di lieve prolungamento verso l’alto, oltre la linea mediana e l’altezza “standard” della lettera⁶⁵ (fig. 3).

⁶³ LK, D 4^b, in Müller 1882, 182: “Dan Erstlich sein linibuchstaben / so derhalb also gehaissen / das sie neben einander steen / vnnd khainer hōher oder nidrer / ein schlechte ebne schriftlini vnnd zeil machen / nach welchen auch die andern regulirt sollen werden” (Allora per prime vi sono le lettere lineari, chiamate così perché stanno l’una accanto all’altra e nessuna [è] più alta o più bassa e formano una semplice linea scritta dritta e un rigo, secondo cui anche le altre [lettere] devono essere regolate). Da notare che Fuchsberger e Neudörffer inseriscono in questa prima serie anche la lettera <t>, mentre Fugger la fa rientrare nel secondo raggruppamento (cfr. Müller 1882, 354).

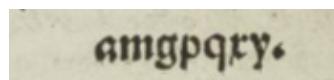
⁶⁴ Nel sistema quadrilineare, solo il corpo delle lettere è compreso in due linee parallele, mentre le asta ascensionali e discensionali occupano lo spazio, rispettivamente, al di sopra e al di sotto di esse.

⁶⁵ LK, D 4^b, in Müller 1882, 182: “Züm andern sein etlich aufzogen Buchstaben / von zwaien glidmassen geformbt / die mit dem vndern glid vnnd tail / neben den linibuchstaben in gleicher proportion oder grösse / gemacht werden sollen” (Per seconde ci sono alcune lettere ascensionali, formate da due membri, che con il membro o la parte inferiore devono essere tracciate nella stessa proporzione o grandezza delle lettere lineari).



*Fig. 3: Lettere ascendenti, (LK, f. D 4b),
<http://diglib.hab.de/drucke/461-4-quod-4s/start.htm?image=00060>*

A seguire le lettere ‘tirate in giù’ o ‘discendenti’ (*abzogen Buchstaben*), caratterizzate dalla presenza di aste o di lievi prolungamenti al di sotto del rigo di scrittura⁶⁶ (fig. 4).

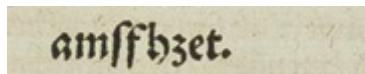


*Fig. 4: Lettere discendenti (LK, f. D 4b),
<http://diglib.hab.de/drucke/461-4-quod-4s/start.htm?image=00060>*

Infine le cosiddette ‘lettere trasversali’ (*zwerchbuchstaben*), dotate di un corpo centrale compreso tra due linee parallele ma che ‘attraversano’ il rigo di scrittura con aste e/o prolungamenti sia ascendenti che discendenti⁶⁷ (fig. 5).

⁶⁶ LK, D 4^b, in Müller 1882, 182: “Die dritten sein Abzogen buchstaben / auch von zwaien absetzen geschmidet / so mit dem oberen tail in gleicher maß neben den linibuchstaben zù schreiben” (Le terze sono lettere discendenti, anch’esse formate da due elementi separati, da tracciare accanto alle lettere lineari in modo tale che la parte superiore sia della stessa dimensione).

⁶⁷ LK, D 4^b, in Müller 1882, 183: “In der vierden ordenung aber wird der zwerchbuchstaben gedacht / welche für die linibuchstaben ab vnnd auf gezogen / vnnd mit der Mitten / neben denselben gesetzt sollen werden” (Nel quarto raggruppamento ci sono però le lettere trasversali che, rispetto alle lettere lineari, sono ascendenti e discendenti e che con la parte centrale devono essere messe accanto a loro). Compaiono in questo gruppo anche <e>, lettera che in realtà rientra nei *linibuchstaben*, e <t>, già inserita nella prima serie e comunque dotata di un’altezza superiore alle lettere lineari anche se priva di tratti al di sotto del rigo di scrittura.



*Fig. 5: Lettere trasversali, (LK, f. D 5a),
<http://diglib.hab.de/drucke/461-4-quod-4s/start.htm?image=00061>*

Fuchsberger fornisce per ciascuno dei quattro gruppi un’adeguata descrizione, raccomandando di prendere sempre come riferimento per le proporzioni, rispettivamente, la <i> per l’altezza e la <m> per la larghezza. La breve sezione prosegue con alcune raccomandazioni per il maestro, che deve porre attenzione a come la penna è tenuta tra le dita nonché alla postura degli scolari durante l’attività di scrittura, e si chiude con un breve paragrafo incentrato sul taglio della penna (“Vom foederschneiden”).

Come osservato, non si tratta di una vera e propria *Schreiblehre*, completa di tutte le informazioni presenti nei trattati dei calligrafi dell’epoca. È però interessante il fatto che Fuchsberger inserisca in un testo di avviamento alla lettura una sezione sulla scrittura a mano, quasi come a voler evidenziare che lettura e scrittura non sono abilità a sé stanti, bensì competenze complementari in un percorso formativo di base completo e coerente.

3. Nota conclusiva

La *Leeßkonst* di Ortolf Fuchsberger rappresenta un piccolo compendio didattico che si inserisce perfettamente nel contesto di fermento culturale del XVI secolo, durante il quale si assiste a una spinta verso l’alfabetizzazione e l’istruzione elementare e, conseguentemente, verso la produzione di scritti didattici incentrati sul tedesco. Il testo rientra nella tradizione di prontuari scolastici redatti da *Lesemeister* e maestri di scuola e si configura come un breve avviamento alla lettura destinato a giovani apprendenti per imparare correttamente a riconoscere le lettere e poi a leggere.

Il suo valore, come si è cercato di evidenziare, risiede soprattutto nel nuovo approccio didattico incentrato sulla valenza fonetica anziché sul nome delle lettere. L’insegnamento delle lette-

re basato sul suono e non sulla sillabazione si allinea alla nuova prassi didattica della *Lautiermethode*, già introdotta da Valentin Ickelsamer; Fuchsberger, però, adatta le spiegazioni alla giovane età degli scolari, evitando eccessive argomentazioni teoriche e offrendo descrizioni essenziali dei singoli suoni, prevalentemente attraverso similitudini con suoni e/o rumori comuni, meno frequentemente attraverso l'indicazione degli organi fonatori coinvolti nella produzione del suono.

La *Leeßkonst*, però, non è solo un semplice avviamento alla lettura. Il testo è infatti completo di tutte quelle nozioni oggetto di insegnamento nelle scuole tedesche dell'epoca, tra cui i numeri, le regole per far di conto e, soprattutto, la scrittura a mano, un argomento generalmente non trattato dai *Lesemeister*. La scrittura non è vista come una competenza a sé, ma come un'abilità che gli apprendenti devono sviluppare quasi in parallelo con la lettura, e che rafforza la funzione primaria di questa, vale a dire quella di essere un sostegno per la memorizzazione del sapere.

Il libricino di Fuchsberger è pertanto abecedario, compendio ortografico, eserciziario, libro di lettura, avviamento alla scrittura a mano e, coerentemente con le istanze sia didattiche che religiose dell'epoca, anche breve catechismo. Un testo, quindi, che risponde pienamente all'esigenza crescente di un'istruzione elementare da parte del pubblico laico della Germania del XVI secolo, che non solo esemplifica la prassi educativa dell'epoca, ma soprattutto evidenzia il contributo dato dai vari maestri (di lettura, di scrittura, di calcolo) allo sviluppo di una prima manualistica in, sul e per il tedesco.

BIBLIOGRAFIA

- Bleumer, Hartmut. 2000. “‘Deutsche Schulmeister’ und ‘Deutsche Schule’. Forschungskritik und Materialien”. In: Klaus Grubmüller (Hrsg.). *Schulliteratur im späten Mittelalter*. München: Fink (Münstersche Mittelalter-Schriften, 69), 77-98.

- Brügemann, Theodor, Brunken, Otto. 1987. *Handbuch zur Kinder- und Jugendliteratur. Vom Beginn des Buchdrucks bis 1570*. Stuttgart: Metzler.
- Caparrini, Marialuisa. 2019. “Un maestro di tedesco del XVI secolo: Sebastian Helber e il *Teutsches Syllabierbüchlein*”. In: Félix San Vicente (a cura di). *Grammatica e insegnamento linguistico. Approccio storiografico: autori, modelli, espansioni*. Bologna: CLUEB (Quaderni del Cirsil, 12), 107-125.
- Caparrini, Marialuisa. 2022. *A scuola di tedesco nel tardo Medioevo. Edizione critica di due testi didattici del XV secolo* (Etwas von buchstaben e Augsburger Fibel – Hannover, Kestner Museum, E(rnst) n. 128). Alessandria: Edizioni dell’Orso (Bibliotheca germanica. Studi e testi, 50).
- Dittes, Friedrich. 1890. *Geschichte der Erziehung und des Unterrichtes. Für deutsche Volksschullehrer*. 9. verb. Aufl. Leipzig: Verlag von Julius Klinkhardt.
- Friedrich, Bodo. 2006. “Geschichte des Sprachunterrichts in Deutschland”. In: Ursula Bredel, Hartmut Günther, Peter Klotz, Jakob Ossner, Gesa Siebert-Ott (Hrsgg.). *Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch*. Paderborn: Schöningh (UTB, 8235), 2. Teilband, 569-588.
- Gabele, Paul. 2002. “Pädagogische Epochen im Abbild der Fibel”. In: Arnold Grömminger (Hrsg.). *Geschichte der Fibel*. Frankfurt/M.: Lang (Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts, 50), 9-54.
- Giesecke, Michael. 1998. “Alphabetisierung als Kulturrevolution. Leben und Werk V. Ickelsamers (ca. 1500- ca. 1547)”. In: Michael Giesecke. *Sinnenwandel, Sprachwandel, Kulturwandel. Studien zur Vorgeschichte der Informationsgesellschaft*. 2. durchgesehene Aufl., Frankfurt/M.: Suhrkamp (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, 997), 122-185.
- Habermann, Mechtild. 2013. “Lesenlernen in der Frühen Neuzeit: Zum Erkenntniswert der ersten volkssprachlichen Lehrbücher”. In: Sandra Rühr, Axel Kuhn (Hrsgg.). *Sinn und Unsinn des Lesens. Gegenstände, Darstellungen und Argumente aus Geschichte und Gegenwart*. Göttingen: V&R unipress, 99-117.
- Hampel, Günther. 1980. *Die deutsche Sprache als Gegenstand und Aufgabe des Schulwesens vom Spätmittelalter bis in 17. Jahrhundert*. Giessen: Schmitz (Beiträge zur deutschen Philologie, 46).

- Hanschmidt, Alwin. 2005. "Elementarbildung und Berufsausbildung 1450 bis 1750. Inhalte und Institutionen". In: Alwin Hanschmidt, Hans-Ulrich Musolff (Hrsgg.). *Elementarbildung und Berufsausbildung 1450-1750*. Köln: Böhlau (Beiträge zur Historischen Bildungsforschung, 31), 19-46.
- Hennig, Paul. 1908-09. "Alte Fibeln". *Zeitschrift für Bücherfreunde* 12/1, 1-15.
- Hey, Carl. 1879. "Die Methodik des Schreibunterrichtes". In: Carl Kehr (Hrsg.). *Geschichte der Methodik des deutschen Volksschulunterrichtes. Unter Mitwirkung einer Anzahl Schulmänner*. 6 Bde. Gotha: Thienemann. II, 1-178.
- Jellinek, Max Hermann. 1913-1914. *Geschichte der neuhighdeutschen Grammatik von den Anfängen bis auf Adelung*. 2 Halbbde. Heidelberg: Carl Winters Universitätsbuchhandlung.
- Kintzinger, Martin. 1995. "ich was auch ain schueler. Die Schulen im spätmittelalterlichen Augsburg". In: Johannes Janota, Werner Williams-Krapp (Hrsg.), *Literarisches Leben in Augsburg während des 15. Jahrhunderts*. Tübingen: Niemeyer (Studia Augustana, 7), 58-81.
- Matarrese, Tina. 1999. "Alle soglie della grammatica: imparare a leggere (e a scrivere) tra Medioevo e Rinascimento". *Studi di grammatica italiana* XVIII, 233-256.
- Menzel, Wolfgang. 2002. "Geschichte der Methoden des Lesenlernens". In: Arnold Grömminger (Hrsg.). *Geschichte der Fibel*. Frankfurt/M.: Lang (Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts, 50), 55-64.
- Müller, Johannes. 1882. *Quellschriften und Geschichte des deutschsprachlichen Unterrichtes bis zur Mitte des 16. Jahrhunderts*. Gotha: Thienemann 1882 (IV. Bd. von C. Kehr. *Geschichte der Methodik des deutschen Volksschulunterrichtes*) (repr. Nachdruck mit einer Einführung von Monika Rössing-Hager: Darmstadt, Wissenschaftliche Buchhandlung 1969).
- Müller, Helmut, Wirth, Karl-August. 1987. "Fibel (ABC-Buch)". In: Zentralinstitut für Kunstgeschichte (Hrsg.). *Reallexikon zur deutschen Kunstgeschichte*. 10 Bde. München: Beck'schen Verlagsbuchhandlung. VIII, 665-719.
- Painter, Sigrid D. 1988. *Die Aussprache des Frühneuhochdeutschen nach Lesemeistern des 16. Jahrhunderts*. New York: Lang (Berkeley Insights in Linguistics and Semiotics, 1).

- Penzl, Herbert. 1988. "Geleitwort. Die Lesemeister als Quelle für die frühneuhochdeutsche Lautgeschichte". In: Sigrid D. Painter. *Die Aussprache des Frühneuhochdeutschen nach Lesemeistern des 16. Jahrhunderts*. New York: Lang 1988 (Berkeley Insights in Linguistics and Semiotics, 1), xiii-xvi.
- Pfeifer, Gustav. 2013. *Appunti di paleografia tedesca (dal XV al XIX secolo). Con 44 tavole e trascrizioni*. Trento: Università degli Studi di Trento (Quaderni, 4).
- Ricci Garotti, Federica. 2019. "Valentin Ickelsamer: il primo maestro di lettura e grammatica tedesca". In: Félix San Vicente (a c. di). *Grammatica e insegnamento linguistico. Approccio storiografico: autori, modelli, espansioni*. Bologna: CLUEB (Quaderni del Cirsil, 12), 19-36.
- Teistler, Gisela. 2002. "Fibeln als Dokumente für die Entwicklung der Alphabetisierung". In: Arnold Grömminger (Hrsg.). *Geschichte der Fibel*. Frankfurt/M.: Lang (Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts, 50), 109-135.
- Velten, Hans Rudolf. 2012. "Frühe Lese- und Schreiblernbücher des 16. Jahrhunderts. Zu Valentin Ickelsamers *Die rechte weis, auf kürtzist lesen zu lernen* (1527) und *Teütische Grammatica* (1532?)". *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 15/2, 31-48.
- Wendehorst, Alfred. 1986. "Wer konnte im Mittelalter lesen und schreiben?". In: Johannes Fried (Hrsg.). *Schulen und Studium im sozialen Wandel des hohen und späten Mittelalters*. Sigmaringen: Jan Thorbecke Verlag (Vorträge und Forschungen, XXX), 9-33.
- Westermayer, Georg. 1878. "Fuchsberger, Ortolf". In: Historische Kommission bei der Bayerischen Akademie der Wissenschaften (Hrsg.). *Allgemeine Deutsche Biographie*. Bd. 8. 174-175.
- Wozilka, Jenny. 2002. "Lesenlernen im 16. Jahrhundert: Valentin Ickelsamer". In: Arnold Grömminger (Hrsg.). *Geschichte der Fibel*. Frankfurt/M.: Lang (Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts, 50), 201-215.

