

# Die Welschnonnen in Trier – Bildung und Erziehung in einer katholischen Ordensschule der Frühen Neuzeit

Von Walter KUHFUSS

Wenn man von der Simeonstraße nach Osten durch die Glockenstraße geht, schiebt sich eine barocke Kirche quer in den Blick. Als Wetterfahne dreht sich auf dem Kirchturm goldblitzend eine engelhafte Mädchenfigur im Wind. Kirche und umliegende Gebäude gehörten zum Kloster der Welschnonnen, die von 1640 bis ins 19. Jahrhundert in Trier eine Schule für Mädchen unterhielten. Sie liegt direkt neben Dom und Kurienhäusern an der frühmittelalterlichen Ludolf'schen Mauer und demonstriert damit städtearchitektonisch ihre unmittelbare Nähe zum geistlichen Zentrum Triers – aber doch auf der weltlichen Seite.

In diesen Räumen unterrichteten Lehrschwestern über zweihundert Jahre lang kostenlos arme und reiche Mädchen. In einer Zeit, die der öffentlichen Erziehung und Bildung von Mädchen und jungen Frauen kaum Aufmerksamkeit schenkte, war das ein fast sozialevolutionäres Bildungsprojekt für Mädchen aus armen Verhältnissen, eine Realutopie von Bildungsgerechtigkeit im geschützten Raum der Klosterschule.



Abb. 1: Wetterfahne auf dem Turm der Welschnonnenkirche.

## Der regional- historische Kontext

Ordensgründer der umgangssprachlich in Trier „Welschnonnen“ genannten Ordensschwestern (eigentlich Augustiner-Chorfrauen B.M.V. oder *Congregatio Beatae Mariae Virginis*, auch: *Congrégation Notre Dame*) waren der lothringische Priester und Jurist Pierre Fourier (1565–1640) und die Ordensschwester Alix Le Clerc (1576–1622). Sie gründeten 1597 in Mattaincourt (Lothringen) eine Gemeinschaft

zur Erziehung der weiblichen Jugend. Schnell expandierte der katholische Lehrorden nach Norden und Osten, nach Luxemburg (1627), Trier (1640), Münster (1642). Weitere Klöster<sup>1</sup> kamen schnell hinzu, insbesondere im deutschsprachigen Raum, und das heißt zeitgenössisch: im Inneren des „Heiligen Römischen Reiches“ (im Folgenden: Reich oder Altes Reich). Dieser religiöse und pädagogische Transfer vom französischsprachigen Lothringen in das deutschsprachige Trier in der Endphase und kurz nach Ende des Dreißigjährigen Krieges war eingebettet in vielschichtige politische Strukturen und historische Veränderungsprozesse in der Region zwischen Lothringen, Luxemburg und Trier. Politisch-territoriale und kirchenpolitische Gegebenheiten hatten ebenso Einfluss auf Gründung, Betrieb und pädagogische Konzeption der Welschnonnenschule wie die deutsch-französische Sprachgrenzzone und die vielfältigen Auswirkungen der Katholischen Reform im Bildungswesen.

Politisch-territorial waren die Beziehungen zwischen der habsburgischen und bourbonischen Dynastie, zwischen dem Königreich Frankreich und der habsburgischen „Universalmonarchie“ prägend. Wechselseitige Eroberungen, Gebietsarrondierungen und Herrschaftswchsel veränderten immer wieder die Größe, den Zuschnitt und die Zuordnung der Territorien zur französischen Monarchie bzw. dem Reich. Die lebensweltlichen Verhältnisse der Menschen wurden davon freilich kaum berührt.<sup>2</sup> Die Bevölkerung, auch in Trier, lebte mehrheitlich in ärmlichen Umständen.

Wenn man die territorialen Veränderungen nicht mit der karolingischen Reichsteilung anfangen lassen möchte, hatten sie spätestens 1473 in Trier begonnen.<sup>3</sup> Bei einem Fürstentreffen<sup>4</sup> beschlossen der habsburgische Kaiser Friedrich III. und Herzog Karl von Burgund, genannt der Kühne, die Verlobung des vierzehnjährigen Erzherzogs Maximilian I. mit Maria von Burgund, der etwa ein Jahr älteren Tochter Karls. Durch die 1477 erfolgte Heirat der jungen Leute in Gent gelangte der burgundische Besitz mitsamt dem Herzogtum Luxemburg und den Niederlanden zur habsburgischen Dynastie. Maximilian wurde damit Herzog von Burgund, im Jahre 1486 regierender römisch-deutscher König und 1508 deutscher

---

1 Eine Liste der Augustiner-Chorfrauenklöster in: Wikipedia [https://de.wikipedia.org/wiki/Liste\\_der\\_Augustiner-Chorfrauenkl%C3%B6ster#Luxemburg](https://de.wikipedia.org/wiki/Liste_der_Augustiner-Chorfrauenkl%C3%B6ster#Luxemburg) (zuletzt eingesehen am 9.8.2022)

2 Vgl. Rainer BABEL: Deutschland und Frankreich im Zeichen der habsburgischen Universalmonarchie. 1500–1648. Darmstadt 2005 (WBG Deutsch-französische Geschichte, Bd. 3), S. 180.

3 Zu den Beziehungen zwischen Deutschland und Frankreich zwischen 1500 und 1648 vgl. Rainer BABEL (wie Anm. 2), S. 76–101. Vgl. darin die umfangreiche Bibliographie, S. 201–246.

4 Vgl. Hans Günter LANGER: Vom Schmausen und Schachern. Herzog Karl der Kühne von Burgund und Kaiser Friedrich III. auf dem Trierer Fürstentag von 1473. In: Neues Trierisches Jahrbuch 50 (2010), S. 209–217. Für viele Anregungen und die kritische Durchsicht des Manuskripts danke ich Herrn Dr. Langer sehr herzlich.

Kaiser. Er unterteilte das in seiner Ausdehnung nun unüberschaubar gewordene Reich in 10 Reichskreise, übergeordnete territoriale Verwaltungseinheiten. Die Territorien am westlichen Rand des Alten Reiches waren zum großen Teil in dem von Kaiser Maximilian 1512 eingerichtete Burgundische Kreis und dem Oberrheinischen Kreis vereint. Trier gehörte mit Köln, Mainz und Worms zum Kurrheinischen Kreis. Als Maximilians Enkel, der deutsche Kaiser Karl V., 1556 resigniert abdankte, teilte dieser das habsburgische Riesenreich in eine österreichische und eine spanische Linie. Damit fielen die Niederlande an die spanische Krone. Frankreich fühlte sich nun von beiden Seiten durch die habsburgische Universalmonarchie unter Druck gesetzt – spätestens mit Armand-Jean du Plessis, Duc de Richelieu (1585–1642), setzte es dagegen.

Nach der europäischen Neuordnung im Westfälischen Frieden 1648 wurden die nördlichen protestantischen Niederlande souverän und bildeten eine deutliche Grenze gegenüber den katholisch gebliebenen südlichen Niederlanden die weiter zum Reich gehörten. Nun standen sich völlig unterschiedliche Territorien und Staatsauffassungen gegenüber. Im Westen lag der zentrale Flächenstaat der französischen Monarchie, die unter Ludwig XIV. nach kultureller und politischer Hegemonie strebte und sich über Elsass und Lothringen zum Rhein, nach Luxemburg und Trier ausdehnte. Im Osten befanden sich die territorial, dynastisch, rechtlich und administrativ zersplitterten Gebiete des Reiches. Es entwickelte sich ein komplexes Spannungsfeld der Einflussphären von dynamischer französischer Monarchie einerseits und dem Alten Reich, dessen Herrschaftsanspruch an der westlichen Peripherie weitgehend gelockert war. Mehr oder weniger verlor er sich in der Grenzregion, die Lothringen, das habsburgische Luxemburg, die Grafschaft Nassau-Saarbrücken, die südlichen, spanisch-habsburgischen Niederlande und damit auch die alte Kirchenprovinz Trier umfasste. In diese divergierenden politischen Interessen mit europäischem Konfliktpotential war die lothringische Gründung des Ordens und seiner Klöster eingebettet.

Überschneidungen der politischen und dynastischen Interessen aus Trierer Perspektive ergaben sich bereits während des Dreißigjährigen Krieges. 1632 rief Kurfürst Philipp Christoph von Sötern<sup>5</sup> (1567–1652) Frankreich als Schutzmacht gegen die in Luxemburg präsenten Spanier (und gegen sein eigenes Domkapitel). Drei Jahre später marschierten die Spanier aus Luxemburg nach Trier ein, was die offizielle Kriegserklärung Frankreichs an Spanien zur Folge hatte. Die erste Trierer Klostergründung der Welschnonnen im Todesjahr des Ordensgründers Fourier

---

5 Wolfgang SCHMID: Philipp Christoph von Sötern. In: Internetportal Rheinische Geschichte <http://www.rheinische-geschichte.lvr.de/Persoenlichkeiten/philipp-christoph-von-soetern/DE-2086/lido/57c95a08645a22.54139224> (abgerufen am 22.2.2022)

1640 geschah in Abwesenheit des frankreichfreundlichen Erzbischofs; er war zu dieser Zeit im habsburgischen Wien gefangengesetzt: ein lokal (und für die Klostergeschichte) bedeutsames Detail im Wechselspiel des epochalen habsburgisch-bourbonischen Antagonismus.<sup>6</sup>

Entscheidend aufgewertet wurde das dem Trierer Ortsbischof unterstellte Welschnonnenkloster am 21. August 1652, als Kurfürst Karl Kaspar von der Leyen<sup>7</sup> die Neugründung des Klosters in prohabsburgischer Intention genehmigte. Er stellte es von allen öffentlichen Lasten und Abgaben frei und konnte erheblichen Einfluss auf die Gestaltung von Kloster und Unterricht nehmen – trotz des politischen und militärischen Drucks aus Westen, der auf Kloster und Erzstift hoch blieb. Die Friedensverhandlungen von Münster und Osnabrück (1648) intendierten ein System kollektiver europäischer Sicherheit, hatten aber nicht alle europäischen Kriege mit Auswirkungen auf die Grenzregion<sup>8</sup> beendet – nicht den Krieg zwischen Frankreich und Spanien, nicht den Krieg zwischen Frankreich und den nördlichen Niederlanden und den zwischen Frankreich und einem Teil der Reichsstände. Insbesondere nach dem Pyrenäenfrieden zwischen Frankreich und Spanien (1659) und mit der sog. Reunionspolitik Ludwigs XIV. kam es zu zahlreichen Grenzverschiebungen zugunsten der französischen Monarchie. Lothringen und das Herzogtum Luxemburg mussten Gebiete an Frankreich abtreten, die dann freilich in den Friedensverträgen von Rijswijk (1697) weitgehend zurückgegeben wurden – und die unabhängig von den Gebietsabtretungen weiterhin dauerhaft zur Kirchenprovinz Trier gehörten. Nach der Eroberung der Festung Luxemburg marschierten die französischen Truppen 1684 gleich weiter in das strategisch wichtige Trier. Die Zahl der zeitweilig einquartierten französischen Soldaten, unter denen Menschen und Kloster schwer litten, war nicht viel geringer als die Einwohnerzahl Triers, die Ende des 17. Jahrhunderts auf unter 4000 gesunken war. Die fast ständige Anwesenheit einer französischen Besatzungsarmee von 1684 bis 1714 in Trier zeigt exemplarisch die Verwobenheit des Erzstiftes Trier und der Kirchenprovinz (und damit auch des Welschnonnenklosters und der französisch sprechenden Schwestern) in die große Beziehungspolitik der Dynastien in der westlichen Mitte Europas bei gleichzeitiger geografischer und sprachlicher Kontaktnähe. Seit dem Dreißigjährigen Krieg suchten fast ein ganzes Jahrhundert ausländische Truppen Trier und das Trierer Land heim mit Einquartierungen, Kontributionen, Plün-

---

6 Guido BRAUN: Von der politischen zur kulturellen Hegemonie Frankreichs 1648–1789. (WBG Deutsch-Französische Geschichte, Bd. 4), Darmstadt 2008, S. 68–89.

7 René HANKE: Karl Kaspar von der Leyen. In: Internetportal Rheinische Geschichte <http://www.rheinische-geschichte.lvr.de/Persoenlichkeiten/karl-kaspar-von-der-leyen/DE-2086/lido/57c93232714e64.23105040> (abgerufen am 22.2.2022)

8 Herfried MÜNKLER: Die neuen Kriege. Frankfurt a. M. 2002, S. 83.

derungen, Brandschatzungen, Vergewaltigungen und Ermordungen.<sup>9</sup> Die ärmste Bevölkerung litt pure Not: Hier setzte der kostenlose Mädchen-Unterricht der Trierer Welschnonnen an.

Unter den politischen Strukturen und Veränderungsprozessen lag die nach Westen und Süden ausgreifende Kirchenprovinz Trier.<sup>10</sup> Sie umfasste Diözesanteile in Frankreich, Lothringen und den habsburgischen Niederlanden und reichte im Westen bis Bar-Le-Duc, im Süden umschloss sie Vittel, Epinal und Remiremont, im Nordwesten bildeten seit den 1580er Jahren die protestantisch-calvinistischen Niederlande einen konfessionellen Wall mit der Kirchenprovinz Köln und der niederländischen Provinz Nord-Brabant als Pufferzone. Die mit Ausgang des Römischen Reiches auf dem Gebiet der *provincia belgica prima* entstandene Kirchenprovinz blieb mit ihren Metropolitanrechten allen politisch-territorialen Veränderungen zum Trotz als eine Struktur langer Dauer bis zur Französischen Revolution erhalten. Kirchenrechtliche Entscheidungen, welche die lothringischen Bistümer betrafen, wurden in Trier gefällt – allerdings zunehmend nach Vorgaben der französischen Monarchie. Diese erlaubte nach Besetzung und Protektion der lothringischen Städte Metz, Toul und Verdun weiterhin die Zuordnung der Suffraganbistümer zu Trier. Auch im Frieden von Münster (1648) bestätigte Frankreich die Metropolitanrechte der Trierer Kirche; sie blieben erhalten, selbst als das Herzogtum Lothringen ab 1766 nach dem Tode Stanislaus Leczinskys, des Schwiegervaters Ludwigs XV., an Frankreich fiel.<sup>11</sup> Der Gründungsort Mattaincourt der lothringischen Augustiner-Chorfrauen Kongregation sowie Poussay, ihre erste schulgeldfreie Mädchenschule, lagen ebenso wie der Geburtsort Fouriers, Mirecourt, innerhalb der Trierer Kirchenprovinz; die Priesterweihe Pierre Fouriers fand 1589 in der Bistumsmetropole Trier statt. Damit war auch die weitere Integrationsbindung des Ordensgründers und seines Ordens nach Trier gegeben sowie der Einfluss, den der Trierer Erzbischof auf die religiöse und pädagogische Praxis der Ordensschule nehmen konnte.

Durch den gesamten Grenzraum verlief, unabhängig vom kurzzeitigen Wandel der Herrschaftsstrukturen, in nordnordwestlich-südsüdöstlicher Richtung relativ

---

9 Richard HÜTTEL: Die schrecklichen Jahre 1688–1697. Die vergessene deutsche Tragödie. Trier 2022, S. 79 f.

10 Emil ZENZ: Die Gründung der Bistümer Nancy und St. Dié. Ein Beitrag zu den kirchenpolitischen Beziehungen zwischen Frankreich, Lothringen und Trier. Dargestellt nach den Akten des Diözesanarchivs Trier. In: Archiv für mittelhheinische Kirchengeschichte 2 (1950), S. 175–192. Online unter <https://www.amad.org/jspui/handle/123456789/122581> (abgerufen am 3.8.2022)

11 Zuständig für die kirchenrechtlichen Beziehungen der Trierer Kirchenprovinz mit den lothringischen Bistümern Metz, Toul und Verdun sowie deren deutschsprachigen Gebieten in Luxemburg und Lothringen war in dieser Zeit der aufgeklärte Trierer Weihbischof Johann Nikolaus von Hontheim (1701–1790).

stabil die deutsch-französische Sprachgrenze über den Hauptkamm der Vogesen: Die Gründung des Ursprungsklosters und die ersten weiteren Gründungen lagen zwar in der Kirchenprovinz Trier und formal zum großen Teil im Geltungsbereich des Reiches, aber jenseits der deutsch-französischen Sprachgrenze. Die daraus resultierende Rekrutierung französischsprachiger Ordensschwester in Trier stellt gegenüber anderen Klostergründungen im Alten Reich ein Alleinstellungsmerkmal dar, das unmittelbare Auswirkung auf die Gestaltung von Unterricht, Klosterverwaltung und Alltagskommunikation hatte.

Ein wichtiger Kontext für die Ordensschule wird schließlich durch den seit Martin Luther in ganz Europa stattfindenden Konfessionalisierungsprozess gebildet. In die Biographien der Ordensstifter Pierre Fourier und Alix Le Clerc eingeschrieben sind die 36 Jahre währenden Religionskriege in Frankreich sowie der Dreißigjährige Krieg mit dem unsäglichen Leid und den Verrohungen der Menschen, wie sie beispielsweise der lothringische Radierer Jacques Callot (1592–1635) in einprägsame Bilder gefasst hat. Die Erfahrung mit beiden Kriegen darf man als einen wichtigen Beweggrund der Ordensgründer für ihre pädagogischen Initiativen zur zeitgenössischen Mädchenerziehung annehmen. Mit der Katholischen Reform entstanden zudem neue Ordensgemeinschaften auf katholischer Seite. Alle überragte an Bedeutung die von Ignatius von Loyola 1534 gegründete Gesellschaft Jesu<sup>12</sup>, ein völlig neuer Ordenstyp ohne einheitliche Ordenskleidung, ohne festen Ort, dafür aber mit absolutem Gehorsam gegenüber dem Papst. Dadurch wurden die Jesuiten zu den wichtigsten Vorkämpfern der Katholischen Reform in den interkonfessionellen Streitigkeiten der Zeit, flexibel und schlagkräftig, insbesondere, weil sie nicht mehr in Klausur lebten, dafür aber innerweltliche Bildungs- und christliche Sendungsaufträge übernahmen: Predigten, Seelsorge und die Bildung der Jugend. Insbesondere an diesem letzten Auftrag orientierte sich der lothringische Lehrorden der Augustiner-Chorfrauen. So übten seit 1712 die Jesuiten als Beichtväter beträchtlichen Einfluss im Trierer Kloster aus.<sup>13</sup> Der für die Zeit der Katholischen Reform beschriebene Prozess der Konfessionalisierung aller Lebensbezüge<sup>14</sup> war nicht nur für das protestantische Kirchenregiment typisch, sondern dehnte sich auch auf den posttridentinisch geprägten Katholizismus und damit auf die Konzeption der katholischen Mädchenerziehung aus. Gerade die Erziehungsprozesse im Trierer Mädcheninternat wirkten im Sinne einer umfassenden katholischen Sozialdisziplinierung.

---

12 Die Bibliothek des Klosters wies zahlreiche Schriften der Jesuiten auf wie den *Catechismus V. P. Petri Canisii Soc. Jesu. Canisius, Petrus, 1521–1597. Le petit catéchisme françois et allemand de Pierre Canisius [de Hondt]. 1668. Bistumsarchiv (im Folgenden BA) 63, 60, Nr. 2, S. 337.*

13 BA 63, 60, Nr. 2, S. 18.

14 Vgl. BABEL (wie Anm. 2), S. 193–195 und viele Studien von Heinz Schilling, zuletzt Heinz SCHILLING: *Das Christentum und die Entstehung der modernen Welt.* Freiburg 2022.

Mit der hegemonialen Ausdehnungspolitik der französischen Monarchie gelangte schließlich auch der Gallikanismus nach Westen, eine spezifisch französische Variante der Beziehung von Nationalkirche und Papst. Der französische Anspruch auf nationalkirchliche Eigenentwicklung war eine gleichermaßen gegen die jesuitische Gehorsamsbeziehung zum Papst wie gegen die traditionell altgläubigen Trierer Landesherren und Metropolitane der Kirchenprovinz gerichtete Position. Die politische, organisatorische und theologische Eigenständigkeit der französischen Kirche gegenüber dem Papst war für Fourier mit der Zielsetzung der Katholischen Reform und des Jesuitenordens nicht zu vereinbaren. Er sprach sich für eine direkte Stärkung der katholischen Kirche und des Papstes und gegen das auf Lothringen ausgreifende französische Königtum und den in Frankreich favorisierten Gallikanismus aus. Nach der 1633 erfolgten militärischen Besetzung des Herzogtums Lothringen durch Frankreich floh Fourier nach Süden in die spanische Reichsgrafschaft Burgund (Franche-Comté), wo er 1640 in Gray starb. Die Gründung einer Ordensschule in Trier war somit Ausdruck einer konfessionell begründeten Migration einer Gemeinschaft katholischer, französisch- und z. T. deutschsprachiger Nonnen aus Lothringen, aus der bilingualen Grenzzone diesseits und jenseits der deutsch-französischen Sprachgrenze. Die frühen Klostergründungen der Augustiner Chorfrauen – nach den lothringischen Niederlassungen in Poussay (1598), Pont-à-Mousson (1604) und dem französischen Verdun (1608) – lagen im habsburgischen Luxemburg (1627) und Longuy-Le-Haut (1628) bzw. in der Kirchenprovinz Trier. Sie waren Teil einer geradezu lawinenartigen Gründungswelle des Ordens von 50 Niederlassungen bis 1640.

### Die Klostergründung in Trier

Die Gründung des Trierer Klosters<sup>15</sup> erfolgte 1640 durch das Luxemburger Kloster, aus dem drei Schwestern nach Trier kamen. Kurfürst Christoph von Sötern gab ihnen zunächst eine mündliche Erlaubnis zur Niederlassung, so dass sie sich kurz am Pferdemarkt, anschließend in der Sichelstraße einrichten konnten. Erst sein Nachfolger Karl Kaspar von der Leyen bestätigte offiziell ihre Tätigkeit (1652) in Trier: „zum Vorteil der Stadt und der ganzen Provinz.“<sup>16</sup> 1653 lebten fünf Schwestern in der Flanderstraße, zwanzig Jahre später bereits 12 Schwestern, 1714 waren es 30, 1730 37 Mitglieder des Konvents; deren reiche Mitgift ermöglichte

---

15 Zur Geschichte des Welschnonnenklosters vgl. Gisela SCHULTE: Die Gründung des Welschnonnenklosters in Trier und seine erste Entwicklung, Trier 1965 und Dorothea KULD: Anfang und Ende des Welschnonnenklosters in Trier. In: Roland RIES und Franz RÖNIG (Hg.): Vierhundert Jahre Glaubenszeugnis Trierer Bürger. Trier 2010, S. 332–344.

16 KULD (wie Anm. 15), S. 333.





Abb. 2: Welschnonnenkirche mit Schulgebäuden in der Flanderstraße.

eine rege Bautätigkeit zur Errichtung der Kirche (ab 1713) und des Klosters (1728 bis 1734). 1737 lebten 39 Schwestern im Kloster; der Internatsbetrieb mit Unterrichtszimmern, Wohn-, Schlaf- und Gebetsräumen im Obergeschoss weitete sich aus, Weinkeller und Getreidespeicher kamen hinzu. Ende des 18. Jahrhunderts wurden die in die Jahre gekommenen Klostergebäude erneuert.

Zwischen 1794 und 1814 lagen zwanzig Jahre französischer Herrschaft mit einem Bruch der pädagogischen Zuständigkeit und der Fast-Auflösung des Klosters 1802. Damit begann die säkulare staatliche Kontrolle über die Schule. Die französische Verwaltung garantierte den Fortbestand der Elementar-

schule, weil diese mit mehr als 400 Schülerinnen die einzige öffentliche Mädchen-Bildungsanstalt in Trier war. Im Wiener Kongress wurde Preußen 1815 die Rheinprovinz zugesprochen. Entscheidend für den Niedergang und die Auflösung der Schule wurde die Übernahme des staatlichen Bildungsmonopols durch die preußische Kultusverwaltung. In mehreren Etappen wurde dem Orden der gesamte Unterricht entzogen (ab 1837); im sog. Kulturkampf, in dem Bismarck den Einfluss des romhörigen Katholizismus zurückdrängte, wurde die katholische Privatschule geschlossen, schließlich die Ordensgemeinschaft in Trier aufgelöst (1877) und in Jupille bei Lüttich wieder eröffnet (1878).

Ihr Selbstverständnis als Ordensgemeinschaft hatten die Schwestern nach Trier mitgebracht, wie es Pierre Fourier und Alix Le Clerc in den *Vraies constitutions des religieuses de la Congrégation de Notre Dame*<sup>17</sup> formuliert hatten. Die Ordensverfas-

17 Das ist die letzte von Fourier redigierte Fassung (s. l. 1649). Zitiert wird nach der ersten deutschen Übersetzung, die einfach im Netz zu konsultieren ist. Pierre FOURIER: *Regel Und Constitutionen Deren Geistlichen Der Congregation Unser Frauen*. Aychstätt 1721. (Im Folgenden: *Constitutionen*) Online unter [https://books.google.de/books?id=ULQDAAAACAAJ&pg=PA304&hl=de&source=gbs\\_toc\\_r&cad=2#v=onepage&q&f=false](https://books.google.de/books?id=ULQDAAAACAAJ&pg=PA304&hl=de&source=gbs_toc_r&cad=2#v=onepage&q&f=false) (zuletzt abgerufen am 3.8.2022). Zur Bedeutung von Bildung und Erziehung in den *Constitutionen* vgl. Andreas RUTZ: Bildungsanspruch und Unter-



sung fußt auf der Augustinusregel einer in Jesus Christus begründeten geistlichen Gemeinschaft. Die Schwestern sollten auf persönlichen Besitz verzichten, enthalten leben und sich der Gemeinschaft und der Autorität der Oberin unterordnen. Die Ordensverfassung der Augustiner-Chorfrauen ist zu großen Teilen ein genderspezifischer Gegenentwurf zu der 1599 verfassten jesuitischen *Ratio studiorum*. Im Unterschied zu den Jesuiten allerdings bestanden Pierre Fourier und Alixe Le Clerc für den Frauenorden auf der nach dem Trienter Konzil verstärkt geforderten Klausurpflicht. Zudem konzentrierten sie sich auf wenige, eher „größere“ Städte wie Trier und betrieben ausschließlich Mädchenerziehung, während sich der Jesuitenorden auf das höhere Schulwesen konzentrierte und sich vor allem die Bildung der Knaben zur Aufgabe machte. Die Ordensverfassung der Welschnonnen war die erste europäische Schulordnung für Mädchen und noch lange Zeit die vergleichsweise modernste.<sup>18</sup> Die Anforderungen des alltäglichen Zusammenlebens von Schwestern und Schülerinnen waren durch Fourier in komplizierten Reglementierungen und konkreten Vorschriften niedergelegt. In den *Constitutionen* sind alleine 147 von 728 Seiten der Auflage von 1721 der Erziehungs- und Bildungsarbeit, dem Schulpapstolat, gewidmet, was die zentrale Bedeutung des Themas für den Lehrorden belegt.

Bereits die Gründerin des Trierer Klosters Marguerite de Wiltheim und die erste Oberin Thérèse de Wiltheim stammten aus dem Luxemburger Raum<sup>19</sup> wie auch 10 weitere von 13 Oberinnen bis 1753. Sie hatten beträchtlichen Einfluss auf Konzeption und Praxis von Bildung und Didaktik. Die Luxemburger Nonnen waren entschiedene Vertreterinnen der Katholischen Reform, Mitglieder konservativer Juristenfamilien aus dem Umkreis des spanischen Königs Philipp II. bzw. Anhängerinnen der spanisch-katholischen Partei der Niederlande. Noch war die 1648 erfolgte staatsrechtliche Anerkennung der niederländischen Republik der Sieben Vereinigten Provinzen nicht eingetreten. Die Ausweitung des Luxemburger Einflussbereichs nach Trier war daher auch ein Versuch im konfessionellen, sprachlichen und territorialen Schachspiel, sich der Spaltung der Christenheit in ein calvinistisch-protestantisches, nördlich-flämisches und ein gegenreformatorisch-katholisches, südlich-französischsprachiges Staatsgebiet zu widersetzen. Die

---

richtspraxis religiöser Frauengemeinschaften im frühneuzeitlichen Rheinland am Beispiel der Bonner *Congrégation de Notre-Dame*. In: Rheinische Vierteljahresblätter 67 (2003), S. 212–263.

18 Als Nebenprodukt einer allgemeinen Bildungsoffensive nach dem tridentinischen Konzil hatten sich vor allem die katholischen Lehrorden, die Englischen Fräulein, Ursulinen und Augustiner Chorfrauen der Mädchenbildung verschrieben. Dazu grundlegend Andreas RUTZ: *Bildung – Konfession – Geschlecht. Religiöse Frauengemeinschaften und die katholische Mädchenbildung im Rheinland (16.–18. Jahrhundert)*. Mainz 2006.

19 Hierzu ausführlich Frank Thomas OTT: *Ursprünge und Spuren des Auguste-Viktoria-Gymnasiums im europäischen Raum*. In: Hanne Rita KUHFFUSS (Hg.): *350 Jahre Bildung und Erziehung Auguste-Viktoria-Gymnasium*. Trier 2003, S. 43 ff.

Klostergründerinnen hatten zudem familiäre Beziehungen zu den Jesuiten sowie zum Trierer Domkapitel und dem städtischen Patriziat.<sup>20</sup> Und sie brachten die Verehrung der Gottesmutter Maria mit, die im Herzogtum Luxemburg als „Trösterin der Betrübten“ zur Schutz- und Landespatronin erwählt worden war und im Namen der *Congrégation Notre Dame* in Trier weiterlebte.<sup>21</sup> Hinzu kam, dass die niederländischen Mädchenpensionate ein bilinguales (französisch-niederländisches) didaktisches Modell entwickelt hatten, das Pensionatsschülerinnen schon seit dem 16. Jahrhundert Lesen, Schreiben, Rechnen und die obligatorischen Handarbeiten anbot (und über niederländische Migranten beispielsweise nach Köln exportiert worden war).<sup>22</sup> Diese protestantische Bildungsvorstellung ging von der kognitiven Ebenbürtigkeit von Männern und Frauen aus, von der Freiheit der Konfessionswahl und von Toleranz.<sup>23</sup> Im Bewusstsein dieser gefährlichen Konkurrenz waren die Luxemburger Schwestern konservativ und sprachen sich für die wortgetreue Befolgung der ursprünglichen Ordensfassung (und damit auch der Bildungskonzeption Fouriers) aus.<sup>24</sup>

## Das Lehrpersonal

Wie in allen Klöstern wurde auch in Trier zwischen Chor- und Laienschwestern unterschieden. Die Laienschwestern waren für die Servicetätigkeiten, nicht für die Lehre zuständig. Die meisten Trierer Chorschwestern<sup>25</sup> waren als Schulschwestern tätig (1796 unterrichteten 16 von 24 Schwestern). Sie waren meist bürgerlicher bzw. niederadliger Herkunft (19 von 89 Schwestern, die von 1652 bis 1752 im Trierer Kloster lebten, waren adlig). Die meisten stammten aus wohlhabenden bürgerlichen Elternhäusern (Juristen, Kaufleute, Schöffen, Chirurgen, Notare, Ortsvorsteher, Bürgermeister) sowie aus dem niederen Dienst- und Militäradel

---

20 Die Mutter von Marguerite de Wiltheim, Margerite Dronckmann, lebte in Trier. Ihre Enkelin Regina wurde die erste Oberin des Trierer Klosters, Thérèse de Wiltheim. Beziehungen zum Trierer Domkapitel, insbesondere zu Hugo von der Eltz, sind wahrscheinlich. Vgl. OTT (wie Anm. 20), S. 44–46.

21 HÜTTEL (wie Anm. 9), S. 56–58.

22 Cornel ZWIERLEIN: Religionsmigration, Französischunterricht, Kulturtransfer und die Zeitungsproduktion im Köln des 16. Jahrhunderts. In: *Francia* 37 (2010), S. 97–129.

23 Madeleine VAN STRIEN-CHARDONNEAU: Représentations du féminin dans les ouvrages pour l’enseignement du français aux Pays-Bas (XVIe–XIXe siècles): les élèves. In: *Documents pour l’histoire du français langue étrangère ou seconde* 66–67 (2021). Online unter <https://doi.org/10.4000/dhfls.8388> (abgerufen am 3.8.2022)

24 BA 63, 43, Nr.8.

25 BA 63, 60, Nr. 8 listet die Herkunft der Oberinnen auf. BA 63, 60, Nr. 9 erwähnt die Herkunft der Schwestern. Die im Text folgende Auswertung von Herkunft und Elternhaus stammt von mir [W.K.].

(beispielsweise Staatsrat, Baron, Kaiserlicher Kriegskommissar, Generaleinnehmer) Fast alle Schwestern kamen aus dem Geltungsbereich der Kirchenprovinz, wenige andere aus dem Erzbistum Köln und aus Lüttich, also insbesondere aus der katholischen, zweisprachig französisch-deutschen Mischzone des heutigen Luxemburg und Süd-Ost-Belgiens (21 Schwestern), nur 15 aus der Stadt Trier. Wenige kamen aus den französischsprachigen Regionen Lothringens.

Heute erkennt man im Einzugsbereich des Trierer Welschnonnenklosters vor allem die europäische Großregion Saar-Lor-Lux mit der belgischen Wallonie und der Deutschsprachigen Gemeinschaft (einige Schwestern stammten aus St. Vith, Malmédy und Büllingen) – eine europäische Raum- und Prozessesstruktur langer Dauer. Eine Herkunft von Ordensschwestern aus dem damaligen Staatsgebiet der französischen Monarchie lässt sich hingegen bis 1752 nicht nachweisen.

Bereits die Luxemburger Schwestern, die 1640 die Niederlassung in Trier gründeten, kamen zweisprachig nach Trier und begründeten damit eine durchgehende Bilingualität der Verkehrs- und (im Pensionat) Unterrichtssprache. Auch diesseits der deutsch-französischen Sprachgrenze war das Französische die zeitgenössische Repräsentationssprache der Oberschicht, aus der sich die Schulschwestern mehrheitlich rekrutierten. Französisch war auch die Verwaltungssprache im Trierer Kloster: Die beiden Chroniken des Klosters sind vollständig in französischer Sprache verfasst, ebenso die meisten Archivalien, darunter der Katalog der Klosterbücherei. Den Lehrerinnen stand eine Bibliothek mit mehr französischen (285) als deutschen (188) Titeln zur Verfügung.<sup>26</sup> Ein systematisch-akademischer Lateinunterricht blieb hingegen wie den meisten Frauen ihrer Zeit auch den Lehrschwestern verwehrt. Sie kannten und verstanden jedoch die lateinischen Texte der Liturgie sowie der katholischen Glaubenslehre, vor allem infolge der permanenten Wiederholung.

In einem überregionalen Optimierungsprozess der Aus- und Fortbildung der Lehrerinnen gab es einen intensiven Austausch mit den Ordensklöstern in Luxemburg, Lothringen und Straßburg. Die Lehrschwestern benötigten neben ihrer eigenen Berufserfahrung insbesondere deshalb einen Erfahrungsaustausch mit anderen Standorten, weil die Zusammensetzung der Lerngruppen durch unregelmäßige Aufnahme der Schülerinnen über das ganze Jahr hinweg und die hohe Spannweite ihres Eintrittsalters zu besonderen didaktischen Herausforderungen führten. Zudem stand ihnen im Unterschied zu den Jesuiten das methodische Repertoire des humanistischen Lateinunterrichts nicht systematisch zur Verfügung: Sie waren daher in der Gestaltung ihres Unterrichts notwendigerweise offener und pragmatischer; nüchtern verfügen die *Constitutionen* (III, 6, 1), dass man nach den Vor-

---

26 BA 63, 60, Nr.2, S. 337–356.

schlägen der Ordensverfassung verfahren solle, bis man eine bessere Unterrichtsmethode gefunden habe. Den Berufsanfängerinnen stand eine erfahrene Lehrerin zur Seite, die in ihrem Unterricht hospitieren konnte – das schulinterne Modell der Meister(innen)-Lehre. Insbesondere gegen Ende des 18. Jahrhunderts werden Ideen und Strömungen zeitgenössischer Mädchenerziehung in Trier wie allgemein in den katholischen Mädchenpensionaten im deutschen Südwesten aufmerksam wahrgenommen.

## Bildung und Erziehung in der Elementarschule

Bereits durch Johann Amos Comenius (1592–1670) war eine theoretische Fundierung des Bildungsanspruchs aller Menschen erfolgt; allerdings wurde die Praxis der Mädchenbildung während des Dreißigjährigen Krieges stark vernachlässigt. Als Reaktion auf die Einwirkungen der europäischen Kriege, die zu einer weitgehenden Verarmung breiter Bevölkerungsschichten und zu einer unerhörten Verrohung des menschlichen Umgangs miteinander<sup>27</sup> geführt hatten, formulierten und realisierten Pierre Fourier und Alix Le Clerc die bahnbrechende Forderung nach Bildungsgerechtigkeit nicht nur für Arme und Reiche, sondern auch eine eigenständige und kostenlose Bildung und Erziehung speziell für Mädchen.

Die Trierer Unterscheidung zwischen Elementar- und Pensionatsschule (für Mädchen aus dem Adel und dem gehobenen Bürgertum, die Pensionskosten<sup>28</sup> bezahlen mussten) war in den zeitgenössischen Lehrorden allgemein üblich. Quantitativ verhielten sich die Zahlen der Schülerinnen in den beiden Schularten etwa wie 1 zu 10; die Pensionatsschule war deutlich kleiner, die Elementarschule übernahm hingegen im 18. Jahrhundert zunehmend volkserzieherische Funktionen mit breiter lokaler Reichweite.

Fouriers Ordensverfassung beschreibt sehr ausführlich die Erziehungsziele, Unterrichtsprinzipien, Inhalte und Methoden des Unterrichts in der Elementarschule. Da die Schullisten verloren sind<sup>29</sup> und es neben den Klosterchroniken keine besondere Schulchronik gibt<sup>30</sup>, muss die Konzeption von Bildung und Erzie-

---

27 Die *Constitutionen*, III, S. 364 nehmen ausführlich die Gefährdungen während der „Kriegs=Troublen“ in den Blick.

28 In der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts wurde der Pensionspreis in den französisch geführten Listen in *Ecus* genannt. Wahrscheinlich liegt eine Entsprechung mit der Gulden-Währung vor.

29 90 % der Schulakten sind im Zweiten Weltkrieg verbrannt. (Auskunft von Sr. Dorothea Kuld, Essen)

30 Vgl. SCHULTE (wie Anm. 15), S. 21.

hung im Wesentlichen aus der Ordensverfassung rekonstruiert werden – zumal die Klosterchroniken betonen, dass sich der Unterricht genau nach den Vorschriften und Regeln der *Constitutionen* richtete.<sup>31</sup> Erst gegen Ende des 18. Jahrhunderts kam es unter dem Einfluss aufklärerischer Ideen zu Veränderungen.

In der Elementarschule erzogen die Lehrschwestern die Mädchen unentgeltlich<sup>32</sup> zu christlicher Frömmigkeit und Tugend, zu Höflichkeit (*civilité*) und gutem Benehmen und unterrichteten sie im Lesen, Schreiben und Rechnen – im 17. Jahrhundert ein fast sozialevolutionäres Bildungsprojekt für Mädchen aus armen Verhältnissen in einer Stadt, deren Bevölkerung durch das ausländische Militär immer wieder überfallen und ausgeplündert wurde. Aus christlichem Geist sollten alle Mädchen im Unterricht gleichbehandelt und kostenlos unterrichtet werden, lokal gesehen auch von den Zahlen der Schülerinnen bedeutsam. Um 1750 wurden in jeder Klasse 30 bis 40 Kinder unterrichtet, insgesamt also bei drei Klassen 90 bis 120 Schülerinnen. 1784 wird sogar von 400 Schülerinnen berichtet; das war nicht unbedeutend bei einer städtischen Gesamtbevölkerung von etwa 8.000–9000 Menschen (d. h. etwa 4–5% der städtischen Bevölkerung).<sup>33</sup> Selbstbewusst bewarben die Schwestern den Betrieb ihrer Schule mit deren wirtschaftlichem Mehrwert für die Stadt und die ganze Region. Auf dem Trierer Bildungsmarkt konnte die Klosterschule mit ihrem kostenlosen Angebot konkurrierende Wettbewerber(-innen) schon deshalb zurückdrängen, weil sie selbst zusätzliche Einkünfte aus Stiftungen und Schenkungen bezog.<sup>34</sup>

Zum Selbstverständnis des Ordens und zur praktischen Gestaltung der pädagogischen Tätigkeiten gehörte ganz zentral die Gesamtkonzeption einer christlichen Erziehung und Bildung für die Welt:

Die Schwestern bemühen sich, ihre Schülerinnen alles zu lehren, was Mädchen, die in der Welt leben, mit Schicklichkeit, zweckmäßig und mit Nutzen lernen und praktizieren können, um Gott, ihren Vätern und Müttern und anderen Angehörigen zu gefallen, um in ihrem Inneren und in dem, was ihr äußeres Verhalten betrifft, immer gut disponiert zu sein, um sich in der Liebe zu Gott und in aufrichtiger Nächstenliebe zu üben, um sich untadelig zu verhalten sowohl in

---

31 Vgl. SCHULTE, (wie Anm. 15), S. 42.

32 *Constitutionen*, III, S. 365.

33 Gunter FRANZ: Geistes- und Kulturgeschichte 1560–1794. IN: Kurt DÜWELL (Hg.): Trier in der Neuzeit. Trier 1988 (2000 Jahre Trier, hrsg. von der Universität Trier, Bd. 3), S. 273; vgl. Andreas RUTZ (wie Anm. 17): S. 230, Fn. 86.

34 Weinberge besaß das Kloster u. a. in Leiwen, Graach, Trier und Zell. Der Wein wurde in Fässern im Keller unter dem Klostergebäude gelagert, Getreide auf dem Speicher. Vgl. KULD (wie Anm. 15), S. 334. Hinzu kommen Einkünfte aus diversen Liegenschaften und Geldgeschäften. (BA 63, 60, Nr. 3.)

Reichtum und irdischer Größe als auch in Armut und Geringschätzung und Not, und um klug und frühzeitig, soweit möglich, Sorge zu tragen für das gegenwärtige Leben und seinen Unterhalt und für eine glückselige Ewigkeit.<sup>35</sup>

Mit dieser Zielformulierung wurden Unterrichtsprinzipien in den Ordenschulen wichtig, die auf geradezu modernen Grundsätzen beruhten – auch wenn die wörtlichen Begriffe dazu in den *Constitutionen* fehlen: Ganzheitlichkeit, Handlungs- und Kompetenzorientierung.

Ganzheitlich war der Unterricht in der Welschnonnenschule konzipiert, weil er die gesamte Person (das innere und äußere Verhalten) der Mädchen ansprach. Die Schwestern wussten, dass Bildung und Erziehung komplexe Einwirkungen auf die Seele der Mädchen waren – eine Erziehung des Willens, des Gefühls, des (als eigene Seelenkraft angesehenen)<sup>36</sup> Gedächtnisses und des Verstandes. Eine „höhere“ Bildung im jesuitischen Sinn wollte der Mädchenorden nicht vermitteln, dafür aber eine eigenständige, genderspezifische Vorstellung von Bildung. Dazu gehörte trotz eines rigorosen klösterlichen Regiments die grundsätzliche Selbstbestimmung der Mädchen. Vorbedingung für die Aufnahme der Mädchen in die Klosterschule war nämlich, dass Eltern und Mädchen dem Unterrichtskonzept zustimmten; das war zumindest in der Theorie eine bewusste, freie Willensentscheidung von Eltern und Schülerinnen und eine Reaktion des katholischen Ordens auf die Herausforderungen durch die calvinistische Lehre von einer radikalen Prädestination.<sup>37</sup> Kaum mehr als eine Tagesreise vom Luxemburger Stammkloster entfernt bezeugte das Goldene Zeitalter der niederländischen Republik den weit ausstrahlenden wirtschaftlichen und kulturellen Erfolg des calvinistischen Protestantismus.

Der Unterricht war darüber hinaus handlungs- und nützlichkeitsorientiert: Für die Mädchen aus ärmeren Verhältnissen sollten die Voraussetzungen geschaffen werden, um eine Stelle außerhalb des Klosters, „in der Welt“, in einem fremden Haushalt oder Betrieb bzw. als tüchtige Hausfrau in der eigenen Familie zu finden bzw. nach dem Tod des Ehemanns den Haushalt oder den Betrieb als Witwe selbstständig weiterzuführen. Schon früh verstanden die Ordensschwestern, dass die Verbesserung der Arbeits- und Lebenssituationen ohne die aktive Einwilligung

---

35 *Constitutionen*, Vorwort und 5. Kapitel, III, S. 284, 285 (geringfügig in modernes Deutsch übertragen).

36 *Constitutionen*, III, S. 2: „in Gebärden, Worten und Handlungen“; vgl. auch *Livre pour apprendre à bien lire et écrire en François et Allemand. En usage en la Congregation de Nostre Dame à Trèves*, S. 79: *vos paroles, vos désirs et vos actions*. (Wissenschaftliche Bibliothek, im Folgenden: WB, Signatur 11/503) und Pierre FOURIER: *Prières à l'usage des écolières pensionnaires et externes, que l'on instruit chez les religieuses de la Congrégation de Notre-Dame. Strasbourg 1772*, S. 114.

37 *Constitutionen*, III, S. 278 f.



der in der Landwirtschaft, im Handel oder im zünftig organisierten Handwerk tätigen Mehrheitsbevölkerung nur schwer durchzusetzen und der Beitrag der Frauen und die breite Ausbildung der Mädchen dabei mitentscheidend waren. Die Lehrschwestern transportierten in christlichem Geist eine erweiterte, lebenspraktische Nützlichkeits-erziehung in die Trierer Stadtgesellschaft mit ihrem hohen Handwerkeranteil und ihrem starken landwirtschaftlichen Umfeld.

Die Erziehung zu einer gefestigten christlichen Persönlichkeit war das Fundament des Curriculums und der inhaltliche Schwerpunkt eines als nützlich verstandenen Frömmigkeitsunterrichts. Die externen Schülerinnen begannen in allen drei Klassen morgens mit einer halben Stunde lateinischer Gebete. Sie sollten sogar lateinisch lesen lernen, weil sie so an die Sprache der Gottesdienste gewöhnt wurden – ein gender- und klostartypischer Zugang zur lateinischen Sprache. Das Erlernen der *lingua sacra* ergab sich aus dem posttridentinisch in den Gottesdiensten verstärkt verwendeten Latein. Man wollte, dass die Schülerinnen die lateinischen Gebetstexte und den Messritus „als wahre Bettenden“<sup>38</sup> verstehen und nicht sinnfrei nachplappern.

Auch der Nachmittagsunterricht begann mit der religiösen Erziehung, montags und donnerstags mit Gebeten in der deutschen Muttersprache, dienstags mit dem Erlernen und Aufsagen des kleinen Katechismus und mittwochs mit der Vorbereitung auf Beichte und Kommunion für die älteren Schülerinnen.<sup>39</sup> Die Schülerinnen wurden so zum Verständnis und sicheren Gebrauch von Gebeten angeleitet, die auswendig gelernt und täglich in- und außerhalb des Unterrichts gesprochen wurden (*Constitutionen*, III, S. 294–303). Durch den Prozess einer alle praktischen, sozialen und intellektuellen Lebensbezüge umfassenden konfessionellen Sozialdisziplinierung wurden die Schülerinnen intensiv in ihren mentalen Strukturen geformt.<sup>40</sup>

Die innere und äußere Modellierung des sprachlichen und mentalen Verhaltens reichte in den kompetenzorientierten Sachfachunterricht hinein. Die Ausbildung der Lesefähigkeit in der Muttersprache war als Grundkompetenz einer kognitiven Lebensbewältigung von besonderer Bedeutung für Mädchen. Der Grad an Lesefähigkeit wurde deshalb zur Einstufung der Schülerinnen in drei Leistungs-

---

38 *Constitutionen*, III, S. 297.

39 *Constitutionen*, III, S. 304 f. In der Elementarschule wurde verwendet: Katechismus, das ist: christliche, zur Erhaltung ewiger Seligkeit notwendige Glaubenslehre für die Schulkinder bei den Klosterfrauen der Congrégation Unserer Lieben Frauen zu Trier, verfaßt von P. Jakob Nütten, der Gesellschaft Jesu Priestern. Trier 1755. In der Bibliothek des Klosters befanden sich zahlreiche weitere Katechismen, u. a. der *Catéchisme du Concile de Trente*, der bis weit in das 20. Jahrhundert der verbindliche Katechismus der katholischen Kirche blieb.

40 Vgl. vor allem SCHILLING (wie Anm.14).

klassen benutzt. Der Leseunterricht war in allen Klassen von montags bis samstags vor- und nachmittags jeweils für eine Stunde angesetzt.<sup>41</sup> Verwendet wurden der Katechismus sowie Gebetsbücher, aus denen, wie im Brevier der Geistlichen, zu bestimmten Tageszeiten gebetet wurde. Im Anfangsunterricht (3. Klasse) lernten die Schülerinnen die Buchstaben und setzten mit Silben Wörter zusammen. In der 2. Klasse wurden gedruckte Texte gelesen; die Bücher wurden z. T. in einer Auflage von 1000 (!) Exemplaren vom Orden gekauft, in der Bibliothek vorgehalten und an die ärmeren Mädchen ausgeliehen – eine frühe Form von Lernmittelfreiheit.<sup>42</sup> In der obersten Klasse wurden handschriftliche Texte gelesen, um die Leserinnen an verschiedene Schriftarten zu gewöhnen – ein grob strukturierter methodischer Aufbau der Lesekompetenz hin zum Leseverstehen mehrsprachiger, gedruckter und handschriftlicher Texte, zumindest in der Theorie. An der vollständigen Umsetzung dieses ambitionierten Programms darf man freilich Zweifel haben: Didaktische Überlegungen in der Tradition des Comenius für eine lebensalter- und entwicklungsangemessene Gestaltung von Inhalten, Methoden und allgemeinen Zielsetzungen lassen sich den Ordentexten kaum entnehmen.

Nicht ganz so umfangreich wie für das Lesen wurde die Zeit für das Erlernen des Schreibens im Wochenplan angesetzt, aber doch an jedem Vormittag eine halbe Stunde.<sup>43</sup> Außer ihren Namen konnten auch viele Jungen nichts schreiben – für Mädchen war es geradezu ungewöhnlich. Viele Bereiche alltäglicher Berufstätigkeiten im städtischen Kleinbürgertum (Handwerker, Krämer, Angestellte), in der Landwirtschaft und in den Unterschichten kamen ohne Schriftlichkeit aus. Aber für die künftige Hausfrau oder Angestellte in einem handwerklichen, kaufmännischen oder landwirtschaftlichen Betrieb waren Rechen- und Schreibkenntnisse zur Buchführung, zum Einkauf und zur Vermarktung von Produkten sowie zur Organisation der Betriebsabläufe ein Wettbewerbsvorteil; sie konnten die Stellung der Frau im arbeitsteiligen Betrieb festigen und erhöhen.<sup>44</sup> Das lag den Ordensschwestern nahe, sie waren in ihrem Kloster mit seinem Immobilienbesitz, mit reichen Schenkungen, mit Besitz von Wein und Getreide und mit Finanzgeschäften selbst Unternehmerinnen mit ökonomischen Funktionen. Das Schreiben war aufwändiger und schwieriger: Deshalb wurde es nur für bestimmte Schülerinnen fakultativ in den oberen Klassen unterrichtet.

Beim Schreiben stellte sich das Problem der Orthographie. Die deutsche Sprache ließ trotz aller Versuche von Grammatikern und Sprachgesellschaften noch

---

41 *Constitutionen, Von der Lectur.* BA 63, 60, S. 324–327.

42 *Chronique*, BA 63, 60, S. 375: *La mère prefette a fait imprimer en 1748 mille livres pour l'usage de nos Dselles.*

43 *Constitutionen, Von der Schrift.* BA 63, 60, S. 327–329.

44 Evke RULFFES: *Die Erfindung der Hausfrau.* Hamburg 2021, S. 66.

verschiedene Schreibweisen zu. Die Ordensverfassung verfügte pragmatisch, dass man sich im Unterricht auf eine Schreibweise festgelegt hat, *so die gemeinste ist / und am meisten in dem Schwung gehet.* (*Constitutionen*, III, S. 331) Die fortgeschrittenen Schülerinnen schrieben Diktate, die während des Unterrichts von einer einzelnen Schülerin, und im Anschluss von der Lehrerin korrigiert wurden. Insgesamt folgte der Unterricht von Lesen, Schreiben und Rechtschreibung dem didaktischen Prinzip vom Einfachen zum Schweren und berücksichtigte ganz praktisch Fertigkeiten, die die Schülerinnen später in Beruf und Familie gebrauchen konnten.

Im Lehrplan standen zudem in der Woche fünf Unterrichtseinheiten elementares Rechnen in der obersten Klasse: Auch diese Fertigkeiten in den Grundrechenarten sollten der späteren Hausfrau oder Hausangestellten zur Bewältigung ihrer Aufgaben in einem Familienverband nützlich sein. Frömmigkeitserziehung und Rechnen lernen traten in eine enge Verbindung: Pierre Fouriers *Prières à l'usage des écolières pensionnaires*,<sup>45</sup> die in der Trierer Welschnonnenschule im Gebrauch waren, waren zusätzlich zu den Gebeten zum Schluss Multiplikationstabellen sowie verschiedene Schreibweisen von Zahlen beigelegt. Die Schülerinnen sollten lernen, Rechnungen korrekt zu lesen und mit unterschiedlichen Zahlungsmitteln, Maßen und Gewichten umzugehen. Berührungängste vor Zahlen und Rechenoperationen sollten die Schülerinnen nicht entwickeln.

Hinzu kam eine tägliche Stunde Handarbeit, in den unteren beiden Klassen sogar mehr: im Ansatz eine Verbindung von kognitivem Lernen und Arbeitsschule, wie sie eigentlich erst ab der 2. Hälfte des 18. Jahrhunderts in das Schulsystem eingeführt wurde. Die Mädchen konnten nicht nur diese wichtige praktische Kompetenz für ihr Leben nach der Schule erwerben, sondern auch besonders gelungene Produkte verkaufen (wie es die Schwestern ebenfalls mit ihren Handarbeiten machten), dabei ihren wirtschaftlichen Wert erfahren – und später zum Familieneinkommen beitragen.

Die Erziehung zur Höflichkeit fügte sich ein in den frühneuzeitlichen Prozess der Zivilisation, wie ihn Norbert Elias für den „Wandel des Verhaltens in den weltlichen Oberschichten des Abendlandes“ seit der europäischen Renaissance beschrieben hat.<sup>46</sup> *Civilité*, das hieß zunächst Sauberkeitserziehung: Pflege des eigenen Körpers, Zähneputzen, Fingernägel kurz schneiden und immer sauber halten. Die Mädchen sollten dezent niesen, wenig in der Öffentlichkeit spucken, nicht mit vollem Mund sprechen und anständige Tischsitten sowie die Regeln für das Sprechen in Gesellschaft erlernen. In der Elementarschule reduzierte sich die Höf-

---

45 Pierre FOURIER (wie Anm. 36).

46 Norbert ELIAS: *Über den Prozeß der Zivilisation*. Frankfurt a. M. 1969. 2 Bde.

lichkeitserziehung freilich auf die grundlegenden Aspekte des Miteinanders von Schülerinnen und Lehrerinnen und auf die Vorbildwirkung der Ordensschwwestern. Eine neue Qualität des Miteinander-Einübens erhielt die Höflichkeitserziehung aus standesspezifischer Perspektive in der Pensionsschule, wo der gesamte Alltag zum Übungsfeld für höfliches Benehmen wurde.

Insgesamt war das kostenlose Erziehungsprogramm der Trierer Welschnonnen in der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts fortschrittlich in der Verwendung der Volkssprachen und in der Öffnung auf eine rezeptive Mehrsprachigkeit (Latein, Französisch), in der Aufnahme von Mädchen aus ärmeren, bildungsferneren Schichten und in der qualifizierten Ausbildung des Lehrpersonals (*Constitutionen*, III, S. 286 f.) Der Unterricht wurde in Klassen (*Constitutionen*, III, S. 403) von Mädchen (möglichst) gleicher Kenntnis- und Wissensstufe im Wechsel mit Einzelunterricht und in binnendifferenzierender Absicht mit kleineren Gruppen durchgeführt (*Constitutionen*, III, S. 325). Die anderen Schülerinnen mussten sich in Stillarbeit selbstständig mit Wiederholung und Festigung des Lernstoffs beschäftigen. So konnte sich die Lehrerin immer wieder einer anderen Lerngruppe zuwenden und einzelne Schülerinnen (auch unterschiedlichen Alters) differenziert fördern. (*Constitutionen*, III, S. 290, 325) Unterstützt wurde das Lernen durch die Bereitstellung kostenloser, gemeinsam benutzter und lerngruppenspezifischer Bücher als Textgrundlage (*Constitutionen*, III, S. 325)<sup>47</sup> sowie durch eine Tafel, auf der die Lernvorgänge für alle Lernenden visualisiert und gefestigt werden konnten. Von der jesuitischen Erziehung wurde das Prinzip des Wettkampfs übernommen, in dem sich einzelne Schülerinnen oder Gruppen in ihren Fortschritten messen konnten. Leistungsüberprüfungen wurden zum Schulhalbjahr oder nach drei Monaten angesetzt. Die starke Betonung des Auswendiglernens war wie in den Knabenschulen weit verbreitet: Das Gedächtnis galt neben der Willensstärke und dem Verstand als weitere Seelenkraft und als eine wesentliche didaktische Grundlage des Unterrichtskonzepts, insbesondere für die jüngeren Schülerinnen, deren Verstand noch nicht voll ausgebildet war.<sup>48</sup>

Erkennbar ist in der Klosterdidaktik der Elementarschule der Bezug auf zwei zeitgenössische gesellschaftliche Leitbilder für Frauen und Mädchen: Die Ausbildung intellektueller Kompetenzen wie Lesen, Schreiben und Rechnen beruht auf einem dem Mann ebenbürtigen Frauenbild, während die Handarbeit eher die Vorstellung einer dem Mann untergeordneten, auf Familie und Haushalt bezogenen Frau hervorruft. In der pragmatischen Kombination beider Leitbilder zielte die Klostererziehung über eine reine Hausfrauentätigkeit hinaus auf eine wie immer geartete, kognitive Kompetenzen erfordernde Berufstätigkeit. Die Lehrschwwestern

---

47 Vgl. RUTZ (wie Anm. 18), S. 380 f.

48 *Livre pour apprendre à bien lire et écrire* (wie Anm. 36), Vorwort s.p.

wollten den Mädchen eine den Jungen vergleichbare, aber spezifisch „weibliche“ Erziehung zukommen lassen, die das eigenständige Denken, Sprechen und Handeln umfasste und die Individualität der Schülerinnen berücksichtigte. Im Kern wirkte darunter die christliche Botschaft von der prinzipiellen Gleichwertigkeit eines jeden Menschen – wie sie sich auch in den zeitgenössischen protestantischen Internatsmodellen der Niederlande darstellte.

Frömmigkeitserziehung, Herzens- und Verstandesbildung, Tugend und Vernunft waren allgemeine Ziele des Unterrichts. Dazu sollte der genderspezifische Umgang der Lehrerinnen mit ihren Schülerinnen beitragen. Auffällig sind in den *Constitutionen* die freundlichen Beschreibungen der Lehrerinnen-Schülerinnen-Kommunikation: *kein einziges Zeichen des Zorns / Ungeduld / oder Mißachtung* (*Constitutionen*, III, S. 344) heißt es dazu in der Ordensverfassung; *mit Sanfftmüt* (*Constitutionen*, III, S. 345), *in vollkommener mütterlicher Liebe* (*Constitutionen*, III, S. 385), *gantz freundlich und liebreich als wahre Schwestern* (*Constitutionen*, III, S. 355) sollten die Schülerinnen erzogen werden. Aber natürlich gab es auch Strafen, die freilich sehr zurückhaltend eingesetzt wurden. In einer Zeit, die der Mädchenerziehung außerhalb kirchlicher Institutionen kaum Aufmerksamkeit schenkte, leisteten die Lehrschwestern des Welschnonnenordens über Jahrhunderte in Trier mit ihrer Pädagogik des Respekts und des Mitgefühls wichtige, im zeitgenössischen Kontext fortschrittliche Mädchenerziehung auf dem schwierigen Weg der Schülerinnen in ihr Erwachsenenleben.

## Pensionatsschule

Neben der Elementarschule für externe Schülerinnen aus ärmeren Familien betrieben die Augustiner-Chorfrauen auch eine Pensionatsschule für Schülerinnen, deren Eltern Kostgeld bezahlten; sie lebten während der Dauer ihrer Schulzeit in Gebäuden des Klosters, allerdings getrennt vom eigentlichen Kloster der Nonnen.<sup>49</sup>

Die Didaktik in den Pensionatsschulen war sowohl eine spezifisch weibliche als auch eine streng klösterliche; sie war darüber hinaus altersspezifisch, weil das Durchschnittsalter der Schülerinnen insgesamt höher lag als in der Elementarschule. Der Intention des Ordensgründers Fourier zufolge vollzogen sich Bildung und Erziehung dieser jungen Mädchen in der Übergangsphase zwischen Jugend

---

<sup>49</sup> Das Kloster führte eine Liste mit Namen, Aufenthaltsdauer und Pensionatskosten der Schülerinnen im *Livre des Demoiselles Pensionnaires*. In: BA 63, 60, Nr. 10.

und Erwachsenenstatus. *Entrer dans le monde*, das Hineintreten der Christen in die Welt<sup>50</sup>, ist seit der Spätantike eine Konsequenz der Vorstellung, dass Christus in die Welt hineintritt und diese wie im biblischen Gleichnis vom Sauerteig gesellschaftlich, politisch und kulturell durchdringt. Die Mädchen sollten tüchtig<sup>51</sup> gemacht werden für das berufliche und private Leben außerhalb des Klosters. Damit verbunden war die Hoffnung, dass die Frömmigkeitserziehung zusammen mit der Vorbildwirkung der Ordensfrauen auch gegenüber den Anfechtungen und Gefährdungen in der säkularen Welt der (dominierenden männlichen) Erwachsenen mit ihren eher krassen Unterschieden im zeitgenössischen Geschlechterverhältnis Bestand haben würde.

### Ein Tag im Leben der Klosterschülerin Henriette von Roussillon (1745–1773)

Die vierzehnjährige Alexandrine Henriette de Roussillon, die aus einer niederadligen, verarmten Saarbrücker Familie stammte, lebte 1759 einige Zeit als Pensiönärin im Welschnonnenkloster. Sie vervollkommnete in Trier als adliges Fräulein ihr sprachliches und gesellschaftliches Verhalten, um später als Hofdame der Herzoginwitwe Caroline von Pfalz-Zweibrücken ihren Lebensunterhalt verdienen zu können – wie bereits mehrere Frauen zuvor aus ihrer Familie. Vor allem der auf eine Standeserziehung ausgerichtete Französischunterricht sollte das Mädchen in die Lage versetzen, ihr Auskommen als Hofdame oder Gouvernante zu verdienen: Voraussetzung war die berufsvorbereitende Ausbildung in gutem Benehmen und französischer Sprache.

Henriette nimmt an dem harten Tagesablauf teil, der morgens gegen 6 Uhr mit Gebeten beginnt. Schon nach dem Aufstehen spricht sie *Mon Dieu, je vous donne mon coeur, je suis à vous* – ‚Mein Gott, ich gebe mich Euch ganz hin‘, dann bekreuzigt sie sich mit Weihwasser und betet auf Knien zur Jungfrau Maria. Noch schlaftrunken sitzt sie wenig später mit ihren Mitschülerinnen auf den Kirchenbänken mit Blick auf den mächtigen Hochaltar der Welschnonnenkirche. Im Winter ist es dunkel und kalt, die wenigen rußenden Kerzen spenden spärliches

---

50 SCHILLING (wie Anm. 14), S. 51.

51 Im Vorwort des Französischlehrbuchs *Livre pour apprendre à bien lire et écrire* (wie Anm. 36) heißt der Erziehungsauftrag an die Lehrerinnen: *Vous travaillez à former de bons Chrétiens, de bons Citoyens, & à donner de l'habilité aux particuliers.* (p. A1). Vgl. auch Andreas RUTZ 2008: ‚Man wird euch lehren, zu gleicher Zeit für Gott und für die Welt zu leben.‘ Katholische Mädchenschulen als Orte konfessioneller Sozialisation in der Frühen Neuzeit. In: Frühneuzeitliche Konfessionskulturen 2008, S. 137–151.



Licht. In Gedanken soll Henriette den Kreuzweg Christi gehen, so will es der Ordensgründer, auf dessen Seitenaltar sie schaut. Sie soll ihren Glauben bekräftigen und ihre Sünden bekennen. Allen Versuchungen gegen die körperliche und seelische Reinheit soll sie widerstehen. Sie ahnt freilich kaum, was es damit auf sich hat. Die Gebete während der Messe spricht sie in Latein und Französisch. Auch die lateinischen Lieder kann Henriette wie im Schlaf. Die kostbare barocke Orgel begleitet den Gesang der Nonnen und Mädchen. Sie ist erst vor zwei Jahren (1757) fertig gestellt worden und der ganze Stolz der Schwestern. Dann geht Henriette zurück in den Schlafräum, der im Obergeschoss des Klostergebäudes liegt, macht ein bisschen Katzenwäsche. Im Winter schnattert sie vor Kälte, das Schlafzimmer wird nur spärlich beheizt; warmes Wasser ist ein Luxus, den man den Mädchen vorenthält. Anschließend gibt es endlich Frühstück, ein Schälchen Getreidebrei und ein Stück altbackenes Roggenbrot, dazu einen Becher Wasser oder Milch. Um 8 Uhr beginnt der Unterricht, alle knien nieder und bitten Gott um Hilfe beim Lernen: Täglich mehr als sieben Stunden dauern die Lektionen, montags bis samstags, nur durch das frühe Mittagessen (gegen 10.00 Uhr) und eine Erholungspause unterbrochen. Meist gibt es mittags Hühnerbrühe oder ein Bohnengericht; dazu wird im Speisesaal ein Text aus der Heiligen Schrift vorgelesen.

In Vorbereitung auf eine christliche Ehe liest sie im Unterricht gerade die *Conseils d'Ariste à Celimène sur les moyens de conserver sa réputation*<sup>52</sup>. Sprachlich bereitet ihr der Text keine Schwierigkeiten: sie spricht ein flüssiges Französisch. Sehnsüchtig identifiziert sich Henriette mit der jungen Titelfigur *Célimène*, die unmittelbar vor ihrer Hochzeit steht. Ihr Ratgeber *Ariste*, von bürgerlicher Herkunft und geistlichem Stand, gibt den Mädchen fast gebrauchsfertige Ratschläge für ihr künftiges gesellschaftliches Leben als standesgemäß verheiratete Ehefrau. *Ariste* warnt die Mädchen vor den Gefahren höfischer Galanterie, vor den Verführungskünsten und der Zudringlichkeit der Männer. So lernt Henriette, moralisch zu argumentieren. Die Lehrerin spricht mit den Mädchen darüber, wie eine junge Frau sich gegenüber einem Mann in verschiedenen gesellschaftlichen Situationen verhalten soll, wie sie sich auf einem Ball oder allein mit einem Mann in der Kutsche „anständig“ benimmt. Henriette versteht das eigentlich gar nicht genau, sie merkt jedoch, wie sehr sie das Thema berührt und auch neugierig macht.

Das Rollenvorbild der *Célimène* ist keinesfalls duldend-passiv. Die junge Frau erhält eine aktive Rolle als verantwortliche Gestalterin der vornehmen Kommunikation; sie ist die Herrscherin über die Wohlanständigkeit der Konversation im Salon und lernt, indezente oder unanständige „Anmache“ (*Constitutions*, III,

---

52 François Hédelin ABBÉ D'AUBIGNAC: *Conseils d'Ariste à Celimène sur les moyens de conserver sa réputation*. Paris [1665] La Haye 1710.

S. 392 f.) geschickt zurückzuweisen. Die Protagonistin *Célimène* verkörpert das Leitbild des tugendhaften Frauenzimmers, das sich gegen jede Form von sexueller Libertinage aktiv wehrt. In seiner Warnung vor unsittlichen Verführungskünsten und der Zudringlichkeit der Männer, vor übler Nachrede und dem Verlust des gesellschaftlichen Renommées der verführten Frau passt das Buch zielgenau in die klösterliche Mädchenerziehung in der Welschnonnenschule.

Gegen 16.00 Uhr hat sie eine Stunde Glaubenslehre, später eine Andacht zu Ehren der Gottesmutter Maria, um 17.30 Uhr endlich gibt es das Abendessen. In ihrer freien Zeit stickt oder näht Henriette, auch dabei wird wieder in französischer Sprache vorgelesen. Das Kloster hat Vorlagen für die Stickerei, Elfenbein sowie kostbare Gold- und Silberfäden gekauft, die sie gerade auf dem teuren Seidenstoff eines Messgewandes zu einem Kreuzzeichen verarbeitet. Nach dem Abendessen betet sie und denkt über den Tag nach: Hat sie fleißig gelernt, hat sie böse Gedanken gegenüber ihren Mitschülerinnen gehabt, war sie in der Messe nicht richtig bei der Sache? Sie bittet Gott um Vergebung für unrechtes Verhalten. Dann wird gegen 20.30 Uhr das Licht ausgemacht. So geht es Tag für Tag, Woche für Woche, und alles wird durch die Schwestern beaufsichtigt.

Henriettes Leben spielt sich abgeschirmt hinter Klostermauern ab. Ihre Mutter bekommt Henriette während dieser Zeit kaum zu Gesicht. Das Besuchszimmer im Kloster ist mit einem vergitterten Fenster versehen, durch das sie mit ihrer Mutter nur kurz sprechen kann. In jedem Fall ist es ein hartes Leben für eine 14-Jährige, aber sie ist in fast völliger Abgeschlossenheit vor weltlichen Einflüssen geschützt. Irgendwann wird Henriette erfahren, ob ihre christliche Erziehung sie durch ihr Leben tragen wird – in einer Epoche, in der ein Wandel in allen Bereichen der Gesellschaft, der Wirtschaft, der Politik und der Lebensformen hin zur modernen bürgerlichen Gesellschaft erfolgte.

Als Hofdame der Herzoginwitwe Karoline von Pfalz-Zweibrücken geriet sie Anfang der 1770er Jahre in den intellektuellen Darmstädter Kreis der Empfindsamen und traf dort den jungen Johann Wolfgang Goethe. Der schnell verliebte Dichter schrieb für sie das Liebesgedicht *Elysium*. Wenig später soll sie als unverheiratete Mutter im Kindbett gestorben sein. Ob allerdings der junge Dichter der Vater war, wie Lothar Baus<sup>53</sup> meint, kann mit guten Gründen bezweifelt werden.

---

53 Vgl. Lothar BAUS: Goethes Musengöttin Urania alias Henriette Alexandrine von Roussillon 19. Januar 1745 – 18. April 1773. Die Liebestragödie des jungen Goethe. Homburg/Saar 2003, S. 104. Online unter <https://asclepiosedition.de/Goethes%20Museng%C3%B6ttin%20Urania%209.pdf> (9.8.2022). Dagegen Robert SEIDEL: Literarische Kommunikation im Territorialstaat: Funktionszusammenhänge des Literaturbetriebs in Hessen-Darmstadt zur Zeit der Spätaufklärung. Tübingen 2003 (Reprint de Gruyter 2012).

## Soziale Merkmale der Pensionatsschülerinnen

Henriette ist vierzehn Jahre alt, sie ist adlig, und sie kommt aus Saarbrücken nach Trier. Im größeren Einzugsbereich, im höheren Lebensalter der Schülerinnen und in der sozialen Zusammensetzung unterscheidet sich die Pensionatsschule von der Elementarschule. Der geographische und soziale Herkunftsbereich deckt sich hingegen in etwa mit dem der Lehrschwestern, die Trierer Kirchenprovinz. Die etwa 300 Pensionärinnen, die zwischen 1724 und 1753 das Pensionat besuchten (von der Raumkapazität des Klosters abhängig zunehmend bis zu 30–40 Schülerinnen jährlich), waren meist zwischen 11 und 18/20 Jahre alt.<sup>54</sup> Das entspricht der Altersspanne der Schülerinnen eines heutigen Gymnasiums. Am häufigsten waren die 14- bis 16-Jährigen vertreten: eine heutige Mittelstufe (zusammen etwa 80 %). Über 20-Jährige (sogar eine über 40-Jährige) wurden über die gesamten 30 Jahre nur vereinzelt aufgenommen. Sie durften nach der Ordensregel nicht verlobt sein (*Constitutionen*, III, S. 371). Ein Kleinkind wurde bereits mit 3 Jahren, drei Kinder mit 4 Jahren und acht mit 5 Jahren in die Schule aufgenommen. Auch ein jüdisches Kind gehörte zu den Schülerinnen – eine für die damalige Kirche ungewohnte Offenheit gegenüber Personen, die jüdischer Abstammung waren. Die faktische Verweildauer im Pensionat lag im Durchschnitt bei etwas mehr als einem Jahr, doch waren auch eine längere (über drei Jahre) und eine intensivere Kurzausbildung von wenigen Monaten möglich.

Die meisten Schülerinnen kamen aus Trier (etwa 43%), gefolgt von Koblenz (etwa 23%), der Residenz- und Verwaltungsstadt des Erzstifts Trier. Es gab kaum eine größere Moselgemeinde, aus der keine Mädchen geschickt wurden. Über 40 Mädchen (13,5%) kamen aus luxemburgischen Gemeinden, weniger aus der Eifel. Letztlich war der Herkunftsbereich der Schülerinnen weitgehend identisch mit dem der Ordensfrauen: die Trierer Kirchenprovinz. Nur aus wenigen anderen Bistümern (relativ viele aus Köln 17 [5,7%]) wurden Mädchen in das Trierer Pensionat gesendet. Vermögende Eltern bezahlten zusätzliche Kosten für die Reise aus Saarbrücken, Mainz, Köln, einzelne auch aus Worms, Speyer, Verdun, Brüssel, Hannover, Würzburg oder Nancy. Als die Stadt Luxemburg von französischen Truppen belagert wurde, kamen verstärkt Mädchen und Schwestern in den Schon- und Schutzraum des Trierer Klosters. Eine Bedrohung der Mädchen stellte die Einquartierung (1734–1737) von etwa 50 französischen Soldaten im Kloster dar: Die jungen Mädchen mussten vorsichtshalber ihre Schlafräume räumen.<sup>55</sup>

---

<sup>54</sup> Auswertung nach BA 63, 60, Nr. 10 durch mich [W.K.]. Ein kleiner Teil der handschriftlichen Eintragungen ist nach (dialektaler) Lautung unleserlich geschrieben, zum Teil wird der Herkunftsort nicht angegeben.

<sup>55</sup> *Chronique*, BA 63, 60, Nr. 2, S. 49.

In der Pensionatsschule konnten die Schülerinnen zu jeder Zeit des Jahres an- als auch abgemeldet werden. Die Zusammensetzung der Lerngruppen war sozial relativ homogen, aber in Bezug auf die Wissensstände und z. T. die Altersverhältnisse heterogen: Im Laufe des Jahres 1739 beispielsweise wurden 16 Schülerinnen zwischen vier und vierundzwanzig Jahren angemeldet. In die drei Klassen wurden also ein Kleinkind im Kindergartenalter, 12 Jugendliche im Alter heutiger Mittelstufenschülerinnen und drei junge Erwachsene aufgenommen – eine entwicklungspsychologisch völlig heterogene und herausfordernde Situation. Die Lehrschwestern benötigten remediale Verfahren, um die Neuankömmlinge soweit wie möglich in das Unterrichtsgeschehen zu integrieren, außerdem binnendifferenzierende Maßnahmen und ein flexibles, pragmatisches Unterrichten. Die Schülerinnen kamen aus der (heutigen) Großregion mit unterschiedlichen dialektalen und plurilingualen Voraussetzungen. Drei waren im Schuljahr 1739 aus Trier (und sprachen einen moselfränkischen Dialekt), vier aus dem rheinfränkischen Köln, drei aus dem moselfränkischen Piesport, zwei sprachen moselfränkisches Luxemburgisch, ein Mädchen sprach moselfränkisches Lothringer Platt, eines kam aus dem französischsprachigen Nancy. Hieraus wird verständlich, dass als einheitliche Verständigungssprache Französisch angestrebt wurde, zumal drei adlig und wahrscheinlich in der sozialen Prestigesprache der Oberschichten sozialisiert waren – eine überaus komplexe Voraussetzungsstruktur und eine enorme Herausforderung an das didaktische und erzieherische Können der Lehrschwestern. Unter Einberechnung dieser sozialen, entwicklungspsychologischen und sprachlichen Faktoren wird man erhebliche Unterschiede in Qualität, Lerntiefe und Reichweite des Unterrichts bei Lehrerinnen und Schülerinnen in Rechnung ziehen müssen.

### **Der Mehrsprachenunterricht: ein Alleinstellungsmerkmal**

Als adliges Fräulein sprach Henriette bereits als Kind in der Saarbrücker Familie neben der deutschen Muttersprache Französisch als Repräsentationssprache. In der Pensionatsschule bezog sich ihr Unterricht zunächst in der Muttersprache wie beschrieben auf die Grundkompetenzen des Lesens, Schreibens und Rechnens (*Constitutionen*, III, S. 401); die Prinzipien des ganzheitlichen, nützlichkeits-, handlungs- und kompetenzorientierten Unterrichts galten hier wie in der Elementarschule. Aber er ging darüber hinaus, sowohl in der täglichen Unterrichtszeit (sieben  $\frac{1}{4}$  gegen vier Stunden in der Elementarschule) als auch im Fächerspektrum.

Spätestens ab 1652 wurde der Französischunterricht für Mädchen als eigenes Unterrichtsfach bezeichnet. Um die Mitte des 18. Jahrhunderts heißt es in einem *Mémoire concernant les Demoiselles Pensionnaires de la Congrégation de Notre Dame à Trè-*

ves: „On leur enseigne le François & lire & écrire en François, Allemand et Latin“.<sup>56</sup> Die Grundkompetenzen des Lesens und Schreibens waren in der Pensionatsschule in einen mehrsprachigen Kontext eingebunden. Diese Betonung der Lernziele Lesen und Schreiben in französischer, deutscher und lateinischer Sprache stellte einen Fortschritt der höheren Mädchenbildung gegenüber der elementaren dar. Und sie nahm bereits zur Mitte des 17. Jahrhunderts die spezifische Sprachensituation in der Grenzregion auf, die Entwicklung individueller Mehrsprachigkeit, das aktive und rezeptive Verfügen über die Muttersprache und die Fremdsprache Französisch sowie die rezeptive Kompetenz in der lateinischen Sprache für die Frömmigkeitserziehung. Der Unterricht in der Fremdsprache wurde im Alltagsleben im Pensionat fortgesetzt, das zum Übungsfeld und zu einem Sprachbad für plurilinguales Lernen wurde: Die Kommunikation untereinander und mit den Schwestern beim Aufstehen und Anziehen, beim Essen am Mittagstisch, bei Sorgen, kleinen Konflikten mit den Mitschülerinnen fand in französischer Sprache statt – ein kommunikatives Lernmodell, dass in den niederländischen Mädchenpensionaten eine lange Tradition hatte. Nur mit Hilfe der Lehrerin konnte allerdings die Aussprache gelernt werden.<sup>57</sup> Die Schülerinnen sollten im Unterricht zudem die unterschiedlichen Schriftarten Fraktur, Antiqua und Kursive (*italiques*) erkennen, lesen und schreiben und selbst eine „schöne“, lesbare Handschrift erwerben: Dazu war insbesondere die kursive Schreibschrift geeignet – ein Hinweis auf die wachsende Briefmode des 18. Jahrhunderts.

Die schätzenswerte Klientel von Mädchen aus den höheren Ständen verlangte nach einem eigenen, „gereinigten“ Sprachlehrbuch, das gemeinsam benutzt und an die Schülerinnen verkauft bzw. ausgeliehen wurde. Das 1759 in Trier (im Selbstverlag des Klosters in einer Auflage von 1000 Exemplaren) gedruckte *Livre pour apprendre à bien lire et écrire en François et Allemand*<sup>58</sup> enthält im ersten Teil das Vater Unser, die Zehn Gebote und die wichtigsten Glaubensvorschriften in beiden Sprachen, im ausführlichen zweiten Teil ein Sprachlehrbuch für das Erlernen der französischen Sprache, das die wesentlichen Regeln und Prinzipien der französischen Sprache mit Konjugations- und Deklinationstabellen präsentiert, sowie im dritten Teil die ermahnende Rede eines Vaters an seine Tochter über Höflichkeit und gesellschaftliches Benehmen.

Das Lehrbuch beginnt mit dem Lernen der einfachsten sprachlichen Zeichen, den Buchstaben/Lauten, soweit sie sich von den muttersprachlichen Zeichen unterscheiden, diese werden zu Silben und schließlich zu Wörtern zusammengesetzt;

---

56 SCHULTE (wie Anm. 15), S. 100. Schon in der Gründungsurkunde durch Kaspar von der Leyen (1652) wird Französisch als Unterrichtsfach erwähnt. Vgl. die Abschrift der Urkunde in BA 63, 60, Nr. 3, S. 31.

57 *Livre pour apprendre à bien lire et écrire* (wie Anm. 36), S. 15.

58 *Livre pour apprendre à bien lire et écrire* (wie Anm. 36).

anschließend werden die neun Redeteile (die acht Redeteile der lateinischen Grammatik plus Artikel) behandelt: ein synthetischer und logischer, wenn auch nicht unbedingt didaktischer Zugriff auf die Französische Grammatik – auch weil er in seiner Kürze eine Reihe von Schwierigkeiten und Regelausnahmen verschweigt. Das Lehrbuch reiht sich ein in die Tradition des grammatikbasierten Französischlernens seit dem 16. Jahrhundert. Es verspricht den Schülerinnen: *lisez bien ce petit livre, il y a de la méthode; la méthode donne de l'intelligence* – ‚studiert intensiv dieses Büchlein; es vermittelt ein regelhaftes Verfahren, das Verständnis / Einsicht ermöglicht‘.<sup>59</sup> Dieser methodische Ansatz mutet den Schülerinnen Regeln und Begrifflichkeiten der französischen Grammatik zu; das impliziert die zumindest prinzipielle Ebenbürtigkeit der kognitiven Sprachlernleistungen von Knaben und Mädchen.

Der Lehrbuchbasierte Grammatikunterricht ist nur der erste Schritt. Die angestrebte fremdsprachliche Kompetenz bedeutete einen soliden, „bilingualen“ (*en François et Allemand*) Gebrauch der Fremdsprache bei Lektüre und fremdsprachlichem Alltagshandeln:

„Si vous comprenez bien ce petit livre, vous lirez après aisement & avec gout les autres Livres qui vous enseigneront les principes de notre sainte Religion & ceux dont vous aurez besoin dans les différens états de votre vie civile“.<sup>60</sup>

Im Unterricht wurden die Lese-, Aussprache- und Schreibkompetenz, wahrscheinlich auch Hin- und Rückübersetzung von Gebeten und weiteren, in der Schulbibliothek vorgehaltenen Büchern eingeübt. Die Redewendungen und Texte wurden häufig bis hin zum spontanen Verfügen in Realsituationen umgewälzt und auswendig gelernt. (*Constitutionen*, III, S. 294–303, 392).<sup>61</sup> Bereits während des Aufstehens rezitierten die Schülerinnen den Katechismus in französischer Sprache. Im Unterricht wurde auf den didaktisch aufbereiteten und in den französischen *collèges* weit verbreiteten *Catéchisme historique*<sup>62</sup> des Jesuiten und Prinzenenerziehers Claude Fleury (1640–1723) zurückgegriffen. Ausgewählte Geschichten aus der Bibel, angefangen mit der Erschaffung der Welt, dem Paradies und der Vertreibung von Adam und Eva, werden in kindgemäßer, kurz gefasster Form erzählt, anschlie-

---

59 Livre pour apprendre à bien lire et écrire (wie Anm. 36), S. 76.

60 Livre pour apprendre à bien lire et écrire (wie Anm. 36), S. 76.

61 Instruction spirituelle pour les demoiselles pensionnaires chez les religieuses de la Congrégation de notre Dame à Treves. Trier 1748 (WB, Signatur 11/3683 a–b: an; L'office de la Sainte Vierge à l'usage des demoiselles pensionnaires des religieuses de la Congrégation de Notre Dame à Trèves. Trier 1755. (WB, Signatur 11/3683:a 11/3683:b; beide Texte sind zusammengebunden)

62 Claude FLEURY: *Catéchisme historique contenant en abrégé l'histoire sainte et la doctrine chrétienne*. Paris 1679.



ßend werden die wesentlichen Glaubenssätze der katholischen Kirche behandelt und abschließend durch Fragen und Antworten zusammengefasst. Sie wurden auswendig gelernt als Teil ewiger, unveränderlicher Glaubenssätze.

Der eigenständige Französischunterricht geht über den Grammatikunterricht und das Lesen französischer Bücher hinaus. Das Sprechen mit besonderer Betonung der höfischen Konversation sowie Briefeschreiben und Übersetzen sind weitere Ziele des Unterrichts. Das Leben im Pensionat<sup>63</sup> selbst wurde zum Gesprächsanlass und situativ über den praktischen Gebrauch der Fremdsprache bewältigt. Beim Essen, in der Freizeit, bei religiösen Feiern, bei Tanz- und anderen gesellschaftlichen Veranstaltungen parlierten Internatsschwestern und Schülerinnen über alle anfallenden Arbeiten, insbesondere die feineren Handarbeiten, über gesellschaftlichen Anstand und allgemein interessierende Sachverhalte in Französisch. Die Mädchen wurden mit dem Erwerb der französischen Sprache in die Lage versetzt, ihre künftigen Aufgaben der Repräsentation und des gesellschaftlichen Umgangs in Haus und Familie in einer Grenzregion zu übernehmen, in welcher der (nicht immer konfliktfreie) Kontakt zu Franzosen zum gesellschaftlichen Normalfall gehörte.

Der Französischunterricht im Schonraum des Trierer Frauenklosters nimmt in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts teil an einem grundlegenden Bewusstseinswandel in der Fremdsprachendidaktik. Hier wird – zumindest vorübergehend – eine Fremdsprachenbildung ohne systematischen Rückgriff auf die lateinische Sprache sowie eine Bildung speziell für Mädchen möglich. Sie ist auf eine elitäre Hochkultur bezogen und an eine strenge Auslegung katholischer Weiblichkeitsmoral gebunden. Und doch weist der Französischunterricht für Mädchen auf eine natürliche Gleichheit der Geschlechter bei den Lernpotentialen hin – wie sie die Mädchendidaktik des Trierer Welschnonnenklosters insgesamt bestimmt. Es geht ohne lateinische Grammatikmuster, insbesondere wenn man auf nützliche Alltagskommunikation und lebenspraktische, standesgemäße Geselligkeit, auf Geschmack und die Bildung von Herz und Verstand setzt. Die Mädchenpädagogik der katholischen Lehrorden näherte sich zeitgenössischen Erziehungsmethoden für Mädchen an, die dem Praktischen Vorrang gaben vor der Theorie und dem Konkreten vor dem Abstrakten und dem humanistisch-jesuitischen Lateinunterricht von Knaben.<sup>64</sup> Latein war Männersprache und hätte die Chancen der jungen Mädchen auf dem Heiratsmarkt wahrscheinlich sogar vermindert.

---

63 Französisch-flämische Dialoge aus dem Mädchenpensionat werden schon im 16. Jahrhundert von niederländischen Sprachlehrern verfasst. Vgl. Gabriel MEURIER: *La guirlande des ieunes filles*. Antwerpen 1564 (deutsch: Köln 1597).

64 Gabriele BECK-BUSSE: *A propos d'une histoire des «Grammaire des Dames». Réflexions théoriques et approches empiriques*. In: *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 47–48 (2012), S. 13–43.

## Weibliche Standeserziehung

Neben der Frömmigkeitserziehung war die Standeserziehung ein zweiter Schwerpunkt im Unterricht. Wie an anderen Ordensschulen erfolgte auch in Trier eine Hinwendung zu gesellschaftlichen Zielsetzungen „höherer“ Bildung von Mädchen. Die Ordensschulen reagierten insbesondere auf die Attraktivität kultureller Leitbilder und Praktiken aus dem adligen, höfischen Milieu, aus dem die Schülerinnen stammten bzw. zu dem die bürgerlichen Eltern aufsahen. Die Kenntnis der französischen Sprache erhielt eine symbolische und repräsentative Funktion für die Schülerinnen. Sie wurden dadurch als Angehörige der Oberschicht markiert. Diese Öffnung für weltliche Inhalte und soziale Funktionen brachte die klösterliche Erziehung in eine Spannung zur Ordensregel. Ihre Erziehung nahm das künftige gesellschaftliche Leben vorweg – in dem oft andere Wertmaßstäbe und Verhaltensweisen vorherrschten.

Die weibliche, gegen Ende des 18. Jahrhunderts zunehmend bürgerliche Standeserziehung bezog sich auf das klassisch-französische Leitbild der *honnêteté* und *civilité* in der geschlechtsspezifischen Ausprägung der *femme honnête*, in zeitgenössischer Begrifflichkeit: des „tugendhaften Frauenzimmers“. <sup>65</sup> Darauf war die Unterrichtslektüre ausgerichtet. Im Besitz einer Trierer Lehrschwester befand sich der *Nouveau traité de civilité qui se pratique en France parmi les honnêtes gens* <sup>66</sup> des Antoine de Courtin (1622–1685). Der handschriftliche Besitzvermerk einer Ordensschwester zusammen mit einem Gebet auf der hinteren Umschlagsseite bringt die galanten Benehmensratschläge mit einem Gotteslob zusammen. Die Christianisierung des gesellschaftlichen Lebens ist nicht nur die Absicht des auvergnatischen Schriftstellers Antoine de Courtin, sondern beschreibt in der mädchen- und ständespezifischen Ausformung des Begriffs *civilité* auch die Erziehungsbemühungen der Trierer Lehrschwestern.

Aus der gleichen Zeit stammen die *Maximes de conduite pour une jeune personne qui entre dans le monde, à l'usage des demoiselles pensionnaires et externes que l'on instruit chez les Religieuses de la Congrégation de Notre-Dame*, die zunächst in Straßburg erschienen waren und vierzig Jahre später vom Orden selbst verlegt wurden (Essen <sup>1</sup>1791, <sup>2</sup>1813). <sup>67</sup> Sie transportieren die bürgerlichen Anstandsregeln des Freiherrn

---

<sup>65</sup> Adolph Freiherr von KNIGGE, Über den Umgang mit Menschen. 2. Teil. Hannover 1788. Vgl. auch Birgit NÜBEL: Knigge und seine Tochter Philippine oder Über den Umgang mit Frauenzimmern (eingestellt am 26.1.2004). In: Goethezeitportal. Online unter:

[http://www.goethezeitportal.de/db/wiss/knigge/nuebel\\_tochter.pdf](http://www.goethezeitportal.de/db/wiss/knigge/nuebel_tochter.pdf) (zuletzt angesehen am 9.8.2022)

<sup>66</sup> Antoine DE COURTIN: Nouveau traité de civilité qui se pratique en France parmi les honnêtes gens. [<sup>1</sup>1671], La Haye 1728.

<sup>67</sup> Straßburg <sup>1</sup>1751, Essen <sup>1</sup>1791, <sup>2</sup>1813. Vgl. auch NÜBEL (wie Anm. 65).

Knigge in die Klostererziehung und enthalten Grundsätze und Bildungsmaximen für ein gesellschaftlich herausgehobenes weibliches Verhalten in der Tradition französischer Benehmens- und Klugheitsregeln: Klugheit und Diskretion, Wahrhaftigkeit und Aufrichtigkeit, Uneigennützigkeit, Gleichmut und Mäßigung, Dankbarkeit sowie eine sanfte („weibliche“), diskrete und ausdrucksvolle Sprache. Die Höflichkeitserziehung im Mädchenpensionat geht über die Erziehung der Elementarschule hinaus; den heranwachsenden Mädchen werden die Gefahren nahegebracht, welche die Reinheit ihres Verhaltens korrumpieren könnten, durchaus auch, um Konflikte der Mädchen untereinander zu vermeiden: Sie sollten Streit unterlassen, keine Vergeltung üben, sich nicht von bösen Absichten leiten lassen; schließlich werden sie ermahnt: *Defendez votre coeur contre les charmes de la volupté*.<sup>68</sup>

Die Lehrwerke, von denen im Unterricht der Augustiner Chorfrauen im späteren 18. Jahrhundert Gebrauch gemacht wird, sind gleichzeitig Erbauungs- und Beratungsbücher für moralische Erzählungen und gesellschaftliche Kommunikation. Sie sind ein Zeugnis der Zunahme der extensiven Lektüre im Französischunterricht und zugleich einer fortschreitenden Öffnung der Klostererziehung für aufklärerische Kinder- und Jugendliteratur. Eine zentrale Rolle im Lektüreprogramm des Klosters spielten die pädagogischen Schriften einer verarmten französischen Adligen, Madame de Genlis (1746–1830), die als (erste weibliche) Prinzenerzieherin die Kinder des Herzogs von Orléans erzog. Die moralisierenden *Les veillées du château, ou Cours de Morale à l'usage des Enfants*<sup>69</sup> der strengen Katholikin wurden in ganz Europa an vielen Schulen, so auch in den niederländischen Pensionaten, und im Privatunterricht gelesen. Ihr mädchenpädagogisches Konzept passte gut in den Französischunterricht für Mädchen hinter Klostermauern:

„Ce ne sont point de froids raisonnements qui rendront les hommes meilleurs; ce sont des exemples frappants, des tableaux faits pour toucher et s'exprimer fortement dans l'imagination: c'est enfin la morale mise en action.“<sup>70</sup>

Empfohlen wurden für den Pensionatsbetrieb weiterhin die Werke der Madame Jeanne Marie Leprince de Beaumont (1711–1780). Insbesondere das *Magasin des enfans, ou Dialogues d'une sage gouvernante avec ses élèves de la première distinction*<sup>71</sup> hatte einen überragenden Erfolg in ganz Europa. Es war eigens für das

---

68 Livre pour apprendre à bien lire et écrire (wie Anm. 36), S. 80.

69 Stephanie Félicité DE GENLIS: *Les veillées du château, ou Cours de Morale à l'usage des Enfants*. Paris 1784.

70 DE GENLIS (wie Anm. 69), Préface, S. 8.

71 Marie LE PRINCE DE BEAUMONT: *Magasin des enfans ou dialogues entre une sage Gouvernante et plusieurs des ses élèves de la première distinction*. La Haie, Leide 1756.

Sprachlernen geschrieben und wurde über Jahrzehnte auch in Deutschland im Französischunterricht benutzt. Ein Grund für die weite Verbreitung ihrer Lehrwerke lag in deren mädchenpädagogischer Konzeption:

„La première chose à laquelle un Maître doit travailler, est à se faire aimer de ses Ecoliers. Commencez par les aimer vous-même. (...) Chaque enfant demande une conduite particulière, qu'il faut proportionner à ses penchans. (...) gagner le coeur de ses Ecoliers, s'attirer leur respect, faire naître leur confiance.“<sup>72</sup>

Wertschätzung, Individualisierung, Respekt und Vertrauen, darauf basiert die Pädagogik der Beaumont, und darin trifft sie sich mit der Mädchenpädagogik des katholischen Lehrordens, „mit Weißheit, Liebe und Geduld“ (*Constitutionen*, III, S. 404), wie sie bereits hundert Jahre früher in der Ordensverfassung niedergelegt war. In den Erzählungen der Beaumont ist ein „emanzipatorischer“ Gestus spürbar, dessen Wurzeln bereits in Fouriers *Constitutionen* angelegt sind, wenn der Ordensgründer in der Klugheit „die Haupttugend, die sich mit allem verbindet“ sieht (Hinweis von Sr. Dorothea Kuld). Mädchen sind *êtres pensans* – denkende Wesen, kaum anders als die jungen Männer. Sie werden als gleichberechtigte Vernunftwesen gedacht – ein Anspruch, dem sich der Orden bis heute verpflichtet fühlt.

Der Trierer Unterricht im katholischen Mädchenpensionat ist wie der norddeutsche Pietismus ein großer Versuch der Rechristianisierung aller Lebensbereiche. Aber während in den protestantischen Francke'schen Schulen in Halle der Versuch scheiterte, eine höhere Mädchenbildung zu etablieren, hat sie im katholischen Lehrorden letztlich bis heute Bestand. Verantwortlich dafür erscheint die weitgefächerte Angebotspalette mit kostenlosem Elementarunterricht für arme Mädchen und Französischunterricht mit galant-mondänen Erziehungselementen im Pensionat. Beide Schulen, die protestantische wie die katholische, stimmten zu Beginn des 18. Jahrhunderts überein in zukunftsweisenden Merkmalen: der Stärkung des Individuums, der Bedeutung von Bildung für den Menschen, der Hinwendung zum Nutzen der Lehrinhalte und damit zur „Emanzipation“ des Individuums. Gemeinsames Ziel war schließlich eine Verstandes- und Herzensbildung der heranwachsenden Jugendlichen.

Aber hier wie dort gerät die Frömmigkeitserziehung in Gegensatz zu den weltlichen Gesellschaftsnormen der französischen Hofkultur. Während der Francke'sche Pietismus<sup>73</sup> konsequent galant-mondäne Lektüre aus dem Unterricht entfernt

---

72 LE PRINCE DE BEAUMONT (wie Anm. 71), S. 92, 98, 100.

73 Walter KUHFUSS: Französischunterricht im *Paedagogium Regium* des Halleschen Waisen-

hat, geht die höfisch-galante Benehmenkultur im Trierer Mädchenpensionat eine spannungsreiche Verbindung mit dem christlichen Glauben ein. Das bedeutete im Trierer Kloster ein Übergewicht dogmatischer Glaubensinhalte, von Katechismus und Gebeten in allen Klassen und zu allen Tageszeiten, die Erstellung eigener Lehrbücher und die Kontrolle externer Lehrwerke und des Verhaltens der Mädchen. Umso stärker wurden die jungen Frauen nach ihrem „Eintritt in die Welt“ durch die säkularen Werte und Normen bürgerlicher und hochadliger Milieus bei der epochalen Zeitenwende zur Moderne auf die Probe gestellt.

### Die Klosterschule in französischer Zeit

Einer geradezu dramatischen Epochenwende wurden die Trierer Bevölkerung und die geistlichen Einrichtungen wie das Kloster der Welschnonnen in dem vormals kurfürstlichen Territorium nach dessen Eroberung durch die französischen Revolutionsarmeen (1794) und zwanzig Jahre später in den neupreußischen Provinzen (1815) ausgesetzt. Innerhalb einer Generation musste das Welschnonnenkloster den radikalen Zugriff zweier Staaten über sich ergehen lassen: zunächst des französischen Staates, der die staatsrechtliche Annexion des Erzstifts mit Säkularisierung und Konfiszierung der geistlichen Einrichtungen durchführte, und dann des preußischen Staates, der die Klosterschule sukzessive aus dem Trierer Schul- und Bildungswesen eliminierte.

Die „Welt“, in die die christlich erzogenen Mädchen eintreten sollten, hatte sich nach der Französischen Revolution und mit Napoleon grundlegend geändert: 1798 wurde das besetzte Rheinland *de jure* zu einem Teil des französischen Staatsgebietes. Trier wurde Hauptstadt des Saar-Departements, die Militärverwaltung durch eine zivile Zentralverwaltung ersetzt. Die Schulreform vom 1. Mai 1802 beabsichtigte eine völlige Gleichschaltung des Unterrichtswesens mit dem Zentralfrankreichs; das gleiche Jahr brachte die Auflösung der geistlichen Institute, eine existentielle Bedrohung des Welschnonnenklosters. Doch seine Schule blieb unbeschadet der säkularen staatlichen Veränderungen bis weit in das 19. Jahrhundert bestehen. Das zentrale Erziehungs- und Bildungsprinzip des christlichen „Indie-Welt-Tretens“ bewies in diesen Jahren des Wandels seine Anpassungsfähigkeit und Überlebenskraft. Zwar war in den Augen der französischen Administration das Kloster mit seinen Besitztümern eine überkommene geistliche Institution, die ganz radikal (bis hin zur Beschlagnahme von Lebensmitteln und Kücheneinrich-

---

hauses. In: Marc HÄBERLEIN und Holger ZAUNSTÖCK (Hg.): Halle als Zentrum der Mehrsprachigkeit im langen 18. Jahrhundert. (Hallesche Forschungen 47) Halle 2017, S. 121–138.

tungen) in den Besitz der Französischen Republik überführt werden sollte. Das Trierer Kloster hatte dem allerdings gewichtige Argumente für den Betrieb seiner Schulen entgegenzusetzen. Bereits 1796 begründete die Klosterleitung geschickt gegenüber der militärischen Verwaltung, weshalb es notwendig sei, die Schule weiterzuführen:

„La Maison de la Congrégation de Notre Dame fut *établie* à Trèves et destinée à l'éducation publique et gratuite de la jeunesse. Nous nous sommes dévouées à cette Instruction, et nous y donnons tous nos soins. Nous apprenous journellement à plus de 400 Elèves à lire, *écrire* et calculer, et parler la langue française, à se perfectionner dans leur langue naturelle. Nous leur apprenons à coudre tous les ouvrages d'aiguille, et leur devoirs et obligations dans la société.

Cet *établissement* le seul qui existe dans cette ville y est d'autant plus nécessaire que la population y est grande et les habitants peu fortunés.“ (Schreiben der Oberin an Bella, *Commissionnaire des Gouvernements*, vom 26. 8. 1796)<sup>74</sup>

Dieses Schreiben der Oberin betonte die kostenlose und öffentliche Unter- richtung der Jugend als gesellschaftliches Ziel der neuen französischen Republik – ein Ziel, das die Klosterschulen schon längst realisierten. Selbstbewusst fügte die Klosterleitung die Zahl der aktuell mehr als 400 Schülerinnen hinzu. Damit wurde die Schule bei einer Gesamtzahl der Trierer Bevölkerung von etwa 9000 Menschen unentbehrlich.<sup>75</sup> Die Welschnonnenschule war in Trier das einzige Institut für die kostenlose Erziehung und Bildung von Mädchen der ärmeren Sozialschichten. Mitentscheidend für die Fortführung der Klosterschule war zudem die inhaltliche Ausrichtung des Curriculums auf praktische Nützlichkeit für Familie und Beruf sowie auf die bilinguale deutsch-französische Konzeption des Unterrichts. In den linksrheinischen Gebieten suchte die Administration händeringend nach einheimischen Französischsprechenden. Französisch war mit einem Schlag zum Pflichtunterricht und zur Verkehrs- und Unterrichtssprache in den höheren Schulen des linksrheinischen Teils der Französischen Republik geworden – allerdings für eine vorwiegend deutschsprachige Bevölkerung. Das Bildungssystem musste den Spagat zwischen den besonderen lokalen und regionalen Sprachlernbedingungen und den zentralen Vorgaben der napoleonischen Administration bewältigen.<sup>76</sup> Hierbei

---

74 Stadtarchiv Trier: TA Frz 673, s.p.

75 Zum Vergleich: Das von der französischen Verwaltung favorisierte *Collège de Trèves* für Knaben hatte noch 1809 weniger als 200 Schüler.

76 Johannes Kramer: *Das Französische in Deutschland. Eine Einführung*. Stuttgart 1992, S. 96–112. Vgl. auch Decret vom 24. Nivôse, Jahr 3 (13. Januar 1795), BA 63, 60, S. 94.



konnte die Welschnonnenschule mit ihrem bilingualen Sprachenangebot eine fast konkurrenzlose, unentbehrliche Hilfe anbieten. Von der christlichen Erziehung ist allerdings in dem Rechtfertigungsschreiben keine Rede.

Zehn Jahre später wird der christlichen Schule von der Behörde zuerkannt, die Mädchen auch *aux vertus chrétiennes* zu erziehen.<sup>77</sup> Stolz und selbstbewusst schreiben die Schwestern 1808 in ihren Statuten:

„La fin de l'association des soeurs ... est d'instruire gratuitement les pauvres filles, de les former à l'amour de la religion, du travail et des bonnes moeurs; et de rendre les mêmes soins à des jeunes filles dans les pensionats.“<sup>78</sup>

Kloster und Schulen blieben erhalten – auch die Pensionatsschule: Sie lieferte die erwünschten Französisch-Sprecherinnen. Erst der Zugriff der preußischen Unterrichtsbehörden beendete das pädagogische Wirken der Augustiner-Chorfrauen (1875) in Trier. Einzige kostenlose Mädchenschule zu sein und pädagogische Lieferantin von notwendigen Französischsprecherinnen, diese beide Argumente hatten die französischen Behörden überzeugt. Der erstarkende Nationalstaat, der preußische Protestantismus und die Reaktion Bismarcks auf das Erste Vatikanische Konzil, das das Dogma der Unfehlbarkeit des Papstes „bei endgültigen Entscheidungen in Glaubens- und Sittenlehren“ verkündet hatte, erstickten die Überzeugungskraft dieser Begründungen. Im sog. Kulturkampf, mit dem Bismarck den Einfluss der katholischen Kirche auf die Politik und insbesondere auf das Bildungswesen schwächen wollte, wurde die Welschnonnenschule in Trier aufgelöst.

---

77 BA 63, 60, Nr. 26, S. 61.

78 BA 63, 60, Nr. 26, S. 79.

**EIN UNTERNEHMEN,  
DAS... MIT SEINER**

**V  
I  
E  
L  
F  
A  
C  
E  
T  
E  
N**

**UNSERE STADT  
LEBENSWEIT MACHT.**

**Erleben Sie die SWT in all ihren Facetten.**

Von der Energie- und Wasserversorgung über ein wachsendes WLAN-Netz, einen gut ausgebauten Stadtbusverkehr und modernen Parkhäusern bis hin zu Hallenbad und Saunagarten.

**Dabei immer nah, nachhaltig und innovativ.**

**Eure Stadtwerke Trier | [www.swt.de](http://www.swt.de)**



**ENERGIE. LEBEN. ZUKUNFT.**