

Lebenslanges Lernen und die Erziehung der Frauen zu Müttern der Gesellschaft in der frühen Neuzeit

Rita Casale

„Dire que le réel n'est qu'une construction,
c'est impossible pour moi.
C'est vrai que de montrer les constructions est un de nos buts.
Mais il ne faut jamais perdre un sens de responsabilité
envers ce que l'on peut appeler le «réel»“
Natalie Zemon Davis¹

Vorbemerkungen

Über den Nutzen und die Nachteile der Geschichte für das Leben ist schon Vieles geschrieben worden. Über die Gefahren der Gelehrsamkeit und ihre Folgen, namentlich einen biederen Geschmack für das Anekdotische, eine überflüssige Pedanterie und einen fast religiösen Quellenfetischismus, lässt sich hingegen noch Vieles schreiben. Über das Risiko der historischen Relativierung und die daraus folgende Neutralisierung muss geschrieben werden. Dabei sollte vermieden werden, historische Ausnahmen als repräsentative Fälle zu behandeln. Ihr Glanz wirkt auf die banalen alltäglichen Machtverhältnisse oft verdunkelnd. Dasselbe kann für die Genealogien von gelehrten Frauen oder die Kultivierung der Tradition des so genannten „bedeutenden Fraulebens“ gesagt werden. Ihre vorgesehene vorbildliche Funktion für jüngere weibliche Gelehrte trägt *malgré lui* häufig dazu bei, dass über den nicht nachvollziehbar schwierigen Weg der Frauen zur Bildung und zu den Bildungsinstitutionen geschwiegen wird.

Schon vor dreißig Jahren betonte der Historiker Léon Abensour in seiner Studie über die Situation der Frauen in Frankreich in der Zeit vor der französischen Revolution die Notwendigkeit, die Tätigkeit von Frauen im 18. Jahrhundert von der Ebene der Anekdoten und der Skandale in den Hauptstrom der Geschichte zu heben (vgl. Abensour 1977). Eine solche Möglichkeit sah

1 „Es ist für mich unmöglich zu behaupten, dass das Reale nichts anders als eine Konstruktion ist. Zweifelsohne ist eines unserer Ziele, die Konstruktionen zu zeigen. Aber man soll nie die Verantwortung für das verlieren, was man das ‚Reale‘ nennen könnte“ (Natalie Zemon Davis 1991, 307). Für ihre kritischen Kommentare bei der Überarbeitung dieses Textes bedanke ich mich bei den Herausgeberinnen dieses Bandes, Sabine Andresen und Barbara Rendtorff, herzlich. Zum Dank bin ich auch Edgar Forster verpflichtet, der mit mir den Text ausführlich diskutiert hat.

Natalie Zemon Davis einige Jahre später in der Verkopplung der historischen Geschlechterforschung mit der historischen Familienforschung vor allem in Bezug auf die Erforschung der Geschlechterverhältnisse in der Frühen Neuzeit (vgl. Zemon Davis 1986). Die historische Problematisierung der Rolle der Frauen innerhalb der veränderten Struktur der Familie erlaube, dass einige der zentralen Themen historischer und sozialer Forschung wie Macht, Sozialstruktur, Eigentum, Symbole und Periodisierungen unmittelbar ins Spiel gebracht werden (vgl. dazu auch Wunder 1992).

Analysiert man die pädagogische Literatur des *ancien régime*, die die Frauen zu einem neuen Familienleben erziehen wollte, findet man sich auch mit einer zentralen Steuerungsfunktion von Erziehungsprozessen konfrontiert, die man als ein strukturelles politisches Element in Zeiten des sozialen Wandels betrachten kann. Damit ist hier eine Rhetorik über die Notwendigkeit eines lebenslangen Lernens gemeint, die in bestimmten historischen Momenten besonders markant wird. Diese Emphase hat einen politischen und sozialen Charakter. Ihr Ziel ist es, die Anpassung an strukturelle ökonomische Veränderungen zu begleiten und „irgendwie“ zu steuern.

Versucht man den Unterschied zwischen Erziehung und lebenslangem Lernen begrifflich zu fassen, stellt man ihre Differenz bei der Akzentsetzung sowohl an ihren Akteuren als auch an ihrer zeitlichen Perspektive fest. Unter Erziehung wird hier jeder Prozess verstanden, durch den die ältere der jüngeren Generation ihre moralischen Werte vermittelt. Dabei wird der Akzent auf die Überlieferung der Vergangenheit in der Form der Tradition gelegt. Im Unterschied dazu ist es bei der Rhetorik des lebenslangen Lernens die jüngere Generation, die gefordert wird, mit den Veränderungen der Gegenwart zurecht zu kommen, indem ihr damit die Zukunft versprochen wird. Mit diesem begrifflichen Unterschied will ich keine starre Differenz zwischen Erziehung und lebenslangem Lernen suggerieren. Was ich damit nur behaupten möchte, ist, dass die Legitimierung von Erziehungsprozessen mit der Rhetorik des lebenslangen Lernens in spezifischen historischen Kontexten geschieht. Anders formuliert: Menschen lernen ständig. Sie lernen so lange sie leben. Aber nur in bestimmten historischen Konjunkturen wird diese Lerndynamik der menschlichen Erfahrung pädagogisch thematisiert. Das geschieht, wenn historische und ökonomische Veränderungen in einem sozialen Kontext so wahrgenommen werden, dass ihre Akzeptanz seitens der Bürger ein Surplus, eine Intensivierung bestimmter Lernprozesse verlangt.

Im folgenden Text wird es darum gehen, die Problematik des lebenslangen Lernens in einem Text der italienischen Spätrenaissance (aus dem italienischen Cinquecento) und in einigen Schriften des *ancien régime* zu analysieren. Das frühneuzeitliche Konzept des lebenslangen Lernens wird am Beispiel der weiblichen Erziehung zu Müttern der Gesellschaft erläutert². Die

2 Die soziologische Einschränkung des lebenslangen Lernens auf ein Phänomen der Gesellschaften des späten Kapitalismus lässt sich in Frage stellen, wenn man die enge Verknüp-

Auswahl dieser Zeitperiode, Ende 16. Jahrhundert und 17. Jahrhundert, an der die steuernde Funktion der Rhetorik über das lebenslange Lernen expliziert wird, findet ihre Legitimation in den bedeutenden politischen, sozialen und religiösen Veränderungen dieses Zeitraums.

Auf der politischen Ebene ist das 17. Jahrhundert die Epoche der Verstaatlichung der politischen Souveränität. Der Staat und seine Funktionen (Garantie von Recht und Ordnung, Jurisdiktion und militärischer Schutz) fingen an, institutionell politische Priorität gegenüber den Regierenden zu haben. Das bedeutete für das politische Denken eine Verschiebung seines Gegenstandes (vgl. dazu Skinner 1978). Im Zentrum der politischen Überlegungen stand nicht mehr der Regierende, der ein Recht auf seine Position im Staat bzw. im Reich hatte, sondern der Regierende, der die Pflicht hatte, den Staat zu erhalten.

Damit will ich nicht behaupten, dass sich diese Verschiebung innerhalb des modernen politischen Denkens nur auf das 17. Jahrhundert begrenzt, aber das Besondere am 17. Jahrhundert sind die institutionellen Veränderungen der politischen Souveränität. Die Quellen, die im Folgenden analysiert werden, dokumentieren die Verstaatlichung des Hofes in Frankreich und ihre sozialen Folgen für die französische Gesellschaft.

Lebenslanges Lernen und die „disputa della nobiltà“

Parallel zu dieser Verschiebung der Diskussion über die politische Souveränität entwickelte sich schon seit dem 13. Jahrhundert eine so genannte „disputa della nobiltà“. Der vierte Traktat aus Dantes *Convivio* (1306) und *De nobilitate* von Poggio Bracciolini (1440) zählen sicher zu den bedeutendsten theoretischen und politischen Bezugspunkten dieses Disputs (vgl. zu diesem Thema auch Tateo 1967, Donati 1988 und Leutzen 1970). Im Sinne Petrarcas wurde in dieser Diskussion die „nobiltà“ als die Tugend *par excellence* betrachtet. Die „nobiltà“ galt als Haupttugend des guten Regenten. Sie leitete sich nicht länger von der Herkunft bzw. der Geburt, sondern von moralischen bzw. politischen Fertigkeiten ab. Heute würde man von Kompetenzen sprechen.

Im Zuge der Politisierung und Moralisierung der „nobiltà“ kamen auch pädagogische Überlegungen auf. Die „nobiltà“ bzw. die Tugend wurde das Hauptziel der Erziehung, die je nach politischer Stellung des Zöglings einen anderen Inhalt hatte: Die Prinzen sollten lernen, die Bürger zu regieren, und die Bürger sollten soweit zivilisiert werden, dass sie sich regieren ließen.

fung zwischen Leben und Lernen berücksichtigt und die historische Besonderheit seiner Formen analysiert (vgl. dazu Casale/Oelkers/Tröhler 2004).

Erasmus kündigte in *De Civilitate morum puerilum* (1530) das Programm einer Reihe pädagogischer Bücher an, deren Bedeutung für das Europa des 16. und 17. Jahrhunderts seitens der historischen Bildungsforschung lange unterschätzt wurde: „Keiner kann sich seine Eltern oder sein Vaterland aussuchen, umso mehr kann jeder selbst seinen Geist bilden und sein Benehmen formen“ (Erasmus 1530, S. 106).

In ideengeschichtlichen Studien sind diejenigen Traktate untersucht worden, die sich mit der Erziehung des Prinzen beschäftigen. Nahezu unbeachtet blieben dagegen jene pädagogischen Bücher, die sich der Erziehung der verschiedenen Mitglieder der ‚zivilen Gesellschaft‘ widmen. Hauptziel dieser Traktate, die ich in Anlehnung an die Studien von Amedeo Quondam Institutio-Bücher nenne und die im französischen Kontext mit dem Ausdruck „Traktate des *savoir-vivre*“ versehen worden sind (Montandon 1993), war es, die verschiedensten Mitglieder des verstaatlichten Hofes, so den Staatsfunktionär, den Sekretär, die Hofdame, die Hausfrau, die Mutter, die Tochter, die Witwe, den Vater und den Sohn dazu zu erziehen, als Bürger lebenslang ihrer jeweiligen Funktion gerecht zu werden.

Die Verstaatlichung der politischen Souveränität und die Moralisierung der politischen Funktionen hatten das Verhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft strukturell verändert. Sollte die Anpassung an die neue Form des sozialen Paktes gelingen, erforderte das nicht nur eine Intensivierung von Lernprozessen und eine neue Definition erzieherischer Aufgaben, sondern auch eine intellektuelle Produktion, die diesen Prozess auf einer persuasiven bzw. rhetorischen Ebene begleitete. Die Institutio-Bücher wurden von Intellektuellen geschrieben, die der politischen Macht sehr nahe standen oder die sogar politische Funktionen am Hof innehatten. Sollten die Bürger regierbar bleiben, mussten die Anleitungen in diesen Büchern darüber hinaus darauf ausgerichtet sein, die verschiedenen Gesellschaftsstände zu integrieren und sie nach den zivilen Tugenden zu erziehen. In seinen Studien über die *honnêteté* im 17. Jahrhundert behauptet Emmanuel Bury (1996, S. 61), dass diese Schriften in einem engeren Sinn an die so genannten *homines novi* adressiert waren, worunter er die Vorläufer unserer Staatsberater und Beamten versteht. Aber in einem weiteren Sinn sei es ihr Ziel gewesen, das Subjekt in seiner modernen Form herzustellen, das Subjekt, das in die Lage versetzt werden sollte, in den Strukturen des modernen Staates zu funktionieren.

Durch die Breite ihrer Themen versuchten diese Schriften nicht nur jedes Mitglied der neuen ‚zivilen Gesellschaft‘ anzusprechen, sondern auch die verschiedenen Lebensabschnitte zu berücksichtigen. Man könnte sagen, je moralischer die soziale Funktion eines Mitgliedes der zivilen Gesellschaft war, desto größere Aufmerksamkeit lag auf seiner Erziehung über die gesamte Lebenszeit.

Eine dieser Figuren, die in dem neuen Staat eine zentrale moralische Funktion haben sollte, war die Frau, deren Erziehung im 16. und insbesondere im 17. Jahrhundert ein bis dahin unbekanntes Interesse fand.

Wie schon in den Vorbemerkungen kurz angedeutet worden ist, setzt die Untersuchung der Lebensbedingungen der Frauen und deren Erziehung in der frühen Neuzeit die Analyse der Funktion voraus, die die familiäre Institution im Auflösungsprozess der feudalen Gesellschaft gehabt hat. Die historische Betrachtung der Rolle, die die Familie in den Modernisierungsprozessen der frühen Neuzeit gespielt hat, erweist sich nicht nur für die Untersuchung der damaligen Geschlechterverhältnisse als entscheidend, sondern sie bildet ein hermeneutisch folgenreiches Korrektiv sowohl für die Burckhardtsche These von der Renaissance als Zeitalter der Entstehung des Individualismus³, als auch im Sinne einer Ergänzung zu den Untersuchungen Elias' über den modernen Zivilisationsprozess und zu Foucaults Geschichte der Gouvernementalität⁴.

Das zivilisierende Geschlecht und sein lebenslanges Lernen

Innerhalb der komplexen politischen, sozialen und religiösen Transformationen, die im 16. und 17. Jahrhundert in einem großen Teil Europas stattgefunden haben, bildet die Familie ein wichtiges Übergangselement. Zuerst schien es, dass die Familie für die ersten Bürger der reichen europäischen Städte (Kaufmänner, Handwerker und Staatsbeamte) und für die neuen Bauern auf dem

3 Im Gegensatz zum Baseler Kulturhistoriker Jacob Burckhardt (1860/1988) hebt Natalie Zemon Davis die strukturelle und zentrale Funktion der Familie in der Phase der ökonomischen Auflösung des Feudalismus hervor. Das würde allerdings nicht unbedingt beinhalten, dass im 16. und 17. Jahrhundert im Vergleich zur feudalen Gesellschaft keine Veränderung der individuellen Selbstwahrnehmung stattgefunden habe. Sie sei aber sowohl in ökonomischer Hinsicht als auch bezüglich der sozialen Strukturen im Rahmen der Familie geschehen. Das Eigentum, die Planung der beruflichen Perspektive, die Ehre seien nicht als Dimensionen des Selbst, sondern als familiäre Angelegenheiten gedacht, thematisiert und problematisiert worden. Von der Familie wurden nicht einfach Land, Vieh, Häuser, Pensionen, Renten, Ämter, Werkstätten, Webstühle, Meistertitel, geschäftliche Partnerschaften und Erbeile, sondern auch die Berufe, Laufbahnen und das Heiraten der Kinder geregelt (Zur „Familiarisierung“ von Arbeit und Leben in der Frühen Neuzeit und ihre Folgen für die damalige Definition von Geschlechterverhältnissen vgl. auch Wunder 1992).

4 Im Unterschied zu Foucaults Geschichte der Regierungstechniken (vgl. Foucault 2004), die sich auf rationalistische und individualistische Verfahren konzentriert, anerkennt Elias' Analyse der Zivilisation die Schlüsselfunktion der Ehe im Prozess der Verstaatlichung der Gesellschaft und die dadurch entstandene veränderte Funktion der Frauen: „Die Ehe in der absolutistisch-höfischen Gesellschaft des 17. und 18. Jahrhunderts gewinnt dadurch einen besonderen Charakter, dass hier durch den Aufbau dieser Gesellschaft zum erstenmal die Herrschaft des Mannes über die Frau ziemlich vollkommen gebrochen ist“ (Elias 1997, 345). Fokussiert auf die Konditionierung der Triebregelung, zu der die Einehe beigetragen habe, vernachlässigt es Elias, die Analyse der gesamten Produktion pädagogischer Literatur, deren Zweck die Erziehung der Frauen zum Wandel der sozioökonomischen und moralischen Institution der Familie war.

Land⁵ dieselbe Bedeutung hatte, die sie traditionell für den Adel einnahm. Für den Adel stellte sie den Ort der Übertragung des moralischen und ökonomischen Erbes nach der männlichen Aszendenz dar. Schüsselfigur war dabei der Vater, dessen Führungsfunktion sich in ökonomischen, moralischen und erzieherischen Bereichen ausdrückte (vgl. Tenenti 1986). Die Frau als Mutter und Gattin hatte sich nur um den Haushalt und die physische Sorge der Kinder zu kümmern⁶. Ab dem 17. Jahrhundert realisierte sich allerdings die neuzeitliche Wiederaufnahme der Struktur der Familie als ökonomische und moralische Einheit durch eine Veränderung der Geschlechterverhältnisse vor allem in Bezug auf ihre erzieherische und moralische Funktion innerhalb des Hauses. Bei der Erziehung der Kinder wurde der Vater in seiner Leitungsfunktion von der Mutter nahezu vollständig ersetzt (vgl. dazu Badinter 1981, S. 225f.).

Es kann mit Sicherheit behauptet werden, dass der neue Primat der Mutter und der daraus folgende Rückzug des Vaters ein soziales Phänomen bildeten, das vor allem für die katholischen Länder wie z.B. Italien und Frankreich typisch war. Nach dem Tridentischen Konzil (1545)⁷ wurde in den Ländern der Gegenreformation den Frauen im Prozess der Moralisierung und der Restauration der Sitten eine zentrale Rolle zugesprochen – aber für diese Aufgabe mussten sie zuerst erzogen werden. Zahlreich sind die Traktate, die sich mit ihrer Erziehung beschäftigen. Es geht darin niemals um eine allgemeine Mädchen- oder Frauenbildung; immer handelt es sich um die Erziehung zu einer bestimmten Funktion: zur Tochter (vgl. Stefano Guazzo: *La civil conversazione*, 1574, III Buch), zur Gattin (vgl. u.a. Pietro Belmonte: *Institutione della sposa*, 1587; Orazio Lombardelli: *Dell'uffizio della donna maritata*, 1583), zur Witwe (vgl. u.a. François de Grenaille: *L'honnête veuve*, 1643), zur Hofdame (vgl. u.a. Alessandro Piccolomini: *De la bella creanza delle donne*, 1539). In den Traktaten über die Töchtererziehung wurde selten mit allgemeinen Prinzipien argumentiert. Immer ging es darum, wozu die Tochter erzogen werden sollte: zum religiösen Leben oder zum Hofleben, zur Ehe, zum Leben in der Stadt oder auf dem Land⁸.

5 Lehen wurden gekauft und verkauft und konnten ohne große Schwierigkeit von Nichtadeligen erworben werden. Langfristige Pachtverträge vermittelten den Bauern leicht den Eindruck, das gehaltene Land zu besitzen (vgl. Zemon Davis 1986, 23).

6 Vgl. dazu die vier *Libri della famiglia* (1432/41) von Leon Battista Alberti, deren zweites Buch der Erziehung der Frau als Mutter und als Ehefrau gewidmet ist.

7 Nach 1545 hing die Moralisierung der Rolle der Frauen innerhalb der Familie – hier als soziale Institution verstanden – von der zentralen Bedeutung ab, die das Tridentische Konzil der Ehe beimaß. Sie wurde nicht nur als Sakrament sanktioniert, sondern mit dem Dekret *Tametsi* vom 11.11.1563 (unverändert bis 1908) wurde versucht, jedes Konkubinat und jede geheime Ehe gesetzlich zu regulieren (vgl. dazu Tamassia 1971 und Zarri 1996). Über die Ehe als die zentrale politische und soziale Matrix der europäischen Gesellschaft in der Frühen Neuzeit vgl. die Studie von Johanne M. Ferraro (2001).

8 Hier kann ich Heide Wunder (2004, 253) nur teilweise zustimmen, wenn sie behauptet, dass es eine geschlechtsspezifische Erziehung im Sinne der Erziehung zu einem Geschlecht, zu Männlichkeit oder Weiblichkeit, in der ständischen Gesellschaft der Frühen Neuzeit nicht gab. Es ist zwar wahr, dass eine Verhandlung der Rolle der Frauen und ihrer Erziehung nicht vorgesehen

Die große Resonanz und die breite Wirkung dieser Bücher ist ein Erfolg der Etablierung des Buchmarkts, zuerst in Italien, dann auch in Frankreich. Peter Burke spricht von dieser Zeit als der Zeit der Entstehung der Wissensgesellschaft (Burke 2001). Die Bücher wurden nur über den Buchmarkt und nicht durch Vermittlung einer Institution (Kirche oder Schule, Universitäten) verbreitet. Da sie keinen Vermittler hatten, mussten sie auf einer rhetorischen Ebene sehr überzeugend sein. Sie sollten populär und amüsant sein. Selten stand die rhetorische Dimension der pädagogischen Sprache so klar im Vordergrund wie in diesen Büchern.

Die erste Quelle über die lebenslange weibliche Erziehung, die hier behandelt wird, ist eine Schrift von Lodovico Dolce, einem Autor, der langjähriger Mitarbeiter des Verlagshauses der Gioliti de' Ferari war und als ein „uomo universale“⁹ im Sinne der italienischen Renaissance bezeichnet werden kann. Durch seine Tätigkeit in einem Verlag übte er um die Mitte des Cinquecento eine wichtige Vermittlungsfunktion zwischen den verschiedenen Wissensbereichen sowie zwischen den Gelehrten und dem breiten Publikum aus. Als Verleger musste er ganz genau wissen, wie man Bücher schreibt, die an ein großes Publikum adressiert werden sollten.

Von diesem populären Charakter ist seine Schrift über die weibliche Erziehung *Dialogo della Institutione delle donne* (1563), die unter den Institutionen-Büchern in Europa zu einem Klassiker dieser Thematik werden sollte, stark geprägt. Die Schrift, die die Kriterien des „utile“ (Nützlichen) und des „dilettevole“ (Angenehmen) erfüllen sollte (Dolce 1563, 4), gehört zu den Beiträgen, die nach dem Tridentischen Konzil das Ziel verfolgten, die katholische Kirche durch eine moralische Reformation der ‚zivilen Gesellschaft‘ zu restaurieren. Die Erziehung der Frau stellte, wie bemerkt, eine der wichtigsten Säulen dieses Projekts dar. Die besondere Stellung oder Funktion der Frauen beruhe auf der Tatsache, dass sie die Gefährtin des Mannes in jeder Lebensangelegenheit, aber vor allem, dass sie die physische Quelle des menschlichen Lebens sei: „Wir kommen auf die Welt dank der Frauen, wir leben mit den Frauen, und ohne die Frauen können wir nicht unseren Besitz bewahren. Deshalb hängt die Ruhe der Städte und der Familien vor allem von den Frauen ab“ (Dolce 1563, S. 6, Übersetzung R.C.)¹⁰.

war. Aber die moralisierende Funktion, die ihnen zugeschrieben wurde, kann doch als ein gemeinsamer Nenner der unterschiedlichen Erziehung der Frauen betrachtet werden.

9 Der Venezianer Lodovico Dolce (1508-1568) war Historiker, Grammatiker, Dichter, Autor, Übersetzer, Kommentator und Herausgeber zahlreicher Texte, die für ein größeres, literarisch interessiertes Publikum bestimmt waren. Er gilt als feinsinniger Kunstkritiker, Vermittler in der venezianisch-florentinischen Debatte über Farbe und Form und Freund Tizians und Aretins. Sein Ruf unter den Zeitgenossen gründete vor allem auf seinen Übersetzungen von Horaz, Cicero, Catull. Als Historiker schrieb er Biographien über Franz I. und Karl V. (vgl. dazu Caputo 1962, 332 und Nappo 1992-95).

10 „Percioche noi tutti nasciamo di Donne, viviamo con Donne, et senza Donne no si possono conservare le nostre sostanze. In cotal guisa la maggior parte della tranquillità delle cittadi e delle famiglie deriva pur dalle donne“ (Dolce 1563, S. 6)

Instruieren wollte Dolce mit seinem Text die Frau in ihren drei unterschiedlichen sozialen und in gewissem Sinn chronologischen Zuständen: Im ersten Buch seiner Schrift setzt er sich mit der Erziehung der unverheirateten Frau auseinander, im zweiten mit der verheirateten Frau und im dritten mit der Witwe. Die Prinzipien, nach denen sich die Erziehung in den drei Zuständen orientieren sollte, seien für die „donzelle“ die „Reinheit“, für die „maritate“ der Glaube und für die Witwe die „Toleranz“ und die „Keuschheit“.

Mit seinen Instruktionen begleitet er in den drei Büchern den Lebensweg der Frau von der Wiege bis zum Grabe. Besonders detailliert sind die Hinweise, die die erste Lebensphase betreffen. Die allerersten Aussagen sind dem Stillen gewidmet und enthalten kritische Bemerkungen über die Sitten der „gentildonne“ der Zeit. Der weibliche Säugling sollte von der Mutter gestillt werden. Aber da dies insbesondere die städtischen „gentildonne“ ablehnten, sollten sie sich zumindest darum kümmern, dass die Auswahl der Amme sorgfältig getroffen werde (ebd. S. 7f.). Große Bedeutung gibt Dolce den Kinderspielen der kleinen Mädchen. Sie haben in spielerischer Form die zukünftigen Hausverpflichtungen der Frauen zu antizipieren (ebd. S. 9).

Nachdem sie gelernt haben zu zeichnen, können sie anfangen zu lesen und zu schreiben. In welchem Alter sie damit beginnen sollten, hänge von verschiedenen Faktoren ab. Manche können sich schon mit vier, andere erst mit fünf oder sieben Jahren damit beschäftigen. Aber während sie lernen zu schreiben und zu lesen, sollten sie solche Handarbeiten wie Nähen und Stricken nicht vernachlässigen. Das betreffe nicht nur die Mädchen, die aus den unteren Schichten kommen, sondern auch die zukünftigen Königinnen und Prinzessinnen: „Ohne Zweifel, solche Handarbeiten sind nicht nur für private Frauen notwendig, sondern auch für Königinnen und Prinzessinnen. Die Handarbeiten sind gerade für diejenigen umso notwendiger, die weniger durch die Pflege der Familie belastet sind“ (ebd. S. 12, Übersetzung R.C.)¹¹.

Handarbeiten und Haushaltspflichten haben hier und in zahlreichen anderen Traktaten der Zeit über die weibliche Erziehung eine rein erzieherische Funktion, unabhängig davon, ob die Frau sie in Zukunft selbst ausüben oder ob sie dazu die Hilfe von Haushälterinnen in Anspruch nehmen wird (vgl. dazu Frigo 1983, S. 75).

Die Mädchen sollen aber auch schon in frühem Alter mit der „lingua volgare“ und mit dem Latein vertraut gemacht werden. Das Studium des Griechischen hingegen könne entfallen. Mit Sorgfalt wird die Bibliothek der kleinen Dame von Dolce sortiert. Sie solle mit jenen Autoren bestückt werden, die für ihre moralische und pragmatische Erziehung von Nutzen sein können. Dazu gehören Virgil, der Apostel Paulus, Platon und Seneca, Cicero,

11 „Et certo i lavori di mano sono necessari non solo alle Donne private, ma ancora alle Principesse et alle Reine: e tanto piu a queste, quanto maco sentono la gravezza delle cure familiari“ (ebd.,S. 12).

Livius, Sallustius, Quintus Curtius, Svetonius und von den modernen Autoren Dante, Petrarca, Bembo und Castiglione, aber keinesfalls Boccaccio.

Ihre moralische Erziehung solle dazu führen, dass die zukünftige Frau die Tugenden der Keuschheit, der Scham, der Einfachheit, der Bescheidenheit, der Mäßigkeit, der Demut und der Genügsamkeit, des Fleißes und einen ehrlichen Glauben besitze (ebd., S. 29).

Sehr geschickt ist im Text der Übergang von einer Lebensphase zur nächsten durchgeführt. Mit der letzten Erziehungsaufgabe des Vaters gegenüber dem Mädchen, der Auswahl ihres Ehemanns, wird man in den nächsten Lebensabschnitt eingeführt. Der Vater solle dafür sorgen, dass gewisse Gemeinsamkeiten zwischen Neigungen und Sitten seiner Tochter und denen des zukünftigen Schwiegersohnes vorhanden seien. Sonst sei die Wahrscheinlichkeit sehr gering, dass die Ehe glücklich werde. Da der Mann der Ernährer der Familie sein solle, habe der Vater auch darauf aufzupassen, dass seine Tochter mit ihrem Mann eine gute Partie mache (ebd., S. 33).

Die Erziehung der verheirateten Frau im zweiten Teil der Schrift *Dolces* erfolgt vor allem gemäß den Regeln der *oeconomica* (ebd. S. 60), die aus der aristotelischen Tradition übernommen wurden¹². Am wichtigsten sei es, die Frau so zu erziehen, dass sie sich bereit finde, eine bestimmte Hierarchie innerhalb der Familie zu akzeptieren. Nach der Ehe seien Mann und Frau ein einziger Körper, dessen Kopf allerdings der Mann sei. Von der Akzeptanz der Führungsfunktion des Mannes seitens der Frau hängen die Harmonie und die Ruhe in der Familie ab. Dennoch trage sie die alleinige Verantwortung für die Regierung des Hauses und habe die Intimität des Hauses mit allen Mitteln vor den Augen von Dritten zu schützen.

Die Vertretung des Hauses in der Öffentlichkeit sei allerdings Sache des Mannes, zumindest so lange er lebe. Sollte er vor ihr sterben, werde sie auch nach außen für ihre soziale Repräsentanz zuständig sein und habe anständig und nüchtern aufzutreten.

Mit der Erziehung der Witwe¹³ kommt Dolce zum letzten Teil seiner Bildung der Frau über ihre gesamte Lebenszeit. Er begleitet sie bis zum Grabe. Mit der „donzella“ solle die Witwe die Mäßigkeit und Keuschheit gemeinsam haben. Von der Zuständigkeit für das Wohlergehen anderer solle sie keinesfalls Abschied nehmen. Wenn sie sich nicht mehr der Pflege der eigenen Familie widme, solle sie sich um die Waisen oder Bedürftigen im Krankenhaus kümmern. Und wenn sie fühle, dass das Ende nicht mehr weit sei, solle sie sich darum kümmern, dass sie nach ihrem Tod im selben Grab wie ihr Mann beerdigt werde.

12 In der auf Xenophon und Aristoteles zurückgehenden Tradition der *oeconomica* wird die Erziehung als ein Element der Verwaltung und der Regierung des Hauses betrachtet (vgl. dazu Xenophon 1992, Kap. 8-10, Aristoteles 1994, S. 70-75).

13 Der Notwendigkeit der Moralisierung der Witwe entsprach eine ziemlich weit verbreitete Sorge um den undefinierten sozialen Status der Witwe während des ancien régime. Die Witwen umfassten circa 14% der gesamten Bevölkerung und bildeten die größte Gruppe der allein stehenden Frauen (vgl. dazu Poumarède 1991).

Rund hundert Jahre später lesen wir bei François de Grenaille¹⁴ die französische Version der lebenslang konzipierten Erziehung der Frauen. Die Schriften von de Grenaille zum Thema Erziehung stehen in derselben Tradition der Institutio-Bücher, der schon Dolces Text zuzuordnen war. Wirft man aber einen genaueren Blick auf die zahlreichen Schriften von de Grenaille, die zwischen 1640 und 1644 erschienen sind, wird deutlich, dass die Auseinandersetzung mit der Erziehung der Frau in ihren verschiedenen Lebensphasen nicht einfach nur von den italienischen Höfen nach Frankreich importiert wurde, sondern dass sie hundert Jahre später im Vergleich zur italienischen Version weit sorgfältiger und raffinierter geworden waren. Vor allem durch ihre Spezialisierung auf die verschiedenen Lebensabschnitte oder Zustände der Frau waren sie subtiler geworden.

Im Unterschied zu Dolce widmet Grenaille den Frauen nicht nur ein Buch, in dem sie vergleichend behandelt werden, sondern gönnt ihnen einzelne Abhandlungen. Er schrieb ein ganzes Werk über die junge Frau, *L'honnête fille* (1640), eines über die Gattin, *L'honnête mariage* (1641), eines über die Witwe, *L'honnête veuve* (1643), eines über die passende Lektüre einer Dame, *La bibliothèque des Dames* (1640), eines über den gemäßigten Gebrauch ihrer Lüste, *Les plaisirs des Dames* (1641), und eine satirische Kritik über die Abhängigkeit der Frauen von der Mode, *La mode* (1642). Aber die größte Differenz zwischen Dolce und Grenaille bestand nicht nur in der Quantität, sondern in dem Unterschied, den Grenaille in seinem Buch *L'honnête fille* zwischen *instruire* und *éduquer*, zwischen unterrichten und erziehen macht. Frauen können auf die gleiche Weise wie Männer unterrichtet werden, aber sie sollen anders erzogen werden. Sie haben zwar die gleichen geistigen Fähigkeiten, aber sie haben eine andere soziale Funktion. Auch wenn sie die gleichen Bücher wie die Männer lesen, sollen sie mit ihnen anders umgehen. Ihr Interesse soll nicht spekulativer, sondern praktischer bzw. moralischer Natur sein: „Die Damen studieren nicht, um zu wissen, sondern um zu handeln. Sie erleuchten ihren Verstand nur, um ihren Willen zu regieren“ (de Grenaille 1640, S. 228, Übersetzung R. C.)¹⁵.

14 Geboren in Uzerche hatte Grenaille (1616-1680) eine bürgerliche Herkunft. Seine Familie wurde wegen seiner juristischen Funktionen bei der Verwaltung von Uzerche geadelt. 1631 trat er in das Kloster der Benediktiner in Bourdeaux ein. 1635-1636 ging er nach Agen, um dort zu studieren. 1638 verabschiedete er sich von Agen, um nach Paris zu gehen, wo er mit den politisch und kulturell bedeutendsten Figuren des öffentlichen Lebens der französischen Hauptstadt in Kontakt kam. Er war ein Anhänger der Politik Richelieus und arbeitete für diesen als Spion. Einige Jahre später (1648) wurde er wegen Verbrechen gegen den Staat verfolgt und zuerst in der Bastille, danach in der Conciergerie inhaftiert. 1649 wurde er wieder frei gelassen und bezog öffentlich Position gegen Mazarin. In der zweiten Hälfte der 1650er Jahre verließ er Paris und damit die mondäne Szene und zog sich in sein Schloß von Puy-Grolier (bei Uzerche) zurück.

15 „Les Dames n'estudient pas proprement pour sçavoir, mais pour agir; elles n'esclairent leur entendement que pour guider leur volonté“ (de Grenaille 1640, S. 228).

Mit der Unterscheidung zwischen Instruktion und Erziehung der Frauen bot Grenaille eine recht raffinierte Lösung für die Probleme an, die sich aus der Verschiedenheit der Anforderungen ergaben, die die unterschiedlichen politischen und kulturellen Kräfte der französischen Gesellschaft an die Frauen stellten: eine intellektuelle Reformation der Religion seitens der Janzenisten, die in den Salons von gelehrten Frauen sehr verbreitet war; die wachsende Bedeutung der Frauen in kulturellen Kreisen; und die soziale Notwendigkeit, die katholische Ordnung der Geschlechter in einem gewissen Sinn aufrechtzuerhalten (vgl. dazu Duby 1988)¹⁶.

Mit der Unterscheidung zwischen der Instruktion und der Erziehung der Frauen distanzierte sich Grenaille von der religiösen Tradition, aus der er kam, insbesondere vom Antifeminismus der Kirche, indem er die substantielle Gleichheit der Geschlechter verteidigte¹⁷: Er setzte sich für das Recht der Frauen ein, Unterricht zu erhalten; und er definierte ein allgemeines Programm für die Bildung der Frauen. Vor allem formulierte er aber einen Kompromiss zwischen den Anforderungen der Kirche, dem Geschmack der Zeit und dem entstehenden Rationalismus.

Zuletzt wende ich mich der Analyse der pädagogischen Schriften von Françoise Maintenon zu. Im Unterschied zu den anderen Schriften, die von Ludovico Dolce und denen von François de Grenaille, gehören die Schriften von Françoise Maintenon, der zweiten Ehefrau Ludwigs XIV.¹⁸, zu einer anderen pädagogischen Gattung als der der Institutio-Bücher. Die meisten pädagogischen Schriften von Françoise Maintenon nehmen auf ihre Tätigkeit im Pensionat für Mädchenbildung von Saint-Cyr¹⁹ Bezug.

Das Pensionat von Saint-Cyr wurde mit Unterstützung von Ludwig XIV. erbaut. Der König wollte damit eine Lösung für das Problem der „Umerziehung“ einer wichtigen sozialen Gruppe, der der jungen Töchter des verarmten Adels, finden. Strukturiert in vier Gruppen, die „Rouges (7-11 Jahre), die „Vertes“ (11-14 Jahre), die „Jaunes“ (14-17 Jahre), die „Bleues“ (17-20 Jahre), sollten der Unterricht und die Erziehung von Saint-Cyr die ideale *jeune fille* bilden: eine gute Katholikin, den Sitten der Zeit gemäß. Frei von jeder Form von Heuchelei habe sie ausgeglichen und heiter zu sein und vor allem eine gute Mutter zu werden.

16 „Ce qui importe en effet, c'est la reproduction non seulement des individus mais encore du système culturel qui rassemble ceux-ci et qui ordonne les relations. Aux prescriptions du code génétique individuel s'ajoutent donc celles d'un code de comportement collectif, d'un ensemble de règles qui se voudraient elles aussi infrangibles et entendent définir d'abord le statut respectif du masculin et du féminin“ (Duby 1988, S. 11).

17 „Elles ne different pas de nous en essence, mais en figure, elles sont hommes veritablement quoy qu'on les appelle femmes. Un accident fortuit ne change pas la constitution absolue d'une espece; deux sujets qui ont la mesme substance ont les mesmes proprietes necessaires et inseparables comme on parle dans l'Escole“ (de Grenaille 1640, S. 215)

18 Für biographische Hinweise über Françoise Maintenon vgl. Prévot (1981).

19 Das Institut von Saint-Cyr bestand 107 Jahre, von 1686 bis 1793.

Die Verbreitung der Gedanken Françoise Maintenons über die moralische Erziehung der jungen Damen von Saint-Cyr stützte sich im Unterschied zu der der Institutio-Bücher auch auf eine pädagogische Institution. Zudem beziehen sich ihre Überlegungen vorrangig auf die Lebensspanne des Aufenthalts in Saint-Cyr. Obwohl die verschiedenen Lebensphasen der Mädchen durchaus Beachtung finden, begrenzen sich die Erziehungsmaßnahmen auf die Zeit bis zum 20. Lebensjahr.

An der Beschränkung auf die ersten zwanzig Jahre des Lebens wird deutlich, worin sich die Schriften von Françoise Maintenon wesentlich von denen Dolces und de Grenailles unterscheiden. Die Schriften Maintenons haben Vorbereitungscharakter, sie sind Schultexte. Sie bilden für eine Zeit, die noch kommen soll. Dabei teilen sie mit den Institutio-Büchern die Absicht, zur Tugend, zur Veredlung zu erziehen. „Der Adel ist nichts ohne Verdienst“²⁰, wird Madame Maintenon den jungen Damen von 14 bis 17 Jahren La Bruyère zitierend sagen. Um zu den adligen Frauen zu gehören, sollen sie ihrem zukünftigen sozialen Status gemäß erzogen werden²¹. Ihm sollen sie gerecht werden können. Ihre Erziehung stützt sich auf die Werte, die in ihren zivilisatorischen Traktaten hervorgehoben werden: auf den Wert der „civilité“²², den des „bon esprit“²³, den des guten Rufs²⁴, den der „bonne gloire“²⁵, den der geselligen Konversation²⁶. Madame Maintenon beschreibt auch die Nachteile derer, die ledig bleiben²⁷, und informiert über eventuelle Schwierigkeiten in der Ehe²⁸.

Ihre Schriften sind in einem ähnlichen Stil wie die Werke Dolces und de Grenailles geschrieben. Es handelt sich zumeist um Konversationen, Unterhaltungen und Briefe.

Die exemplarische Analyse dieser Erziehungstraktate und pädagogischen Schriften soll gezeigt haben, inwiefern während des *ancien régime* die pädagogische Rhetorik über das lebenslange Lernen als wichtiges Steuerungsinstru-

20 „Mettez-vous bien dans l'esprit, une fois pour toutes, que la noblesse n'est rien sans mérite“ (1703, Instruction aux Vertes, in: Prévot 1981, S. 171).

21 Vgl. dazu die Konversation „Sur l'Élévation“ (in: Maintenon 1998, S. 232-234).

22 „Instruction aux demoiselles de la classe jaune“ (1702, in: Maintenon 1998, S. 133-138).

23 Conseils aux Maitresses, „Le bon esprit et la bonne humeur“ (A Madame de Berval, 6.8.1698, in: Maintenon 1917, 28-32); „Entretien avec la classe verte“ (1703, in: Maintenon 1899, S. 100-103).

24 „Instruction aux demoiselles de la classe jaune“ (1702, in: Maintenon 1998, S. 141-144).

25 „Instruction aux demoiselles de la classe bleue“, (1706, in: Maintenon 1899), S. 135-137).

26 „Instruction aux demoiselles de la classe jaune“ (in: Maintenon 1998, S. 156).

27 „Instruction aux demoiselles de la classe bleue“ (in: Maintenon 1998, S. 220-225). Auch sie sollten in einem weiteren Sinn als Mütter der Gesellschaft erzogen werden. Diese Aufgabe hatten sie als Lehrerinnen, Erzieherinnen und als Krankenschwester zu erfüllen. Über die zahlreichen Institute, die in Frankreich mit der Erziehung der allein stehenden Frauen beschäftigten waren, vgl. Jean de Vignerie (1991).

28 Entretien avec les Dames (1705, in: Maintenon 1917): Aux demoiselles de Saint-Cyr (1717, in: Maintenon 1899, S. 207-208).

ment der Umerziehung der Frauen in einer Zeit des sozialen Wandels betrachtet werden kann. Die Frauen sollten nicht mehr nur die ökonomischen Verwalterinnen des Hauses sein, sondern sie sollten die zivilisierenden Mütter einer von Korruption und zahlreichen Kriegen bedrohten Gesellschaft werden.

Zu welchen neuen Funktionen hingegen die modernen Mütter heute umgezogen werden sollten, ist noch nicht klar abzusehen. Unterschiedlich und kontrovers scheinen die Interessen der verschiedenen sozialen Gruppen zu sein. Vielleicht aber lässt sich vorläufig eine Tendenz mindestens andeuten. In den reichen Städten Europas ersetzen die Frauen die Väter immer mehr, auch was die ökonomische Versorgung des Hauses angeht. Das Ergebnis, so scheint es mir, ist nicht unmittelbar mit einer Verschiebung der symbolischen und politischen Machtverhältnisse verkoppelt. Im Gegenteil: Auch hier sollte sauber zwischen ‚Hausverwaltung‘ und ‚Stadtverwaltung‘ unterschieden werden. Bei der Hausverwaltung impliziert die Tatsache, dass Frauen immer häufiger erwerbstätig sind, oft eine Infantilisierung ihrer Partner. Bei der ‚Stadtverwaltung‘ lässt sich dagegen eine wachsende Feindschaft gegen die so genannte Feminisierung der Gesellschaft feststellen, die von einer aggressiven Politik bei der Besetzung politischer und ökonomischer Schlüsselpositionen begleitet ist. Wollen wir unsere Problematisierung aber pädagogisch nur auf die Domäne des Hauses begrenzen, dann bleibt uns nichts anderes übrig als die Frage zu stellen, ob von den Müttern des 21. Jahrhunderts nicht verlangt wird, gemäß der Tradition der modernen Zivilisierung auch die Mütter der Väter ihrer Kinder zu werden.

Literatur

I.

- Alberti, Leon Battista: *I libri della famiglia* (1432-41), Turin 1994
 Alberti, Leon Battista: *Über das Hauswesen*, Zürich/Stuttgart 1962
 Aristoteles: *Politik*, Hamburg 1994
 Dolce, Lodovico: *Dialogo della Institutione delle donne*. In *Vinegia Appresso Gabriel Giolito de Ferrari e Fratelli* 1563
 Grenaille, François de: *L'honnête fille où dans le premier livre il est traité de l'esprit des filles*. Édition critique établie, présentée et annotée avec variantes par Alain Vizier. Paris 1640/2003
 Grenaille, François de: *L'honnête veuve*, Paris 1643
 Grenaille, François de: *L'honnête mariage*, Paris 1641
 Grenaille, François de: *La bibliothèque des Dames*, Paris 1640
 Grenaille, François de: *Les plaisirs des Dames*, Paris 1641
 Grenaille, François, de: *La mode ou caractère de la religion, de la vie, de la conversation, de la solitude, des compliments, des habits et du style du temps*, Paris 1642

- Guazzo, Stefano: *La civil conversazione* (Hg. von A. Quondam). 2Bde. Modena 1574/1993
- Maintenon, Françoise: *Extraits de ses lettres, Avis, Entretiens, Conversations et proverbes sur l'éducation*, Paris 1899
- Maintenon, Françoise: *Education et morale. Choix des lettres, entretiens et instructions*. Par Félix Cadet et Eugène Darin, Paris 1917
- Maintenon, Françoise: „Comment la sagesse vient aux filles“. *Propos d'éducation choisis et présentés par Pierre E. Leroy et Marcel Loyau*. Editions Bartillat 1998
- Xenophon: *Ökonomische Schriften*. Berlin 1992

II.

- Abensour, Léon: *La femme et le féminisme avant la révolution*. Genf 1977
- Badinter, Elisabeth: *Die Mutterliebe. Geschichte eines Gefühls vom 17. Jahrhundert bis heute*. München-Zürich 1981
- Bury, Emmanuel: *Littérature et politesse: l'invention de l'honnête homme (1580-1750)*, Paris 1996
- Burckhard, Jacob: *Die Kultur der Renaissance in Italien. Ein Versuch*, Stuttgart 1860/1988
- Burke, Peter: *Papier und Marktgeschrei. Die Geburt der Wissensgesellschaft*, Berlin 2001
- Caputo, Vincenzo: *I poeti italiani dall'antichità ad oggi*. Mailand 1962
- Casale, Rita et. al.: *Lebenslanges Lernen in historischer Perspektive. Drei Beispiele für ein altes Konzept*, in: *Zeitschrift für Pädagogik* Heft 1/2004, S. 21-37
- Donati, Claudio: *L'idea della nobiltà in Italia. Secoli XIV-XVIII*. Bari 1988
- Elias, Norbert: *Über den Prozess der Zivilisation*. Bd. 1. Frankfurt am Main 1997
- Ferraro, Johanne M.: *Marriage Wars in Late Renaissance Venice*. Oxford u.a. 2001
- Frijo, Daniela: *Dal caos all'ordine: Sulla questione del „prendere moglie“ nella trattatistica del sedicesimo secolo*, in: Marina Zancan: *Nel cerchio della luna. Figure di donna in alcuni testi del XVI secolo*. Vicenza 1983, S. 57-93
- Foucault, Michel: *Geschichte der Gouvernementalität I. Sicherheit, Territorium, Bevölkerung*. Frankfurt am Main 2004
- Leutzen, Manfred (Hg.): *Cristoforo Landino: De vera nobilitate*. Einleitung, 1970, S. 3-23.
- Montandon, Alain, (Hg.): *Traité de Savoir-vivre italiens*. Clermont-Ferrand 1993
- Nappo, Tommaso (Hg.): *Archivio biografico italiano. Italian Biographical Archive II*. München 1992-1995
- Poumarède, Jacques: *Le droit des veuves sous l'Ancien Régime ou comment gagner son douaire*. In: Haase-Dubosc, Danielle/Viennot, Eliane (Hg.): *Femmes et pouvoir sous l'ancien régime*. Paris-Marseille 1991, S. 64-76
- Prévot, Jacques: *La première institutrice de France: Madame de Maintenon*. Paris 1981
- Quondam, Amedeo: *La „Forma del vivere“*. Schede per l'analisi del discorso cortigiano, in: Adriano, o.O., o.J.
- Prosperi: *La Corte e il „Cortegiano“*. II – *Un modello europeo*, Rom 1980, S. 15-68
- Skinner, Quentin: *The Foundations of Modern Political Thought. The Renaissance*. Cambridge 1978

- Tamassia, Nino: *La famiglia italiana nei secoli decimoquinto e decimosesto*, Rom 1971
- Tateo, Francesco: „La disputa della nobiltà“. in: ders.: *Tradizione e realtà dell'Umanesimo italiano*. Bari 1967, S. 355-421
- Tenenti, Alberto: *L'ideologia della famiglia fiorentina nel quattro e cinquecento*. In *La famiglia e la vita quotidiana in Europa dal 400 als 600*. Fonti e problemi. Atti del convegno internazionale Milano 1-4 dicembre 1983. Rom 1986, S. 97-107
- Wunder, Heide: „Er ist die Sonn', sie ist der Mond“. *Frauen in der Frühen Neuzeit*. München 1992
- Zarri, Gabriella: *Il matrimonio tridentino*, in: Prodi, Paolo/Reinhard, Wolfgang (Hg.): *Il concilio di Trento e il moderno*. Bologna 1996, S. 415-436
- Vignerie, Jean de: *Une forme nouvelle de vie consacrée: enseignantes et hospitalières en France au XVIIe et XVIIIe siècles*, in: Danielle Haase-Dubosc, Eliane Viennot (Hg.): *Femmes et pouvoir sous l'ancien régime*, Paris-Marseille 1991, S. 175-195
- Wunder, Heide: *Geschlechtsspezifische Erziehung in der Frühen Neuzeit*, in: Rüdiger Schnell (Hg.): *Zivilisationsprozesse. Zu Erziehungsschriften in der Vormoderne*. Köln u.a. 2004, S. 239-254
- Zemon Davis, Natalie: *Frauen und Gesellschaft am Beginn der Neuzeit*, Berlin 1986
- Zemon Davis, Natalie: *Entretien avec Natalie Davis*. In: Haase-Dubosc, Danielle/Viennot, Eliane (Hrsg.): *Femmes et pouvoir sous l'ancien régime*. Paris-Marseille 1991, S. 306-309