

Anne Conrad

Konfession und Geschlecht

Bildung von der Reformation bis zur Aufklärung

Martin Luthers Schrift »An die Ratsherren aller Städte deutschen Landes, dass sie Christliche Schulen aufrichten und halten sollen« von 1524 gilt als eine der wichtigen Wegmarken in der Geschichte des neuzeitlichen Schul- und Bildungswesens. Luther forderte von den Landesherrn und städtischen Räten die Einrichtung von Schulen, und zwar von *christlichen* Schulen, für Jungen und Mädchen aus allen Bevölkerungsschichten. Damit knüpfte er an das an, was bereits in den Jahrzehnten zuvor durch die Humanisten vorangetrieben worden war.

Eine Reform des Bildungswesens lag um die Wende zum 16. Jahrhundert ebenso in der Luft wie das Bedürfnis nach einer Erneuerung der Religiosität und Theologie. Beides fand in der Reformation, aber auch in katholisch-altgläubigen Reforminitiativen einen bleibenden Ausdruck. Man suchte nach einer neuen religiösen Orientierung und wollte dieser durch Bildung und Erziehung eine breite Basis geben. Bildung hatten sich daher alle Konfessionen auf ihre Fahnen geschrieben, und umgekehrt waren die Bildungsinhalte seit dem 16. Jahrhundert wesentlich von den Interessen und Zielsetzungen der verschiedenen Konfessionen bestimmt.

In der ausdrücklichen Forderung nach einer Bildung nicht nur für Jungen, sondern auch für Mädchen, spiegelt sich zudem der frühneuzeitliche »Wandel der Geschlechterbeziehungen«, der in unterschiedlichen Bereichen erkennbar wird: in der gesellschaftlichen Aufwertung des »Arbeitspaars« angesichts der veränderten ökonomischen Bedingungen; in der anwachsenden Eheliteratur, die das Geschlechterverhältnis in Ehe, Familie und Haus neu zu ordnen suchte; und nicht zuletzt in dem Anliegen, die familiären Bindungen durch gemeinsame Bildungsziele und -inhalte von Männern und Frauen, Mädchen und Jungen zu verstärken.¹ Kirche und Theologie setzten sich mit diesen Veränderungen auseinander und versuchten dabei ihre eigenen, konfessionell geprägten Interessen zur Geltung zu bringen.

Vor diesem Hintergrund liegt es nahe, den Interdependenzen zwischen »Geschlecht«, »Bildung« und »Konfession« in der Frühen Neuzeit genauer auf den Grund zu gehen. Im Folgenden sollen die Veränderungen im Bereich der Elementarbildung wie auch der höheren Bildung seit dem Spätmittelalter aufgezeigt und dabei das Zusammenspiel von Konfession und Gender verdeutlicht werden. Daran anschließend wird nach

1. Wunder, Heide, Einleitung, in: Wunder/Vanja 1991, 10.

der Verortung konfessionell-christlicher Bildungskonzeptionen in Kontext der frühneuzeitlichen *Querelle des femmes* und der Aufklärung gefragt.²

1. Transformationen: Die Instrumentalisierung der Elementarbildung durch die Konfessionen

Das mittelalterliche Bildungswesen war keineswegs so desolat, wie es evangelische und katholische Reformen in der Neuzeit darstellten. In den spätmittelalterlichen Städten gab es ein florierendes Schulwesen, das den Bildungsbedürfnissen der Kaufleute, Handwerker und Gewerbetreibenden entsprach. In städtischen Schulen, häufiger noch in sogenannten Winkelschulen, die von Privatleuten unterhalten wurden, wurde gegen Bezahlung das unterrichtet, was von den Städterinnen und Städtern gebraucht wurde: Lesen, Schreiben, Rechnen, Buchführung und Fremdsprachen – dies alles ohne einen spezifischen religiösen oder »humanistischen« Hintergrund. Unterricht war Handwerk und Gewerbe, und es ging um das (handwerkliche) Erlernen bestimmter Techniken, die im stadtbürgerlichen Berufsleben und Alltag gebraucht wurden, und zwar von Frauen ebenso wie von Männern. Koedukation war in diesen spätmittelalterlichen Elementarschulen weithin üblich, auch wenn einzelne Mädchenschulen, geleitet von »Schulfrauen«, nachweisbar sind. Im städtischen Elementarschulwesen hatten also Mädchen nicht unbedingt schlechtere Bildungschancen als Jungen.

Kennzeichnend für die Neuorientierung seit dem 16. Jahrhundert wurde die konfessionell-religiöse Fundierung des gesamten Schulwesens. Sämtliche gesellschaftlichen Vollzüge, und so auch das Bildungswesen, sollten im Sinne der jeweiligen Konfessionen christlich durchdrungen sein. Folgerichtig wurden im Elementarbereich Katechese und Christenlehre zur Grundlage jeglicher Wissensvermittlung. Die städtischen Elementarschulen kamen unter kirchliche Kontrolle, die Winkelschulen wurden als Horte der Häresie veremt und heftig bekämpft. Auf die »weltliche« Elementarbildung – Lesen, Schreiben, Rechnen, Buchführung –, deren Notwendigkeit inzwischen allgemein anerkannt war, wurde nicht verzichtet, doch diese Fächer sollten in die religiöse Unterweisung, die immer im Vordergrund stand, integriert werden.

In dieser inhaltlichen Ausrichtung finden sich konfessionell keine grundsätzlichen Unterschiede. Organisatorisch gingen die Konfessionen jedoch verschiedene Wege. In den protestantischen Territorien wurden die religiöse Unterweisung und die Einrichtung von Schulen in den Kirchenordnungen festgeschrieben, im katholischen Bereich fielen sie in die Zuständigkeit von Bruderschaften und Reformgemeinschaften, die seit den 1530er-Jahren eigens zu diesem Zweck gegründet worden waren. Viele von ihnen

2. Folgendes nach Conrad 2004 und 2007, dort auch detailliertere Literaturhinweise. Vgl. außerdem zur Bildungsgeschichte zwischen Reformation und Aufklärung: Schmale/Dodde 1991; Kleinau/Opitz 1996; Schilling/Ehrenpreis 2003; Musolf 2003; Hohkamp/Jancke 2004.

weiteten ihre Tätigkeit später aus und entwickelten sich zu »Schulorden«, am bekanntesten und einflussreichsten wurden die Jesuiten und Ursulinen.

Langfristig setzte sich damit die Konfessionalisierung des Unterrichts durch: Das wichtigste Schulfach sollte Religion sein, die anderen Fächer nur so weit vermittelt werden, wie es für »gute Christenmenschen« sinnvoll erschien. Hauptzweck der Wissensvermittlung war die standesgemäße religiöse Bildung. Wissensvermittlung war also nicht mehr allein sachlich an Zweckmäßigkeit oder Notwendigkeit orientiert, sondern theologisch begründet und an ein religiös fundiertes Menschenbild gebunden, für das nicht nur ständische, sondern auch geschlechtsspezifische Unterscheidungen immer wichtiger wurden.

Als weibliches Ideal galt in der Frühen Neuzeit die fromme, bürgerliche Ehefrau, deren Zuständigkeitsbereich das »ganze Haus«, die Erziehung der Kinder und die Anleitung des Gesindes war und die ihrem Mann als ihn unterstützende, gleichgesinnte Partnerin zur Seite stand. Der Unterricht der Mädchen sollte diesem Ideal entsprechen. Religiöse Bildung hatte dabei höchste Priorität – hinzu kamen jene Fertigkeiten, die für eine »Haus- und Ehefrau« notwendig schienen. Gleichzeitig mit der Forderung, ein flächendeckendes, kirchlich kontrolliertes Schulangebot zu gewährleisten, kam damit eine spezielle Frauenbildung in den Blick. Frauen- und Mädchenbildung wurde ein eigenes Thema, zu dem Theorien und konkrete praktische Vorschläge entwickelt, diskutiert und umgesetzt wurden – mit der Kehrseite, dass Mädchenbildung deutlich von der Knabenbildung unterschieden und abgegrenzt werden konnte. Beides setzte Maßstäbe für künftige Zeiten und wurde prägend für Erziehungsvorstellungen und Schulsystem bis in die Moderne.

Für Mädchen waren in der Regel kürzere Unterrichtszeiten als für Jungen und keine weiterführenden Schulen vorgesehen. Schwerpunkt des Unterrichts war die Lektüre biblischer und katechetischer Texte. Schreiben und Rechnen sollten in dem Maße vermittelt werden, wie es für Frauen »im Hausregiment« und »in teglicher Haushaltung vnd in kauffen vnnnd verkauffen nützlich ist« (zit. nach Grosse 1904, 9f.). Protestantische und katholische Elementarschulen für Mädchen unterschieden sich dabei wenig. Die Inhalte, die vermittelt wurden, waren ähnlich, die Methoden ebenfalls. Möglicherweise waren im 17. Jahrhundert die katholischen Schulen etwas attraktiver, weil der Unterricht dort kostenlos erteilt wurde und man nach dem Vorbild der Jesuitenschulen durch Wettbewerbe, katechetische Theaterstücke und Belohnungen für erfolgreiches Lernen Anreize für den Schulbesuch zu schaffen versuchte.

2. Chancen und Enttäuschungen: konfessions- und geschlechtsspezifische höhere Bildung

Anders als im Elementarschulwesen lagen bei der höheren Bildung die geschlechtsspezifischen Unterschiede bereits im Spätmittelalter klar auf der Hand. Männern standen Lateinschulen und Universitäten offen; für Frauen waren keine vergleichbaren Institu-

tionen vorgesehen. Bildungsmöglichkeiten gab es für sie jedoch in Klöstern und Stiften sowie im familiären Bereich. Der tatsächliche Bildungsstand von Frauen ist dabei nur schwer zu eruieren, doch offensichtlich waren sie in der Lage, ihre informellen Bildungschancen effektiv zu nutzen. Frauen lasen, schrieben, finanzierten Literatur, traten als Geschäftsfrauen oder auch als gebildete Ordensfrauen auf – allerdings immer in dem Wissen darum, dass der eigentliche schulisch-universitäre Weg höherer Bildung ihnen verschlossen war. Dies änderte sich in der Frühen Neuzeit, indem das Bildungswesen als Ganzes neu begründet und auch die Funktion und Bedeutung von Bildung im konfessionellen Kontext neu definiert wurde.

Die Kritik der Reformatoren an den mittelalterlichen theologischen Autoritäten ging einher mit einer Kritik an den traditionellen aristotelischen Bildungsvorstellungen. Oder umgekehrt: Auch die höhere Bildung sollte eine neue theologische und konfessionell-religiöse Qualität gewinnen. Das Ziel war die »sapiens atque eloquens pietas«, die kenntnisreiche und redegewandte Frömmigkeit (Hammerstein 2003, 18). »Frömmigkeit« als christliche Grundhaltung bildete also die Folie für Bildung und Erziehung auf allen Ebenen. Damit erhielt auch die höhere *Mädchenbildung* neue Impulse. Ihr Ziel war es, möglichst qualifizierte Frauen als Multiplikatorinnen für die jeweilige Konfession zu gewinnen. Als fromme »Hausmütter«, als Erzieherinnen der Kinder und Vorsteherinnen von Haus und Gesinde waren sie in ihrer konfessionellen Überzeugung gefragt und sollten ihren Einfluss geltend machen. Darüber hinaus konnten sie vor allem im katholischen, in geringerem Maße aber auch im protestantischen Umfeld als Lehrerinnen und Seelsorgerinnen wirksam werden. Auch dazu war ein »höheres« Bildungsniveau notwendig, das inhaltlich allerdings nicht genau konturiert war.

Orte einer höheren Mädchenbildung waren im Mittelalter vor allem die Klöster gewesen, deren Besuch jedoch in der Regel an eine geistlich-religiöse Karriere gebunden war. Während die Reformatoren mit ihrer Kritik am mittelalterlichen Klosterwesen diese Tradition in Frage stellten, knüpfte man im Katholizismus ausdrücklich daran an – allerdings vor dem Hintergrund eines gewandelten Ordensverständnisses. Kennzeichnend für die katholischen Reformorden, die seit dem 16. Jahrhundert gegründet worden waren, war die Hinwendung zur »Welt«: Nicht mehr die *vita contemplativa* »hinter Klostermauern«, sondern die *vita activa* »in der Welt« sollte Vorrang haben. Angesichts der konfessionellen Auseinandersetzungen bezog sich diese »vita activa« vor allem auf Seelsorge, Mission und Schule. Auf intellektuellem Weg sollte Überzeugungsarbeit – nicht immer weit entfernt von Indoktrination – für die katholische Lehre geleistet werden. Voraussetzung dafür war eine entsprechende Schulung von Frauen und Männern, die eine solche Überzeugungsarbeit leisten konnten.

1535 waren unabhängig voneinander die Jesuiten und die Ursulinen gegründet worden, die dazu erfolgreiche Konzepte entwickelten. In den ordensinternen »Kolegien« der Jesuiten wurden junge Männer theologisch-wissenschaftlich ausgebildet, um in der Glaubensverkündigung tätig zu werden: als Priester oder auch als Katecheten oder Lehrer an den Gymnasien, die nach und nach von den Jesuiten übernommen oder eingerichtet wurden. Mit der dezidierten Betonung der Verkündigungstätigkeit und der Idealisierung des Priesterstandes – allerdings in Gestalt eines »Reform-Priestertums«, das »besser« sein wollte als die bisherigen Priester – hängt zusammen, dass

die Jesuiten und andere Reformorden keinen weiblichen Zweig hatten. Andererseits bestand unter den katholischen Frauen das gleiche Interesse an einer weltzugewandten neuen Ordensform. Parallel zu den Jesuiten widmeten sich daher weibliche Gemeinschaften wie die Ursulinen – seit der Wende zum 17. Jahrhundert auch andere Gemeinschaften wie die Notre-Dame-Schwestern und die »Englischen Fräulein« – den »gleichen« Zielen. Auch sie sorgten für die Ausbildung von Mädchen und jungen Frauen für die Glaubensverkündigung, jedoch nicht als Priesterinnen, sondern als Ordensfrauen, »weltgeistliche« Seelsorgerinnen und Lehrerinnen oder eben Ehefrauen und Mütter.

Bemerkenswert ist, wie kompetent und selbstbewusst sich die Frauen als ein Pendant zu den Jesuiten verstanden, am eindeutigsten und kompromisslosesten die von der Engländerin Mary Ward (1585–1645) nach dem Vorbild der Jesuiten gegründeten »Englischen Fräulein«. Anders als etwa die Ursulinen, die sich an einer von Angela Merici verfassten Lebensregel orientierten und damit deutlich ihre Unabhängigkeit von männlichen Gemeinschaften dokumentierten, bemühte sich Mary Ward um die päpstliche Approbation einer Regel, die mit der Satzung der Jesuiten fast wörtlich übereinstimmte. Ausdrücklich lehnte sie es ab, die Ursulinenregel oder – wie die Notre-Dame-Schwestern – die Augustinusregel zu übernehmen und dies mit der jesuitischen Spiritualität zu verbinden.

Die kirchliche Öffentlichkeit reagierte teils mit Zustimmung teils mit Kritik. So äußerte sich etwa der Primas von Ungarn, Erzbischof Pázmány, 1629 sehr positiv über Mary Ward und ihr Gemeinschaft: Für die Kirche sei es sehr nützlich, für die Mädchen das Gleiche, was die Jesuiten für die Jungen getan hätten, auf den Weg zu bringen. Vor allem in »häretischen«, also von der Reformation beeinflussten, Städten sei es wichtig, die katholische Mädchenerziehung zu etablieren. Diese sei eigentlich noch wichtiger als die Knabenbildung, denn vor allem die Mütter würden mit ihrem Einfluss über die Zukunft von Kirche und Gesellschaft bestimmen.³ Gerade im Hinblick auf das kompromisslose Vorgehen Mary Wards überwogen aber die kritischen Stimmen, so dass die »Englischen Fräulein« 1631 von Papst Urban VIII. verboten wurden. Die höheren Mädchenschulen der Ursulinen und Notre-Dame-Schwestern vertraten gemäßigte Ansprüche und waren damit erfolgreicher (Conrad 1995).

Konzeptionell und organisatorisch weisen die katholischen Mädchenschulen große Parallelen zu entsprechenden Einrichtungen für Jungen auf, inhaltlich finden sich jedoch geschlechtsspezifische Unterschiede. Mädchen und Jungen wurden auf das gleiche Bildungsziel hin qualifiziert, nämlich Kirche und Gesellschaft gegen die »Häretiker« im Geist des Katholizismus zu gestalten. Um dieses Ziel zu erreichen, schienen aber jeweils andere Bildungsinhalte sinnvoll. Als Fächer werden im 17. Jahrhundert in den höheren Mädchenschulen neben den Elementarfächern Fremdsprachen (Latein, Französisch, manchmal auch Englisch, Holländisch oder Italienisch), Welt- und Kirchengeschichte, Zeichnen, Musik, Tanz und Handarbeiten genannt. Die Mädchen sollten nicht auf die Wissenschaft oder auf bestimmte Berufe, sondern auf ihr Leben als

3. Brief des Erzbischofs Petrus Pázmány von Gran an seinen Agenten Camillo Cataneo in Rom, 28. Juli 1628, in: Dirmeier 2007, Bd. 2, Nr. 917, 467–469, hier: 468.

weltgewandte christliche Ehefrau und Mutter der höheren Gesellschaftsschicht vorbereitet werden.⁴

Während durch die Pensionate der katholischen Frauenorden nicht nur der Anspruch auf eine höhere Mädchenbildung dokumentiert wurde, sondern auch ein institutioneller Rahmen gegeben war, stellte sich die Situation für protestantische Mädchen etwas anders dar. Die Kritik am Ordenswesen und die Idealisierung der Mutterrolle hatten die traditionellen (klösterlichen) Institutionen als Ausbildungsort für Mädchen in Misskredit gebracht. Doch auch in evangelischen Familien erwartete man von Mädchen eine angemessene Bildung. In den meisten Fällen wurde diese durch private Hauslehrer und Gouvernanten, oft im gemeinsamen Unterricht mit den männlichen Geschwistern, vermittelt. Neben diesen informellen Bildungsmöglichkeiten wurden vor allem zwei »Bildungsinstitutionen« von Bedeutung: zum einen die Klöster, die von den Reformatoren in evangelische Damenstifte mit Mädchenschulen umgewandelt wurden, zum anderen das pietistische Gynäceum in Halle, das im Rahmen der Franckesche Stiftungen eingerichtet worden war.

Beispiele für das Weiterleben der Ordenstradition im Protestantismus sind die hessischen Frauenstifte Keppel und Gnadenthal. Ihr Zweck war, dass sie »rechte Schulen und gleich als Werckstette sein sollten, darinnen die Jugendt (...) in der rechten Religion undt Lehr des seligmachenden Worts Gottes, auch andern guthen Künsten undt Sprachen, so sie hierzu nothwendig in wahre Gottseligkeit, Zucht, Tugendt, undt Verstand, auch anderer Arbeit Ubungen undt Dingen, so sie zu diesem zeitlichen Leben, nütz und notwendig seindt, mitt sonderem fleiß undt underweisen, undt angeführet würden«; so sollte für »einen vorrath von Leuten« gesorgt werden, »mitt welchen Kirchen und Schulen die Weltliche Regimenter der Ehe- oder Haußstadt, ersetzt«, um so »Gott und dem Vaterlandt« zu dienen (zit.n. Koch 1999, 203). Ebenso wie in den katholischen Schulen ging es hier darum, Multiplikatoren für die eigene Lehre in allen gesellschaftlichen Bereichen – in Kirche, Familie, Stadt – zu rekrutieren. Es scheint allerdings, dass sich die protestantischen Frauenkonvente in sehr unterschiedlichem Maß auf diese Zielsetzung einließen; nur wenige etablierten sich tatsächlich auf längere Dauer als höhere Mädchenschulen.

Das Gynäceum in Halle, das Modell einer pietistischen höheren Mädchenschule, ging auf die Initiative von August Hermann Francke (1663–1727) zurück. Francke kritisierte die übliche Erziehung adliger und bürgerlicher Mädchen und sah es als wichtigstes Ziel, »dass ihnen ein wahres auf das Innerliche und dessen gründliche Besserung zielendes Christenthum eingeflösset werde« (zit.n. Witt 1996, 268). Die intensive Bibellektüre – Altes und Neues Testament möglichst im hebräischen und griechischen Urtext – setzte entsprechende Sprachkenntnisse voraus, so dass neben den Elementarfächern auch Griechisch und Hebräisch unterrichtet wurde. Die von den Mädchen verlangte streng-asketische Lebensführung, der Verzicht auf jeglichen Luxus, die enge Kontrolle durch die Erzieherinnen und die Verpflichtung zu permanenten Bußübungen

4. Hinweise auf den Fächerkanon finden sich etwa bei Winkler 1926, 80–88, und Weber 1930, 38–52. – Sehr aufschlussreich ist die detailreiche Untersuchung von Hans Ulrich Krumme (2009) zur Lebensrealität an den höheren Ursulinenschulen im frühen 18. Jahrhundert.

stießen jedoch bei den adligen Schülerinnen auf Widerstand. Bereits 1740 wurde das Gynäceum wieder aufgelöst. Bildungs- und geschlechtergeschichtlich folgenreich war jedoch die pietistische Idee der Selbstbildung und subjektiven Vervollkommnung, verbunden mit der Hinwendung zu einer individualistischen und verinnerlichten Frömmigkeit, wie sie im Pietismus kultiviert wurde. Die Subjektivierung bot Frauen Möglichkeiten, sich den gesellschaftlichen Standards zu entziehen und eigene Wege zu gehen (Gleixner 2005).

3. Christliche Bildung im Kontext von »Querelle des femmes« und Aufklärung

Angesichts der beschränkten institutionellen Möglichkeiten ist die informelle Bildung von Frauen »jenseits von Schule, Stift und Universität« in jüngster Zeit in den Blick gerückt worden. Nicht nur die häusliche Bildung, sondern auch wissenschaftliche Netzwerke, häufig in Verbindung mit den »Akademien«, die im 18. Jahrhundert vor allem die Naturwissenschaften vorantrieben, spielten für Frauen eine besondere Rolle. Obwohl als Zirkel der männlichen Wissenschaftselite konzipiert, waren die Akademien faktisch »sozial verhältnismäßig offene Institutionen (...) und damit wichtige Schnittstellen zwischen Wissenschaft und Gesellschaft« (Mommertz 2007, 287f.), die auch Frauen intellektuelle Betätigung- und Entfaltungsmöglichkeiten boten.

Das praktische Engagement von Frauen in der Wissenschaft hatte seinen theoretischen Hintergrund in der seit dem Humanismus geführten Diskussion über das Für und Wider weiblicher Gelehrsamkeit. Diese Debatte, die im Kontext der frühneuzeitlichen »Querelle des femmes« zu verorten ist,⁵ erlebte im 17. Jahrhundert einen Höhepunkt. Es handelte sich um eine vor allem literarisch geführte Auseinandersetzung über Wesen und Status der Frau und das Verhältnis der Geschlechter zueinander, deren Anfänge bereits im Spätmittelalter erkennbar sind und die vor dem Hintergrund der konfessionellen Auseinandersetzungen eine eigene Dynamik entfaltete (Drexler 2006).

Eine der Protagonistinnen der »Querelle des femmes« im 17. Jahrhundert war die pietistische Theologin Anna Maria von Schurmann (1607–1678), die bereits unter ihren Zeitgenossen als herausragende weibliche Gelehrte berühmt war. Sie stammte aus einer reformierten Familie, die erst in Köln, später in Utrecht lebte. Gemeinsam mit ihren älteren Brüdern erhielt sie eine umfassende Bildung in Mathematik, Naturwissenschaften, Kunst und Musik und konnte angeblich zehn Sprachen sprechen. Als junge Frau nahm sie an theologischen Vorlesungen an der Universität Utrecht teil. 1669 schloss sie sich der separatistisch-pietistischen Gemeinschaft Jean de Labadies (1610–1674) an. Vorher hatte sie bereits durch eine Schrift über das Frauenstudium Aufsehen erregt. Diese »Dissertatio, Num foeminae christianae conveniat studium litterarum« (»Ob

5. Quellentexte zur Querelle des femmes im deutschen Sprachraum sind ediert in Gössmann 1984–2004.

christlichen Frauen das Studium der Wissenschaften erlaubt sein soll«) war in den 1630er-Jahren entstanden und 1648 neu herausgegeben worden (Auszüge in Gössmann 1984, 40–52). Sie gehört zu den einflussreichsten Beiträgen zur »Querelle des femmes«. Das von Anna Maria von Schurmann popagierte Modell der gelehrten Frau wurde in der Frühaufklärung intensiv diskutiert und u. a. von Dorothea Christiane Leporin-Erxleben (1715–1762) weiterentwickelt (Erxleben [1742] 1993).

Neue Impulse erhielten die Bildungsdebatte wie auch der Diskurs über das Geschlechterverhältnis in der Aufklärung. Das 18. Jahrhundert gilt als das »pädagogische Jahrhundert« (Herrmann 1981), das durch eine Vielzahl von theoretischen Entwürfen und praktischen Initiativen geprägt war. Mit der konfessionell-religiösen Begründung von Bildungskonzepten setzte man sich kritisch auseinander, und geschlechtergeschichtliche Aspekte – die Diskussion des Frauenbildes wie auch konkrete Initiativen zur Verbesserung der weiblichen Bildungsmöglichkeiten – waren dabei durchgängig von Bedeutung.⁶

Einflussreich bis in die Moderne wurde die vermeintlich »natürliche« Begründung bestimmter Geschlechtsstereotypen. Jean Jacques Rousseau (1712–1778) setzt hier Maßstäbe mit seiner Schrift »Emile oder Über die Erziehung« (1762), deren 5. Kapitel sich mit der Erziehung »Sophies«, des weiblichen Gegenübers »Emiles«, und deren »natürlicher Bestimmung« zur Ehefrau und Mutter befasste. Im deutschen Sprachraum wurde Joachim Heinrich Campe (1746–1818) »Väterlicher Rath für meine Tochter« (1789) zu einem Klassiker der aufgeklärten Mädchenerziehungstheorie. Der Tenor war auch hier, dass Mädchenbildung den künftigen weiblichen Aufgaben in Ehe und Familie entsprechen solle. Dabei sollten Mädchen allerdings nicht nur zu guten Vorsteherinnen des Hauses und Erzieherinnen ihrer Kinder ausgebildet werden; sie sollten darüber hinaus das notwendige Rüstzeug erhalten, um ihrem Gatten als einfühlsame, anregende und kompetente Gesprächspartnerin zur Verfügung zu stehen. Dies war ihnen, so die Annahme Campes und anderer, »von Natur aus« gegeben und entsprach ihrer eigentlichen »Bestimmung«. Als »beglückende Gattin, bildende Mutter und weise Vorsteherin des inneren Hauswesens« (zit. n. Schmid 1996, 208) hatten sie auch gesellschaftliche Bedeutung, denn vom individuellen »häuslichen Glück« hänge schließlich auch das Wohl des Staates ab. Die Bildungsinhalte, die einem Mädchen vermittelt werden sollten, beschränkten sich nach Campe auf Menschenkenntnis, häusliche Kenntnisse und Bildung für den Hausgebrauch. Ästhetische Erziehung erschien ihm ebenso überflüssig wie der Unterricht in Sprachen. Religion stand als Bildungsinhalt nicht mehr im Vordergrund, doch eine vernünftige Religiosität im Sinne einer aufgeklärten Theologie, wie sie etwa Johann Joachim Spalding (1714–1808) populär gemachte hatte, wurde gerade auch bei Frauen als selbstverständlich vorausgesetzt (Conrad 2008, 122–139).

Campes Schrift war, wie es im Untertitel hieß, konzipiert als »Gegenstück zum Theophron«, in dem Campe einige Jahre zuvor (1783) sich mit der Erziehung junger Männer befasst hatte.⁷ Während diese zu tüchtigen Bürgern gebildet werden sollten, die

6. Vgl. zum Folgenden, besonders auch zum kulturellen Transfer erziehungstheoretischer Schriften von Frankreich nach Deutschland, Hofmeister 2007.

7. Eine vergleichende Interpretation der beiden Schriften bei Schnabel-Schüle 2004.

sich in ihren jeweiligen Berufen zu bewähren hatten und dabei schwere Arbeit, Sorgen und Mühsal auf sich nahmen, war das Ziel der Mädchenerziehung der einzig wahre weibliche »Beruf« als Gattin, Mutter und Vorsteherin des Hauswesens. In dieser Funktion sollten sie zur Entlastung des Mannes und damit zum gesellschaftlichen Wohl beitragen. In dieser Konzeption der Geschlechterrollen spiegelt sich die »Polarisierung der Geschlechtscharaktere« (Hausen 1976), die seit dem späten 18. Jahrhundert für die bürgerliche Gesellschaft und ihre Erziehungskonzepte kennzeichnend wurde.

Zeitgenössische Kritik an Campes Thesen äußerten etwa Amalie Holst (1758–1829), die sich deutlich dagegen verwahrte, dass Frauen dazu bestimmt seien, »sich einzig und allein in dem engen Zirkel von Küche, Keller und Vorratskammer herumzudrehen« (zit. n. Schmid 1996, 208), und Esther Gad (1767–1833), die sich zwar auf Campes Argumentationsebene begab und wie dieser die jeweiligen geschlechtsspezifischen Besonderheiten betonte, zugleich aber, anders als Campe, auch Wert auf Gelehrsamkeit legte; gerade für Ehe und Familie sei Verstandesbildung wichtig, denn dadurch würden die mütterlichen und hausfraulichen Tugenden noch verstärkt (Kleinau/Mayer 1996, Bd. 1, 53–56). Deutlich stärker als zu Beginn der Frühen Neuzeit wurde nun zwischen den Geschlechtern unterschieden. Es ging nicht mehr nur um verschiedene gesellschaftliche Aufgaben, sondern die »natürliche Bestimmung« der Geschlechter schien eine je andere zu sein. Nicht mehr nur »gute Christenmenschen« sollten herangebildet werden, sondern »tüchtige Jungen« und »brave Mädchen« (Schraut/Pieri 2003).

Die aufgeklärten Philanthropen kamen mehrheitlich aus dem protestantischen Milieu, doch auch im Katholizismus veränderten sich unter dem Einfluss der Aufklärung die Bildungskonzeptionen. Die Jesuiten hatten im 18. Jahrhundert ihre Rolle als kirchliche Avantgarde längst verloren. Gesellschaftliche Anerkennung fanden nur noch jene Ordensgemeinschaften, die sich den Ideen der Aufklärung öffneten. Ein Beispiel dafür sind die Ursulinen, die wegen ihrer allgemeinen »Nützlichkeit« und ihrer Anpassung an die »vernünftigen« Methoden und Inhalte der aufgeklärten Pädagogik an vielen Orten der Säkularisation entgegen konnten. Auch in den katholischen Schulen hatte Religion nun nur mehr in »vernünftigem« Maß ihren Ort. Mädchen sollten »gewissenhaft im Christentum« unterrichtet werden, doch im Vordergrund stand die Vermittlung einer allgemeinen Grundbildung in Deutsch und Mathematik sowie – für die »gebildete Klasse« – in Französisch. Vor allem aber sollten die Mädchen zu »Arbeitsamkeit« und Disziplin erzogen werden. Auf keinen Fall »gelehrt«, aber immerhin »gebildet« und fleißig sollte auch die ideale katholische Frau nun sein (Conrad 2003, 128–131). Aufgrund der katholischen Tradition selbstbewusster Ordensfrauen und Stiftsdamen scheinen sich aber dennoch konfessionelle Unterschiede erhalten zu haben. Lenelotte Möller kommt in ihrer konfessionell vergleichenden Untersuchung höherer Mädchenschulen in der Kurpfalz und im fränkischen Raum zu dem Schluss, dass sich auch noch im 18. Jahrhundert die katholischen Schulen, obwohl sie nicht auf Rekrutierung von Ordensnachwuchs angelegt waren, deutlich von den evangelischen unterschieden. Das katholische Erziehungskonzept sei weniger auf das (spätere) Leben des Mädchens mit einem Mann fixiert gewesen und hätte somit Selbstbewusstsein und Eigenständigkeit der Mädchen befördert, denn die »Einstufung der Frau, die ihre Daseinsberechtigung nur aus der Hingabe für den Mann zieht, wie sie in der Aufklärung dominierte«, sei für die

katholischen Lehrorden mit der christlichen Lehre nicht vereinbar gewesen (Möller 2001, 212).

4. Fazit

Der frühneuzeitliche Innovationsschub im Bildungsbereich entfaltete weit ausgreifende Wirkungen. Aus geschlechtergeschichtlicher Sicht lässt sich zunächst festhalten, dass die Impulse zur Neubewertung und Hochschätzung christlicher Erziehung nicht nur Jungen, sondern eben auch Mädchen zugute kamen und dass Frauen wie Männer gleichermaßen daran beteiligt waren, die neuen Vorstellungen in die Praxis umzusetzen. Die religiöse Begründung von Bildung und ihre Verortung in der konfessionellen Auseinandersetzung führten dazu, dass Bildung geschlechterübergreifend als grundsätzlich notwendig angesehen wurde, damit auch für Mädchen selbstverständlich wurde und sich ihnen ein recht breites Spektrum an Bildungsmöglichkeiten eröffnete.

Zugleich verweisen die konfessionellen Bildungsvorstellungen im 16. und 17. Jahrhundert ebenso wie die an der »natürlichen Bestimmung« von Frauen und Männern orientierte aufgeklärte Erziehung aber auch darauf, dass und wie Bildungskonzepte gesellschaftlich und kirchlich instrumentalisiert wurden. Bildung im konfessionellen Zeitalter hatte das Ziel, gute Christen (beiderlei Geschlechts) zu formen, im Zuge der Aufklärung dann fleißige und tugendsame (christliche) Männer und Frauen, die für die Gesellschaft nützlich werden konnten.

Die in diesem Prozess geschaffenen Identitäten und Stereotypen blieben langfristig wirkmächtig; sie bestimmten und bestimmen Erziehungsvorstellungen und pädagogische Konzepte bis in die Gegenwart. Umso notwendiger mag es sein, die geschlechtsspezifischen Prägungen und Entwicklungen wahrzunehmen, die Geschlechterstereotypen in ihrem historischen Kontext zu verorten und die Vielschichtigkeit des Zusammenspiels von »Konfession« und »Gender« deutlicher zur Geltung bringen.

Literatur

- CONRAD, ANNE, »Äußere Schulen« und Pensionate. Die Mädchenschulen der Ursulinen, Englischen Fräulein und Notre-Dame-Schwestern im 17. und 18. Jahrhundert, in: Rottenburger Jahrbuch für Kirchengeschichte 14 (1995), 25–35.
- CONRAD, ANNE, Mit Klugheit, Mut und Zuversicht. Angela Merici und die Ursulinen, 2. Aufl., Leutesdorf 2003.
- CONRAD, ANNE, Bildungschancen für Frauen und Mädchen im interkonfessionellen Vergleich, in: Archiv für Reformationsgeschichte 95 (2004), 283–300.
- CONRAD, ANNE, Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung in Deutschland vom Konzil von Trient bis zur Französischen Revolution, in: Annali di Storia dell' educazione e delle istituzioni scolastiche 14 (2007), 29–49.

- CONRAD, ANNE, Rationalismus und Schwärmerei. Studien zur Religiosität und Sinndeutung in der Spätaufklärung, Hamburg 2008.
- DIRMEIER, URSULA CJ (Hg.), Mary Ward und ihre Gründung. Die Quellentexte bis 1645, 4 Bde. (Corpus Catholicorum, 45–48), Münster 2007.
- DREXL, MAGDALENA, Weiberfeinde – Weiberfreunde? Die Querelle des femmes im Kontext konfessioneller Konflikte um 1600, Frankfurt a. M. 2006.
- ERXLEBEN, DOROTHEA, Gründliche Untersuchung der Ursachen, die das weibliche Geschlecht vom Studieren abhalten, bearb. u. mit einem biographischen Vorwort von Gudrun Gründken, Zürich u. a. 1993.
- GLEIXNER, ULRIKE, Pietismus und Bürgertum. Eine historische Anthropologie der Frömmigkeit, Göttingen 2005.
- GÖSSMANN, ELISABETH (Hg.), Archiv für philosophie- und theologiegeschichtliche Frauenforschung, 8 Bde., München 1984–2004.
- GROSSE, HUGO, Ein Mädchenschul-Lehrplan aus dem 16. Jahrhundert: Andr. Muskulus' »Jungfraw Schule« vom Jahre 1574, Langensalza 1904.
- HAMMERSTEIN, NOTKER, Bildung und Wissenschaft vom 15. bis 17. Jahrhundert, München 2003.
- HAUSEN, KARIN, Die Polarisierung der »Geschlechtscharaktere«. Eine Spiegelung der Dissoziation von Erwerbs- und Familienleben, in: Conze, Werner (Hg.), Sozialgeschichte der Familie in der Neuzeit Europas. Neue Forschungen, Stuttgart 1976, 363–393.
- HERRMANN, ULRICH (Hg.), »Das pädagogische Jahrhundert«. Volksaufklärung und Erziehung zur Armut im 18. Jahrhundert in Deutschland, Weinheim u. a. 1981.
- HOFMEISTER, ANDREA, Von der Theorie zur Praxis? Französische und deutsche Mädchenschulbildung im »Zeitalter der Vernunft«, in: Bödeker, Hans Erich/Gierl, Martin (Hg.), jenseits der Diskurse. Aufklärungspraxis und Institutionenwelt in europäisch komparativer Perspektive, Göttingen 2007, 193–219.
- HOHKAMP, MICHAELA/JANCKE, GABRIELE (Hg.), Nonne, Königin und Kurtisane. Wissen, Bildung und Gelehrsamkeit von Frauen in der Frühen Neuzeit, Königstein/Taunus 2004.
- KLEINAU, ELKE/MAYER, CHRISTINE (Hg.), Erziehung und Bildung des weiblichen Geschlechts. Eine kommentierte Quellensammlung zur Bildungs- und Berufsbildungsgeschichte von Mädchen und Frauen, 2 Bde., Weinheim 1996.
- KLEINAU, ELKE/OPITZ, CLAUDIA (Hg.), Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung, 2 Bde., Frankfurt a. M. u. a. 1996.
- KOCH, LUCIA, »Eingezogenes stilles Wesen«? Protestantische Damenstifte an der Wende zum 17. Jahrhundert, in: Conrad, Anne (Hg.), »In Christo ist weder man noch weyb«. Frauen in der Zeit der Reformation und der katholischen Reform, Münster 1999, 199–230.
- KRUMME, HANS ULRICH, Graf Schaesbergs Töchter. Annäherung an die pädagogische Realität in der Düsseldorfer und Roermonder Ursulinenschule zu Beginn des 18. Jahrhunderts, in: Düsseldorfer Jahrbuch. Beiträge zur Geschichte des Niederrheins 79 (2009), 57–119.
- MÖLLER, LENELOTTE, Höhere Mädchenschulen in der Kurpfalz und im fränkischen Raum im 18. Jahrhundert, Frankfurt a. M. 2001.
- MOMMERTZ, MONIKA, »Lernen« jenseits von Schule, Stift und Universität? Informelle Wissensvermittlung und Wissenstransfer im Schnittfeld frühneuzeitlicher Wissenschafts- und Bildungsgeschichte, in: Schilling, Heinz/Ehrenpreis, Stefan (Hg.), Frühneuzeitliche Bildungsgeschichte der Reformierten in konfessionsvergleichender Perspektive. Schulwesen, Lesekultur und Wissenschaft, Berlin 2007, 269–309.
- MUSOLFF, HANS-ULRICH u. a. (Hg.), Anfänge und Grundlagen moderner Pädagogik im 16. und 17. Jahrhundert, Köln u. a. 2003.
- SCHILLING, HEINZ/EHRENPREIS, STEFAN (Hg.), Erziehung und Schulwesen zwischen Konfessionalisierung und Säkularisierung. Forschungsperspektiven, europäische Fallbeispiele und Hilfsmittel, Münster u. a. 2003.
- SCHMALE, WOLFGANG/DODDE NAN L. (Hg.), Revolution des Wissens? Europa und seine Schulen im Zeitalter der Aufklärung (1750–1825). Ein Handbuch zur europäischen Schulgeschichte, Bochum 1991.
- SCHMID, PIA, Ein Klassiker der Mädchenerziehungstheorie: Joachim Heinrich Campes »Väterlicher Rath für meine Tochter« (1789), in: Schmitt, Hanno (Hg.), Visionäre Lebensklugheit. Joachim Heinrich Campe in seiner Zeit (1746–1818), Wiesbaden 1996, 205–213.

- SCHNABEL-SCHÜLE, HELGA, »Höhere Mädchenerziehung« im 17. und 18. Jahrhundert – konfessionell differente oder suprakonfessionelle Erziehungskultur?, in: Hartmann, Peter Claus (Hg.), Religion und Kultur im Europa des 17. und 18. Jahrhunderts, Frankfurt a. M. u. a. 2004, 431–453.
- SCHRAUT, SYLVIA/PIERI, GABRIELE, Katholische Schulbildung in der Frühen Neuzeit. Vom »guten Christenmenschen« zu »tüchtigen Jungen« und »braven Mädchen«. Darstellung und Quellen, Paderborn u. a. 2004.
- WEBER, BARBARA, Die Geschichte der Kölner Ursulinschule von 1639–1875, Köln 1930.
- WINKLER, MARIA THEODELINDE, Maria Ward und das Institut der Englischen Fräulein in Bayern von der Gründung des Hauses in München bis zur Säkularisation derselben. 1626–1810. Ein Beitrag zur Geschichte der Mädchenbildung des 17. und 18. Jahrhunderts, München 1926.
- WITT, ULRIKE, Bekehrung, Bildung und Biographie. Frauen im Umkreis des Halleschen Pietismus, Tübingen 1996.
- WUNDER, HEIDE/VANJA, CHRISTINA (Hg.), Wandel der Geschlechterbeziehungen zu Beginn der Neuzeit, Frankfurt a. M. 1991.