

Anne Conrad  
»Katechismusjungfrauen« und  
»Scholastikerinnen«  
Katholische Mädchenbildung  
in der Frühen Neuzeit

Die Forderung nach einer allgemeinen Grundbildung für alle Teile der Bevölkerung und die Etablierung eines differenzierten Schulsystems haben ihre Wurzeln in der Frühen Neuzeit. Humanismus, Reformation und Katholische Reform setzten Akzente und wiesen Richtungen, die die pädagogische Theorie und Praxis bis ins 20. Jahrhundert hinein geprägt haben.<sup>1</sup> Im folgenden soll danach gefragt werden, welchen Anteil *Frauen* an diesen Entwicklungen hatten, welchen Einfluß sie nehmen konnten und was der Aufschwung des Bildungs- und Erziehungswesens für *Mädchen* bedeutete.<sup>2</sup>

- 1 Spätmittelalterliche Reformbewegung, Reformation und katholische Erneuerung lassen sich verstehen als Bestandteile eines Prozesses in Richtung auf »Entstehung der modernen Welt«, wobei Reformation und katholische Erneuerung zeitlich und strukturell weitgehende Parallelen aufweisen. Dies gilt ebenso für die Entwicklung des Mädchenschulwesens. Vgl. Wolfgang Reinhard, »Gegenreformation als Modernisierung? Prolegomena zu einer Theorie des konfessionellen Zeitalters«, in: *Archiv für Reformationsgeschichte* 68 (1977), S. 226-252.
- 2 Vgl. Ferdinand Strassburger, *Die Mädchenerziehung in der Geschichte der Pädagogik des 17. und 18. Jahrhunderts in Frankreich und Deutschland*, Straßburg 1911; Käthe Stricker, *Deutsche Frauenbildung vom 16. Jahrhundert bis Mitte des 19. Jahrhunderts* (= Quellenhefte zum Frauenleben in der Geschichte 21), Berlin 1929; Joseph Kuckhoff, »Das Mädchenschulwesen in den Ländern am Rhein im 17. und 18. Jahrhundert«, in: *Zeitschrift für Geschichte der Erziehung und des Unterrichts* 22 (1932), S. 1-35; Ludwig Voss, *Geschichte der höheren Mädchenschule. Allgemeine Schulentwicklung in Deutschland und Geschichte der höheren Mädchenschulen Kölns*, Opladen 1952; Karl Erlinghagen, *Katholische Bildung im Barock*, Hannover u. a. 1972; Cornelia Niekus Moore, *The Maiden's Mirror. Reading Material for German Girls in the Sixteenth and Seventeenth Centuries*, Wiesbaden 1987. Moore bringt im Rahmen einer Untersuchung des für Mädchen vorliegenden

Das für das 16./17. Jahrhundert typische pädagogische Interesse, das vor allem ein Interesse an *religiöser* Erziehung und Belehrung war, ist untrennbar verbunden mit dem Konfessionalisierungsprozeß. In der Auseinandersetzung der Konfessionen wurde ein gewisser (religiöser) Wissensstand – mindestens die Kenntnis der religiösen »Grundwahrheiten« der eigenen Konfession – für notwendig erachtet und die Einrichtung von Schulen, in denen dieses Wissen vermittelt wurde, gefordert.

Die Bemühungen des Protestantismus um die Förderung des Bildungsniveaus sind dabei allgemein anerkannt; man meint sogar, einen »Vorsprung« des Protestantismus gegenüber dem Katholizismus feststellen zu können.<sup>3</sup> Was die Mädchenerziehung betrifft, zumal eine *höhere* Mädchenbildung, erscheint dies jedoch fragwürdig. Während eine Elementarbildung von allen Konfessionen für Mädchen wie Jungen gefordert wurde, war bei den Protestanten durch die Ablehnung des Ordensstandes und die Fixierung der Frau auf Ehe und Familie eine höhere Bildung kaum im Blick. Die Reformation motivierte zwar zahlreiche einzelne Frauen dazu, die Bibel zu lesen und sich an den theologischen Auseinandersetzungen zu beteiligen,<sup>4</sup> es kam jedoch nicht zu einer »Frauenbewegung«, die sich für eine organisierte höhere Mädchenbildung eingesetzt hätte. Der Katholizismus bot dagegen aus der asketischen Tradition heraus – gebildete Nonnen gab es seit jeher – für Frauen andere Möglichkeiten. Es ist zu untersuchen, ob und wie diese wahrgenommen wurden.

Vor diesem Hintergrund werden im folgenden die Verhältnisse im

»Lesestoffes« einen Überblick über ihre schulischen und außerschulischen Bildungsmöglichkeiten; zum katholischen Mädchenschulwesen vgl. insbesondere S. 152-164.

3 Vgl. Reinhard (Anm. 1), S. 236, ebenso Ernst Hinrichs, *Einführung in die Geschichte der Frühen Neuzeit*, München 1980, S. 100-102. Eine solche Aussage ist schon deshalb problematisch, weil die Quellen, die über den Alphabetisierungsstand Auskunft geben können, recht zufällig sind. Ausführlichere quantifizierende Aussagen über den Schulbesuch liegen für das 16./17. Jahrhundert noch nicht vor. Für unseren Zusammenhang interessiert vor allem, ob es zwischen Männern und Frauen einen Unterschied im Alphabetisierungsgrad gab.

4 Vgl. Natalie Z. Davis, »Städtische Frauen und religiöser Wandel«, in: dies., *Humanismus, Narrenherrschaft und die Riten der Gewalt. Gesellschaft und Kultur im frühneuzeitlichen Frankreich*, Frankfurt/M. 1987, S. 75-105.

Katholizismus betrachtet. Im Anschluß an die Unterscheidung von Elementarschulen und höheren Schulen ergeben sich dabei zwei thematische Schwerpunkte: Zunächst geht es um die Einrichtung einer *Elementarbildung für alle*, also für Mädchen wie Jungen aus höheren und niederen Ständen. Es wird nach den Einflüssen gefragt, die für die Institutionalisierung eines katholischen Elementarschulwesens maßgebend waren, und nach der Rolle, die die weiblichen Reformorden und semireligiösen Gemeinschaften in dieser Entwicklung spielten. Wichtig sind dabei vor allem die Zusammenhänge mit dem Katechismusunterricht und der Christenlehrgesellschaft.

In einem zweiten Schritt kommt die Problematik der *höheren Mädchenschulen* in den Blick. Die gesellschaftlichen Bedingungen setzten einer höheren Mädchenbildung von vornherein Grenzen; auffällig ist jedoch, mit welchem Selbstbewußtsein katholische (Ordens-)Frauen den Anspruch stellten, ähnliche oder gar gleiche Bildungsmöglichkeiten für ihr Geschlecht zu schaffen, wie es sie für Männer gab. Der *Anspruch*, nicht unbedingt seine tatsächliche inhaltliche Umsetzung, ist dabei zunächst das wesentliche. Weiter ist nach dem emanzipatorischen Potential zu fragen, das in diesem Anspruch enthalten war. Im Mittelpunkt stehen dabei die Lehrerinnen, ihr Selbstverständnis und – als Voraussetzung jeglicher Reflexion über Mädchenerziehung – ihr Frauenbild. Als Vergleichskriterien bieten sich einerseits das traditionelle katholische Frauenbild und die damit verbundenen Vorstellungen über Mädchenerziehung an, andererseits die Äußerungen zeitgenössischer »Feministinnen«. Es gab im 16./17. Jahrhundert eine viel diskutierte »Frauenfrage«, deren Hauptthema die *intellektuelle Gleichwertigkeit* der Frauen, ihre Fähigkeit und ihr Recht zur »Gelehrsamkeit« war. Es ist zu fragen, welche Position von den mit der (katholischen) Mädchenerziehung befaßten Frauen in dieser Auseinandersetzung vertreten wurde und wie sie sich in den Kontext der »Querelle des femmes«<sup>5</sup> einordnete.

5 Vgl. zur frühneuzeitlichen »Querelle des femmes«: Ian Maclean, *Woman Triumphant. Feminism in French Literature 1610-1652*, Oxford 1977; Emile Telle, *L'œuvre de Marguerite d'Angoulême, reine de Navarre, et la querelle des femmes*, Toulouse 1937, Reprint Genf 1969; *Archiv für philosophie- und theologiegeschichtliche Frauenforschung*, hg. v. E. Gössmann, 4 Bde., München 1984 ff.

## Katechese und Elementarbildung: Frauen in der Christenlehrbewegung

Das Bemühen um die Institutionalisierung eines Elementarunterrichts wurde in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts für alle Konfessionen typisch. Dieser Zugriff der Kirchen auf das Schulwesen war mit einer tiefgreifenden Umgestaltung des bis dahin üblichen Unterrichtswesens verbunden und ließ eine Schulform entstehen, die bis in die Neuzeit hinein maßgebend blieb. Ausschlaggebendes Charakteristikum war dabei die konfessionell-religiöse Begründung jeglicher Erziehung und Bildung. So war auch die katholische Pädagogik des 16./17. Jahrhunderts<sup>6</sup> zunächst rein religiös motiviert und verstand unter Schulunterricht in erster Linie *religiöse* Unterweisung, *Katechese*. Erst allmählich bildete sich mit der zunehmenden Institutionalisierung des Katechismusunterrichts ein katholisches Elementarschulwesen heraus.

Diese Entwicklung ergab sich aus dem Zusammenspiel von drei unabhängig voneinander entstandenen Bewegungen: die auf Angela Merici zurückgehenden *Ursulinen*,<sup>7</sup> die *Jesuiten*<sup>8</sup> und die

6 Vgl. Luigi Secco, *La pedagogia della Controriforma*, Brescia 1973; François Furet/Jacques Ozouf, *Lire et écrire. L'alphabétisation des Français de Calvin à Jules Ferry*, 2 Bde., Paris 1977; Jean de Viguier, *L'instruction des enfants. L'éducation en France, XVIIe-XVIIIe siècle*, Paris 1978.

7 Vgl. Thérèse Ledóchowska, *Angèle Merici et la Compagnie de Ste-Ursule à la lumière des documents*, 2 Bde., Rom/Mailand 1967. Angela Merici (1474-1540) hatte 1535 in Brescia die »Compagnia di S. Orsola« gegründet. Die Ursulinen legten zunächst nur das Keuschheitsgelübde ab, lebten nicht in einem Kloster, sondern in der Welt und waren sozial-karitativ tätig. Sie breiteten sich sehr schnell aus und entwickelten sich mit der Zeit zu einem Orden mit drei Gelübden; Anfang des 17. Jahrhunderts mußten die meisten Ursulinengemeinschaften die Klausur annehmen.

8 Die »Societas Jesu« war 1534 von Ignatius von Loyola (1491-1556) gegründet worden. Vgl. Max Heimbucher, *Die Orden und Kongregationen der katholischen Kirche*, Bd. 2, 3. Neubearb. Aufl., München u. a. 1965 (Neudruck der 1. Ausg. Paderborn 1934), S. 130-340. Zur Jesuitenpädagogik vgl. Gabriel Codina Mir, *Aux sources de la pédagogie des Jésuites. Le »Modus Parisiensis«*, Rom 1968; Herbert Vossebrecher, »Die Bildungs- und Erziehungsmethoden der deutschen Jesuiten in

*Christenlehrgesellschaften*, die durch Carlo Borromeo<sup>9</sup> ihre maßgebliche Form erhielten. Typisch für das Selbstverständnis dieser Bewegungen war das in vielfacher Weise realisierte »Apostolat« in der Welt: Verkündigung, Seelsorge, Katechese, Schulunterricht, Mission, Kranken-, Armen- und Gefangenenfürsorge. Dieser »innerweltliche Aktivismus«<sup>10</sup> ging in seiner theologischen Begründung zurück auf die mittelalterliche Theologie. Nach der scholastischen Almosenlehre,<sup>11</sup> die die theologische Grundlage für die Praxis der christlichen Nächstenliebe bildete, war das erste der »geistlichen« Almosen, »Unwissende zu belehren«. Gerade dies wurde im 16./17. Jahrhundert angesichts der konfessionellen Auseinandersetzungen als besondere Notwendigkeit angesehen. Die damit gegebene Einbindung des Erziehungs- und Bildungswesens in das (konfessionell-)kirchliche Leben – sowohl von der theologischen Begründung als auch von der konkreten Durchführung<sup>12</sup> her – bildete den Hintergrund für die

Katechese und Gottesdienst des 16. Jahrhunderts«, in: *Beiträge zur Didaktik und Erziehungswissenschaft*, hg. v. J. Tymister, Paderborn 1971, S. 181-188.

- 9 Carlo Borromeo (1538-1584), Erzbischof von Mailand, war eine der wichtigsten und populärsten Persönlichkeiten der katholischen Reformbewegung. Zur Christenlehrgesellschaft vgl. *Des heiligen Karl Borromäus Satzungen und Regeln der Gesellschaft der Schulen christlicher Lehre*, aus dem Ital. übers., erläutert und mit einer Einl. versehen v. J. A. Keller, Paderborn 1893.
- 10 Nach Reinhard (Anm. 1, S. 240) ist dies ein Charakteristikum des Modernisierungsprozesses.
- 11 Vgl. Thomas von Aquin, *Summa Theologica* II.II.32.2. Die hochmittelalterliche Theologie unterscheidet demnach sieben »leibliche« und sieben »geistliche Almosen« oder »Werke der Barmherzigkeit«. Die »leiblichen« sind in Anlehnung an Mt 25, 31-46: Hungrige speisen, Durstige tränken, Nackte bekleiden, Fremde beherbergen, Kranke besuchen, Gefangene befreien, Tote begraben; die »geistlichen«: Unwissende belehren, Zweifelnden raten, Trauernde trösten, Sünder zu rechtweisen, dem Beleidiger verzeihen, die Lästigen und Schwierigen ertragen, für alle beten.
- 12 Die praktische Umsetzung der Almosenlehre geschah seit dem 16. Jahrhundert vor allem durch semireligiöse Gemeinschaften und »Bruderschaften« sowie durch die neuentstehenden Reformorden, die sich gerade durch diese »apostolische« Tätigkeit in der Welt von den traditionellen monastischen Gemeinschaften unterschieden.

Möglichkeiten und Grenzen der frühneuzeitlichen Pädagogik und Schulentwicklung.

Öffentliche Erziehung – »Unwissende zu belehren« – bedeutete im 16. Jahrhundert also primär die (katechetische) Vermittlung religiöser Bildung.<sup>13</sup> Den offiziell-kirchenamtlichen Auftrag zur religiösen Unterweisung der Jugend hatte schon vor dem reformatorischen Aufbruch das 5. Laterankonzil (1512-1517) gegeben. Vor dem Hintergrund der konfessionellen Auseinandersetzungen griffen das Konzil von Trient (1545-1563)<sup>14</sup> und Pius v.<sup>15</sup> darauf zurück und betonten seine Bedeutung. Realisiert wurde dieser Auftrag zunächst durch die *Christenlehrbewegung*, deren Anfänge noch vor der Entstehung der Jesuiten liegen, die aber seit der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts wenigstens zum Teil<sup>16</sup> in die jesuitischen Aktivitäten integriert war.

Die Christenlehrgesellschaft war in Mailand<sup>17</sup> schon in den dreißiger Jahren des 16. Jahrhunderts gegründet worden<sup>18</sup> und erhielt

13 Dies gilt gleichermaßen für Katholiken wie Protestanten. Zur Bedeutung der Katechese für die Mädchenbildung vgl. Moore (Anm. 2), S. 179-187. Vgl. zur evangelischen Pädagogik: Martin Luther, *Pädagogische Schriften*, hg. v. H. Lorenzen, Paderborn 1957; *Die evangelischen Schulordnungen des 17. Jahrhunderts*, hg. v. R. Vormbaum, Gütersloh 1863; Gerald Strauß, *Luther's House of Learning. Indoctrination of the Young in German Reformation*, Baltimore/London 1978.

14 *Decretum de reformatione*, c. 4 (1563).

15 Konstitution *Ex debito pastoralis officii* (6. 10. 1571).

16 Außer den Jesuiten widmeten sich vor allem die Doktrinarier der Christenlehre, vgl. Jean de Viguerie, *Une œuvre d'éducation sous l'Ancien Régime. Les Pères de la doctrine chrétienne en France et en Italie. 1592-1792*, Paris 1976.

17 Innerhalb der von Italien ausgegangenen katholischen Reformbewegung spielte das Erzbistum Mailand eine führende Rolle. Carlo Borromeo, der als erster die Beschlüsse des Trienter Konzils durchgeführt hatte, wurde zum Vorbild der katholischen Reformbischöfe.

18 Initiator der Gesellschaft war ein Laie, der Mailänder Wollenweber und Krämer Francesco Villanova. Es heißt, daß er am Andreastag 1536 etliche »Gassenkinder« traf, sie anhielt und »durch eine Reihe kleiner Gefälligkeiten« dazu brachte, mit ihm in die Kirche zu gehen. »Hier sprach er ihnen von den für jeden Christen zu wissen notwendigen Glaubenswahrheiten... er lud sie ein, am folgenden Sonntag wiederzukommen, und siehe, sie kamen« (Keller, Anm. 9, S. 80). Auch wenn es sich hier um eine der »Erbauung« dienende Darstellung handeln wird, paßt der Kern des Erzählten doch in die damaligen Verhältnisse.

1566 – also nach Trient – durch Carlo Borromeo ihre Verfassung und endgültige Gestalt. Von da an breitete sie sich – später durch die Jesuiten stark gefördert – in allen katholischen Ländern aus. Ihre Struktur und Organisation blieben bis ins 17./18. Jahrhundert Vorbild und Maßstab für die katholische schulische Unterweisung.

Die Gesellschaft wurde von Klerikern geleitet,<sup>19</sup> arbeitete aber mit Laien, insbesondere auch Frauen, zusammen. In Predigten und Ansprachen schärfte die Reformbischöfe der Diözese Mailand die Notwendigkeit des Unterrichts ein<sup>20</sup> und betonten dabei ausdrücklich das Engagement der Laien. Die Pfarrer wurden aufgefordert, mit den Laien zusammenzuarbeiten, und den Laien machte man klar, wie wichtig und wertvoll ihre Mitarbeit sei: »zuerst sei den Aposteln [also den Priestern] das Lehramt anvertraut worden, aber auch das Volk erhalte für seine Mitwirkung großen Lohn im Himmel«. <sup>21</sup> In jedem Dorf sollte eine Schule – für Jungen und Mädchen – gegründet werden, und »möglichst viele bewährte Personen, wes Standes und Alters sie auch seien, Männer und Frauen«, <sup>22</sup> sollten als Lehrer und Lehrerinnen gewonnen werden. Dieses Werben um Mitarbeit und Engagement stieß auf große Resonanz: innerhalb kurzer Zeit meldeten sich zahlreiche Männer und Frauen, die sich dem Unterricht widmen wollten.

Entsprechend der religiösen Begründung der Christenlehrschulen und ihrer Einbindung ins kirchliche Leben, kam den Lehrerinnen und Lehrern, selbst wenn sie Laien waren, kein rein weltlicher Status zu.<sup>23</sup> Die Christenlehrgesellschaft war nicht nur eine Ver-

Die Anfänge der Gesellschaft lagen in der vortridentinischen katholischen Reform- und Erneuerungsbewegung, die gerade in Italien vor allem von Laien getragen wurde.

19 Zunächst waren dies die Priester der Kirche S. Sepolcro in Mailand.  
20 Borromeo beauftragte zudem den Kardinal Silvio Antonian, ein Werk über die Grundlagen der (katholischen) Erziehung zu verfassen. Mit einiger Verzögerung wurde es 1584 fertiggestellt: Silvio Antoniano, *Die christliche Erziehung, dargestellt im Auftrage des hl. Karl Borromeus*, aus dem Ital. übers. v. F. X. Kunz, Freiburg 1888.

21 Keller (Anm. 9), S. 84.

22 Ebd., S. 95.

23 Dies gilt insbesondere für Frauen, denen außerhalb einer religiösen Gemeinschaft ein solch freies Auftreten in der kirchlichen Öffentlichkeit kaum gestattet gewesen wäre.

einigung von Lehrern, sondern zugleich eine semireligiöse »Bruderschaft«,<sup>24</sup> deren Mitglieder durch eine religiös-geistliche Lebensregel miteinander verbunden waren. Der weibliche Teil – die Lehrerinnen – ging dabei in den *Ursulinen* auf, die Borromeo 1566 in Mailand nach dem Vorbild der Ursulinen Angela Mericis eigens für die Mitarbeit in der Christenlehrbewegung gegründet hatte.<sup>25</sup>

In ihrer mailändischen Variante wurden die Ursulinen an die (männliche) Christenlehrbruderschaft angeschlossen, genau wie diese strukturiert und deren Oberem unterstellt.<sup>26</sup> Als weiblicher Zweig der Christenlehrbewegung – häufig als »Katechismusjungfrauen« bezeichnet – breiteten sich die Ursulinen dann in den folgenden Jahrzehnten in Frankreich und Mitteleuropa aus.

Die Synode von Aix hatte 1585 im Anschluß an das Konzil von Trient gefordert, überall Christenlehrgesellschaften und entsprechende Schulen einzurichten.<sup>27</sup> Zwei Jahre später war in Avignon eine erste solche Gemeinschaft approbiert worden.<sup>28</sup> Wie in Mai-

24 Vgl. zum Bruderschaftswesen: Gabriel Le Bras, *Etudes de sociologie religieuse*, Bd. 2, Paris 1956, S. 418-462.

25 Vgl. Ledochowska (wie Anm. 7), Bd. 2, S. 69-98.

26 Diese Unterordnung unter die Männer wird in den Regeln der Christenlehrgesellschaft sehr ausführlich begründet – mit dem Verweis auf 1 Kor 11,3 (»da wie der Apostel sagt, der Mann des Weibes Haupt ist«) und mit der Bemerkung, daß die Christenlehrgesellschaft »einen mystischen Leib bilden [müsse], dessen Glieder von einem Haupte beherrscht werden«; dabei sei es »offenbar doch besser und geziemender, daß die Mädchenschulen durch den Rat und die Einsicht der Männer geleitet werden, als daß die Knabenschulen dem Regimente der Frauen unterworfen sind. Ebenso würde, wenn sie sich selbst regierte, eine Einigkeit und ein gutes Einvernehmen nicht erzielt werden« (zit. nach Keller, Anm. 9; S. 233-235). Diese ausführliche Begründung sowie die folgende Mahnung an die Frauen, sich den Männern unterzuordnen, ihre Befehle auszuführen und nicht mit Widerwillen zu gehorchen, lassen darauf schließen, daß die Unterordnung der Frauen unter die Männer in der Realität weder selbstverständlich noch leicht durchzuführen war.

27 Vgl. *Recueil des actes, titres et mémoires concernant les affaires du clergé de France*, hg. v. P. Lemerre, Bd. 1, Paris/Avignon 1771, Sp. 974.

28 Avignon gehörte nicht zu Frankreich, sondern zum päpstlichen Territorium, war also »italienisch« geprägt und für den Übergang der italienischen Reformbewegung nach Frankreich besonders gut geeignet.

land und in anderen italienischen Städten arbeiteten Männer und Frauen zusammen. 1593 nahmen die Frauen die Regel der Ursulinen an<sup>29</sup> – die erste französische Ursulinengemeinschaft war damit gegründet worden.

Der wachsende Einfluß der Jesuiten auf die katholische Reformbewegung ließ seit Ende des 16. Jahrhunderts einen neuen Typ religiöser Frauengemeinschaften entstehen: *jesuitische Vereinigungen von Frauen*, die das Anliegen der Christenlehrbewegung aufnahmen, sich zum Teil in die Tradition der Ursulinen stellten, vor allem aber am Vorbild der Jesuiten orientiert waren.<sup>30</sup> Markante Beispiele für solche Frauengemeinschaften, die sich wie die Ursulinen innerhalb kurzer Zeit ausbreiteten und zahlreiche Tochniederlassungen bildeten, sind die von Anne de Xaintonge (1567-1621) in Dôle gegründeten Ursulinen,<sup>31</sup> die von *Alix Le Clerc* (1576-1622) in Lothringen gegründete »Congrégation de Notre-Dame« – in Deutschland später wegen ihrer französischsprachigen Herkunft auch »Welschnonnen« genannt<sup>32</sup> –, die von *Regina Protmann* (1552-1613) in Braunsberg/Ermland gegründete-

29 Die Leiterin der weiblichen Gemeinschaft war Françoise de Bermond (1572-1626). Zu den französischen Ursulinen vgl. Marie de Chantal Gueudré, *Histoire de l'Ordre des Ursulines en France*, 3 Bde., Paris 1958, 1960, 1964.

30 Vgl. Joseph Grisar, »Jesuitinnen«. Ein Beitrag zur Geschichte des weiblichen Ordenswesens von 1550 bis 1650«, in: *Reformata Reformanda*, hg. v. E. Iserloh/K. Repgen, Bd. 2, Münster 1965, S. 70-113; Johannes Beyer, »Der Einfluß der Konstitutionen der Gesellschaft Jesu auf das moderne Ordensleben«, in: *Geist und Leben* 29/30 (1956/57), S. 440-454, 47-59.

31 Die Quellen zu Anne de Xaintonge sind kritisch ediert in: *Sancti Claudii Beatificationis et Canonisationis servae Dei Annae de Xaintonge fundatricis Societatis a S. Ursula de Dôle Positio super virtutibus ex officio concinnata*, Rom 1972 (im folgenden zit. als *Positio*).

32 Vgl. Mutter Alexia Le Clerc, *Leben von ihr und einer ihrer ersten Gefährtinnen beschrieben*, Mainz 1897; Hélène Derréal, *Un missionnaire de la Contre-Réforme. Saint Pierre Fourier et l'Institution de la Congrégation de Notre-Dame*, Paris 1965; Sophia Inkmann, *Die pädagogischen Grundsätze in den Konstitutionen der Chorfrauen des heiligen Augustinus, ihre zeitgeschichtliche Bedeutung und ihr Einfluß auf Overberg*, Paderborn 1928; Marie-Elisabeth Aubry, »La Congrégation de Notre-Dame à Nancy et l'éducation des filles aux XVIIe et XVIIIe siècle«, in: *Annales de l'Est* 26 (1974), S. 75-96.

ten Katharinerinnen<sup>33</sup> und schließlich die wohl bekanntesten Jesuitinnen, die »Englischen Fräulein« der *Mary Ward* (1585-1645).<sup>34</sup>

Gemeinsam war diesen Gemeinschaften, die unabhängig voneinander auf die Initiative einzelner Frauen hin entstanden waren, die Betonung ihrer jesuitischen Ausrichtung: sie hatten das gleiche Selbstverständnis wie die Jesuiten, standen mit ihnen in enger Verbindung<sup>35</sup> und arbeiteten mit ihnen zusammen. Als ihre Hauptaufgabe betrachteten sie die Mädchenerziehung und verstanden sich damit als weibliches Pendant zu Jesuiten bzw. Christenlehrbruderschaften.

Zunächst hatten die Mitglieder der Christenlehrgesellschaft nur an Sonn- und Feiertagen – meist sogar in der Kirche – *Katechismusunterricht* erteilt. Doch schon in den Regeln von 1566 war die Rede davon, daß einzelne zur Belohnung schreiben lernen dürften.<sup>36</sup> In der folgenden Zeit – um 1600 ist dieser Prozeß abgeschlossen – wurde der Unterricht auf mehrere Stunden täglich ausgedehnt und mit den Inhalten verbunden, die in den spätmittelalterlichen *Stadtschulen*<sup>37</sup> gelehrt worden waren. Diese hatten sich an den Notwendigkeiten und Bedürfnissen der Handwerker und Handwerkerinnen orientiert und Jungen und Mädchen,

33 Vgl. *Quellen zur Geschichte der ersten Katharinenschwestern und ihrer Gründerin Regina Protmann († 1613)*, hg. v. E. M. Wermter, Münster 1975 (= Zeitschrift für die Geschichte und Altertumskunde Ermlands; Beiheft 2); Gertrud Bellgardt, *Die Bedeutung der Kongregation der Hl. Katharina für die Erziehung der Mädchen*, Berlin-Steglitz 1931.

34 Vgl. Mary K. E. Chambers, *Leben der Maria Ward (1585-1645)*, hg. v. H. J. Coleridge, 2 Bde., Regensburg 1888/89; Josef Grisar, *Maria Wards Institut vor römischen Kongregationen*, Rom 1966; Mathilde Köhler, *Maria Ward. Ein Frauenschicksal des 17. Jahrhunderts*, München 1984; wichtige Quellen sind gedruckt in den sogenannten *Schulungsbriefen*, hg. v. Institutum Beatae Mariae Virginis, Rom 1970 ff.

35 Jedoch ohne von ihnen oder einer anderen Männergemeinschaft unmittelbar abhängig zu sein.

36 Vgl. Keller (Anm. 9), S. 137.

37 Vgl. *Studien zum städtischen Bildungswesen des späten Mittelalters und der frühen Neuzeit*, hg. v. B. Moeller/H. Patze/K. Stackmann, Göttingen 1983; Einzelheiten über Mädchenschulen: Rudolf Endres, »Das Schulwesen in Franken im ausgehenden Mittelalter«, ebd., S. 173-214.

Männern und Frauen eine entsprechende volkssprachliche »weltliche« Grundbildung vermittelt.<sup>38</sup> Im Unterschied zu den Stadtschulen war der Unterricht in den Schulen der Christenlehrgesellschaft kostenlos und stand allen offen. Der »Preis« war die katholisch-konfessionelle Ausrichtung und die Verbindung mit religiöser Unterweisung.

Auch in den Mädchenschulen wurde bald neben der Christenlehre der Unterricht in anderen Fächern selbstverständlich. So wurde beispielsweise in der Bulle Pauls v. für die Ursulinen von Toulouse zwar sehr ausführlich der Unterricht in der Christenlehre beschrieben, dann hieß es aber weiter:

Um sie [= die Mädchen] mit mehr Eifer in diese Einrichtung zu bringen und sie aus den häretischen Schulen zurückzuziehen, soll man sie lesen, schreiben, verschiedene Näharbeiten lehren und schließlich alle Arten von sitzsamer und für ein wohl erzogenes Mädchen schicklicher Arbeit.<sup>39</sup>

Ausschlaggebend war also nicht zuletzt die »Konkurrenzsituation«. Die katholischen Schulen sollen genausoviel bieten wie die »häretischen«: um Schülerinnen anzuziehen, muß mehr als nur Christenlehre vermittelt werden – inhaltlich mindestens ebensoviel wie in anderen Schulen. Dem mußte auch der Fächerkanon Rechnung tragen: *Lesen, Schreiben, Nähen und was sonst noch für Mädchen schicklich ist*. Durch die letzte Komponente war jedoch ein gewisser Raum gegeben, der je nach den Vorstellungen der Lehrerinnen ausgefüllt werden konnte. In der Regel der Katharinerinnen (1602) heißt es ganz ähnlich, daß sie die Mädchen in der Frömmigkeit, im Lesen und Schreiben oder in »anderen Künsten, die ihnen angemessen sind«, unterrichten sollten.<sup>40</sup> Hier wurde die »pietas« nicht einmal besonders betont, sondern stand gleichwertig neben anderen Inhalten.

Abgesehen von Religion/Katechese wurde »Lesen, Schreiben, Nähen« zu einer stehenden Umschreibung für den Mädchenunterricht<sup>41</sup> – eine Formulierung, die, weil sie vom Papst bestätigt

38 In den Stadtschulen hatte sich um 1500 der Lehrplan zusammengesetzt aus: Lesen, (Schön-)Schreiben, Sprachlehre, Abfassung von Briefen und Geschäftsbriefen sowie elementarem und kaufmännischem Rechnen. Vgl. Josef Dolch, *Lehrplan des Abendlandes. Zweieinhalb Jahrtausende seiner Geschichte*, Ratingen 1959, S. 245.

39 Bulle vom 9. 4. 1615; zit. nach Gueudré (Anm. 29), Bd. 2, S. 230.

40 Vgl. Quellen (Anm. 38), S. 72.

41 Vgl. Mary Wards Brief nach Rom, um dort eine Schule zu eröffnen

worden war, gerne in den offiziellen Dokumenten gebraucht wurde.<sup>42</sup> In der Praxis ging man aber, entsprechend den Bedürfnissen und Neigungen der Schülerinnen und Lehrerinnen, auch darüber hinaus.

Nach dem Plan Anne de Xaintonges für ihre (Elementar-)Schule sollten neben der Christenlehre auch Lesen und Schreiben in der Muttersprache und in Latein, Rechnen, Singen und Handarbeiten gelehrt werden.<sup>43</sup> Außerdem wurde das Lesen von alten Dokumenten und das Schreiben von Geschäftsbriefen geübt. Dies sowie die Handarbeit sollten das Mädchen dazu befähigen, sich selbständig ihren Lebensunterhalt zu verdienen.<sup>44</sup> Das gleiche Ziel hatten die Elementarschulen der Englischen Fräulein.<sup>45</sup> Der Bischof von St. Omer schrieb 1615 in einem Hirtenbrief über die Englischen Fräulein, daß sie »Lesen und Schreiben, die freien Künste, Nadelarbeit, Singen, Musik etc.« unterrichteten.<sup>46</sup> In einem anderen Schreiben nannte er als Unterrichtsinhalte – außer Religion und Katechese – »formatio ad vitam economicam«, häusliche Kenntnisse und Fertigkeiten sowie saubere und schöne Schrift.<sup>47</sup>

Auffällig ist, daß in den theoretischen Überlegungen zum Lehrplan die religiöse Unterweisung immer sehr detailliert beschrieben wurde und breiten Raum einnahm,<sup>48</sup> im eigentlichen Stun-

(Grisar, Anm. 34, S. 120, A. 18; Alix le Clerc, »Règlement provisionnel (1598)«, in: Derréal, Anm. 32, S. 401; Inkmann, Anm. 32, S. 24 f.).

42 Auch in den evangelischen Schulordnungen wurde inhaltlich nicht mehr verlangt; vgl. Stricker (Anm. 2), S. 7-10.

43 In der Regel der Ursulinen von Dôle heißt es über die Inhalte des Unterrichts außer der Christenlehre: »l'on leur enseignera à lire, escrire, dire les heures, à travailler en diverses sortes d'ouvrages, qu'une fille honeste peut apprendre et pratiquer« (*Positio*, Anm. 31, S. 151; ähnlich ebd., S. 117).

44 Vgl. Hermann Albisser, *Die Ursulinen zu Luzern. Geschichte, Leben und Werk des ersten Konvents 1659-1798*, Stans 1937.

45 Vgl. zum Beispiel über die Schule in Rom: Edelburga Eibl, »Die erste Schule der Englischen Fräulein in Rom«, in: *Jahrbuch 1957/58*, hg. v. Institutum Beatae Mariae Virginis, München 1958, S. 23.

46 Der Brief ist gedruckt in: Josef Grisar, *Die ersten Anklagen in Rom gegen das Institut Maria Wards (1622)*, Rom 1959, S. 223-233.

47 Vgl. Grisar (Anm. 34), S. 129 f., A. 38.

48 Vgl. z. B. die Aufzählung der zehn »Unterrichtsfächer« in den Konstitutionen der Welschnonnen: dort sind die ersten sechs Fächer rein

denplan das Fach »Religion« jedoch kaum vorkam: bei den Welschnonnen beispielsweise wurde außer der sonntäglichen Katechese nur eine Stunde in der Woche ausdrücklich für Religion veranschlagt. Religion sollte nicht als vom übrigen Lehrstoff losgelöst verstanden werden, sondern den gesamten Unterricht durchziehen: Lesen und Schreiben wurde anhand von religiösen Texten gelehrt, beim Singen standen Kirchenlieder auf dem Programm. Die Inhalte der katholischen Elementarschulen sowie das Ziel, das damit angestrebt wurde, unterschieden sich nicht von den entsprechenden *protestantischen* Schulen. Auch Luther hatte die *religiöse* Erziehung, die dazu beitragen sollte, Jungen und Mädchen so auszubilden, daß sie ihren Platz in der Welt gut ausfüllen konnten, in den Vordergrund gerückt.<sup>49</sup> Der Unterricht, den er dazu vorsah, beschränkte sich auf ein bis zwei Stunden täglich und sollte neben der eigentlichen praktischen Ausbildung – bei Jungen im Handwerk, bei Mädchen im Haus – herlaufen.<sup>50</sup> Abgesehen von der religiös-katechetischen Unterweisung, standen in den protestantischen Mädchenschulen dann Lesen, Schreiben und Rechnen auf dem Lehrplan<sup>51</sup> – genauso wie in den katholischen Schulen.

religiösen Inhalts, erst dann folgen Lesen, Schreiben, Rechnen, Handarbeit; vgl. Inkmann (Anm. 32), S. 24 f. Zum Stundenplan im einzelnen ebd., S. 30-35.

49 »... so wäre doch allein diese Ursache genugsam, die allerbesten Schulen, beide für Knaben und Maidlein, an allen Orten aufzurichten, daß die Welt auch ihren weltlichen Stand äußerlich zu halten, doch bedarf feiner, geschickter Männer und Frauen, daß die Männer wohl regieren könnten Land und Leute, die Frauen wohl ziehen und halten könnten Haus, Kinder und Gesinde. Nun solche Männer müssen aus Knaben werden und solche Frauen müssen aus Maidlein werden. Darum ist's zu tun, daß man Knäblein und Maidlein dazu recht lehre und aufziehe« (»An die Bürgermeister und Ratsherren aller Städte in deutschen Landen, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen« (1524), zit. nach: Luther, Anm. 13, S. 77 f.).

50 »Meine Meinung ist, daß man die Knaben des Tages eine Stunde oder zwei lasse zu solcher Schule gehen, und nichtsdestoweniger die andere Zeit im Hause schaffen, Handwerk lernen und wozu man sie haben will. ... Also kann ein Mädlein ja so viel Zeit haben, daß es des Tages eine Stunde zur Schule gehe, und dennoch seines Geschäftes im Hause wohl warte« (ebd., S. 79).

51 Vgl. Hulgo Grosse, *Ein Mädchenschullehrplan aus dem 16. Jahrhun-*

Wesentliche Unterschiede lassen sich auf der Ebene der Elementarbildung zwischen den Konfessionen also nicht feststellen. Anders sieht es mit der Forderung nach einer höheren Mädchenbildung aus. Auf protestantischer Seite scheint es bis zur Mitte des 17. Jahrhunderts in dieser Richtung kaum Initiativen gegeben zu haben.<sup>52</sup>

### Höhere Mädchenschulen: der Anspruch der Jesuitinnen

Während das Interesse der Christenlehrbewegung lediglich einer religiösen Grundbildung galt, hatten die Jesuiten ein zweigleisiges Schulsystem etabliert: einerseits Elementarunterricht, andererseits die Vermittlung einer höheren Bildung in »Kollegien«. Die Verbindung der beiden Schulformen in einer Hand, wie sie von den Jesuiten praktiziert wurde, legte es den jesuitischen Frauengemeinschaften nahe, das Mädchenschulwesen ähnlich zu organisieren. In den Kollegien der Jesuiten erhielten junge Männer eine theologisch-wissenschaftliche Ausbildung, die sie zur Verkündigung des christlichen Glaubens in der Welt – durch Unterricht, Predigt, Seelsorge, Mission – befähigen sollte.<sup>53</sup> Für Frauen kam eine *Verkündigungstätigkeit* in dem Ausmaß, wie sie von den Männern betrieben wurde, offiziell zwar nicht in Frage. In der Praxis standen Frauen wie Mary Ward und Anne de Xaintonge jedoch nicht weit hinter den Männern zurück.

In einer polemischen Schrift des englischen Klerus gegen die Jesuitinnen wurde als Kritik an Mary Ward vorgebracht, sie unterrichte die Frauen ihrer Gemeinschaft »in der lateinischen Sprache, lehrte sie öffentliche Exhortationen halten, sich in Privatunterredungen mit Auswärtigen einzulassen, Familien leiten und andere

*dert: Andreas Muskulus' »Jungfraw Schule« vom Jahre 1574, Langensalza 1904, sowie Stricker (Anm. 2), S. 16-20.*

52 Erst in den dreißiger Jahren forderte die Protestantin Anna Maria von Schurmann (1607-1678) eine höhere Bildung und Studienmöglichkeiten für Frauen; vgl. *Archiv* (Anm. 4), Bd. 1, S. 40-52.

53 Ähnlich war bei Luther und im Protestantismus das Ziel jeder höheren Ausbildung die Befähigung zur Verkündigungstätigkeit als Lehrer, Katechet, Prediger oder Priester. Es ging nie um Wissenschaft an sich oder – wie im Humanismus – um des »humanitas«-Ideals willen.

derartige Dinge. Die Tauglicheren aber bereitete sie auf die Englische Mission vor.<sup>54</sup> Die Folge sei ein »ihrem Geschlechte ganz und gar nicht angemessen(es)« Verhalten der Englischen Fräulein. Diese nämlich »nehmen es sich heraus und erdreisten sich, vor ernstern Männern, ja sogar in Gegenwart von Priestern über geistliche Dinge zu sprechen, in Versammlungen der Katholiken Exhortationen zu halten und derlei geistliche Funktionen sich anzumaßen«.<sup>55</sup>

Auch für die Ursulinen Anne de Xaintonges waren die Erwachsenenseelsorge und die missionarische Verkündigung des katholischen Glaubens wichtiger Bestandteil ihres Apostolats.<sup>56</sup> Besonders erwähnt wird, daß sie Beichtunterricht für Frauen erteilten und damit mehr Anklang fanden als die männlichen Seelsorger.<sup>57</sup>

Doch selbst abgesehen von einer solchen öffentlichen Tätigkeit der Frauen, bereits die »internen« Verhältnisse erforderten eine höhere Bildung: sowohl die künftigen Lehrerinnen (Ordensfrauen) als auch die Mädchen aus höheren Ständen, von denen als idealer Ehefrau ein gewisses Bildungsniveau erwartet wurde, mußten eine über den Elementarunterricht hinausgehende Ausbildung erhalten. Dieser höhere Mädchenunterricht, der in der Regel in den Pensionaten erteilt wurde, verstand sich als weibliches Pendant zum Jesuitenkolleg.<sup>58</sup>

54 »Denkschrift des Erzpriesters W. Harrison und seiner Assistenten an Papst Gregor xv. von 1621«, in: Grisar (Anm. 46), S. 199-213 (lat. Originaltext), und Chambers (Anm. 34), Bd. 2, S. 465-468 (gekürzte dt. Übers.), hier: ebd., S. 466.

55 Ebd., S. 466 f.

56 Jedoch mit dem Vorbehalt: »non disputando de altis mysteriis, sed faciles pro captu audientis et claras rationes in medium afferendo« (*Positio*, Anm. 31, S. 193).

57 »Les villageoises y venoient à la foule... pour apprendre à se bien confesser et à s'acquitter des autres devoirs de bonnes chrestiennes, disant gracieusement que les sœurs confessent bien mieux que les hommes, d'autant qu'en les instruisant elles leur font leur petit examen fort par le menu et familièrement« (Etienne Binet, »La vie parfaitement humble et courageuse d'Anne de Xaintonge (1636)«, in: *Positio*, Anm. 31, S. 381 f.).

58 Viguerie (Anm. 6), S. 137: »Le pensionat de jeunes filles du xvii<sup>e</sup> siècle s'inspire à la fois du monastère-nursery et du collège de jésuites«. Ein Beleg für die Zweigleisigkeit des Unterrichts ist ein Brief Mary Wards

Wie bei den Jesuiten wurden die höheren Schulen als *Kolleg* bezeichnet und nach diesem Vorbild organisiert.<sup>59</sup> Da keine detaillierten Lehrpläne aus der ersten Zeit erhalten sind, läßt sich jedoch schwer sagen, welche Inhalte vermittelt wurden. Für das Kolleg der Englischen Fräulein in München werden als Unterrichtsfächer lediglich genannt: Katechismus, Lesen, Schreiben, Handarbeiten, also die »Elementarfächer«, und als »höhere« Fächer: Französisch, Italienisch, Latein.<sup>60</sup> Vor allem der Lateinunterricht der Frauen scheint Anstoß erregt zu haben. In einem Beschwerdebrief an den Jesuitengeneral Vitelleschi von 1619 wird den Englischen Fräulein gerade dies vorgeworfen. Auf die Frage, weshalb sie Latein unterrichteten, antworteten sie, daß diejenigen, die in ihren Schulen erzogen würden, der Kirche mehr von Nutzen sein könnten.<sup>61</sup> Irritierend war für viele Zeitgenossen vor allem die Selbstverständlichkeit, mit der die Frauen ihren Anspruch, den Jesuiten soweit wie möglich ebenbürtig zu sein, vertraten – am konsequentesten die Englischen Fräulein.

Mary Ward hatte 1620, nachdem sie bis dahin vergeblich auf die päpstliche Bestätigung ihrer Gemeinschaft gehofft hatte, einen neuen Institutsplan – *Institutum* genannt – verfaßt, der eine weibliche Version der Jesuitenregel darstellte.<sup>62</sup> Mit den gleichen Worten wie in dieser wurde im »Institutum« die Einrichtung von

an Winifried Wigmore, die Leiterin der Schule der Englischen Fräulein in Neapel, im dem von »niederen« und »höheren« Schulen die Rede ist: »Glad am I your lower and higher schools advanceth so much« (Brief vom 10. 9. 1624; zit. nach Grisar, Anm. 34, S. 138, A. 55).

59 In der »Denkschrift« (Anm. 54), S. 202, heißt es über Mary Ward: »collegium instituit, in quo omnia ad imitationem atque normam Patrum Societatis Jesu ordinavit«.

60 Vgl. Grisar (Anm. 34), S. 281.

61 Vgl. Brief des Johannes Herennius SJ, in: Grisar (Anm. 46), S. 234-242, hier: S. 239: »In collegiis praeter alia linguam latinam docent. Causam rogatae respondent, ut quae apud illas educantur, magis prodesse possint Ecclesiae«.

62 Das *Institutum* (dt. Übers. in: 4. *Schulungsbrief*, Anm. 34, S. 24-35), das Mary Ward persönlich dem Papst vorlegte, stimmte fast wörtlich mit der jesuitischen *Formula Instituti* überein. Die Identität mit der Gesellschaft Jesu erstreckte sich auf alle Punkte: angefangen beim Namen – die Englischen Fräulein wollten sich ebenfalls nach »Jesus« nennen –, über die Verfassung mit einer Generaloberin an der Spitze und die verschiedenen Grade innerhalb der Gesellschaft, bis hin zur

Kollegien gefordert, in denen solche Frauen, die für die »wissenschaftlichen«, »scholastischen« Studien geeignet seien, unterrichtet und für ihre Verkündigungstätigkeit in der Welt ausgebildet werden sollten.<sup>63</sup> Die Studentinnen werden als »Scholastikerinnen« bezeichnet; die Leitung der einzelnen Kollegien sollte bei »Rektorinnen« liegen.

In den Kollegien der Englischen Fräulein wurden gebildete und selbstbewußte Frauen erzogen, die sich ungezwungen in der Öffentlichkeit bewegten und sich der intellektuellen und gesellschaftlichen (männlichen) Elite ihrer Zeit gewachsen fühlten. Daß es ihnen an Zurückhaltung und Bescheidenheit mangle, daß sie zu offen im Umgang mit Weltleuten seien und daß sie eine theologische Lehrtätigkeit – »in cathedram praedicandi« – ausübten, das waren die Hauptvorwürfe, die man ihnen machte.<sup>64</sup> Es wurde zwar zugestanden, daß ihre Schulen dem »öffentlichen Wohl« dienten. Andererseits versuchte man, die Frauen in »ihre Grenzen« zu verweisen: sie sollten sich und die Jesuiten nicht lächerlich machen.<sup>65</sup>

Eine möglichst weitgehende Parallelität zu den Jesuiten wurde also von den Initiatorinnen der Mädchenschulen angestrebt.<sup>66</sup> Wenn es dennoch einen »Niveau«-Unterschied zwischen Jungen und Mädchen gab, so war dies vor allem durch die äußeren Gegebenheiten bedingt. Ziel eines Mädchenlebens war es in der Regel, zu heiraten und Hausfrau zu werden. Dafür wurden nur bestimmte Kenntnisse für notwendig erachtet, so daß Wissenschaft schon von daher eine geringere Rolle spielte.

besonderen Bindung an den Papst durch ein zusätzliches Gehorsamsge-  
lübde und die Bereitschaft, als Missionarinnen überall tätig zu sein.

63 »Es scheint aber auch sehr angebracht zu sein, daß diejenigen jüngeren Schwestern, die Neigung zum geistlichen Leben haben und für die wissenschaftlichen Studien geeignet sind, als Arbeiterinnen für den Weinberg des Herrn herangebildet werden« (*Institutum*, Anm. 62, S. 32). Wie bei den Jesuiten waren die Kollegien vor allem zur Ausbildung des eigenen Nachwuchses gedacht.

64 Vgl. z. B. die Supplik des Benediktiners Robert Sherwood an Gregor xv. von 1622, in: Grisar (Anm. 46), S. 213-217.

65 Vgl. den Brief des Jesuiten Francis Young an den Jesuitengeneral Vitelleschi von 1619, in: Grisar (Anm. 46), S. 243-252.

66 Diese Parallelität bezog sich nicht zuletzt auf die Methode sowie auf die Unterrichts- und Klassenstruktur.

Andererseits sind die Formulierungen, mit denen die Unterrichtsinhalte beschrieben werden – zumindest in der ersten Zeit – immer so gehalten, daß sie für Erweiterungen offen sind. Es gibt – im Gegensatz zu früheren und späteren Konzepten zur Mädchen-erziehung – *keine negative Definition des Lehrstoffes*. Es heißt nie, Mädchen dürften dies oder jenes nicht lesen, diese oder jene Wissenschaft nicht betreiben, und es wird nie gesagt, Mädchen seien weniger intelligent oder moralisch mehr gefährdet. Zwar war die Lektüre eingeschränkt, etwa auf »gereinigte« antike Autoren, aber dies ist für die frühneuzeitliche konfessionelle Pädagogik überhaupt typisch – auf evangelischer wie katholischer Seite, für Jungen wie Mädchen. Vom *Anspruch* her steht also die (jesuitische) Mädchenpädagogik nicht hinter der Jungenpädagogik zurück.

Alix Le Clerc schreibt in ihrem Bericht über die Entstehung der Welschnonnen, daß sie in der Zeit, als sie auf der Suche nach einer geeigneten Lebensform für sich und ihre Gemeinschaft war, eine Art Vision oder Traum hatte, die sie in ihrem ursprünglichen Vorhaben bestätigte:

Einige Zeit nach diesen Vorschlägen<sup>67</sup> schien es mir, als befände ich mich in einem Eurer [= der Gesellschaft Jesu] Häuser: da war ein Kloster und eine große Zahl Eurer Brüder, welche wie in Prozession herumzogen, und unsere Schwestern saßen in einer Ecke neben der Pforte des Klosters. Ich hatte einen Rechen, mit dem man das Heu auf den Wiesen zusammenreicht, und sammelte alle Strohhalme, die im Kloster zerstreut waren, um sie für mich zu verwerten. Die Väter hatten gar nicht Acht auf mich und schienen mein Tun geringzuschätzen, mit Ausnahme eines einzigen, der sehr ehrwürdig aussah und über die anderen Autorität zu haben schien. Dieser sah mich freundlich an und bedeutete mir, ich solle in meiner Arbeit ausharren. Als ich wieder zu mir gekommen, verstand ich, daß dies der heilige Vater Ignatius war, der mich ermutigt hatte, in dem Unterrichte der jungen Mädchen, die man so wenig achtet wie Strohhalme, fortzufahren.<sup>68</sup>

Die scheinbare Minderwertigkeit gegenüber den männlichen Jesuiten, die darin zum Ausdruck kommt, daß die Frauen sich nur

67 Die Frauen wollten eine »jesuitische« Gemeinschaft, aber selbst die Jesuiten in ihrer Umgebung versuchten sie dazu zu überreden, bei einem der traditionellen Orden, den Klarissen, einzutreten. Alix Le Clerc bezeichnet dies im nachhinein als »eine der größten Widerwärtigkeiten, die ich im Leben erduldet habe« (*Leben*, Anm. 32, S. 31 f.).

68 Ebd., S. 32.

am Rande (bei der Pforte) aufhalten und sich um das kümmern, was von den Männern wenig geachtet wird, nämlich die Mädchen, wird also dadurch wettgemacht, daß Alix Le Clerc sich von Ignatius von Loyola selbst ermutigt weiß. Damit ordnete sie sich nicht den gegenwärtigen Jesuiten unter, sondern stellte sich unabhängig neben sie in dem Bewußtsein, genau wie die Männer der Gesellschaft Jesu sich mit ihrem Anspruch auf Ignatius selbst berufen zu können.

Ebenso war für Anne de Xainctonge das unmittelbare Vorbild Ignatius von Loyola selbst: was er für die Jungen bewirkt hatte, wollte sie für Mädchen tun.<sup>69</sup> Motiviert wurde sie durch die unmittelbare Nachbarschaft ihres Elternhauses zum Jesuitenkolleg von Dijon, wodurch sie in Kontakt mit den Jesuiten kam und das Kollegeleben kennenlernte. Sie konnte täglich beobachten, wie sich die jungen Männer in ihren Klassen zum Unterricht versammelten, und kam zu der Auffassung, daß für Mädchen gleichfalls ein solcher Unterricht notwendig sei. Sie beschloß, sich dieser Aufgabe zu widmen<sup>70</sup> und für Mädchen »all das zu tun, was die Jesuiten für den Unterricht der Jungen taten«. <sup>71</sup> Konsequenterweise findet sich bei ihr auch keinerlei Abgrenzung oder Einschränkung gegenüber dem männlichen (jesuitischen) pädagogischen Konzept. Mary Ward wollte, wie sie in ihrer *Ratio Instituti* (1616) schreibt, »Jungfrauen und kleine Mädchen... in der Frömmigkeit, in der christlichen Sitte und in den freien Künsten unterrichten«. <sup>72</sup> Damit unterschieden sich die Entwürfe dieser Frauen wesentlich von den Konzepten früherer und zeitgenössischer männlicher Autoren, aber auch von denen, die seit Ende des 17. Jahrhunderts für die Mädchenbildung maßgebend wurden. Silvio Antoniano, der 1584 im Auftrag von Carl Borromeo eine

69 Vgl. Catherine de Saint-Mauris, »Quelque point remarquable de la vie de la sœur de Xainctonge (1623/29)«, in: *Positio* (Anm. 31), S. 306.

70 Vgl. Binet (Anm. 57), S. 353: »Le voisinage de la maison de son père et du collège des jésuites, luy donnant le moyen de voir chaque jour mille jeunes hommes s'assembler aux classes, pour s'y faire sçavans... elle prit la pensée que l'instruction des jeunes filles aurait bien besoing d'un semblable secours, et conceut le dessein de se dédier à ce service.«

71 »... d'enseigner les petites filles... et faire en celles de son sexe tout ce que les jésuites faisoient en l'instruction des jeunes hommes« (ebd., S. 363).

72 Zit. nach Chambers (Anm. 34), Bd. 1, S. 412.

Schrift über die christliche Erziehung verfaßte und damit eine »offizielle« katholische Position vertrat, war zwar der Meinung, daß Mädchen eine gewisse Grundbildung haben sollten;<sup>73</sup> gegenüber allzuviel Bildung bei Frauen hatte er jedoch Vorbehalte:

Daß sie aber gemeinsam mit den Knaben und von den nämlichen Lehrern in den fremden Sprachen und in der Rhetorik und Poetik unterrichtet werden, halte ich nicht für zweckmäßig; denn ich finde darin keinen Nutzen, weder für sie selbst noch für die menschliche Gesellschaft. Vielmehr fürchte ich, daß sie, dieweil sie ohnehin schon von Natur aus zur Eitelkeit geneigt sind, dadurch nur noch eitler und hoffärtiger würden und überall meistern und regieren und das große Wort führen wollten, entgegen den Vorschriften des heiligen Apostels Paulus.<sup>74</sup>

Ein Jahrhundert später vertrat François Fénelon<sup>75</sup> einen ähnlichen Standpunkt: Ein Mädchen brauche nur für ihre Aufgabe im Haus erzogen zu werden. Alles, was darüber hinausgehe, sei unnötig, bringe sie auf schlechte Gedanken und mache sie eitel. Man solle »verhüten, daß sich eine eitle Gelehrsamkeit in den Mädchen ausbilde«:

Der weibliche Geist ist in der Regel schwächer und neugieriger als der der Männer. Auch wäre es nicht zweckmäßig, sie in Studien einzuführen, welche ihren Kopf ganz einnehmen könnten. Sie sollen weder den Staat regieren, noch in den Krieg ziehen, noch in den geistlichen Dienst treten. Daher sind ihnen gewisse umfassende Kenntnisse entbehrlich: ... Auch die mechanischen Fertigkeiten sind größtenteils für sie ungeeignet. Ihre Natur ist mehr für eine mäßige körperliche Tätigkeit bestimmt. Ihr Leib wie ihr Geist sind weniger kräftig und ausdauernd als der der Männer.

73 »Es sollten diejenigen, welche den niederen Volksklassen angehören, wenigstens lesen, die aus den mittleren Ständen auch schreiben lernen; für Töchter aus höheren Ständen dagegen, die berufen sind, später als Hausfrauen einem größeren Hauswesen vorzustehen, ist es durchaus notwendig, daß sie nicht nur geläufig lesen und schreiben können, sondern auch des Rechnens kundig seien« (Antoniano, Anm. 20, S. 391 f.).

74 Ebd., S. 392. Immerhin gestand er zu, »daß es wie bei jeder Regel, so auch hier, Ausnahmen geben könne« (ebd., S. 393).

75 Fénelon (1651-1715), seit 1695 Erzbischof von Cambrai, später Quietist, wurde von Ludwig XIV, als Erzieher seiner Enkel an den Hof gerufen. 1687 schrieb er ein »Traité de l'éducation des filles«, das in Deutschland vor allem in der Übersetzung von August Hermann Francke (1698) populär wurde.

Dafür hat ihnen die Natur Fleiß, Sauberkeit, Sparsamkeit für die stille Beschäftigung im Hause verliehen.<sup>76</sup>

Eine solche negative Beschreibung und bewußte Einschränkung dessen, was ein Mädchen lernen soll, begründet mit der Berufung auf die weibliche »Natur«, steht in krassem Gegensatz zu der Offenheit und positiven Sicht der Möglichkeiten, die einer Frau – wie jedem Menschen – offenstehen müssen, wie sie sich in den Konzeptionen der Ursulinen und Jesuitinnen zu Anfang des Jahrhunderts finden.

Mit einem Frauenbild, wie es gerade von Fénelon sehr pointiert formuliert wurde, mußten sich auch zu Beginn des Jahrhunderts die jesuitischen Frauengemeinschaften auseinandersetzen – das zeigen die Schwierigkeiten, die ihnen bei der Durchführung ihrer Pläne gemacht wurden. Sie waren jedoch nicht bereit, dies hinzunehmen, sondern setzten dem ein Selbstverständnis entgegen, das sich – im Kontext der Zeit – durchaus als »feministisch« bezeichnen läßt.

Zentrales Thema der frühneuzeitlichen »Querelle des femmes«, in der nicht zuletzt *theologische* Argumente gehandelt wurden, war die *intellektuelle* Gleichheit von Frauen und Männern.<sup>77</sup> Die jesuitischen Frauen scheinen zwar nicht mit eigenen Schriften in die literarische Auseinandersetzung eingegriffen zu haben, doch sowohl mit ihrem Selbstverständnis als Lehrerinnen als auch mit dem Anspruch, der ihren Vorstellungen über Mädchenerziehung zugrunde lag, standen sie »feministischen« Positionen, wie sie etwa von Marie de Jars de Gournay und Lucretia Marinella vertreten wurden, sehr nahe.

Marie de Jars de Gournay (1565-1645),<sup>78</sup> die mit Franz von

76 François Fénelon, *Über Mädchenerziehung. Traité de l'éducation des filles*, hg. v. Ch. Richartz, 2. Aufl., Bochum o. J., S. 9 f.

77 Neu war der Streit nicht: schon zweihundert Jahre vorher hatte Christine de Pizan in ihrem *Livre de la Cité des Dames* (1405) die »These von der Ebenbürtigkeit weiblicher und männlicher Intelligenz« vertreten. Vgl. Christine de Pizan, *Das Buch von der Stadt der Frauen*, Berlin 1986, S. 99.

78 Vgl. *Archiv* (Anm. 5) Bd. 1, S. 22-30. Marie de Jars de Gournay, eine unverheiratete verarmte Adlige, erlangte eine gewisse Bekanntheit als Freundin von Montaigne, weil sie nach dessen Tod seine »Essais« herausgab.

Sales befreundet war und enge Beziehungen zu Jesuiten hatte,<sup>79</sup> sich also gut in den »jesuitischen« Zusammenhang einfügte, vertrat in ihrer Schrift *Egalité des hommes et des femmes* (1622) die Ansicht, daß Bildungsniveau nichts mit Naturanlage zu tun habe, sondern vom sozialen Umfeld abhängt. Erziehung könne daher auch den Niveauunterschied zwischen den Geschlechtern aufheben. Mit ihrer Forderung nach Frauenbildung berief sie sich einerseits auf die Antike und insbesondere auf Platon,<sup>80</sup> andererseits argumentierte sie theologisch: die Gleichheit von Männern und Frauen sei in der Geschlechtslosigkeit der menschlichen Seele angelegt.<sup>81</sup> Die gesellschaftliche Ungleichheit der Geschlechter – genauer: die Unterordnung der Frauen unter die Männer – sei unchristlich und stehe im Gegensatz zur Heiligen Schrift.

79 Vgl. ebd., S. 23 f.

80 Platon geht in seinem Entwurf des idealen Staates davon aus, daß zwischen männlich und weiblich kein qualitativer, sondern lediglich ein quantitativer Unterschied besteht: »an allen Geschäften kann das Weib teilnehmen ihrer Natur nach, wie der Mann an allen; in allen aber ist das Weib schwächer als der Mann« (*Der Staat*, 5. Buch, v). Mann und Frau unterscheiden sich also im Hinblick auf ihre Stärke (und hierin begründet Platon dann doch die Überlegenheit des Mannes), jedoch nicht in ihrer Natur. Grundsätzlich sind sie daher zu den gleichen Aufgaben geeignet und müssen die gleiche Ausbildung erhalten: »Wenn wir also die Weiber zu demselben gebrauchen wollen wie die Männer, so müssen wir sie auch dasselbe lehren« (ebd., III). Dieser für Frauen relativ positive Ansatz wurde von Frauen sehr stark, von Männern jedoch in weit geringerem Maß rezipiert als die Auffassung des Aristoteles. In der Frage der Mädchenerziehung griff erst Thomas More in seiner *Utopia* wieder auf Platon zurück und blieb damit auch im humanistischen Umfeld eine Ausnahme. Noch deutlicher bezog sich Poullain de la Barre in der Auseinandersetzung mit Fénelon auf Platon, auch er eine Ausnahme, die nicht weiterwirkte. Zu letzterem vgl. Bernard Maginé, »Education des femmes et féminisme chez Poullain de la Barre (1647-1723)«, in: *Le xviiième siècle et l'éducation* (= Supplement au numéro 88 de la Revue Marseille), 1er Trimestre, 1972, S. 118-127.

81 »Der Mensch als solcher ist weder Mann noch Frau, denn die Sexualität ist, wie die Scholastik sagt, »secundum quid«, nämlich um eines bestimmten Zieles willen, das in der Fortpflanzung besteht, hinzugekommen. Sie betrifft nur den Leib und nicht die Seele« (zit. nach: *Archiv*, Anm. 5, Bd. 1, S. 28).

Ähnlich wehrte sich Lucretia Marinella (1571-1653)<sup>82</sup> gegen den Ausschluß der Frauen von männlichen Bereichen wie dem Studieren, wobei sie Platon gegen Aristoteles ausspielte:

Die Männer verbieten ihnen dies nach Art unverschämter Tyrannen, da sie fürchten, die Herrschaft zu verlieren und Sklaven der Frauen zu werden: und so untersagen sie ihnen häufig sogar das Lesen- und Schreiben-Lernen. Sagt doch dieser gute Gesell Aristoteles: sie sollen in allem und bei allem den Männern gehorchen und nicht suchen, was sich außerhalb des Hauses tut. Eine dumme Meinung, ein roher und gottloser Satz eines tyrannischen und furchtsamen Mannes... Aber Platon, jener große, wahrhaftig sehr gerechte Mann, weit entfernt von erzwungener und gewalttätiger Herrschaft, wollte und befahl, die Frauen sollten sich üben in der Kriegskunst, im Reiten, im Kampfspiel, und insgesamt: sie sollten sich der Beratung der öffentlichen Angelegenheiten widmen.<sup>83</sup>

Genauso könnten und sollten sich Frauen mit Wissenschaft beschäftigen – und zwar nicht, um sich, wie es üblicherweise heißt, von den »Eitelkeiten der Welt« fernzuhalten und keinen Müßiggang aufkommen zu lassen, sondern weil die wissenschaftliche Arbeit von Frauen einen Fortschritt für die Wissenschaft selbst bedeuten könne.<sup>84</sup>

Das gleiche positive Frauenbild findet sich bei den jesuitischen Frauen. Auch sie forderten die gleichen Chancen für Mädchen und Frauen, wie sie die Männer hatten; sie wollten sich nicht mit den ihnen von Männern zugewiesenen Rollen zufriedengeben, sondern die Beschränkungen, die ihnen aufgrund ihres Geschlechts aufgezwungen waren, soweit wie möglich überwinden.

Begründet wurde dies ausschließlich theologisch. Frauen seien ebenso wie Männer »für den Himmel geschaffen« und müßten daher über die gleiche religiöse Bildung verfügen, heißt es etwa bei den Ursulinen von Dôle.<sup>85</sup> Für Mary Ward war der Vorwurf, es gäbe keine geistliche Gleichheit zwischen Männern und Frauen, Frauen wären weniger zur geistlichen Vollkommenheit

82 Vgl. *Archiv* (Anm. 5), Bd. 2, S. 23-44. 1600/1608/1621 erschien ihr *Le Nobiltà et Exellenze delle Donne et i Diffetti e Mancamenti de gli Huomini*; außerdem verfaßte sie Schriften über Franz von Assisi und Katharina von Siena sowie eine *Vita di Maria Vergini* (1617).

83 Ebd., S. 31 f.

84 Vgl. ebd., S. 39.

85 Vgl. Saint-Mauris (Anm. 69), S. 304 f.

fähig als Männer, der Anlaß, in mehreren Ansprachen an ihre Mitschwestern die »Frauenfrage« aufzugreifen:<sup>86</sup> Manche Männer versuchten den Frauen einzureden, sie seien schwach und unfähig, etwas zu tun: wenn Frauen darauf hörten, würden sie tatsächlich mutlos und unfähig; setzten sie sich aber über solche Vorurteile hinweg, so stünden sie nicht hinter den Männern zurück. Insbesondere biete der Stand der Ordensfrau für Frauen die Möglichkeit, mit Männern auf gleicher Stufe zu stehen. Die Vorrechte der Priester wurden von Mary Ward zwar nicht angetastet,<sup>87</sup> doch davon abgesehen, wehrte sie sich allen männlichen Vorurteilen zum Trotz gegen jegliche Diskriminierung:

Wenn die Frauen den Männern in allen Dingen so sehr untergeordnet sein sollen, warum sind sie nicht von allen Dingen ausgenommen, wie von einigen? Ich gestehe zu, verheiratete Frauen müssen ihren Männern unterwürfig sein; Männer regieren die Kirche. Die Frauen haben weder die Sakramente zu spenden, noch in der Kirche zu predigen; allein inwiefern stehen wir in allen andern Dingen so sehr hinter anderen Geschöpfen zurück, daß man sagen dürfte »nur Frauen«? Denn was soll der Ausdruck »nur Frauen« anders bedeuten, als daß wir in allen Dingen einem andern Geschöpfe, dem Manne, wie ich annehme, nachstehen! Das ist, wie ich zu sagen wage, eine Lüge.<sup>88</sup>

Mit dem gängigen Frauenbild wurden die Englischen Fräulein ständig konfrontiert: die einen glaubten, »wir wären nur Frauen und strebten Dinge an, die über die Befähigung von Frauen hinauslägen«, und rechneten damit, »wir werden fehlschlagen oder doch in manchen Dingen weit hinter unserm Ziel zurückbleiben«: andere stießen sich gerade daran, daß die Englischen Fräulein, obwohl sie doch »nur Frauen« waren, »Dinge durchsetzen und zu stand bringen . . ., die außer dem Bereich solch schwacher Geschöpfe, wofür man Frauen stets gehalten hat, liegen«.<sup>89</sup> Mary Ward hielt dem entgegen:

Es besteht kein derartiger Unterschied zwischen Männern und Frauen, als

86 Vgl. Chambers (Anm. 34), Bd. 1, S. 323-329. Die Ansprachen wurden 1618 gehalten.

87 Im Gegensatz zu Marie de Jars de Gournay, die die Zulassung von Priesterinnen forderte, da der Ausschluß der Frauen vom Priesteramt nur wegen der »Aufrechterhaltung der männlichen Autorität« geschehe (zit. nach *Archiv*, Anm. 5, Bd. 1, S. 29).

88 Zit. nach Chambers (Anm. 34), Bd. 1, S. 325.

89 Ebd., S. 327.

ob letztere nichts Großes leisten könnten... Und ich hoffe zu Gott, daß man auch in Zukunft Frauen Großes vollbringen sehen wird.<sup>90</sup>

Die Ebenbürtigkeit von Frauen und Männern in geistlicher Hinsicht war für Mary Ward »eine Wahrheit, von der vielleicht meine Seligkeit abhängt«, eine Wahrheit, derer sie sich absolut gewiß war: »Darum muß ich und werde ich stets für diese Wahrheit einstehen«.<sup>91</sup>

Die Beschränkung auf den »geistlichen« Bereich unterscheidet die jesuitischen Frauen von anderen zeitgenössischen »Feministinnen«. Da sie als Ordensfrauen ihr ganzes Leben und Tun als »geistlich« verstanden, bedeutete dies für sie selbst jedoch keine Einengung. Ganz selbstverständlich ließ sich der Gleichheitsanspruch dann auf den Bereich der – von vornherein religiös-geistlich begründeten – Mädchenerziehung übertragen.

Der Anspruch war hoch – und konfliktträchtig. Die kirchliche und gesellschaftliche Realität war größtenteils nicht gerade »frauenfreundlich«: 1630/31 wurden die Häuser der Englischen Fräulein auf päpstliche Anordnung hin aufgelöst. Damit war auch für die anderen jesuitischen Frauengemeinschaften ein Signal gesetzt. Sie hielten sich von nun an im Hintergrund, versuchten, möglichst nicht aufzufallen, und paßten sich weitgehend an die bestehenden Verhältnisse an.

Der Elan der Gründerinnen scheint seit der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts gebrochen zu sein. Die Ursulinen, Welschnonnen und Katharinerinnen hatten sich zwar als »Schulorden« fest etabliert, auch die Englischen Fräulein unterhielten weiterhin einige Schulen, doch das Selbstverständnis hatte sich geändert. Nicht mehr die grundsätzliche Gleichheit der Geschlechter war die Ausgangsbasis, sondern eher eine Kultivierung der Ungleichheit: die »höheren Töchter« wurden für die – typisch »weibliche« – Rolle der gleichermaßen bescheidenen wie attraktiven Ehefrau und Hausherrin erzogen. Sprachen – vor allem Französisch, die neue Umgangssprache – standen auf dem Lehrplan. Latein rückte in den Hintergrund; dazu kamen Anstandsunterricht und Tanzstunden.<sup>92</sup> Die Diskrepanz zwischen Mädchen- und Jungenerziehung verschärfte sich wieder.

90 Ebd., S. 324.

91 Ebd., S. 328.

92 Vgl. zur späteren Entwicklung: Maria Theodolinde Winkler, *Maria Ward und das Institut der Englischen Fräulein in Bayern von der*

Gerade angesichts dieser späteren Entwicklung ist es wichtig, den eigentlichen Beginn im Blick zu haben: die Anfänge der neuzeitlichen (katholisch-konfessionellen) Pädagogik verliefen für Jungen und Mädchen weitgehend parallel. Schon sehr früh wurde ein (katholisches) Mädchenschulwesen institutionalisiert und damit die grundlegende Voraussetzung für gleiche Bildungschancen geschaffen. Wie weit die Frauen das darin liegende emanzipatorische Potential tatsächlich umsetzten, hing nicht nur von den gesellschaftlichen Bedingungen ab, sondern auch von ihrem eigenen »feministischen« Interesse. Ursulinen und Jesuitinnen setzten dabei Maßstäbe.

*Gründung des Hauses in München bis zur Säkularisation desselben. 1626-1810. Ein Beitrag zur Geschichte der Mädchenbildung des 17. und 18. Jahrhunderts, München 1926, S. 80-88, sowie Gueudré (Anm. 29), Bd. 2, S. 223-275.*