

Helms, Dietrich

## Der Humanismus und die musikalische Erziehung der Frau in der Renaissance

*Schoenebeck, Mechthild von [Hrsg.]: Vom Umgang des Faches Musikpädagogik mit seiner Geschichte. Essen : Die Blaue Eule 2001, S. 63-81. - (Musikpädagogische Forschung; 22)*



Quellenangabe/ Reference:

Helms, Dietrich: Der Humanismus und die musikalische Erziehung der Frau in der Renaissance - In: Schoenebeck, Mechthild von [Hrsg.]: Vom Umgang des Faches Musikpädagogik mit seiner Geschichte. Essen : Die Blaue Eule 2001, S. 63-81 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-102216 - DOI: 10.25656/01:10221

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-102216>

<https://doi.org/10.25656/01:10221>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz  
Leibniz-Gemeinschaft

**Musikpädagogische  
Forschung**

**Mechthild von Schoenebeck  
(Hrsg.)**

**Vom Umgang des Faches  
Musikpädagogik mit seiner  
Geschichte**



**Themenstellung:** Der Band versammelt 16 Aufsätze, die aus den Referaten zur Jahrestagung 2000 des AMPF, die unter dem Thema *Vom Umgang des Faches Musikpädagogik mit seiner Geschichte* stand, hervorgegangen sind. Die Beiträge zur historischen Forschung reichen von Studien zu weit zurückliegenden Epochen (Mesopotamien, Renaissance) über die 20er bis 40er Jahre des 20. Jahrhunderts bis hin zur Geschichte der Gesamtschule aus musikpädagogischer Perspektive. Der jahrzehntelange Streit um Tonwort-Methoden und seine politischen Hintergründe wird ebenso detailliert aufgefächert wie die Biografien von Musiklehrern oder die fachspezifische Leistung des bisher kaum gewürdigten Ernst Heywang. Autobiografische Reflexionen thematisieren die NS-Zeit und die Musikpädagogik der DDR. Auch geschichtstheoretischen und methodenkritischen Aspekten sind Beiträge gewidmet. Einige freie Forschungsbeiträge zur Musikpädagogik der Gegenwart runden das Themenspektrum ab.

**Die Herausgeberin:** *Mechthild v. Schoenebeck*, seit 1997 Lehrstuhl Musikpädagogik an der Universität Dortmund. Frühere Stationen: Bergische Universität-Gesamthochschule Wuppertal und Universität Münster. Promotion und Habilitation in Musikpädagogik. 1995 - 2001 im Vorstand des Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung.

# Inhalt

Vorwort der Herausgeberin	9
<i>Mechthild v. Schoenebeck</i>	11
Zum Geleit	
<b>Beiträge zur historischen Forschung</b>	
<i>Arnd Krüger</i>	19
„Es gab im Grunde keine Sportstunde, die, von Gesten abgesehen, anders verlaufen wäre als vor- und nachher.“ Realität und Rezeption des nationalsozialistischen Sports	
<i>Eckhard Nolte</i>	43
Zeugnisse musikalischer Unterweisung im alten Mesopotamien	
<i>Dietrich Helms</i>	63
Der Humanismus und die musikalische Erziehung der Frau in der Renaissance	
<i>Hans Werner Boesch</i>	83
„Auf dieser trutzigen Burg im schönen bergischen Lande.“ Die Reichstagungen des Berufsstandes der deutschen Komponisten im Kontext der NS-Musikpolitik	
<i>Thomas Phleps</i>	93
Die richtige Methode oder Worüber Musikpädagogen sich streiten	

<i>Rainer Schmitt</i>	141
Von der Politik eines Unpolitischen. Nachträge zum „Fall Jöde“ in den Jahren 1927-1945	
<i>Franz Riemer</i>	153
Das Archiv der Jugendmusikbewegung in Wolfenbüttel – eine wichtige Forschungsstätte zur Aufarbeitung musikpädagogischer Geschichte im 20. Jahrhundert	
<i>Thomas Greuel</i>	165
Anregungen für den verantwortbaren Umgang mit musikpädagogischen Veröffentlichungen aus der Zeit der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft	
<i>Friedhelm Brusniak</i>	175
„Das schöpferische Kind im Gesangunterricht“. Ernst Heywang (1885-1965) als Musikpädagoge	
<i>Friedhelm Hansmann</i>	193
Musiklehrerbiographien zwischen Verlaufskurven und Wandlungsprozessen. Eine Untersuchung mit Absolventen des Homberger Lehrerseminars (Abgangsjahr 1923)	
<i>Michael Schenk</i>	205
Musikunterricht an Gesamtschulen. Von den bildungspolitischen Konzeptionen der ersten Schulversuche zu den musikpädagogischen Realitäten der Gegenwart	
<b>Beiträge zur Musikpädagogik der Gegenwart</b>	
<i>Christopher Wallbaum</i>	245
Zur Funktion ästhetischer Produkte bei der produktionsdidaktischen Gestaltung musikalischer Erfahrungssituationen	

*Matthias Flämig* 261  
Der Begriff des Musiklernens zwischen Handeln und kausalen Ereignissen

### **Geschichte und Autobiografie**

*Ulrich Günther* 279  
Vermittlung von Fachgeschichte in der Musiklehrerausbildung

*Günter Olias* 291  
Strickmuster ostdeutscher Musikpädagogik. Ein entwicklungsgeschichtlicher Exkurs

### **Epilog**

*Heinz Antholz* 319  
Zur geschichtstheoretischen Dimension fachhistorischer Forschung und Lehre. Ein befundkritischer Tagungsepilog

## Vorwort

„Vom Umgang des Faches Musikpädagogik mit seiner Geschichte“: Im Mittelpunkt der AMPF-Tagung 2000 stand die historische musikpädagogische Forschung. Ein breites Spektrum an Fragestellungen wurde aufgefächert, woran ältere Kollegen ebenso beteiligt waren wie der wissenschaftliche Nachwuchs.

Ein Akzent liegt bei den hier vorgestellten Studien - einschließlich des Gastvortrags von Arndt Krüger aus dem verwandten und vergleichbar problematischen Fach Sport - auf dem Zeitraum im Umfeld des sogenannten Dritten Reiches. In diesen Kontext gehörten im Tagungsverlauf auch das Konzert im Rittersaal des Schlosses Burg in Solingen sowie der einleitende Kurzvortrag von Hans-Werner Boresch. In der NS-Zeit als „entartet“ gebrandmarkte Musik erklang an einem Ort, an dem die NS-Musikideologen sich selbst feierten und Kompositionen initiierten, deren Schöpfer den verfolgten und verfemten Kollegen nicht das Wasser reichen konnten.

Erstmals auf einer AMPF-Tagung wurden mit Mesopotamien und der Renaissance auch erheblich weiter zurückliegende Kulturen bzw. Epochen untersucht. Einige Streiflichter auf die DDR-Fachgeschichte und spezifische Aspekte der Musikpädagogik der Gegenwart runden das Bild ab. Auch diesmal wurde ein forschungsmethodischer Workshop abgehalten. Zusätzlich aufgenommen wurde ein Workshop, in dem junge Kollegen die Ergebnisse einer Umfrage vorstellten, die die subjektive Sicht von Musikpädagogen aus unseren Reihen auf die Fachgeschichte in den Vordergrund stellte. Aus Platzgründen wurden die umfangreichen Materialien zu diesen Workshops nicht in den vorliegenden Band aufgenommen.

Um den LeserInnen die Orientierung zu erleichtern, wurden Kapitelüberschriften eingeführt: Beiträge zur historischen Forschung - Beiträge zur Musikpädagogik der Gegenwart - Autobiografische Aspekte. Dies trägt der Tatsache Rechnung, dass bei AMPF-Tagungen auch immer freie Forschungsberichte berücksichtigt werden, Beiträge also, die nicht oder nur mittelbar mit dem Tagungsthema zu tun haben.

Der vorliegende Band dokumentiert, dass das Interesse an historischer Forschung im AMPF sich nun schon über mehrere Generationen hinweg fortsetzt. Qualität und Umfang der Beiträge (sowie ihre Aufnahme und Diskussion während der Tagung) zeigen, dass hier inhaltlich und methodisch fundiert die Aufarbeitung der Fachgeschichte betrieben wird.

**Jeder Autor ist für den Inhalt seines Beitrags selbst verantwortlich. Die Form der bibliografischen Angaben wurde weitestgehend vereinheitlicht. Leider konnten nicht in jedem Fall fehlende Jahrgangs- oder Seitenzahlen ergänzt werden.**

**Mein Dank gilt Dr. Dietrich Helms und Carsten Heinke für ihre kompetente und engagierte redaktionelle Arbeit am Buchmanuskript.**

**Mechthild v. Schoenebeck  
Dortmund, im Januar 2001**

## **Der Humanismus und die musikalische Erziehung der Frau in der Renaissance**

Der Begriff des Humanismus als Bezeichnung für eine philosophische Strömung des 14. bis 16. Jahrhunderts wurde zu Beginn des 19. Jahrhunderts von Pädagogen geprägt, die sich in ihrem Denken auf die Philosophie der Renaissance bezogen. Es ist erstaunlich, angesichts der Bedeutung des Neuhumanismus für die Entstehung unseres Bildungssystems, dass sich die musikpädagogische Forschung bisher kaum mit dem Renaissancehumanismus auseinandergesetzt hat; ein Desiderat, das sie mit der Musikwissenschaft teilt, die zwar unter einem erweiterten Humanismusbegriff vor allem Auswirkungen auf das musikalisch-kompositorische Denken und die Antikerezeption durch Musiker und Musiktheoretiker erforscht, die pädagogischen Grundlagen in den *studia humanitatis* - so der zeitgenössische Begriff - jedoch bisher vernachlässigte (vgl. z. B. Haar 1996, Sp. 440-454; Palisca 1985; Hortschansky 1998).

Der folgende Beitrag versteht sich als ein Kapitel einer Geschichte der Begründungen und Begründungszusammenhänge der Musik in der Erziehung, die auch angesichts des Rechtfertigungsdrucks der Musikerziehung zur Systematisierung der Argumentation und als Basis neuer Ansätze zu schreiben wäre. Entsprechend diesem Ziel der Darstellung diskutiert der Artikel vornehmlich die Erziehungstheorie der Humanisten, auf die Praxis der Musikerziehung wird nur im Zusammenhang mit ihrem Einfluss auf die Theorie verwiesen.

### **Neue Tugenden für den Mann**

Die *studia humanitatis*, die im Verlauf des 14. und 15. Jahrhunderts in Italien entwickelt und institutionalisiert wurden, waren eine Bildungsbewegung, die aus der Suche einer neuen, urbanen und merkantilen Elite nach einem eigenen Persönlichkeitsbild entstand. Es ging den Humanisten, d. h. den in den *studia huma-*

nitatis Gebildeten, um die Propagierung eines Wissens, das eine Orientierung auf der *vita activa*, dem Lebensweg des weltlichen Entscheidungsträgers, bot. Als Kernfächer der *studia humanitatis* bildeten sich Grammatik, Rhetorik, Poetik, Geschichte und Moralphilosophie heraus. Das urbane Umfeld, in dem der Humanismus entstand, erklärt die große Affinität seines Denkens zu dem der antiken Philosophen der griechischen Stadtstaaten und der römischen Republik. Die stark mit der scholastischen Denkweise des späten Mittelalters assoziierten *artes liberales* verloren mit Ausnahme der ersten Fächer des Triviums, Grammatik und Rhetorik, im Verlauf des 15. Jahrhunderts zunehmend an Bedeutung oder wurden, wie z. B. die Arithmetik und die Geometrie, dem neuen Bildungsideal entsprechend umgedeutet und als Fächer von sekundärer, praktischer Bedeutung in den Kanon aufgenommen.<sup>1</sup> Doch auch wenn die neue Bildung von einer urbanen Elite getragen wurde, die utilitaristisch dachte, und auch wenn mathematische Fächer oder die Rhetorik immer auch mit Hinweisen auf ihre praktische Nutzanwendung beschrieben wurden, stellten die Humanisten sehr deutlich heraus, dass die *studia humanitatis* keine praktische Grundausbildung für den Verwaltungsbeamten, Juristen oder Kaufmann waren.<sup>2</sup> Ziel der Studien war die Herausbildung der Tugend - nicht in Bezug auf ein Gott gefälliges Leben ohne Sünde, wie es die Kirche vorschrieb, und auch nicht in Bezug auf das komplexe System von Dienst und Herrschaft, dem der Adel unterworfen war. Das Tugendsystem der Humanisten bezog sich auf die Interessen einer urbanen Gemeinschaft. Es beinhaltete Tugenden, die dem Individuum helfen sollten, die richtigen Entscheidungen in einem gerechten Staat zu treffen. Der Begriff der Tugend war untrennbar mit dem des Handelns verbunden, die Tugend des Mönchs in der Weltabgewandtheit der *vita contemplativa* war den Humanisten von geringerem Wert. Die Staatstheorien der griechischen Antike, die bereits seit dem Hochmittelalter bekannten *Politika* von Aristoteles sowie die im 15. Jahrhundert wiederentdeckte *Politeia* und die *Nomoi* von Platon wurden zusammen mit den Schriften Ciceros zu zentralen Quellen. Die vier Haupttugenden des Humanisten sind identisch mit denen des idealen Bürgers des platonischen Staates (4. Buch der *Politeia*): Weisheit, Tapferkeit, Mäßigung und Gerechtigkeit.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> In den Programmen humanistischer Autoren erscheinen immer wieder auch Fächer aus dem Quadrivium - so z. B. hält Pietro Paolo Vergerio in *De ingenuis moribus* (um 1402) den Unterricht in Grammatik, Logik, Rhetorik, Poetik, Musik, Arithmetik und Geometrie für wichtig (Woodward 1996, S. 107f.). Doch beziehen sich die Autoren in der Regel auf die praktischen Anwendungen dieser Disziplinen und nicht auf das theoretische Gedankengebäude des Quadriviums.

<sup>2</sup> In *De ingenuis moribus* schließt Vergerio das auf einen Beruf ausgerichtete Wissen von Medizin, Jura und Theologie aus seinem Kanon der freien Disziplinen aus: Woodward 1996, S. 108f.

<sup>3</sup> Vgl. z. B. die Tugenden, die Matteo Palmieri (1406-1475) im ersten Buch der *Vita Civile* (posthum 1529 erschienen) nennt (Palmieri 1982, S. 51).

## Die Musik in den studia humanitatis

In diesem Curriculum der Tugendbildung fand die Musik einen wenn auch bescheidenen und umstrittenen Platz. Anders als im Kanon der artes liberales, in dem die musica eine theoretische, mathematische Disziplin war, wurde die Musik im Rahmen der studia humanitatis als praktische Übung diskutiert. Dem Mittelalter wie auch der Renaissance gemeinsam war das Interesse an den Wirkungen der Musik auf die Seele. Die Musiktheorie des Mittelalters, die stark von der pythagoreischen Tradition beeinflusst war, hatte die Effekte der Musik durch die Ähnlichkeit ihrer harmonischen Struktur mit der ebenfalls harmonisch geordneten Schöpfung - einschließlich der menschlichen Seele - erklärt, d.h. mit der Entsprechung von harmonia instrumentalis mit harmonia humana und harmonia mundana. Im Humanismus verschob sich der Schwerpunkt des Interesses von der Spekulation über die ontologische Struktur der Musik auf Überlegungen zu ihrer praktischen Anwendung. Rhetorik und Poetik waren zu Kernfächern der studia humanitatis geworden, weil ihnen die Fähigkeit zugesprochen wurde, die Seele zu bewegen.<sup>4</sup> Im Gegensatz zur Musik konnten die Humanisten in diesen Fächern auf einer ausgebildeten Tradition aufbauen und Lehren übernehmen, die rhetorischen oder dichterischen Mitteln bestimmte Wirkungen zuordneten. Bei ihrer Beschäftigung mit der Staatstheorie bei Platon und Aristoteles entdeckten sie deren Lehre von der Charakterbildung durch die Musik neu. Ausgehend von dem Gedanken, dass bestimmte musikalische Mittel bestimmte Charakterzüge des Menschen nachzuahmen vermögen, schrieben die antiken Philosophen den Kindern des idealen Staates den Nachvollzug von Musikstücken vor, deren Stilmittel die vom Staat gewünschten Charakterzüge nachahmten. Durch Gewöhnung sollte das Kind diese Charakterzüge zu schätzen lernen und sie übernehmen (Platon, *Politeia* 395c ff.; Aristoteles *Politika* 1340a1 ff.).

Zahlreiche Autoren erziehungstheoretischer Schriften des Humanismus, angefangen mit Pietro Paolo Vergerio (1370-1444), empfahlen die Musikpflege in der Erziehung (Woodward 1996, S. 108). Zunächst nur als Mittel der Erholung und Harmonisierung der Seele nach anstrengenden Tätigkeiten, nach der Entdeckung der Werke Platons und ihrer Übersetzung ins Lateinische am Ende des 15. Jahrhunderts auch als Mittel der Charakterbildung.<sup>5</sup> Doch ihr Nutzen blieb umstritten.

---

<sup>4</sup> Zum Wandel der Rhetorik von der ars orandi des Mittelalters zur ars movendi in der Tradition Ciceros vgl. Heinz Burger (1969, S. 24f.).

<sup>5</sup> Musik zur Erholung empfehlen z. B. Vergerio (ebd.) oder Enea Silvio Piccolomini (1405-1464, ab 1458 Papst Pius II.) (Silvio 1889, S. 293f.). Ein Vertreter der Charakterbildung durch Musik ist z. B. der Graf Ludovico Canossa, eine Figur in Baldesar Castigliones *Il libro del cortegiano* (I, 47) (Castiglione 1969, S. 168ff.).

Dass die Musik keinen uneingeschränkten Platz im Curriculum der studia humanitatis erhielt, lag in der Diskussion um ihre sinnliche Wirkung begründet. Bereits die Antike differenzierte zwischen ethischer und sinnlicher Wirkung der Musik, zwischen dem aktiven Erkenntnisprozess und dem passiven Erleiden. Einen direkteren Einfluss auf die Humanisten hatte allerdings die Diskussion um den Nutzen der Musik, die in der christlichen Welt seit den Kirchenvätern geführt wurde. Die Musik, so lautete der seit Augustinus (*Confessiones* 10, 33, 49-50) von einer Mehrheit der Gelehrten akzeptierte Kompromiss, kann hilfreich sein, die im Glauben Schwachen zu Gott zu führen. Doch sobald sie um ihrer selbst Willen gespielt und gehört wird, sobald sie ihre Transzendenz aufgibt und nur mehr Genuss und nicht mehr Erkenntnis vermittelt, wird sie gefährlich und muss unterbunden werden. Die Diskussion, die im Mittelalter in der Regel auf die Musik im Gottesdienst oder doch zumindest die geistliche Musik bezogen war, übertrugen die Humanisten auf die Musik allgemein. Auch von weltlicher Musik wurde jetzt eine Transzendenz gefordert, die nicht mehr allgemein auf das Göttliche verwies, sondern ganz konkrete Charakterzüge oder Affekte repräsentieren sollte. Doch eine hierzu notwendige komplexe Poetik, die konkreten Stilmitteln jeweils bestimmte Temperamente zuordnete, war seit der Antike verloren. So entstand ab etwa 1500 eine neue Art der Kritik an der vermeintlich nur noch sinnlichen Wirkung der zeitgenössischen Musik, die besonders auch in erziehungstheoretischen Traktaten ihren Widerhall findet (Helms 2001, S. 334f.). Da die Mittel, die positive Tugenden zu imitieren vermochten, umstritten waren und eher spekulativ blieben, die sinnliche Wirkung dagegen empirisch beobachtbar war, rieten manche Autoren dazu, bei jedem Anzeichen, dass der Zögling übermäßigen, sinnlichen Genuss empfindet, den Musikunterricht sofort einzustellen.<sup>6</sup>

## Alte Tugenden für die Frau

In ihrem viel beachteten Aufsatz von 1977, *Gab es die Renaissance für Frauen*, wies die amerikanische Historikerin Joan Kelly-Gadol darauf hin, dass die Epochenliederungen der etablierten Geschichtsschreibung nicht unbedingt mit Abschnitten in der Geschichte der Frau in Übereinstimmung zu bringen sind (Kelly-Gadol 1987). Gab es den Humanismus für Frauen? Jacob Burckhardts Behauptung, dass in der Renaissance „das Weib dem Manne gleich geachtet wurde“ und

---

<sup>6</sup> So z. B. der Engländer Thomas Elyot (um 1490 - 1546) in *The Book Named the Governour* (Elyot 1967, S. 41). Ähnliche Warnungen spricht auch Maffeo Vegio in *De educatione liberorum* aus (Vegio 1889, S. 114).

dass „die Bildung des Weibes in den höchsten Ständen wesentlich dieselbe wie beim Manne“ gewesen sei, hat die Geschichtsforschung bis über die Mitte des 20. Jahrhunderts hinaus beeinflusst (Burckhardt 1988, S. 285). Burckhardt bescheinigt den berühmten Frauengestalten in der Literatur der Renaissance einen „männlichen Geist, ein männliches Gemüt“ (ebd., S. 287):

Der herrschende Genius der letztern [der gebildeten Frauen, D. H.] ist nicht die heutige Weiblichkeit, d. h. der Respekt vor gewissen Voraussetzungen, Ahnungen und Mysterien, sondern das Bewußtsein der Energie, der Schönheit und einer gefährlichen, schicksalsvollen Gegenwart. Deshalb geht neben den gemessensten Weltformen ein Etwas einher, das unserm Jahrhundert wie Schamlosigkeit vorkommt.

Das Frauenbild, das Burckhardts Zeilen bestimmt, zeigt deutlich die Kontinuität der Vorstellungen von gebildeten Frauen vom Mittelalter über die Renaissance bis in das 19. Jahrhundert. Dass eine öffentliche Demonstration von Bildung als männlich empfunden und mit dem Vorwurf der „Schamlosigkeit“ oder gar der Unkeuschheit quittiert wurde, mussten die wenigen Frauen der Renaissance, die sich hervorragendes Wissen in den Fächern der *studia humanitatis* erworben hatten, bitter erfahren, und sie teilten diese Erfahrung mit gebildeten Frauen des Mittelalters.<sup>7</sup> Frauen durften zwar die einzelnen Fächer der *studia humanitatis* studieren, sie durften jedoch keine Humanistinnen werden und ihr Wissen aktiv nutzen. Die *studia humanitatis* waren auf einen eindeutig männlichen Kanon von Tugenden hin ausgelegt: Weisheit, Tapferkeit, Mäßigung und Gerechtigkeit galten als wichtig für den männlichen Entscheidungsträger in einem gerechten Staat. Die Rolle der Frau dagegen war und blieb gerade in den sozialen Gruppen, die sich Bildung leisten konnten, auf das Haus und den Haushalt beschränkt. Für die Frau galt ein eigenes, älteres System von Tugenden, das im Gegensatz zu dem des Mannes in der Renaissance keine Schwerpunktverlagerung erfuhr. Bereits die Kirchenväter hatten es ähnlich beschrieben wie die Erziehungstheoretiker des 15. und 16. Jahrhunderts. Juan Luis Vives (1492-1540), ein Schüler des Desiderius Erasmus von Rotterdam (1466-1536), formuliert in seiner der englischen Königin Katharina von Aragon gewidmeten Schrift *De institutione feminae Christianae* (Antwerpen 1524) die Unterschiede des männlichen und des weiblichen Tugendsystems (Vives 1912, S. 51-52, Übs. korrigiert vom Verf.):

Der Mann braucht vieles im Leben: Klugheit, Redegabe, politische Erfahrung, Geist, Gedächtnis, die Kunst, sich im Leben zurecht zu finden, Gerechtigkeitssinn, Güte, hochherziges Wesen und eine Reihe anderer Eigenschaften, die zu erläutern

---

<sup>7</sup> Viele überlieferte Schriften von Frauen des Mittelalters (z. B. von Hildegard von Bingen) sind als Visionen formuliert, für die nicht die Autorinnen selbst, sondern der sie inspirierende Geist verantwortlich ist (Edwards 1991, S. 23). Das Schweigegebot des Paulus für die Frauen in 1. Kor. 14, 34-35 machte es gebildeten Frauen schwer, Gehör in der Öffentlichkeit zu finden, ohne den eigenen Ruf zu beschädigen.

zu weit führen würde. Fehlt ihm die eine oder die andere, so glaubt man, ihm daraus keinen besonderen Vorwurf machen zu müssen, wenn nur einige vorhanden sind. Bei der Frau aber sucht niemand Redegabe, Geist, Klugheit, Lebenskunst, politische Erfahrung, Gerechtigkeitssinn, Güte; überhaupt sucht niemand irgendetwas anderes als Keuschheit. Fehlt ihr nur diese allein, so ist es gerade so, als wenn dem Manne alles fehlte, da bei der Frau Keuschheit ebensoviel gilt wie beim Manne alle Männertugenden zusammen.<sup>8</sup>

Das Ziel, die Bewahrung der Keuschheit, stand auch für die Humanisten über jeder Bildung und so ist die Forderung nach Bildung der Frau oder gar der höheren Bildung in einzelnen Fächern der *studia humanitatis* gar nicht selbstverständlich für humanistische Autoren. Giovanni Michele Alberto Carrara (1438-1490) z. B. schreibt im dritten Kapitel seines *Tractatus de Philosophia morali*, dass junge Mädchen vor allem die „*artes muliebres*“, d. h. textile Handarbeiten, lernen sollten, Schreiben oder Lesen zu können, sei unwichtig (Sacré 1994, S. 86). Eine ähnliche Vernachlässigung weiblicher Bildung zugunsten einer Erziehung, die allein die Bewahrung der *pudicitia*, der Keuschheit, zum Ziel hat, findet sich auch z. B. in Giovanni Pontanos (ca. 1422-1503) Elegie *Ad uxorem de liberis educandis* (ebd., S. 93) und in Maffeo Vegio (1407-1458) *De educatione liberorum* (ca. 1445-48). Vegio zitiert den Kirchenvater Johannes I. Chrysostomus (gest. 407) als Autorität für die Erziehung des Mädchens (Vegio 1889, S. 127). Im Rahmen eines humanistischen Erziehungsprogramms für Knaben wäre das Zitat einer solchen Autorität ungewöhnlich, für die Erziehung der Frau ist sie allerdings typisch.

Leonardo Brunis (um 1370-1444) Brief an Baptista Malatesta *De studiis et litteris* (1405) (Bruni 1971, S. 168-191) und Lauro Quirinis ca. 40 Jahre später entstandenes Schreiben an Isotta Nogarola (Quirini 1886)<sup>9</sup> gelten als Beispiele für die Frauenbildungskonzepte fortschrittlicher Humanisten (Fietze 1996, S. 123-124). Doch auch wenn beide die höhere Bildung für Frauen im Falle dieser beiden Ausnahmeschülerinnen unterstützten, unterschieden sie deutlich zwischen einem männlichen und einem weiblichen Curriculum. In Arithmetik, Geometrie und Astrologie sowie im humanistischen Kernfach Rhetorik, so schreibt Bruni, brauche sich die Frau nicht auszukennen. Diese Fächer seien zu sehr auf die Teilhabe am öffentlichen Leben ausgerichtet, die der Frau nicht zukomme (Bruni 1971, S.177f.). Was einer Frau passieren konnte, die noch im heiratsfähigen Alter

---

<sup>8</sup> „Nam viro multa sunt necessaria - prudentia, eloquentia, peritia rei publicae, ingenium, memoria, ars vitae aliqua, iustitia, liberalitas, magnanimitas et alia, quae omnia longum esset persequi. Horum aliquid si absit, minus videtur culpandum, si modo adsint nonnulla. At in muliere nemo vel eloquentiam requirit, vel ingenium, vel prudentiam, vel artes vitae, vel administrationem rei publicae, vel iustitiam, vel benignitatem, nemo denique quicquam aliud praeter pudicitiam. Quae sola si desideretur, perinde est ac si viro desint omnia, quippe in femina pudicitia instar est omnium.“ (Vives 1996, S. 62).

<sup>9</sup> Vgl. auch die engl. Übs. (King & Rabil 1983, S. 111-116).

die studia humanitatis betrieb, mit ihrem Wissen an die Öffentlichkeit trat und das Gesetz der invisibilita übertrat, belegt das Schicksal der Isotta Nogarola (Jardine 1983; King 1984). Öffentlich demonstriertes Wissen erweckte den Verdacht des Strebens nach männlichen Tugenden, das von der Gesellschaft der Renaissance mit der Erklärung der Betreffenden zur öffentlichen Frau abgestraft wurde.

Juan Luis Vives *Institutione feminae Christianae* war eine der erfolgreichsten Schriften über die Mädchenerziehung im 16. Jahrhundert.<sup>10</sup> Das Buch des Spaniers weist deutliche Übereinstimmungen in den Ansichten über die Erziehung der Mädchen mit dem zwei Jahre später erschienenen Buch *Christiani matrimonii institutio* (Basel 1526) des Erasmus auf.<sup>11</sup> Beide Humanisten lassen keinen Zweifel daran, dass das höchste Ziel der Erziehung wie auch der Bildung der Mädchen der Erhalt ihrer Jungfernschaft und die Anleitung zur Keuschheit sind (Erasmus 1962, Sp. 716E; Vives 1996, S.2-4). Die Studien in einigen humanistischen Fächern, die sie den Mädchen empfehlen, sind nicht Ausbildung, sondern Zeitvertreib: Handarbeiten seien die eigentliche Beschäftigung der Frau in der Zeit, die nicht mit Hausarbeit ausgefüllt ist. Doch hierbei könne sie noch auf die Schmeicheleien junger Männer hören oder ihre Gedanken schweifen lassen. Frauen besäßen nicht wie Männer die Fähigkeit, gewichtige Dinge konzentriert zu bedenken. Ihre Gedanken schweiften automatisch zu Sündigem hin ab (Erasmus 1962, Sp. 663B, Sp. 720B<sup>12</sup>; Vives 1996, S. 18). Die Lektüre geeigneter Bücher in der Freizeit, ausgewählt vom Ehemann oder einer anderen männlichen Autoritätsperson, beschäftige dagegen auch den Geist. Sie erfordere die volle Aufmerksamkeit und enthalte dazu noch Beispiele für tugendhaftes Benehmen. Um die Tugenden der Frau zu erwerben, die Erasmus als Frömmigkeit, Ernsthaftigkeit, Keuschheit und Bescheidenheit aufzählt (Erasmus 1962, Sp. 691E), kann Bildung nützlich sein - eine Erkenntnis, die nicht neu war und nicht auf den Humanismus zurückgeführt werden darf.<sup>13</sup> Im Kern der Argumentation von Erasmus und Vives steht immer der Gedanke, dass vor allem Ablenkung und Beschäftigung, weniger das Gelesene und Gelernte, die Tugend fördern.

---

<sup>10</sup> Sie wurde übersetzt ins Spanische (1528), Englische (1529) und Deutsche (1544) und im 16. Jahrhundert mehrfach wieder aufgelegt (vgl. Kelso 1956, S. 421f.).

<sup>11</sup> Erasmus und Vives waren beide Freunde von Thomas Morus. Erasmus gibt in einem Brief an den französischen Humanisten Guillaume Budé von 1521 zu, dass erst der Engländer ihn vom Wert der Frauenbildung überzeugt habe (vgl. Sowards 1982). Auch die *Christiani matrimonii institutio* war Katharina von Aragon gewidmet.

<sup>12</sup> „Mulier, quum sola cogitat, male cogitat.“

<sup>13</sup> Bereits der Chavalier de la Tour Landry wünscht, dass seine Töchter lesen lernten, damit sie die heilige Schrift und andere Literatur lesen könnten, die ihnen Hinweise zur rechten Lebensführung geben könne (Régnier-Bohler 1997, S. 261). Derselbe Gedanke erscheint bei Christine de Pizan (1990, S. 183-185).

## Erziehung der Frau durch Musik

Die Bewahrung der Keuschheit, der Jungfernschaft des Mädchens und des guten Rufs der Ehefrau als höchstes Erziehungsziel beeinflusste auch die Einstellung des Humanistenkreises um Erasmus zur Musik im Leben der Frau. Eine Erziehung, die vor allem dazu diente, die nur selten bezweifelte übermäßige Sinnlichkeit der Frau und ihre größere Anfälligkeit für die Sünde zu kontrollieren,<sup>14</sup> musste der Musik skeptisch gegenüber stehen, die als Transportmittel der Sinnlichkeit ebenfalls in der Kritik stand.<sup>15</sup> Weder Erasmus noch Vives lehnten die Musik vollends ab.<sup>16</sup> Erasmus lässt immerhin das Instrumentenspiel als Zeitvertreib für Mädchen gelten, wenn er auch deutlich macht, dass er das Studium der Bücher für weitaus sinnvoller hält (1962, Sp. 663C) und Vives empfiehlt eine „cantiuuncula honesta“, ein ehrenhaftes Liedchen (1996, S. 168), zur Ablenkung und Heilung eines liebeskranken Mädchens. Was sie der zeitgenössischen Musikausbildung jedoch vorwerfen, ist die Weckung und vor allem auch die öffentliche Darstellung der Sinnlichkeit des Mädchens. Auf keinen Fall dürfe ein Mädchen mit der Liebe in Kontakt kommen. Insofern sind für Vives wie auch für Erasmus die Komponisten von Liebesliedern Verbrechern gleichzusetzen, die bestraft werden sollten und deren Produkte verboten werden müssten (Vives 1996, S. 44; Erasmus 1962, Sp. 717F-718A).<sup>17</sup> Liebeslieder seien für die Keuschheit der Mädchen und Frauen hoch gefährlich und infizierten sie mit dem Wunsch

---

<sup>14</sup> Chrysostomus z. B. berichtet, dass man den Frauen in der Vergangenheit den Gesang verboten habe, der zunächst eingeführt wurde, um ihre Geschwätzigkeit zu unterdrücken. Doch die Frauen wären durch die Musik nicht in eine bußfertige Stimmung gekommen, sondern hätten die Melodien als sinnlichen Genuss rezipiert (Abert 1964, S. 87). Für ein mittelalterliches Beispiel für diese Auffassung vgl. Johan Huizinga (1975, S. 393).

<sup>15</sup> Mit den Anfängen der Renaissance blühte eine Diskussion um den Wert der Frau auf, die im 16. Jahrhundert einen Höhepunkt erreichte. Auf beiden Seiten der bis ca. 1600 fast ausschließlich männlichen Disputanten in dieser Querelle des femmes wurden Argumente für oder wider die sittliche und intellektuelle Unterlegenheit der Frau dem Mann gegenüber gesucht. In einer Reihe der erschienenen Streitschriften wird auch die Musik erwähnt. Etwa um 1450 entstand eine ähnliche Diskussion um den Nutzen oder den Schaden der Musik. Auch hier war es vor allem die sinnliche Wirkung, die kritisiert wurde. Zur Diskussion um die Musik vgl. Helms 2001; zur Rolle der Musik in der *Querelle des femmes* in England vgl. die Schriften von Linda Phyllis Austern (1993, S. 343-354; 1994, S. 52-69).

<sup>16</sup> Erasmus könnte in dieser Ansicht von Thomas Morus beeinflusst worden sein. Morus bestand darauf, dass seine Ehefrau und auch seine Dienerschaft zum Zeitvertreib ein Instrument lernten (Helms 1998, S. 220 [Fn. 85], 223f.). Zu Äußerungen des Erasmus über die Musik siehe auch Jean-Claude Margolin (1969, S. 85-97) und Clement A. Miller (1966, S. 332-349).

<sup>17</sup> Erasmus und Vives sehen eine Verantwortung des Staates für die Tugend seiner Bewohner. Ein Gedanke, den sie aus Platons *Politeia* (398c-399e) übernahmen.

nach sinnlicher, körperlicher Liebe. Vives schreibt (Vives 1912, S. 17, Übs. korrigiert v. Verf.):

Die einzige Sorge der Frau gilt der Keuschheit. Ist sie hierin eingeweiht, so kann man sie als mehr als genug unterrichtet bezeichnen. Um so fluchwürdiger ist das Verbrechen jener, die darauf ausgehen, das eine Gute zu verderben, das die Frau besitzt. [...] Es gibt Individuen, die abscheuliche, unsittliche Lieder und Gedichte verfassen. [...] Wenn der Geist einmal vom Gifthauch der Schlechtigkeit verpestet ist, dann kann er nicht anders als auch alle diejenigen zu verpesten, die mit ihm in Berührung kommen. Jene Individuen nennen sich Liebhaber, und ich zweifle nicht daran; denn sie sind verblendet und von Sinnen, als ob sie sich nicht der Herrschaft über ihre Geliebte bemächtigen können, ohne zugleich mit ihr alle übrigen Frauen zu verderben und zu beflecken.<sup>18</sup>

In einer Gesellschaft, in der bereits das Gerücht von der Unkeuschheit einer Frau ihre soziale Ächtung bedeutete, war jeder öffentliche Auftritt, jedes Sichtbarwerden gefährlich. Entsprechend ausführlich sind die Regeln, die Vives für das Verhalten des Mädchens außerhalb des Hauses gibt (1996, S. 126-149). Der Warnung vor dem Tanz, den er als Raserei und Wahnsinn bezeichnet, widmet er ein ganzes Kapitel. Mit dem Tanz endet für Vives jede Keuschheit. Eine so eindeutige und öffentliche Darstellung der Sinnlichkeit war für die meisten Gelehrten, mit Ausnahme derer, die für höfische Kreise schrieben, undenkbar. Entsprechend eindeutig sind ihre Aussagen (Vives 1996, S. 148-157; vgl. Erasmus 1962, Sp. 718B-C; Vegio 1889, S. 127f.). Heinrich Agrippa von Nettesheim (1993, S. 54f.) z. B. schreibt:

[Tänze] fördern die Frivolität, erleichtern das Laster, wecken die Wollust, schwächen das Schamgefühl und stellen ein Vergnügen dar, worauf Menschen von Anstand verzichten. Beim Tanz verlor, wie Petrarca sagt, manche Frau ihre lange gehütete Ehre, erfuhr manches unselige Jüngferlein, was es besser nicht wissen sollte, und manche büßte dort ihren guten Ruf und Anstand ein. Viele verloren auf dem Heimweg vom Tanz ihre Unschuld, mehr noch gerieten in diese Gefahr, doch keuscher als zuvor ist nach dem Tanz keine gewesen!

Die positive Wirkung auf die Ausbildung der Tugend mit Hilfe der in der Musik nachgeahmten Charakterzüge, die in humanistischen Traktaten für die Erziehung von Knaben regelmäßig erwähnt wird, spielt in den Schriften zur Erziehung von Mädchen kaum eine Rolle. Erasmus berichtet in der *Christiani matrimonii institutio* zwar davon, dass in der Antike einzelne Arten der Musik aufgrund ihrer schädlichen Wirkung auf die Tugend der Bevölkerung verboten gewesen seien.

---

<sup>18</sup> „Feminae unica est cura pudicitiae; idcirco cum haec exposita est, abunde illa dimitti videtur instructa. Quo execrabilius est illorum scelus qui unicum hoc feminarum bonum corruptum eunt, tamquam si lusco illud quod superest lumen exstinguendum cures. Sunt qui foeda et spurca conscribunt carmina, qui quem, dictu saltem honestum, obtendere consilio suo praetextum possint equidem non video, nisi quod corruptus animus nequitia et veneno putris aspirare nisi venenum bequit, quo interimat vicina. Dicunt se amantes esse. Credo, nam sunt etiam caeci et dementes...“ (Vives 1996, S. 4).

Er nutzt diese Aussage jedoch lediglich als ein Argument gegen die zeitgenössische Musik allgemein und nicht für den Einsatz bestimmter Arten in der Charakterbildung der weiblichen Jugend (Erasmus 1962, Sp. 718A-B). Ähnlich verbindet auch Giovanni Michele Bruto (1517-1592) in *La Institutione di una fanciulla nata nobilmente* (Anvers 1555, S. 35ff.) eine Beschreibung der Wirkung der Musik auf die Seele mit einer Kritik der korrumpierenden Wirkung der zeitgenössischen Musik, aus der er die Konsequenz eines Verbots der Musik für junge Mädchen zieht.

Die Modi, deren Charakter bildende Funktion in der antiken Literatur beschrieben wurde, ahmten Tugenden nach, die für die Aufgabe des Mannes im Staat wichtig waren. Modi für weibliche Tugenden wie Keuschheit, Frömmigkeit, Ernsthaftigkeit und Selbstbeherrschung werden von Platon, Aristoteles oder späteren Musiktheoretikern nicht erwähnt.<sup>19</sup> Da die antiken Vorbilder fehlen, geht es in der Diskussion um die Funktion der Musik in der Erziehung der Frau lediglich um eine Vermeidung sinnlicher Wirkungen und nicht um eine Förderung gewisser Charakterzüge. Insofern sind auch die typisch humanistischen Lobreden auf die Musik, angereichert mit ausschweifenden Blütenlesen aus antiken Autoren, die sich häufig in Erziehungstraktaten für Knaben finden, in der hier untersuchten Literatur selten. Im dritten Buch von Federico Luiginis Dialog *Il libro della bella donna* (Venedig 1554) werden die positiven und die negativen Seiten der Musik an zahlreichen Beispielen aus der antiken und interessanter Weise auch aus der zeitgenössischen Literatur aufgezeigt. Doch ist sein ausgedehntes *encomium musicae* eine konventionelle Abhandlung, die nach vielen allgemeinen Beispielen und Argumenten für den Nutzen und die Gefahren der Musik erst ganz am Schluss auf die Erziehung der Frau eingeht. Luigini kommt zu der Entscheidung, dass die Frau spielen, tanzen und singen möge, wie es ihr gefalle, „*ma sempre modestamente, ma sempre riverentemente*“ (1913, S. 296). Ein Grund für die positive Haltung Luiginis zur Musik resultiert aus seinem Bezug auf die italienische Dichtung der Renaissance. Es sind vor allem die Aussagen in den Gedichten Francesco Petrarca (1304-1374), die letztendlich den Ausschlag für die Entscheidung gegen ein Verbot der Musik geben. Dass Luigini ausgerechnet Liebesgedichte als Belege für den Nutzen der Musik zitiert, hebt ihn deutlich von Vives und Erasmus ab. Seine Einstellung zur Musik in der Erziehung der Frau beruht auf einer anderen Tradition.

## Frau und Musik im höfischen Humanismus

Humanisten mit einem bürgerlich-universitären oder einem klerikalen Hintergrund wie Vegio, Vives oder Erasmus standen der Musik gemeinhin skeptisch gegenüber. Sie stammten aus einem sozialen und geistigen Umfeld, das auf keinen traditionellen Begründungszusammenhang für eine weltliche Musikpflege zurückblicken konnte. Ihre Quellen waren neben der Staats- und Musiktheorie der Antike die Schriften der Kirchenväter sowie die wissenschaftliche und die didaktische Literatur des Mittelalters, deren Bedeutung als geistiger und moralischer Hintergrund der Humanisten nicht übersehen werden darf. Auch wenn ihre Bücher Königen oder hohen Fürsten gewidmet sind, beschreiben sie doch allgemeine Ideale, die für den Adel genauso gelten sollten wie für das Bürgertum. Humanisten, die aus einem höfischen Umfeld stammten oder dezidiert für dieses Umfeld schrieben, hatten andere Ziele und andere Bildungshintergründe. Sie blickten - neben den antiken Philosophen - auf eine lange Tradition von mittelalterlichen Fürstenspiegeln und höfischen Lehrgedichten zurück, Literaturgattungen, die bereits im 13. Jahrhundert aufgeblüht waren.<sup>20</sup> Dazu kam ein umfangreicher Kanon höfischer Literatur - Lyrik, Epik und Prosa -, die dem Adel konkrete Vorbilder für höfische Verhaltens- und Redeweisen lieferte (vgl. Helms 1998b).

Grundlage des Lebens des Adels war der Dienst - gegenüber Gott, dem Lehnsherrn und der erwählten Hohen Frau. Ideologisch begründet wurde dieser Dienst durch eine bedingungslose, treue Liebe. Dichtung, Musik und Tanz waren ein integraler Bestandteil dieser Kultur und ein Symbol des Liebesdienstes.<sup>21</sup> Die Ausbildung des Adligen orientierte sich an den Anforderungen dieser drei Dienstverhältnisse. Neben - idealerweise - einer Grundausbildung in der Grammatik (i. e. der lateinischen Sprache) und zumindest im Französischen, der Sprache der höfischen Kultur, waren vor allem Reiten, Jagen und Kämpfen sowie auch Tanzen, Dichten und Musizieren Fähigkeiten, die einen Ritter definierten.<sup>22</sup>

---

<sup>19</sup> Platon, *Politeia*, 398d-e, schreibt dem vermischt lydischen und dem hochlydischen Modus einen klagenden Charakter zu. „Diese also sind auszuschließen; denn sie sind schon Weibern nichts nütze, die tüchtig werden sollen, geschweige Männern.“ (Platon 1984, S. 131).

<sup>20</sup> In diesem Zusammenhang sind z. B. in Italien die Lehrgedichte von Francesco da Barberino (1264-1348) *El reggimento e costumi di donna* (ca. 1318-1320) und *Documenti d'amore* (1314) zu erwähnen sowie in Frankreich das Lehrgedicht nach dem Vorbild der *Ars amatoria* Ovids *La clef d'amors* sowie der Prosatraktat *Le Livre du Chevalier de la Tour Landry pour l'enseignement de ses filles* (1317). Vgl. zu Barberino: Giuseppe Vecchi (1966, S. 5-29).

<sup>21</sup> Zu Beispielen für die Funktion der Musik im höfischen Kontext vgl. z. B. Sabine Ick (1979, S. 231ff.).

<sup>22</sup> Für ein praktisches Beispiel der (musikalischen) Ausbildung des Adels siehe Dietrich Helms (1998, S. 232; Helms 1998b).

In den humanistischen Fürsten- und Adelsspiegeln der Renaissance ist diese Tradition deutlich zu spüren, obwohl das Rittertum um 1500 kaum noch mehr als eine Fiktion war. Der ideale Hofmann in Baldesar Castigliones (1478-1529) Dialog *Il libro del Cortegiano* (Florenz 1528) vereinigt ritterliche Fähigkeiten mit einem Wissen in den studia humanitatis (I, 44). Doch Ziel alles Könnens, alles Wissens und der daraus entstehenden Tugend ist für den cortegiano der Dienst für den Landesherrn (IV, 4-6). Ähnliches gilt für die ideale Hofdame; sie ist die perfekte Dienerin ihrer Herrin (III, 4). Ihre Aufgabe ist es, die Besucher des Hofes „durch angenehme und ehrenhafte Gespräche höflich zu unterhalten“<sup>23</sup> (III, 5). Dazu ist sie eine Meisterin der Konversation, die Kenntnisse in den Wissenschaften, in Musik und Malerei besitzt und zu tanzen und feiern versteht (III, 6 u. 9). Über Dinge, deren Ausübung sich für eine Hofdame nicht schicken (z. B. bestimmte Sportarten), soll sie zumindest so weit informiert sein, dass sie ein Urteil darüber abgeben kann. Zur Unterhaltung des Hofes soll sie auch tanzen, singen oder ein Instrument spielen, doch nur wenn sie von Ranghöheren ausdrücklich dazu gedrängt wird. Wenn sie etwas vorführt, muss sie - wie der männliche Höfling auch - vermeiden, ihre Kunst herauszustellen und vor allem zurückhaltende Anmut beweisen (III, 8).<sup>24</sup>

Die Liebe war die ideologische Basis aller höfischen Unterhaltung. Dieses wird aus den Spielen deutlich, die am Beginn des ersten Buchs des *Cortegiano* vorgeschlagen werden, aus den immer wieder eingestreuten schmeichelnden Worten in der Diskussion um den Hofmann, aber auch aus der flammenden Rede für die Liebe, mit der Pietro Bembo das vierte Buch abschließt.<sup>25</sup> Der court d'amour war jedoch nur vordergründig ein Spiel der Liebe, ein Liebeswerben. Er war vor allem eine Metapher für das Werben um Einfluss und Macht. Die Demonstration von Bildung oder auch von musikalischen Fähigkeiten konnte die wohlwollende Aufmerksamkeit eines Höhergestellten auf den Höfling oder die Hofdame lenken und ihn oder sie in eine favorisierte Position bringen (IV, 4). Doch musste das Werben immer den Schein des Spielerischen, Leichten wahren. Jede allzu deutliche Demonstration von Wissen oder Fähigkeiten musste diesen Schein zerstören und wurde geächtet. Der Wissenserwerb oder das Instrumentalspiel der Frau be-

---

<sup>23</sup> „La quale sappia gentilmente intertenere ogni sorte d'omo con ragionamenti grati ed onesti [...]“ (Castiglione 1969, S. 343).

<sup>24</sup> Im Zusammenhang mit der Musikübung des Hofmanns erläutert Castiglione den Begriff der „sprezzatura“, der lässigen Haltung, mit der ein cortegiano sein Können zwar andeutet, jedoch den Eindruck des Angebers vermeidet (I, 28). Um die Gunst des Herrschers zu erhalten, musste der cortegiano mit seinem Können auffallen, ohne den Eindruck zu erwecken, auffallen zu wollen. Dasselbe galt auch für die Hofdame. Zur Musik bei Castiglione vgl. James Haar (1983, S. 165-189).

<sup>25</sup> Eine Diskussion des Liebethemas in italienischen Erziehungstraktaten für die Frau enthält Stefano Lorenzetti (1994, S. 253ff.).

deutete für die Humanisten um Erasmus vor allem einen tugendhaften Zeitvertreib in der Zurückgezogenheit der Kammer. Sie sahen darin nur einen Nutzen für das Individuum. Im höfischen Kontext hatte die Bildung der Frau dagegen eine soziale Funktion. Ihre Rolle war allerdings nicht aktiv oder schöpferisch. Eine aktive Zurschaustellung ihres Wissens und Könnens in Gegenwart von Männern wäre ihr als unkeusches Streben nach Macht oder tatsächlich nach Liebe ausgelegt worden. Die Frau an den Höfen der Renaissance war Kristallisationspunkt der Kultur, nicht jedoch gleichberechtigte Partnerin in der Unterhaltung. Cesare Gonzaga, einer der Dialogpartner im *Cortegiano*, macht deutlich: Der Grund für alle höfische Kultur, für den Tanz, die Dichtung und die Musik, sind die Frauen. Der Liebesdienst spornt den Ritter an zur Tapferkeit und auch zur Kunst (III, 51-52). Unter dieser Voraussetzung ist die Bildung der Frau notwendig, damit sie die Kunst des Ritters zu schätzen weiß und ihn zu Höchstleistungen herauszufordern versteht. Die im *Cortegiano* auftretenden Frauen sind Anlass der Konversation und kompetente Gesprächsleiterinnen, nicht jedoch aktive Teilnehmerinnen. Sie selbst sind Schmuck und Zier des Hofes wie auch ihre wenigen aktiven Beiträge zur Abendunterhaltung.<sup>26</sup>

Die Kultur der Liebe machte die Existenz der Hofdame zu einer Gratwanderung. Für sie galt - potenziert noch durch ihre hohe Stellung - das gleiche Keuschheitsgebot wie für die Mädchen und Frauen im bürgerlichen Haushalt. Doch musste sie in der Öffentlichkeit agieren. Sie musste das höfische Spiel der Liebe deutlich von der wirklichen Liebe trennen.<sup>27</sup> Und sie musste in ihrem Verhalten immer deutlich machen, dass sie die Liebe nur spielt um zu unterhalten. Sie musste dem auf den Erwerb von Einfluss am Hof gerichteten Liebeswerben als Stichwortgeberin dienen, jegliches Werben um die eigene Person in der Öffentlichkeit jedoch unterbinden.

## Vom Hof in das Haus des Bürgers

Dass sich die Musik im Laufe des 16. Jahrhunderts als ein Teil der Töchterbildung auch außerhalb der Höfe etablierte, geht nicht auf ihre Propagierung durch

---

<sup>26</sup> Der erste Abend der Diskussion um den perfekten *cortegiano* endet auf Befehl der Herzogin mit einem Tanz zweier Hofdamen (I, 56).

<sup>27</sup> Der *Magnifico*, einer der großen Fürsprecher der Frauen im *Cortegiano*, unterscheidet eindeutig zwischen einem Liebenden und einem, der mit Liebesgesprächen unterhält, die Liebe also spielt (III, 40).

Erziehungstheoretiker zurück, die für bürgerliche Kreise schrieben. Das 16. Jahrhundert erlebte gleich zu Beginn auch außerhalb Italiens einen starken Anstieg des Einflusses des Bürgertums auf gesellschaftliche Entwicklungen. Wenn Erasmus darüber klagt, dass Eltern ihren Töchtern erlauben, schlüpfrige Liebeslieder zu erlernen, und dass sie dieses auch noch als soziales Prestige verstehen (Erasmus 1962, Sp. 717A) und wenn Vives die Sorgfalt beklagt, mit der Eltern ihre Töchter im Tanz unterrichten (Vives 1996, S. 148/149), sind das deutliche Zeichen dafür, dass das Bürgertum versuchte, die höfische Kultur nachzuahmen. Doch was am Hof integraler Teil der Kultur und der Selbstdefinition des Adels war, wurde im Haus des Bürgers zu einer Freizeitbeschäftigung umgedeutet.

Der Adel kannte keinen Unterschied zwischen (Erwerbs-)Arbeit und Freizeit. Die höfische Kultur war Teil der Diplomatie und des Strebens nach Einfluss.<sup>28</sup> Freie Zeit hatte der Bürger, der reich genug war, einige Stunden am Tag nicht für sein Auskommen arbeiten zu müssen. Einen Zeitvertreib zu pflegen, bedeutete einen Luxus. Wer es zu Beginn des 16. Jahrhunderts wirklich geschafft hatte, zeigte dies offenbar, indem er darauf verzichtete, seine Töchter in Tätigkeiten des Haushalts oder in einem Handwerk ausbilden zu lassen, das zum Broterwerb beitragen könnte. Während die Zeit des Mannes nach der Arbeit zur Erholung und zur Weiterbildung genutzt werden sollte, d. h. durch diese Arbeit begründet und gerechtfertigt wurde, hatte die Frau und vor allem die Tochter, die auch von den Aufgaben der Leitung eines Haushalts befreit war, tatsächlich Zeit, die es zu vertreiben galt.<sup>29</sup> Diese Mädchen sollten doch zumindest, so mahnt Erasmus an, das Anfertigen von Gobelins, das Weben von Seide oder das Spiel auf einem Saiteninstrument („canere fidibus“) lernen, um die Langeweile und damit unkeusche Gedanken zu vertreiben (Erasmus 1962, Sp. 663C) - alles drei waren sehr kostspielige Beschäftigungen, die den Reichtum des Vaters repräsentieren konnten. Tanz und Instrumentalspiel brachten noch einen zusätzlichen Prestigegewinn, denn sie wurden mit dem Hof assoziiert. Eltern, die Lehrer engagierten, damit ihre Töchter die aktuelle höfische Kultur lernten, machten damit ihren Anspruch auf einen höheren Rang in der Gesellschaft deutlich. Der Luxus der freien Zeit wurde durch den Luxus einer entsprechenden Beschäftigung noch aufgewertet.

Als Freizeitbeschäftigung in der Abgeschiedenheit des bürgerlichen Privathauses verlor die höfische Musik ihre soziale Funktion. Es entfiel das Element des Strebens nach Einfluss, nach der Aufmerksamkeit des Herrschers. Vom Liebesdienst blieb nur noch die von Erziehungstheoretikern unerwünschte Assoziation mit der

---

<sup>28</sup> Der Adel übernahm allerdings bald das Konzept von Zeitvertreib (vgl. Helms 1998b).

<sup>29</sup> Bei der Lektüre der Erziehungsschriften von Erasmus und Vives kann sich der moderne Leser häufig des Eindrucks nicht erwehren, die entwickelten Programme seien eher eine Reaktion auf die zunehmende Freizeit der Töchter reicher Bürger als ein ernsthaftes Bemühen um Bildung.

sinnlichen Liebe. Im Gegensatz zu den Erziehungstraktaten für Knaben, die gelegentlich anmahnen, dass die Musik nur privat und ohne Zuhörer gepflegt werden sollte, gehen die Schriften für Mädchen überhaupt nicht auf dieses Thema ein. Die auf das Haus beschränkte Lebensweise der Töchter reicher Bürger machte ein Musizieren vor Publikum mit all seinen negativen Assoziationen von Liebe und Dienst vermutlich undenkbar.

Gleichzeitig mit der Umbewertung der Musik zu einer Freizeitbeschäftigung lässt sich eine Strömung ausmachen, die alle höfische Kultur als weibisch abqualifiziert. Bereits im *Cortegiano* vertreten einige Dialogpartner diese Position, obwohl doch gleichzeitig immer wieder darauf hingewiesen wird, dass die Frau in der Kultur nur die Rolle der Muse des Mannes spielt. Ottaviano Fregoso, einer der Hauptredner des vierten Buches, vertritt die Ansicht, dass Fähigkeiten wie das Tanzen und Singen als solche dem Mann nicht gebührten. Dinge, die zur Unterhaltung der Frauen und zu Liebeleien gehören, machten ihn weibisch - wenn sie nicht dem einen edlen Zweck des Hofmannes untergeordnet seien, dem Dienst und der Beratung des Herrschers (IV, 4).<sup>30</sup> Bereits bei der Besprechung der musikalischen Fähigkeiten des Höflings hatte Gaspar Pallavicino in das Lob der Musik durch den Grafen Ludovico Canossa eingeworfen, dass sie freilich für Personen angemessen sei, die Ähnlichkeiten mit Männern hätten, aber nicht für die, die welche seien (I, 47). Außerhalb der Höfe wurde der Verdacht des Weibischen der Musikpraxis noch viel deutlicher formuliert. Der englische Autor Roger Ascham (1515-1568) denunziert in seiner dem englischen König Heinrich VIII. gewidmeten, aber ganz offensichtlich an das Bürgertum gerichteten Erziehungsschrift *Toxophilus* (London 1544) die weltliche Musik als Teil des Hofes und diesen als eine Welt der Frauen, in der ein Mann nichts zu suchen habe.<sup>31</sup> Die Musik war auf das Haus, die Sphäre der Frau, beschränkt und hatte keine Relevanz für die *vita activa* des Mannes in der urbanen Gesellschaft.<sup>32</sup> Außerhalb der Höfe verlor das Spiel des Liebeswerbens seine Funktion des Werbens um Einfluss. Was dort von der höfischen Kultur wahrgenommen wurde, war nur noch die Oberfläche eines komplexen Systems von Bedeutungen. Die aktuelle Musik wurde von A-

---

<sup>30</sup> Hiermit verliert die Frau auch ihre Rolle als Adressatin der Kunst. Letztendlich geht es dem Ritter immer darum, durch die Demonstration seiner Fähigkeiten gegenüber den Damen, seinem Herrn aufzufallen, ein vertrautes Verhältnis zu ihm aufzubauen und damit Einfluss auf dessen Entscheidungen zu bekommen.

<sup>31</sup> „The minstrelsie of lutes, pipes, harpes, and all other that standeth by suche nice, fine, minikin fingering [...] is farre more fitte for the womannishnesse of it to dwell in the courte among ladies“ (Ascham 1868, S. 41).

<sup>32</sup> Ascham verneint eine Bedeutung der Musik für die Erziehung des Knaben. Die Tonarten, von denen die griechischen Philosophen schrieben, dass sie die männlichen Tugenden nachahmen, seien verloren. Die moderne Musik sei einem Manne nicht mehr angemessen (Ascham 1868, S. 39-41).

scham als komplex, feinsinnig und geziert empfunden. Sie war nicht mit seinem zupackenden Männlichkeitsbild zu vereinen, das bereits die Arbeitsethik des englischen Puritanismus vorausahnen lässt. Die Attribute des Frauendienstes des adeligen Ritters werden von bürgerlichen Autoren in die Sphäre des Weiblichen verschoben.

In den Erziehungsprogrammen der Humanisten für die Frau spielte die Musik nur eine geringe Rolle. Die studia humanitatis waren ein Bildungsprogramm für den Mann in der urbanen Gesellschaft. Die Argumente, die Humanisten für die musikalische Bildung vorbrachten, wie die Charakterbildung durch Nachahmung oder auch nur die Harmonisierung der Seele zur Erholung nach der Arbeit, bezogen sich auf die aktive, gesellschaftliche Rolle des Mannes und die Ausbildung der Tugenden, die für diese Rolle als notwendig erachtet wurden. Für die Frau, der in der humanistischen Erziehungstheorie keine gesellschaftliche Rolle außerhalb des Hauses zukam, konnte Musik nur Zeitvertreib sein, der von anderen, unkeuschen Gedanken ablenkte. Sie war als solches pädagogisch ohne besondere Bedeutung und konnte auch durch andere Tätigkeiten ersetzt werden. Ihre Assoziation mit der Liebe und ihre vermeintliche Sinnlichkeit ließen sie vielmehr als eine Gefahr für die Erziehung erscheinen. Dass sie sich dennoch als Teil der Bildung höherer Töchter auch des Bürgertums etablierte, lag vor allem in ihrer prestigeträchtigen Assoziation mit der höfischen Kultur und der bürgerlichen Vorstellung von höfischem Zeitvertreib begründet.

## Literatur

- Abert, Hermann (1964): Die Musikanschauung des Mittelalters und ihre Grundlagen. Halle: 1905. Reprint, Tutzing
- Ascham, Roger (1868): Toxophilus [Toxophilvs. The schole of shootinge conteyned in tvvo bookes]. Arber, Edward (Hg.). Birmingham (= English Reprints 3)
- Austern, Linda Phyllis (1993): 'Alluring the audiorie to effeminacie'. Music and the idea of the feminine in early modern England. Music & letters 74, 3, S. 343-354
- Austern, Linda Phyllis (1994): Music and the English Renaissance controversy over women. In: Cecilia reclaimed. Feminist perspectives on gender and music. Urbana, S. 52-69
- Bruni, Leonardo (1971): De studiis et litteris liber. In: Garin, Eugenio: Erziehung, Anspruch, Wirklichkeit. Geschichte und Dokumente abendländischer Pädagogik. Bd. 2, Humanismus. Starnberg, S. 168-191
- Bruto, Giovanni Michele (1555): La Institutione di una fanciulla nata nobilmente. Anvers

- Burckhardt, Jacob (1988): Die Kultur der Renaissance in Italien. Ein Versuch. 11. Aufl. [1. Ausg. 1860]. Stuttgart
- Burger, Heinz O. (1969): Renaissance, Humanismus, Reformation. Gehlen
- Castiglione, Baldesar (1969): Il libro del cortegiano, con una scelta delle opere minori. Maier, Bruno (Hg.). Turin
- Edwards, J. Michele (1991): Women in Music to 1450. In: Pendle, Karin (Hg.): Women & Music. A History. Bloomington, Indianapolis, S. 8-30
- Elyot, Thomas (1967): The Book Named the Gouvernour. 2 Bde. London. Croft, Henry Herbert Stephen (Hg.). New York
- Erasmus von Rotterdam, Desiderius (1962): Christiani matrimonii institutio. In: Desiderii Erasmi Roterodami: Opera Omnia. Bd. 5. Leiden 1704. Reprint, Hildesheim, Sp. 716
- Fietze, Katharina (1996): Frauenbildungskonzepte im Renaissance-Humanismus. In: Kleinau, Elke & Opitz, Claudia (Hg.): Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung. Frankfurt, New York, S. 121-134
- Haar, James (1983): The Courtier as Musician: Castiglione's View of the Science and Art of Music. In: Hanning, Robert W. & Rosand, David (Hg.): Castiglione. The Ideal and the Real in Renaissance Culture. New Haven, London, S. 165-189
- Haar, James (1996): Humanismus. In: Finscher, Ludwig (Hg.): MGG2, Sachteil Bd. 4. Kassel usw., Sp. 440-454
- Helms, Dietrich (1998): Heinrich VIII. und die Musik. Überlieferung, musikalische Bildung des Adels und Kompositionstechniken eines Königs. Eisenach
- Helms, Dietrich (1998b): Humanismus und *common sense*: Die Rolle der Musik in den englischen Fürstenspiegeln des 16. Jahrhunderts. In: Hortschansky, Klaus (Hg.): Motette und Humanismus [Kongressbericht der Tagung Münster, Februar 1998]. Eisenach (Druck in Vorber.)
- Helms, Dietrich (2001): Die Rezeption der antiken Ethoslehre in staats-theoretischen und pädagogischen Schriften und die Beurteilung der zeitgenössischen Musik im Humanismus. In: Tadday, Ulrich & Rolf, Ares (Hg.): Martin Geck. Festschrift zum 65. Geburtstag. Dortmund, S. 325-351
- Hortschansky, Klaus: Motette und Humanismus. Kongressbericht der Tagung Münster, Februar 1998. (Druck in Vorber.)
- Huizinga, Johan (1975): Herbst des Mittelalters. Stuttgart
- Jardine, Lisa (1983): Isotta Nogarola: Women humanists - Education for what? In: History of Education 12, 4, S. 231-244
- Kelly-Gadol, Joan (1987): Did Women Have a Renaissance? In: Bridenthal, Renate & Koonz, Claudia (Hg.): Becoming Visible: Women in European History. Boston. [1. Aufl. 1976], S. 174-201
- Kelly-Gadol, Joan (1989): Gab es die Renaissance für Frauen? In: Schaeffer-Hegel, Barbara & Watson-Franke, Barbara (Hg.): Männer – Mythos - Wissenschaft. Grundlagentexte zur feministischen Wissenschaftskritik. Pfaffenweiler, S. 33-65

- Kelso, Ruth (1956): *The Doctrine for the Lady of the Renaissance*. Urbana, S. 421f.
- King, Margaret L. (1984): *Book-Lined Cells: Women and Humanism in the Early Italian Renaissance*. In: Labalme, Patricia H. (Hg.): *Beyond their Sex. Learned Women of the European Past*. New York, London, S. 66-90
- King, Margaret L. & Rabil Jr., Albert (Hg.) (1983): *Her Immaculate Hand. Selected Works by and about the Women Humanists of Quattrocento Italy*. Jr. Binghamton, New York (= *Medieval & Renaissance Texts & Studies* 20)
- Lorenzetti, Stefano (1994): 'Quel celeste cantar che mi disface'. *Immagine della donna ed educazione alla musica nell'ideale pedagogico del rinascimento italiano*. In: *Studi musicali* 23, S. 241-261
- Luigini da Udine, Federico (1913): *Il Libro della bella donna*. In: *Trattati del cinquecento sulla donna*. Zonta, Giuseppe (Hg.). Bari, S. 221-365
- Margolin, Jean-Claude (1969): *Erasme et la musique*. In: ders.: *Recherches erasmien- nes*. Genf, S. 85-97
- Miller, Clemet A. (1966): *Erasmus on Music*. In: *Musical Quarterly* 52, S. 332-349
- Nettesheim, Heinrich Cornelius Agrippa von (1993): *Über die Fragwürdigkeit, ja Nichtigkeit der Wissenschaften, Künste und Gewerbe [De incertitudine et vanitate scientiarum (1526)]*. Wollgast, Siegfried (Hg.). Güpner, Gerhard (Übers.). Berlin
- Palisca, Claude V. (1985): *Humanism in Italian Renaissance Musical Thought*. New Haven, London
- Palmieri, Matteo (1982): *Vita Civile*. Belloni, Gino (Hg.). Florenz (= *Istituto nazionale di studi sul rinascimento. Studi e testi* 7)
- Pizan, Christine de (1990): *Das Buch von der Stadt der Frauen*. Zimmermann, Margarete (Übers.). München, S. 183-185
- Platon: *Sämtliche Werke*, Bd. 3, Phaidon, Politeia. Otto, Walter F. u.a. (Hg.). Schleiermacher, Friedrich (Übers.). Hamburg
- Quirini, Lauro (1886): *Laurus Quirinus nobilissimae et eloquentissimae virgini Isotae Nogarolæ salutem plurimam dicit...* In: Abel, Eugen (Hg.): *Isotae Nogarolæ Veronensis opera quae supersunt omnia*. Bd. II., Wien, Budapest, S. 9-22
- Régnier-Bohler, Danielle (1997): *Mann und Frau in der französischen Hausliteratur um 1400. Le Livre du Chevalier de la Tour Landry pour l'enseignement de ses filles (1371)*. In: Schnell, Rüdiger (Hg.): *Text und Geschlecht. Mann und Frau in Eheschriften der frühen Neuzeit*. Frankfurt a. M., S. 253-279
- Sacré, Dirk (1994): *Die Frau in den Werken des italienischen Humanisten Giovanni M. A. Carrara*. In: Schmidt, Paul Gerhard (Hg.): *Die Frau in der Renaissance*. Wiesbaden (= *Wolfenbütteler Abhandlungen zur Renaissanceforschung* 14), S. 81-97
- Silvio, Enea (1889): *Äneas Sylvius' Traktat über die Erziehung der Kinder*. Galliker, P. (Hg.). Freiburg (= *Bibliothek der katholischen Pädagogik* 2)

- Sowards, Jesse K. (1982): Erasmus and the Education of Women. In: *Sixteenth Century Journal* 13, 4, S. 77-89
- Vecchi, Giuseppe (1966): Educazione musicale, scuola e società nell'opera didascalica di Francesco da Barberino. In: *Quadrivium* 7, S. 5-29
- Vegio, Maffeo (1511): De educatione liberorum. In: Vegii, Maphei: De Educatione Liberorum et eorum claris moribus libri sex [...]. Paris
- Vegio, Maffeo (1889): Erziehungslehre. Einleitung, Übersetzung und Erläuterungen. In: Kopp, K. A. (Hg.): Mapheus Vegius und Äneas Sylvius: Pädagogische Schriften. Freiburg (= Bibliothek der katholischen Pädagogik 2)
- Vives, Johann Ludwig (1912): Die Erziehung der Christin. In: Edelbluth, Th. (Hg.): Johann Ludwig Vives' pädagogische Hauptschriften: „Die Erziehung der Christin“ und „Über die Wissenschaften“. Paderborn
- Vives, Juan Luis (1996): De Institutione Feminae Christianae. Liber Primus. Introduction, Critical Edition, Translation and Notes. Fantazzi, C. & Matheussen, C. (Hg.). Leiden, New York, Köln (= Selected Works of J. L. Vives 6)
- Woodward, William Harrison (1996): Vittorino da Feltre and other Humanist Educators. New York, 1963; Reprint Toronto
- ak, Sabine (1979): Musik als „Ehr und Zier“ im mittelalterlichen Reich. Studien zur Musik im höfischen Leben, Recht und Zeremoniell. Neuss

Dr. Dietrich Helms

Auf der Söhle 20

33102 Paderborn