Jahrbuch für Historische Bildungsforschung 29

Temporalitäten. Zur Geschichte des Verhältnisses von Erziehung, Zeit und Zeiten

Christa Kersting

„Higher Education of Women in Europe" (1890). Zur Paradoxie eines Transfers. Anmerkungen zu Text und Übersetzung von Helene Langes „Frauenbildung" (1889)

DOI: 10.25658/ejd0-hm32



jb-historische-bildungsforschung.de

Erstmalig erschienen 2023 unter der CC-Lizenz BY-NC-ND 4.0

ISBN 978-3-7815-2644-0 – ISSN 0946-3879

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet abrufbar über dnb.d-nb.de.

Christa Kersting

„Higher Education of Women in Europe“ (1890). Zur Paradoxie eines Transfers. Anmerkungen zu Text und Übersetzung von Helene Langes „Frauenbildung“ (1889)

Vorwort

Übersetzungen sind bis heute ein zentrales Instrument für den Transfer von Ideen und den Anstoß zu Veränderungen in einem anderen Sprachraum. Im Prozess der Industrialisierung in Europa und Nordamerika hatten sie neben Weltausstellungen, Wissenschaftskongressen, neben Reisen von Experten, die sich durch Visitationen von Einrichtungen und durch Gespräche mit Sachverständigen vor Ort über Entwicklungen in anderen Ländern informierten, ihre zentrale Funktion darin, in Auseinandersetzung mit ausländischen Konzepten und Erfolgen Reformprozesse im eigenen Land anzuregen und zu vermitteln. Ihr großer Vorzug lag darin, dass neue Ideen und Wege für Korrekturen und Veränderungen im eigenen Land ohne großen Zeitverlust und finanziellen Aufwand vermittelt werden konnten, da man die Durchführung internationaler Großereignisse nicht abwarten musste und Reisen entfielen. In Vorwort, Einführung und Anmerkungen der Übersetzung konnte man auf Differenzen zum eigenen Land hinweisen und die beabsichtigte Intention verständlich machen.

Dass ausgerechnet Helene Langes Schrift „Frauenbildung“ (1889)[1] bereits ein Jahr nach Erscheinen, und zwar unter dem Titel „Higher Education of Women in Europe“[2] ins Englische übersetzt wird, erstaunt allerdings. Ist es doch Langes zentrales Anliegen, höhere und universitäre Bildung von Frauen für das in dieser Hinsicht verglichen mit anderen europäischen Ländern das Schlusslicht bildende Deutschland bzw. Preußen – „auf die Balkaninsel wird man wohl kein Gewicht legen“[3] – zu fordern. Es irritiert, dass ein Werk, mit dem eklatante Defizite, „mittelalterliche Zustände“ in dem in weiblicher Bildung am wenigsten entwickelten Land Europas behoben werden sollen, übersetzt wird für ein Amerika, in dem längst in breitem Maße eine qualifizierte akademische Frauenbildung vorhanden ist. Aufgenommen wurde das, dann mehrfach aufgelegte Buch in die renommierte Reihe „International Education

1 Lange 1889a.
2 Lange 1890. Weitere Auflagen 1897, 1901.
3 Lange 1889a, S. 80.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

Series“, von 2010 an gibt es, u. a. in der Reihe „Forgotten Books“, Nachdrucke deutscher Verleger.[4] Der Herausgeber William T. Harris (1835-1909) ist zum Zeitpunkt des Erscheinens bereits bekannt durch internationale pädagogische Berichterstattung, vor allem zu Entwicklungen in Europa, ist Vorsitzender des amerikanischen Erziehungsbüros (1889-1906), und nicht zuletzt wird er, auch ein internationaler Förderer der „Frauenfrage“, Organisator der Internationalen Pädagogikkongresse in Chicago 1893. Langes Schrift, Nummer 16 und das erste von einer Frau verfasste Buch dieser illustren „International Education Series“ europäischer und amerikanischer Schriften, vorausgegangen waren Übersetzungen namhafter deutschsprachiger Autoren (Johann Karl Friedrich Rosenkranz, Friedrich Fröbel, Wilhelm Preyer oder Johann Heinrich Pestalozzi) und ebenfalls, worauf zurückzukommen ist, der Bericht über Schulbildung in deutschsprachigen Ländern und in Frankreich von Louis R. Klemm[5], dem Übersetzer von Langes Schrift. Es ist verblüffend, dass eine Schrift, die versucht, die Missstände im eigenen Land durch Vorstellung und Diskussion von wegweisenden Entwicklungen in anderen europäischen Ländern zu beheben, vorgestellt wird in einem Land, das sich selbst an der Spitze der Reformen von akademischer Bildung und Qualifizierung von Frauen sieht. Doch bereits das Vorwort des Herausgebers lässt erkennen, dass es um mehr geht als Vermittlung von Reformprozessen in Bildung und Studium von Frauen in europäischen Ländern. Vielmehr steht ebenfalls die Entwicklung geschlechtsadäquater Arbeit in der durch die Industrialisierung geprägten globalen Entwicklung der Zivilisation zur Diskussion. Zudem erfolgte die Übersetzung mit der Intention, Amerika als das in der Demokratisierung von Bildung führende Industrieland darzustellen. Erklärt sich so das offensichtlich rege Interesse an dieser Schrift? Zunächst Langes Argumentation, bereits mit Blick auf die spätere Verwendung bzw. Funktionalisierung des angloamerikanischen Textes.

1 Langes „Frauenbildung“ – Streitschrift in Deutschland

1.1 Positive Resonanz

Helene Langes „Frauenbildung“ war in der deutschen bzw. deutschsprachigen Presse und in den relevanten Organen der Frauenbewegung und Lehrerinnenorganisation von maßgeblichen Expertinnen durchweg positiv aufgenommen worden,[6] auch

4 Reprint der Aufl. 1897: Bremen: Europäischer Hochschulverlag, 2010, 2015, 2016; Nachdruck der Aufl. 1890: Norderstedt: Hansebooks GmbH, 2017.

5 Klemm (1890) 2013.

6 “Stimmen der Presse über Helene Langes Schrift: ‚Frauenbildung‘“, in: Die Lehrerin V (1888-1889), S. 394-399, mit Auszügen aus Beiträgen der England-Expertin Magdalene Gaudian in „Der Vereinsbote“, Auszügen aus der „Danziger Zeitung“, der „Berliner Börsenzeitung“, der „Kieler Zeitung“, den „Neuen Bahnen“, verfasst von Auguste Schmid, und dem „Nordwest“, von Mathilde Lammers. – In der Zeitschrift „Die Mädchenschule“ (2, 1889, S. 204) findet sich immerhin ein Hinweis auf diese ausführliche Besprechung der Schrift.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

der Verlag, in dem ihr Buch erschienen war, druckte im Anhang einer noch im selben Jahr gehaltenen Rede Langes Auszüge aus den dann 18, Anerkennung und Begeisterung ausdrückenden Rezensionen, darunter eine französische;[7] im Organ ihres schärfsten Opponenten, der 1873 begründeten „Zeitschrift für weibliche Bildung in Schule und Haus" des Vereins der Dirigenten und Lehrer an höheren Mädchenschulen, findet sich allerdings nicht einmal ein Hinweis auf das Buch.[8] Von kompetenter, eine qualitative höhere weibliche Bildung fordernder Seite aber wurde Langes „Frauenbildung" angesehen als Fortsetzung ihrer Schrift „Die höhere Mädchenschule und ihre Bestimmung", dem Begleitschreiben der im Jahr zuvor an das preußische Unterrichtsministerium und das preußische Abgeordnetenhaus gerichteten, nicht beantworteten Petition zur Reform der Mädchen- und Frauenbildung.[9] Lange hatte darin die beiden Anträge eingehend begründet, (1) Lehrerinnen „eine größere Beteiligung an dem wissenschaftlichen Unterricht auf Mittel- und Oberstufe der öffentlichen höheren Mädchenschulen" zu geben und „namentlich Religion und Deutsch in Frauenhand" zu legen und (2), „daß von Staatswegen Anstalten zur Ausbildung wissenschaftlicher Lehrerinnen für die Oberklassen der höheren Mädchenschulen errichtet" würden.[10] Eine universitäre Ausbildung von Lehrerinnen hatte sie noch keineswegs intendiert, schaffe sie doch keine guten „Lehrer, sondern nur Gelehrte", „den Universitäten ist die Wissenschaft Selbstzweck".[11] Als „Systemwechsel" forderte sie für Lehrerinnen spezielle wissenschaftlich qualifizierende Akademien für den Einsatz in der mittleren und höheren Stufe der höheren Mädchenschulen. Längst habe man „in fast allen Kulturstaaten", „in Amerika, England, Frankreich, Holland"[12] erkannt, bekräftigt durch Luise Büchner, dass für heranwachsende Mädchen vorzugsweise „weibliche Lehrkräfte und weiblicher Einfluss zu verwenden sind. Alle auswärtigen Nationen entsetzen sich über unser weibliches Erziehungssystem (i. T. gesperrt), und es wäre an der Zeit, auch in Deutschland mit der mittelalterlichen Gewohnheit zu brechen, die Frauen von einem Gebiet fern zu halten, das ihnen fast ausschließlich gehört".[13] Gegen diese Schrift war seitens des „Vereins" eine breite polemische Zeitschriften- und Pressekampagne geführt worden, an der sich auch Unterrichts-

7 Lange 1889b, S. 20-23.

8 Zeitschrift für weibliche Bildung in Schule und Haus. Zentralorgan für das deutsche Mädchenschulwesen (1873-1901). – In dieser Zeit allerdings u. a. Warnung vor den Folgen, die die Übernahme der Lehrweise an Knabenschulen für Mädchen haben könnte, auch trügen in letzter Instanz die Eltern und nicht die Lehrkräfte die Verantwortung für die Bildung (Wunder 1892).

9 Vgl. Lange 1888. Wegen der Farbe des Einbandes bekannt als „Gelbe Broschüre".

10 Lange 1888, S. 3.

11 Ebd., S. 223.

12 Ebd., S. 67.

13 L. Büchner 1878, S. 292; unter Bezug auf Büchner wiederholt Lange in ihrer Schrift „Frauenbildung" (1889a, S. 74, Anm.), dass vorzugsweise weibliche Lehrkräfte und weiblicher Einfluss die Erziehung der Mädchen bestimmen sollten. Das Bild vom Bildungsstand von Frauen im Mittelalter ist mittlerweile revidiert (vgl. Kleinau/Opitz 1996, Bd. 1).

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

minister Goßler beteiligte;[14] im Zentrum stand die Verteidigung der Übertragung einer patriarchalischen und gottgewollten Ordnung der Familie auf die höhere Mädchenschule.[15]

1.2 England als europäisches Vorbild weiblicher akademischer Bildung

In der folgenden, hier im Zentrum stehenden Schrift „Frauenbildung“ begründete Lange ihre Forderungen nach höherer weiblicher Bildung und akademischem Studium von Frauen mit neuer Argumentation und Expertise. Ausgangspunkt ihrer Überlegungen ist die Frage, warum den deutschen Frauen nicht gelang, was Frauen aller anderen Kulturnationen erreichen konnten. Das Studium in dem „stammverwandten England“[16] könne vielleicht eine Antwort geben. Im Vordergrund der Analyse stehe aber nicht, was die „Engländerin“ (i. T. gesperrt), sondern was die „Frau“ (i. T. gesperrt) geleistet habe, das „Nationale“ trete zurück „hinter das Internationale. Denn die Frauenfrage ist (i. T. gesperrt) eine internationale“.[17] Also „gemeinsame Kulturinteressen“, „ein neidloser, von gegenseitiger Hochachtung zeugender Austausch von Interessen“, „gegenseitige Anerkennung zwischen den Frauen verschiedener Nationen“ verbänden die Frauen aller Länder, darum lernten sie gern voneinander.[18] Lange bindet trotz ihres nationalen Engagements[19] Deutschland, dessen Frauen unter dem Druck patriarchalischer Verhältnisse lebten, deren Mädchen des Geschlechts wegen von höherer Bildung und damit der Voraussetzung qualifizierter und akademischer Berufstätigkeit ausgeschlossen seien, das noch immer auf die „Mündigmachung der Frau“[20] warte, ein in den internationalen Kampf der Frauen um eine den Männern gleichberechtigte wissenschaftliche Bildung. Sie beschwört eine internationale Solidargemeinschaft bürgerlicher Frauen und macht die Mädchenbildungsreform deutlich zu einem Projekt der Nationen übergreifenden Frauenbewegung – auch wenn diese in England ihre Basis in der Sozialreform[21] und nicht wie in Deutschland in der Lehrerinnenbildung hatte.

Lange hatte sich mit dem rapiden Umschwung in der höheren Frauenbildung in England in den letzten 20 Jahren intensiv befasst, sich auf ihrer Englandreise im Jahre 1888 mit dem Studium von Frauen in den mit der Universität Cambridge verbundenen Women Colleges Newnham und Girton auseinandergesetzt und vor Ort Interviews mit verantwortlichen Frauen und Männern geführt; sie betrachtet

14 Zeitschrift für weibliche Bildung in Schule und Haus, verschiedene Aufsätze in Jg. 17 (1888), Stellungnahme Goßlers in Jg. 18 (1889), S. 19ff.
15 Dr. Schäfer: Neue Bahnen, 1888, S. 121-136, S. 127.
16 Lange 1889a, S. 4.
17 Ebd.
18 Ebd.
19 Vgl. Lange 1900; vgl. Gerhard 1993.
20 Lange 1889a, S. 3.
21 Glick 1995.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

die Bildungsreform und die englischen Einrichtungen als Vorbild bzw. Experiment für gleichberechtigte Wege akademischer Bildung von Männern und Frauen, zeigt die Hürden und bilanziert die Ergebnisse. Ihre Überlegungen, wie Preußen/Deutschland auf das Niveau der anderen „Kulturländer" zu heben sei, basieren deshalb in erster Linie auf kritischer Darstellung der englischen Mädchen- und Frauenbildung. Emily Davies´ Schrift „The Higher Education of Women" (1866) bildete die theoretische Grundlage für die argumentative Auseinandersetzung, es gehe nicht um Übernahme eines Modells, sondern um Darlegung des Prinzips zur Durchsetzung von Gleichberechtigung der Geschlechter in Bildung und Beruf.
Im Unterschied zu Deutschland erfolgten die rapiden Veränderungen in der höheren Mädchenbildung in England völlig ohne staatliche Förderung und Kontrolle. Finanziert wurden die maßgeblich von Frauen initiierten Reformen von kapitalstarken Frauen[22] und neidlosen, vorurteilsfreien Männern[23], von Unternehmen oder neu gegründeten Aktiengesellschaften. Da die englischen Reformerinnen vorerst nicht in der Lage gewesen seien, eigene, von den Männern als „gründlich und ausreichend"[24] anerkannte Reformschritte zu gehen, hätten sie aus Opportunitätsgründen das Prinzip aufgestellt, „genau denselben Studiengang und dieselben Examina zu verfolgen wie die Männer".[25] Davies begründete die Notwendigkeit gründlicher geistiger Bildung mit den Pflichten der Frauen aus höheren Ständen (ladies); die höchste und feinste Kultur zu erhalten erfordere Kenntnisse und wohldisziplinierten Geist und Charakter, anstelle des „wunderbaren unbewußten Instinkts" die „bewußte Fähigkeit", „ruhig und mit Verständnis […] seine Handlungsweise einzurichten"[26] – der Vergleich zwischen einem gebildeten und einem ungebildeten Mann in einem Unterscheidung und Gedankenschärfe erfordernden Urteil zeige den Grad der Differenz, in der der Intellekt urteilsfähig gemacht würde,[27] Überlegung und Unparteilichkeit zur Gewohnheit geworden seien. Gründliche geistige Bildung benötigten ebenfalls als „erste" Frauen eines Volkes die Leiterinnen von sozialen Einrichtungen sowie Lehrerinnen und Erzieherinnen.
Statt sich in Dilettantismus und ziellosem Lernen zu verausgaben, hatte Davies für Frauen ein Universitätsexamen („degree examination"[28]) gefordert, das dem der Männer vollkommen gleiche. In Davies Augen wurden auch die Unterscheidungen zwischen männlichen und weiblichen Beschäftigungen bzw. Eigentüm-

22 Parallel zur Enteignung der Klöster unter Heinrich VIII. wurde Frauen zu Lebzeiten der Eltern die Mitgift übertragen.
23 Englische Frauen würden im Übrigen nicht müde, „die neidlose und selbstlose Unterstützung vorurteilsfreier Männer" hervorzuheben (Lange 1889a, S. 27).
24 Ebd., S. 10.
25 Ebd., zur Diskussion vgl. Bryant 1979.
26 Davies, S. 73ff., S. 80f., zit. nach Lange, S. 12-14.
27 Lange 1889a, S. 13.
28 Ebd., S. 14.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

lichkeiten „ganz willkürlich“[29] gemacht; sie spricht die Aufgabe der Frau als Gehülfin des Mannes an, doch wem soll sie helfen und wie, die „Natur“ biete keine Lösung, denn es gäbe – die „Besorgung kleiner Kinder allein“ ausgenommen – nichts, was „ein unterrichteter Mann nicht besser tun könnte, als eine ununterrichtete Frau“.[30]

Davies hatte sich ebenfalls Überlegungen gewidmet, ob und wie die Berufstätigkeit von Frauen in bisher von Männern ausgeübten Berufen den Männern Schaden zufüge. Sie betont schließlich, dass es niemals im Interesse der Gesellschaft liegen könne, aus ökonomischen Gründen einen Teil ihrer Mitglieder „im Müßiggang“ zu erhalten, und auch für sie war es in dieser zunehmend durch Arbeit sich definierenden Gesellschaft richtig, „daß jedermann arbeite“.[31]

Lange beschreibt die mühsame, dennoch durch bereitwillige Unterstützung von Professoren der Universität Cambridge erfolgreiche Institutionalisierung des Frauenstudiums. In den der Universität Cambridge angeschlossenen, in Entstehung und Bildungskonzept unterschiedlichen Einrichtungen, dem auf die Strategie von Emily Davies aufbauenden Girton College, das auf einer völligen Gleichstellung der Studiengänge für Männer und Frauen bestand, und dem Newnham College, das mit seiner stärker sozial ausgerichteten akademischen Qualifizierung dasselbe Ziel verfolgte. Lange gibt Einblicke in die Tagesordnung in Girton, die Ausstattung der Wohnheime, beobachtet die hohe Motivation der Studierenden, konstatiert eine ausgezeichnete Gesundheit, unterrichten würden ausgewiesene Expertinnen und Experten, und sie erwähnt Auszeichnungen bereits für die Männer übertreffenden weiblichen Leistungen. Studentinnen würden nach erfolgreichem Studium oft heiraten – und voller Ironie erinnert sie an die absurde Vorstellung hierzulande, dass die Frau hauptsächlich erst in der Ehe zu lernen habe, und zwar, „was und soviel der geliebte Mann durch seine Liebe als ihn erfreuend haben will“,[32] längst aber wisse man dort, dass eine gründlich gebildete Frau und Mutter für Mann und Kinder einen Gewinn für ihr Leben bedute.[33] Dargestellt wird der Weg zur Anerkennung des Newnham College als Institut der Universität Cambridge – auffallend die hohe Zahl von Abschlüssen in Naturwissenschaften und Mathematik[34] –, informiert über die weiteren Gründungen in Oxford und London.

In einem eigenen Kapitel werden die besonders hohen Hürden in der Zulassung zu einem Medizinstudium von Frauen dargestellt, ihr Anspruch auf die Behandlung von Personen des eigenen Geschlechts oder die Einrichtung einer Praxis, „auch in

29 Ebd., S. 14.
30 Davies, S. 171f., zit. n. Lange, S. 15.
31 Davies, S. 173f., zit. n. Lange, S. 16f.
32 Paul Lagarde, zit. nach Lange 1889a, S. 23.
33 Lange 1889a, S. 24.
34 Ebd., S. 25.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

England ein ernstlicher Kampf gegen Vorurteile – und Brotneid".[35] Die Diskussion über das Medizinstudium der Frauen zeige vor allem den unsinnigen Umgang mit angeblicher Weiblichkeit. Weder den Frauen selbst noch der Gesellschaft drohe durch das weibliche Medizinstudium eine Gefahr, im Gegenteil würde der Widerspruch bewusst gemacht, die Mädchen auf der einen Seite zu schonen, besonders im Verkehr der Geschlechter, und es andererseits zuzulassen, dass sie sich in physischen Untersuchungen ganz einem fremden Manne anvertrauen.[36] Zudem biete gerade der Arztberuf Frauen Arbeit und Raum, im Dienst am Kranken ihre Fähigkeiten und Tugenden zu entfalten; sie sollten dieselbe berufliche Chance haben wie die Männer – so denke bereits eine Mehrheit der Engländer.[37] Nicht gering allerdings seien nach dem schwierigen und kostspieligen Studium die Hürden auf dem Weg zu einer erfolgreichen Praxis[38]. Erstaunlich viele Examinierte würden heiraten; selbst geistige Neigungen von Frauen stark ablehnende Männer würden „klugerweise" die Ehe als Lösung der Konkurrenzfrage betrachten.[39] Welch ein Kontrast schließlich zu den mit Humor vorgebrachten Glückwünschen des Kanzlers der Universität London bei Eröffnung des Studentinnenwohnheims zu „Haltung", „Wissen" und „Erfolgen" der studierenden Frauen zum Kommentar der in Berlin von Frauen eingereichten, unbeantworteten Petition: „die Welt werde nicht untergehn, wenn die Frauen noch warteten".[40]

In weiteren Kapiteln informiert Lange über die schulischen Voraussetzungen für ein Studium. Zwei Besonderheiten der high schools gegenüber den deutschen höheren Mädchenschulen streicht sie heraus, ihre Leitung liege in Frauenhand, Frauen seien in erster Linie für Mädchenerziehung und -unterricht maßgebend, hätten allgemein einen Sitz in den Schuldeputationen, und das mittlere und höhere Unterrichtswesen in England sei, wie erwähnt, keine Sache des Staates. Die nötige bessere Qualifizierung der Lehrerinnen habe in England allerdings nicht wie in Deutschland zum Ausschluss der Frauen geführt, „ein Mißgriff", bei dem die „Brotfrage" mitentschieden habe. Hier sei die englische staatliche Unabhängigkeit der höheren Mädchenbildung von Vorteil, die Frauen hätten die Sache bei „absoluter Freiheit des Handelns" „mit voller Begeisterung" in die Hand genommen.[41] Lange gibt einen Überblick über die Privatunternehmen, u. a. die Gründung und rasche Verbreitung der Girls Public Day Schools (GPDS)[42], die mittlerweile an Universitäten angebotene Ausbildung von Lehrerinnen, wenngleich

35 Ebd., S. 29.
36 Ebd., S. 33.
37 Ebd., S. 35.
38 Wichtigste Quelle sind Äußerungen von Miss Garrett-Anderson, der ersten Leiterin des Londoner Women's Medical Hospital. Die Londoner Einrichtung trägt heute ihren Namen.
39 Lange 1889a, S. 39.
40 Ebd., S. 42.
41 Ebd., S. 44.
42 Vgl. Kamm 1971.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

viele sich lediglich auf privatem Weg qualifizierten, Fremdsprachen vorzugsweise im Ausland lernten – hohe Anerkennung gelte übrigens der Methodik des Elementarunterrichts in Deutschland.[43] Examina aber lehne man ab und setze allein auf die Wirksamkeit der Individualität. Eine Kritik an englischen Schulen weist sie zurück. Begeistert ist sie von der durch das Berufsleben erworbenen großen Selbständigkeit englischer Frauen; das Selbstbewußtsein englischer Lehrerinnen bedeute eine „frohe Aussicht“ für deutsche Frauen.[44] Immer wieder spricht sie die problematische deutsche Situation an, etwa die Kluft zwischen seminaristisch ausgebildeten Lehrerinnen und akademisch gebildeten Lehrern, der englischen Lehrerin und Schulvorsteherin genüge „unbezweifelbare äußre und innere Autorität“.[45] Auch wenn Lange explizit Männer wegen ihrer Verstandeskräfte am Unterricht in höheren Mädchenschulen beteiligen möchte, gehe es um die richtige Verteilung und dass, „wie es in der Natur der Sache liegt, die Frau dabei die erste Stelle erhält“.[46] Im Vergleich der Systeme sei das englische dem deutschen vorzuziehen. Und gerade vor dem Hintergrund der durch ihre Arbeit selbstbewusst gewordenen Engländerinnen zeigt sie die zutiefst deprimierenden Konsequenzen für Mädchen an deutschen öffentlichen höheren Mädchenschulen. Die Männer in leitender und Frauen in einflussloser Stellung, eine damit verbundene Überschätzung des männlichen und Unterschätzung des weiblichen Elements zu erfahren sei für die Heranbildung der Individualität der Mädchen und die Erfüllung ihrer späteren Pflichten „geradezu verhängnisvoll“. Da eine durch Beispiele geförderte Entwicklung bester weiblicher Eigenschaften fehle, entstehe „schwerer Schaden“ in den öffentlichen höheren Mädchenschulen. Das gelungene englische „Experiment“[47] sei der Nachweis, dass Frauen große Mädchenschulen völlig ohne männliche Unterstützung organisieren und leiten könnten und ihren Einfluss in Ausstattung, Schmuck, gesunder Erziehung etc. erkennen ließen.

Lange, die mit einem deutschen Experten die „gründliche intellektuelle Bildung“ englischer high schools für Mädchen bekräftigt (Schuldauer in England bis zum 18./19., in Deutschland bis zum 15./16. Lebensjahr), vermisst allerdings ähnliche Sorgfalt in der sittlichen Erziehung, die unter Berufung auf Thomas Buckle[48] mit der intellektuellen Bildung einhergehen müsse.[49] Wichtiger als positives Wissen seien sittliche Wahrheiten, wie sie an einem französischen Märchen darlegt; sittliches Handeln gewährleiste Glückseligkeit des Menschen. Doch könnten deren Prinzipien nur in intellektueller Arbeit gefunden werden, denn nicht der Wille,

43 Lange 1889a, S. 46.
44 Ebd., S. 48.
45 Ebd., S. 49.
46 Ebd., S. 51.
47 Ebd.
48 Buckle 1857/1861. Dt. Übersetzung von Arnold Ruge, 2 Bde., Leipzig/Heidelberg 1860/62, mehrfach aufgelegt. Zur Interpretation vgl. Fuchs 1992.
49 Lange 1889a, S. 57.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

sondern die richtige Einsicht, die Bewertung der Ideen und Dinge seien Voraussetzung sittlichen Handelns. Nur wenn der intellektuelle und sittliche Teil des geistigen Lebens eine Einheit bildeten und in möglichst großer Harmonie miteinander wirkten, sei ein Fortschritt möglich.[50] Wie bereits in erwähnter „Gelber Broschüre" stellt Lange erneut Religion, Deutsch und Geschichte in den Mittelpunkt des Schulunterrichts. In Übereinstimmung mit den „größten Pädagogen" dürfe die Schule keine „Wissensfabrik"[51] sein und müsse angesichts veränderter Familienverhältnisse in diesen sogenannten ethischen Fächern „systematisch auf die Entwickelung des sittlichen Willens und die Entfesselung der geistigen Kraft"[52] einwirken. Durch Vermittlung der „elementaren ethischen, nationalökonomischen, gesellschaftlichen und technischen Begriffe"[53] sei menschliches Leben in diesen, in Mädchen- wie Knabenschulen ins Zentrum zu stellenden Schulfächern „Gegenstand unserer Erkenntnis" – früher von ihr als „Lebenskunde" bezeichnet. Nicht positives Wissen, sondern „das Menschliche und Sittliche wird unmittelbar Mittelpunkt des Denkens"[54]. Anders als für die Vermittlung rein intellektueller Fächer wie Naturwissenschaften, Mathematik, Sprachen – hier genüge ein fähiger Kopf –, bräuchte es, wie sie nun ausführt, wegen ihres gewaltigen Einflusses auf die Entwicklung des Charakters, auf die Stärkung von Individualität und Selbständigkeit gegenüber der Lehrperson und geschlossenen autoritären Formationen einen innerlich und moralisch gefestigten Menschen,[55] dann nur könne der Schüler lernen, „in wachsender Selbständigkeit seinen Lehrern gegenüber [zu] treten".[56] Auch wenn dies am besten „durch eine gründliche Bildung, durch Pflege der mehr intellektuellen Fächer"[57] erfolge, müsse einer leicht entstehenden „Kälte des Gemüts" durch Bezug zur Lebenswelt, entsprechender Einbeziehung der Naturwissenschaften, da geistiges Leben nur in Verbindung mit der körperlichen als „echte humanistische Bildung"[58] (kursiv i.T. gesperrt) verstanden werden könne, entgegengewirkt werden. Diese humanistische Bildung, in Knabenschulen von Männern, in Mädchenschulen von Frauen unterrichtet, betrachtet Lange als „Schulideal".[59] Auch wenn in dem bevorzugt die intellektuelle Bildung fördernden England der Mangel an ethischem Unterricht in der Schule durch umfangreiche häusliche Lektüre der Kinder und Anleitung der Mädchen zu karitativen Diensten an Armen und Kranken kompensiert wür-

50 Vgl. ebd., S. 57f.
51 Ebd., S. 58.
52 Ebd.
53 Ebd.
54 Ebd., S. 59.
55 Ebd., S. 59-66.
56 Ebd., S. 62.
57 Ebd.
58 Ebd.
59 Ebd.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

de, empfehle sie dem englischen System für die ethische Bildung „eine Anleihe bei dem deutschen“,[60] die intellektuelle Bildung in Deutschland aber gewönne durch Orientierung am englischen System[61] – dieser Befund wird in der Übersetzung in England bis heute tradiert.[62]

Mit Blick auf die nachlassende schulische Aktivität deutscher Mädchen in der Oberstufe überlegt sie, ob neue Inhalte, wie die in den englischen high schools vermittelten alten Sprachen und Mathematik, eine Lösung sein könnten. Wegen der zu dieser Zeit wie überall in Europa auch in Deutschland geführten Diskussion über den Bildungswert der alten Sprachen angesichts einer im Zuge der Industrialisierung notwendigen mathematisch-naturwissenschaftlichen Qualifikation lehnt Lange persönlich für die höheren Mädchenschulen den altsprachlichen Unterricht zur Entlastung des Schulunterrichts ab; in England habe deren Vermittlung an Mädchen allerdings eine lange Tradition[63]. Doch sie konstatiert auch, dass dort eine grundlegende Vorbildung in den alten Sprachen für den Collegebesuch notwendig ist, generell für die gelehrten Berufe aber auch in Deutschland. Dennoch plädiert sie nicht für Umwandlung höherer Mädchenschulen in humanistische Gymnasien, sondern empfiehlt, wie bereits die Begründerin des Berliner Victoria-Lyzeums, die aus Schottland stammende Miss Archer, eine Taktik der kleinen Schritte, also zunächst Einrichtung von „Fachschulen“, die ab dem 14. Lebensjahr auf die Universität vorbereiten, u. a. mit modernen Fremdsprachen. Wünschenswert allerdings sei der Ausbau des Unterrichts in Naturwissenschaft und Mathematik, als Ergänzung der ethischen Fächer und „Vervollständigung der Lebenskunde“.[64] Angesichts der Vorliebe englischer Studentinnen für die schwierige mathematische Zulassungsprüfung zur Universität (Tripos) hatte sie ihr eigenes Urteil revidiert[65] und findet im naturwissenschaftlichen und mathematischen Unterricht ein „gesundes Gegengewicht“ gegen das „sentimentalische, überschwänglich schwärmerische Treiben“ in Mädchenschulen, das unter dem Vorwand, das Gemüt zu pflegen, geduldet werde.

Im resümierenden Urteil über Frauenbewegung und Frauenbildungswesen in England nennt sie drei besonders vorteilhafte Umstände:

> „1) das unbeirrte, feste Zusammenstehn der englischen Frauen ohne Parteiung und Schwankung; 2) die großherzige Hilfe tüchtiger Männer; 3) der Umstand, daß die Frauen nicht nur gleiche Rechte wie die Männer erstrebt, sondern auch gleiche Leistungen von sich verlangt haben“.[66]

60 Ebd., S. 66.
61 Ebd.
62 Vgl. Phillips 1988, S. 103. Phillips zitiert eine Auflage von 1901.
63 Vgl. Hole 1996; vgl. Shirreff 1858, 21872; dt. [1863].
64 Lange 1889a, S. 70.
65 Ebd., S. 71.
66 Ebd.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

Die bessere finanzielle Ausstattung der englischen Frauenbewegung sei nicht ausschlaggebend, Deutschland verfüge ebenfalls über ein leistungsfähiges System. Wenn dasselbe Interesse wie in England vorhanden wäre, könnten wir wie bereits für Männer ein ausgebautes höheres Bildungswesen auch für Frauen haben. Der größte Vorzug des englischen Mädchenschulwesens aber bestehe in der entschiedenen Betonung des Fraueneinflusses. Die englischen Reformerinnen hätten als erste „mit dem allbekannten mechanischen Betrieb des englischen Schulwesens gebrochen" – es implizierte wohl auch Langes Kritik am Herbartianismus in deutschen Schulen. Trotz der absoluten Handlungsfreiheit im englischen höheren Schulwesen hätte die gewaltige Reform nur durch die „energische Initiative und große geistige Beweglichkeit" englischer Frauen so rasch und auf Dauer sicher durchgeführt werden können; es fehlt nicht der Hinweis auf den berühmten Deutschen, Prof. Max Müller in Oxford, der die dortige Gründung der high schools mitangeregt und der geleisteten Arbeit der Frauen das „allergünstigste Zeugnis" ausgestellt habe.[67]

Im 6. Kapitel gibt Lange einen chronologischen Überblick über die Möglichkeiten akademischer bzw. universitärer Studien von Frauen in europäischen Ländern.[68] Die meisten hätten „das Prinzip (i.T. gesperrt)" anerkannt, nach welchen den Frauen einer Nation „dieselben Studien", „dieselben Erleichterungen", „dieselbe Förderung zu geben ist wie den Männern";[69] das lasse unterschiedliche nationale Entwicklungen zu. Die Informationen der Autorin beruhen im Wesentlichen auf ihren Studien deutscher Universitätsverwaltungsakten, zuverlässiger Berichterstattung und der 1884 von Theodore Stanton vorgelegten Studie mit authentischen Länderberichten; für Deutschland, von den anderen Staaten überholt, wurde dort ein längerer und härterer Kampf erwartet, denn seine Universitäten, „ehrwürdig aufgrund ihres Alters, konservativ in der Organisation", seien „unbeweglich zum Guten wie Schlechten"[70].

1.3 Wissenschaftliche Qualifikation von Frauen in der Arbeitsgesellschaft

Die Notwendigkeit von Reformen in der höheren und akademischen Mädchen- und Frauenbildung aber begründet Lange mit der neuen Bedeutung von Arbeit für Gesellschaft und Individuum.[71] Angesichts dieser Transformation, in der Müßiggang als „Schande"[72] gelte, „wahre[s] Glück" und Anerkennung sich der Arbeit verdanke, bedeute es für das moderne Mädchen die härteste Strafe, durch die oft wohlwollenden, doch unerfahrenen Eltern zu Nichtstun verpflichtet zu sein; im

67 Ebd., S. 71-73; zu dessen Bedeutung für den Transfer des deutschen Universitätssystems s. Schalenberg 1998, S. 198-226, bes. S. 211ff.
68 Lange 1889a, S. 73-80.
69 Ebd., S. 74.
70 Schepeler-Lette/Hirsch 1884, S. 139-153, S. 147.
71 Kapitel 7, Lange 1889a, S. 80-96.
72 Ebd., S. 81.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

Mädchen werde die Aussicht auf ein zweckvolleres Leben erstickt.[73] Auch wenn häusliche Arbeit in Ehe und Familienarbeit viele Frauen auf Dauer befriedige, gelte auch für Mädchen das „Zauberwort“ Arbeit, das Universitätsstudium sei dabei nicht die einzige Lösung.[74] Neben „materieller“ litten viele bürgerliche Mädchen vordringlich unter „geistiger“ Not, dem Verlangen nach „zweckvoller Arbeit“, wie etwa der Andrang zu den Lehrerexamina zeige, aber auch zu berufsmäßiger Krankenpflegerin, Kindergärtnerin, alle Gebiete sollten prinzipiell zugänglich sein, auch das „der höheren geistigen Bildung“.[75] Sie warnt vor dem täglich in Deutschland begangenen „Geistesmord“, das Verlangen „nach ernsthafter Geistes- und Berufsarbeit“ zu ersticken.[76] In den mittleren und oberen Kreisen, in denen zudem mehr unverheiratete Frauen tätig seien, bestehe in finanzieller Absicherung ein Missverhältnis zwischen den Geschlechtern, sei der Mann der Frau gegenüber privilegiert.[77] Die auf ihren „natürlichen Beruf“[78] verwiesene Frau könne rein statistisch diesen wegen fehlender Heiratsmöglichkeiten nicht ausüben. Alle Berufe seien für Männer und Frauen freizugeben, auf geistige Arbeit hätten Frauen das gleiche Anrecht wie Männer – der hartnäckige Widerstand der Ärzteschaft hatte in Deutschland seinen Sprecher in Professor Waldeyer gefunden.[79] Angesichts der ermüdenden Diskussion über die dem Mann zugeschriebene Produktivität und die der Frau angeblich eigene Rezeptivität bringt Lange die praktische Ausübung ins Spiel und stellt damit die Frau neben den Mann, denn 90% in Arzt- und Lehrberuf seien praktische Tätigkeit, zugleich, nicht ohne Ironie, entlaste die Frau auf diese Weise den Mann zugunsten seiner Förderung der Wissenschaft.[80] Auch gewännen Berufe durch Beteiligung beider Geschlechter, wollten Mädchen lieber von Lehrerinnen unterrichtet, Frauen von Ärztinnen behandelt werden; m. a. W., das Universitätsstudium sei auch für Frauen Voraussetzung für professionelle Arbeit. Für die wissenschaftliche Qualifizierung von Lehrerinnen aber wünscht Lange weiterhin besondere Anstalten, weist hin auf die außeruniversitären Fachkurse am Victoria-Lyzeum in Berlin, aber auch deren ungewisse Zukunft,[81] – und akzeptiert für Frauen das Universitätsstudium einzelner Fächer wie in Zürich als „Umweg“, um nicht auf Jahrzehnte auf Elementarwissen eingeschränkt zu bleiben.

Warum also gelang den Frauen in Deutschland nicht wie in allen anderen Kulturländern, in der neuen Arbeitsgesellschaft eine der männlichen gleiche bzw. gleichberechtigte Bildung durchzusetzen, so abschließend erneut die anfangs

73 Ebd., S. 83.
74 Ebd., S. 84.
75 Ebd., S. 85.
76 Ebd.
77 Vgl. ebd., S. 86.
78 Ebd., S. 87.
79 Vgl. besonders ebd., S. 87-91.
80 Vgl. ebd., S. 89f.
81 Ebd., S. 96.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

gestellte Frage[82]: Lag es an ihnen selbst, den Männern oder widrigen, nicht zu verändernden äußeren Verhältnissen? Warum gewähre die Regierung den Starken mehr Schutz als den Schwachen, gelte der Mann als erster, die Frau als Mensch zweiter Klasse? An der Bevorzugung des Mannes in der Arbeitswelt gebe es keinen Zweifel, auch wenn Not und Hunger die Frauen genauso träfen. Wenn aber nicht alle Männer fähiger als alle Frauen seien, solle man da nicht gerechterweise fähigeren Frauen vor unfähigeren Männern den Arbeitsplatz zugestehen, die bei Männern geltende Regel, dass der Fähigste die Stellung erhalte, generell anwenden und nicht das Geschlecht entscheiden lassen?

Zu den Universitäten aber könnte man Frauen zu denselben Bedingungen wie Männer zulassen, die Gegner dürften sich freuen, wenn anfangs nur wenige Frauen erfolgreiche Examina ablegten.[83] Orientiert an den englischen Erfahrungen mit Studentinnenwohnheimen[84] fordert sie eine andere als bei Studenten übliche Kultur und Lebensform, wünscht häuslichen Anschluss für Studentinnen und kulturelle Angebote für eine geistige Arbeit in „geordneter Gemeinschaft".[85]

An der Bildungs- und Arbeitsmisere deutscher Frauen trügen die Männer große Schuld. Sie erinnert an die merkwürdige Koinzidenz im Jahre 1872: In *England* Gründung des Girton College und großes Interesse von Professoren und Studenten am universitären Erfolg der Studentinnen, in *Deutschland* die Weimarer Lehrerversammlung, die den Plan einer bescheidenen Akademie für Frauen „mit Spott und Hohn"[86] quittierte; die Bemühungen des Lettevereins zur Gründung höherer Bildungsanstalten für Frauen oder des Allgemeinen Deutschen Frauenvereins (ADF) seien gescheitert, in Deutschland gebe es Misstrauen, argwöhnische Beobachtung, „direktes Übelwollen", keinerlei Entgegenkommen, Ausschluss von Frauen aus männlichen Berufen.[87]

Schuld daran treffe auch die verheirateten Frauen, die nicht wie in England ihre Männer über die Lebensverhältnisse von Frauen in Kenntnis setzten, sie seien, so bereits Hedwig Dohm[88], „selbstsüchtig – oder richtiger familiensüchtig",[89] es fehle völlig der gemeinsame Kampf mit den Männern für die Frauen. Irrig sei der Glaube an einen Gegensatz zwischen Hausfrau und wissenschaftlich gebildeter

82 Kapitel 8, ebd., S. 97-123, hier S. 97.
83 Vgl. ebd., S. 98f.
84 Das 1. deutsche Studentinnenwohnheim wurde 1914 in Berlin, vom dortigen Victoria-Lyzeum unterstützt, von der ersten freien Architektin Deutschlands, Emilie Winkelmann, nach anglo-amerikanischem Vorbild errichtet: avantgardistisch, mit modernster Technik ausgestattet (Mäzenin Ottilie v. Hansemann; heute Otto-Suhr-Allee 18/20, in Eigentumswohnungen umgewandelt) (vgl. Witzel 2016, S. 77-90).
85 Langer 1889a, S. 99f.
86 Ebd., S. 101.
87 Ebd., S. 102.
88 Vgl. Dohm 1873.
89 Langer 1889a, S. 103.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

Frau, dem deutschen Leben drohe „kein unheilbarer Riß“,[90] ohne Bildung aber ziehe die Frau den Mann in ihren engen Gesichtskreis. Wissen sei zwar nicht das Höchste – „eine Art von Intuition“ scheine „vielfach das Wissen zu ersetzen“,[91] Pestalozzi habe so die richtige Methode gefunden –, aber für die Durchschnittsfrau sei gründliche Bildung notwendig und genauso schätzenswert wie für den Mann.[92] Die Furcht vor intellektueller Bildung von Frauen, „Blaustrümpfen“, habe sich spät entwickelt; sie selbst war fasziniert von der Konsequenz, mit der die für einen großen Pastorenhaushalt mitsamt Pflegekindern verantwortliche Frau unaufhörlich ihren Geist bildete, gerade auch zur Erfüllung ihres „Hausfrauen- und Hausmutterberufs“.[93] Auch wenn Deutschland Förderer der höheren Frauenbildung wie in England fehlten, kann sie doch auf den weibliche Berufsbildung initiierenden Adolf Lette verweisen, für die Pädagogik aber auf den bald vergessenen Clemens Nohl[94]; er vertrat bündig ihre Argumente für die Notwendigkeit weiblicher höherer Bildung für Familie und Arbeitswelt, setzte sich ein für die Unterrichtung der weiblichen Jugend und Leitung der mittleren und höheren Klassen der Mädchenschulen durch Lehrerinnen und forderte, die Geschlechter hinsichtlich Qualifikationsmöglichkeiten und Beschäftigung gleich zu behandeln.[95]
Ihre Analyse endet mit einer aktuellen Stellungnahme. Da der Mann nicht länger Versorger sei, gelte das daraus abgeleitete „Recht der Bevormundung“,[96] das „Recht des Stärkeren“ nicht mehr. Wenn aber die große Zahl der Frauen auf „Selbsterhaltung“[97] angewiesen sei und der Mann keinen Schutz mehr biete, sei es unbillig, dass er der Frau in Studium und Berufsausübung Vorschriften mache, ihr eine Bildung zuschneide, „wie sie seiner Ansicht nach für sie passe“,[98] die ihren Ansprüchen und Bedürfnissen aber keineswegs entspreche. Wie in den anderen Nationen sei endlich auch in Deutschland die geistige Reife der Frauen anzuerkennen und die Entscheidung für eine zweckvolle Arbeit ihnen zu überlassen. Selbst wenn hier noch immer der Zusammenschluss reformwilliger Frauen wie in anderen Ländern fehle, wiesen „zielbewusste und konsequent denkende Frauen“[99] die Anschuldigung einer „totalen Umwälzung“ zurück, denn es handle sich um die Veränderung der sozialen Stellung der gebildeten Frau, die Sicherung

90 Ebd., S. 104.
91 Ebd.
92 Vgl. ebd., S. 105.
93 Ebd.
94 Vgl. Nohl (1826-1906) 1886-90. Nohl war Direktor und Lehrer der städtischen Höheren Mädchen-schule und des Städtischen Lehrerinnen-Seminars in Neuwied. Herman Nohl war sein Großneffe.
95 Vgl. ebd., S. 106-111.
96 Ebd., S. 114.
97 Ebd.
98 Ebd.
99 Ebd., S. 116.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

„derselben Freiheit für eine geistige Ausbildung" wie für den Mann; die Frage der Beteiligung werde also neu gestellt, an die Stelle unfähiger Männer träten fähige Frauen – fähige Männer hätten also nichts zu befürchten.[100]
Das Verhältnis in der Ehe sei davon nicht tangiert, es sei ohnehin durch die anstehende Rechtsreform die Frage von Gewalt in der Ehe zu klären.[101] Kritisch äußert sich Lange zu Emanzipationskämpfen, die sich lediglich auf Beseitigung der Einschränkungen von Erwerbsfähigkeit und geistiger Arbeit unverheirateter Frauen bezögen, die verheirateten aber nicht berücksichtigten. An anderer Stelle aber heißt es, dass in England trotz der „unangenehmen Emanzipationserscheinungen", trotz „unberechtigter Opposition", am meisten das „Weibliche" dieser höchst engagierten Frauen „in der Mitte der Bewegung" und in „männlichen" Berufen auffalle.[102] Angesichts der Verbitterung deutscher bürgerlicher Frauen ohne eine Berufsmöglichkeit endet sie mit einem Appell an Gerechtigkeitsgefühl und gesunde Vernunft der Männer, geistige Bildung und Arbeit bürgerlicher Frauen zu fördern.[103]

2 Intention des Herausgebers: Zivilisationsprozess als Prozess der Demokratisierung des Verhältnisses der Geschlechter in Arbeit und Bildung

Bereits ein Jahr nach Veröffentlichung von Helene Langes „Frauenbildung" lag die Übersetzung „Higher Education of Women in Europe" vor.[104]
In seinem Vorwort bettet der Herausgeber Harris Langes „polemische Schrift"[105] ein in seine amerikanische Sicht der Veränderungen von weiblicher und männlicher Arbeit im Produktionsprozess und in der Gesellschaft. Da Amerika zu diesem Zeitpunkt wegen seiner weitgehend niedrigen Bildungsanforderungen kein Modell für Bildungsreformen in europäischen Ländern ist, selbst wenn die dort praktizierte Koedukation mit Interesse verfolgt wird,[106] ist die Verbreitung der englischen Ausgabe[107] in Deutschland ohne Resonanz geblieben.[108] Auch wenn man um die eigene weitgehende Bedeutungslosigkeit in dieser Hinsicht weiß – erst die Internationalen Pädagogikkongresse in Chicago 1893 im Kontext der

100 Ebd., S. 117.
101 Vgl. Plett/Berghahn 2000.
102 Lange 1889a, S. 120.
103 Vgl. ebd., S. 123.
104 Lange 1890: Editor's Preface, S. V-XVII; Introduction by the Translator, S. XXI-XXXVI.
105 Ebd., S. XVI.
106 Vgl. Albisetti 2010, S. 181-190.
107 Auflagen von 1890, 1897, 1901, evtl. öfter.
108 In den deutschen Standardarbeiten zu Lange nicht berücksichtigt; von 2010 an Nachdrucke in deutschen Verlagen (vgl. Fn. 4).

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

Weltausstellung sollten auf Dauer stärkeres Interesse am amerikanischen Bildungssystem bewirken –, beschreibt Harris, unterstützt von der Einführung des Übersetzers, Amerika als das angesichts der Entwicklung seiner Industrie zivilisationsgeschichtlich fortgeschrittenste Land der Welt, mit begonnener Gleichberechtigung von Mann und Frau in der modernen Arbeits- und Industriegesellschaft und einer am weitesten durch Bildung entwickelten Demokratie. Für seine Argumentation nutzt er die von Lange dargestellten nationalen Bemühungen in europäischen Ländern um eine höhere, der männlichen Bildung gleiche bzw. gleichwertige weibliche Qualifizierung mit den dort verkörperten unterschiedlichen Entwicklungsstadien, ohne aber auf Langes Ausführungen einzugehen und sie zu bewerten. Die Pointe in seinen vom Fortschrittsoptimismus des ausgehenden 19. Jahrhunderts geprägten Überlegungen liegt darin, dass er es unternimmt, an dem in seinen Augen historisch und neben England industriell entwickeltesten Amerika nachzuweisen, wie hier durch die ökonomische Veränderung in der Arbeitswelt und den generellen Zugang zu Bildung bereits eine gleichwertige höhere Bildung von Frauen und Männern eine weitgehende Selbstverständlichkeit geworden ist, einhergehend mit veränderten Aufgaben und Pflichten, auch für das männliche Geschlecht. Amerika könne bereits als das demokratischste Land der Welt gelten.

Angesichts der bisherigen Erfahrungen mit Woman-Colleges und den wenigen Colleges mit gemeinsamem Unterricht beider Geschlechter erbrächten Frauen dieselben intellektuellen Leistungen wie Männer. Was Frauen zunächst an Leistungsfähigkeit gefehlt habe, hätten sie durch Gedächtnis und rasche Auffassungsgabe wettgemacht; viele hätten die Männer an Originalität übertroffen. Sie würden sich durch Wachheit (alertness) und Vielseitigkeit/Flexibilität (versatility) auszeichnen, Männer dagegen durch Beständigkeit (persistence) und Stärke/Strenge (strength). Verstandesdifferenzen (mind) aber hätten an Colleges oder Universitäten bei beiden Geschlechtern mehr zum Fortschritt beigetragen denn als Hindernis gewirkt; in beiden Modi, in separaten wie in gemeinsamen Einrichtungen, sei die höhere Bildung von Frauen eine Selbstverständlichkeit geworden.

Bildung beziehe sich auf den Beruf (vocation) und die Bestimmung (destiny), weibliche Bildung schlösse also „die Theorie der Lebenssphäre der Frau“[109] ein. Bildung müsse allgemein sein, damit jedes Individuum entsprechend seiner generellen Bestimmung am akkumulierten Erbe menschlicher Erfahrung und Weisheit teilhaben könne, und speziell, um für den künftigen Beruf fähig zu machen. Für die Entwicklung der Zivilisation konstruiert Harris in groben Zügen drei Phasen mit unterschiedlichen Verpflichtungen und Tätigkeitsbereichen für die die Gesellschaft tragende Schicht von Männern und Frauen. Nach einer Stammesgesellschaft, in der Männer durch ständige kriegerische Auseinandersetzun-

109 Lange 1890, S. VII.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

gen gebunden gewesen seien, während Frauen, unterstützt durch Kinder und alte Männer, produktiv und reproduktiv tätig, für Ernährung, Kleidung und Schutz der Familie gesorgt und Gewerbe ausgeübt hätten, hätten in der zweiten Phase, nach Befriedung der Stämme und Staatsgründung, Männer in Handwerk und Landwirtschaft den produktiven Bereich außerhalb übernommen, Frauen mehr und mehr die häusliche familiäre Sphäre verantwortet. In der frühen Phase der Industrialisierung, gekennzeichnet durch körperliche Arbeit einsparende Maschinen, sei der Ruf, Frauen wieder in die produktive Arbeit außer Haus einzubinden, laut geworden, da nicht mehr physische Kraft, sondern Geistesschärfe („alertness of intellect“[110]) gefordert worden seien. In der aktuellen Periode industrieller Entwicklung aber würde die Unterscheidung zwischen den Sphären von Familie und Zivilgesellschaft oder produktiver Industrie verschwinden,[111] die Frau benötige Unterricht in Naturwissenschaften und Künsten, für den Mann aber komme hinzu das Erlernen von „accomplishments“,[112] eine zuvor von Frauen erwartete, in weiblicher Sozialisation durch Literatur und Künste erworbene Kultivierung des mitmenschlichen Umgangs und Geistes.

Bezogen auf die Form der Arbeitsteilung der Geschlechter ist Harris durchaus auf der Höhe der zeitgenössischen Diskussion, wenn er voraussagt, dass die Arbeit sparende Maschine nach und nach jede der speziellen Tätigkeiten, die „früher zur Familie gehörten“, übernähme und die Frau auf diese Weise von der Plackerei befreit würde. Anzunehmen ist, dass er mit den Ideen des Hull House[113] oder den bald publizierten von Charlotte Perkins Gilman[114] vertraut war. Nur durch entsprechende Umorganisation der Hausarbeit, die Auslagerung reproduktiver Tätigkeiten, wie sie vor allem Sache der (Haus-)Frauen waren, aus dem Familienalltag, würden die Frauen im Berufsleben konkurrenzfähig, könnten ihr geistiges Potential geltend machen. Die Schule selbst, bereits ein etablierter Bereich zur Entlastung der Familie, übernehme durch ihre Dienste in Kindergarten[115] und ähnlichen Einrichtungen die weitere Entlastung der Familie.[116]

Der direkte familiäre Einfluss in Pflege und Erziehung der Kinder („nurture“) und die elterliche Sorge erstrecke sich über die Hilflosigkeit jener Jahre, lasse die Kinder frei agieren und unterweise sie im physischen und intellektuellen Reifungsprozess mit unendlicher Geduld in Formen und Konventionen des zivili-

110 Ebd., S. XIV.
111 Vgl. ebd., S. XIVf.
112 Ebd., S. XV.
113 Etwa die Einrichtung des Einküchenhauses im Chicagoer Hull House, die Lily Braun, von diesem Konzept angeregt, für Berlin entwickelte, u. a. mit Berufung auf August Bebel. Vgl. Braun 1901.
114 Perkins Gilman (1860-1935) 1898, dt.: Mann und Frau. Die wirtschaftlichen Beziehungen der Geschlechter als Hauptfaktor der sozialen Entwicklung. Einzig berechtigte Übers. v. Marie Stritt, 2., neu durchges. Aufl., Dresden/Leipzig: Minden, 1913; 1. Aufl. unter d. Namen: Stetson, Ch. P., 1901.
115 Vgl. Allen 2017.
116 Vgl. Lange 1890, S. XV.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

sierten Lebens. Die Tatsache, dass die Berufung der Frau, soweit determiniert durch das Geschlecht, diese besondere Form der Erziehung verkörpere, liefere den zu berücksichtigenden Punkt, dass die Regierung weniger eine Sache abstrakter Gerechtigkeit sein werde und mehr eine der Sorge für das Volk, dass, wenn sie die Kapazität eigener Aktivität verbessern wolle, die Hilfe der Frauen in politischen Angelegenheiten mehr und mehr gefordert werde. Bildung sei eine der Funktionen, die die Selbsttätigkeit der Bürger voranbringe. Die Schwachen in der Gemeinschaft bräuchten in einer stärker auf sie zugeschnittenen Erziehung beschränkenden wie leitenden Einfluss. Die Frau eigne sich „by nature“[117] für diese Aufgabe, und sie werde ein sehr wichtiges Feld ihrer Tätigkeit in der städtischen Verwaltung finden. Diesen Trend in der sozialen Entwicklung vor Augen, werde in der Zukunft sicher die gleiche Bildung der Frau mit dem Mann vorherrschen. Dies sei „mehr ein Zeitalter der direkten Macht als der Plackerei“, und dirigierende Macht verlange „nicht nur Beständigkeit sondern auch Vielseitigkeit“. Deshalb könne man in diesem für das konservativste europäische Volk geschriebenen „polemischen Werk“, wie in einem Spiegel sich reflektierend, die ganze Entwicklung in allen Ländern, alle Stadien, von der Initiation bis zur entwickeltesten Fortschrittslinie in einem Bild sehen; der Übersetzer Klemm habe diesen Blick in seiner Einleitung vervollständigt.

3 Persönlich motivierte Übersetzung; höherer akademischer Bildungsstand amerikanischer vor europäischen Frauen

Die Frage weiblicher Bildung, so der Übersetzer, scheine in Amerika bereits ihren problematischen Charakter verloren zu haben; nirgends in der Welt hätten Frauen solch eine hervorgehobene Position, nirgends gebe es solch ein angestammtes, bereitwillig zugestandenes und anerkanntes Recht auf Bildung; nirgends stünden mehr Schulen, Colleges und Universitäten offen für Frauen; nirgends gebe es so viele Maßnahmen zu Arbeit und Beschäftigung von Frauen, nirgends sei Diesterwegs „Education is liberation“[118] überzeugender bewiesen. Doch angesichts der häufigen Anfragen an das Bureau of Education in Washington und der beinahe inselhaften Abgeschiedenheit von der europäischen Welt des Denkens und Handelns müsste es sich als instruktiv erweisen, zu erfahren, wie die im eigenen Land nahezu gelöste Frage europäische Pädagogen und Gesetzgeber weiterhin beunruhige.

Auf der Suche nach für Amerikaner passendem Material zu verschiedenen Bereichen der europäischen Bildungsentwicklung sei er auf Langes Schrift gestoßen.

117 Ebd., S. XVI.
118 Ebd., S. XXI.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

Ausschlaggebend mögen Klemms Erfahrungen als reisender Bildungsexperte in Deutschland[119] gewesen sein, sein Versuch also, mit Langes Schrift eine Erklärung für den ihm unverständlichen Umgang der Geschlechter in öffentlichen Schulen, die degradierende und ignorante Behandlung des weiblichen Geschlechts, zu finden. So hatte ihm ein Inspektor auf die Frage, warum die Regierung angesichts der Abwanderung von Lehrern aufgrund besserer Verdienstmöglichkeiten nach dem Krieg 1870/71 nicht mehr Lehrerinnen auch als Leiterinnen eingestellt habe, "with a holy (or shall I say unholy?) horror" geantwortet: "No, never, as long as the father is the head of the familiy. It would be as unnatural as crowing hens. […] Besides, the Government is fully aware that the women can not govern the men, a thing which they would have to do if they were made the heads of schools. Such a thing would be contrary to all precedents, and to the eternal fitness of things, as conceived by us Germans".[120] Trotzdem hatte Klemm seine eigene Position darlegen wollen, dass es natürliches Recht der Frau sei, sich zu erheben und die Regierung der Welt in die Hand zu nehmen; dass die Schule, "as a world in miniature", der erste geeignete Platz für Frauen sei, um mit ihrer exekutiven und administrativen Macht zu beginnen. Auch wenn er als Gast das Thema gewechselt hätte, sei er von dem Moment an mit Argwohn betrachtet worden. Das tiefe Vorurteil gegen Lehrerinnen könne auch daran gesehen werden, dass die Lehrer in den Pausen sich zusammenschlössen, sich amüsierten, und die Lehrerinnen sich selbst überließen. Im Vorbeigehen grüßten sie sie höflich, indem sie ihre Hüte abnähmen, aber es gebe keine professionellen Diskussionen, keinen sozialen Austausch, nicht einmal einen kleinen Wortwechsel (small talk), all dies scheine durch ein ungeschriebenes, aber wohl verstandenes Gesetz verboten.[121]

In Helene Langes Schrift fand er eine klare Antwort auf diesen Umgang mit Frauen im Bildungsbereich und ihren Ausschluss aus akademischer Bildung. Da Lange, einen historischen Rückblick mit starken aktuellen Argumenten verbindend, wichtige Fakten zur derzeitigen Lage wissenschaftlicher akademischer Bildung in England, Frankreich, Deutschland und weiteren europäischen Ländern liefere, habe er die Schrift ohne Veränderungen, Auslassungen oder Hinzufügungen übersetzt; sie sei unparteiisch und ohne Vorurteile, wie die Erwähnung von Autoritäten im Erziehungs- und Bildungsbereich, gerade auch männlicher Autoren, zeige. Durch Kapitelüberschriften – Lange hatte ihre Arbeit lediglich durch römische Zahlen gegliedert – und Kolumnentitel erleichtert er allerdings den Zugang zum Text. Die hinzugefügten ländervergleichenden Statistiken und Tabellen verschaffen Überblicke über amerikanische und europäische Bildungssektoren (Anzahl weiblicher Lehrer; Mädchen in höheren und anderen Sekundarschulen; gemischte Schulen im Elementarbereich; auszubildende Frauen in der Lehrerbildung) und

119 Klemm (1890). Reprint, 2013, 5.-6. Print, bes. S. 34-37.
120 Klemm 1890, S. 35f.
121 Vg. ebd., S. 37.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

vor allem über die akademische Bildung von Frauen in Amerika. Auch wenn Tabellen gelegentlich nicht vollständig seien, die Klassifizierung nicht stimme, mache die große Differenz zwischen der Alten und Neuen Welt deutlich, dass in der Bildung die Frauenfrage in Amerika weiterhin kaum ein Problem darstelle.[122]

4 Rezeption und Nutzung als Lehrbuch

Eine erste Rezension[123] ging davon aus, dass die Leser/innen wahrscheinlich informiert seien über den praktischen Ausschluss der Frauen in Deutschland von höherer Bildung und über die geringe Beschäftigung von Lehrerinnen, selbst in Mädchenschulen – weit zurückliegend hinter England und Amerika. Nur eine deutsche Frau hätte für ihre Landsmänninnen „with earnestness and love“ eintreten und dieses „work of real ability“, das eine genaue Vorstellung von dem, was benötigt werde, sowie ein klares Verständnis von den zu überwindenden Hindernissen vermittle, schreiben können. Die mit großem Enthusiasmus vorgetragene Darstellung der jüngsten Maßnahmen höherer Mädchenbildung in England eröffne das Buch; die Entwicklung in weiteren Ländern werde gestreift. Unter all den Zivilisierung beanspruchenden Ländern aber hätte Deutschland am wenigsten für seine Frauen getan, und, Lange zitierend, „the German women have to go to foreign countries if they will not forego a higher education“. Vor allem zwei Gründe seien für ein Universitätsstudium von Frauen ausschlaggebend, (1) den Lebensunterhalt durch eine professionelle akademische Bildung zu verdienen, (2), dass Frauen, deren Verhältnisse es erlauben, ihre geistigen Fähigkeiten über den Bedarf hinaus entwickeln, was ihnen zugleich eine nützlichere Position als die gegenwärtige ermögliche. Dies alles sei in Amerika bekannt. Es erstaune nur und sei “almost disgusting to read of the bitter, and we must say unmanly, opposition to women’s education that is shown by the men of Germany”. Denselben Betrachtungen, die einst in England und Amerika angeführt worden seien, sei der erbärmliche Einwand hinzugefügt, dass, wenn Frauen zu höherer Bildung zugelassen würden, die Männer in der Berufswelt unter Wettbewerb zu leiden hätten. Diese Argumente würden in der „able and temperate discussion“ des Werkes, das allen an diesem Gegenstand Interessierten zu empfehlen sei, widerlegt. Man erfahre nichts über die weibliche Bildung in Amerika; doch die Einleitung des Übersetzers enthalte dazu Statistiken und mehr.

Die Intention von Herausgeber und Übersetzer einbeziehend, eine weitere Rezension. Angesichts des abzuwartenden Erfolgs der „Woman Question“[124] für Bildungs- und soziale Einrichtungen der Alten Welt verdiene Langes mutiges und

122 Vgl. Lange 1890, S. XXVII.

123 American Association for the Advancement of Science (1890).

124 „Frauenfrage“: in Amerika „Woman Question“, in England „Women’s Question“.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

prägnantes Buch seinen Platz in den International Education Series, so die Rezensentin Hiscock Backus, selbst qualifiziert am Vassar College (einem der Seven Sisters Women's Colleges in den USA), dort Englischlehrerin und nun in deren Leitung tätig.[125] Der Herausgeber habe es mit seiner Einleitung bereichert, in der er die völlige Entwicklung geistiger Vermögen der Frauen mit der komplexen Notwendigkeit des modernen sozialen und beruflichen Lebens erkläre, die Amerika in einem beträchtlichen Ausmaß realisiert habe. Für Erzieher und Erzieherinnen, die mit dem progressiven Geist englischsprachiger Bevölkerung umgehen würden, sei es allerdings schwierig, den rigiden Konservatismus und die Vorurteile zu realisieren, gegen die Lange, die ihre Argumentation dem Handeln aufgeklärter Nationen entnehme, angesichts der Struktur des sozialen Organismus, der großen Mittelklasse des bevölkerungsreichen Deutschlands und des Bedarfs und der Fähigkeiten der Frau selbst zu kämpfen habe.

Nach Kritik an Langes Unterbewertung englischer Literatur, die auch das Denken deutscher Frauen befördert habe, hebt die Rezensentin jedoch besonders hervor, dass Lange dafür eintrete, auch in England die intellektuelle um die sittliche Bildung zu erweitern, und sie empfiehlt dies auch für ihr Land in der Bildung beider Geschlechter.

Hiscock Backus betont, dass die intellektuelle Entwicklung in England, die generöse Vorsorge für Residenz und Ausstattung englischer Women Colleges geschickt genutzt werde als Hintergrund für eine Charakterisierung des egoistischen und dünkelhaften Geistes deutscher und österreichischer Universitäten, die die öffentliche Meinung in diesen Ländern beherrschten. Mit sichtlichem Vergnügen konstatiert sie, wie Lange im „Geist von Toleranz" die Eigentümlichkeit des deutschen Familienlebens, die Engstirnigkeit deutscher Hausfrauen, die Annahmen der Konservativen und Sentimentalen analysiert und schließlich einer *„reductio ad absurdum"* (kursiv i. T.) zuführt. Wohl nur wenige liberale amerikanische Leser würden dem Kampf um die Existenz in der großen deutschen Mittelschicht nicht zustimmen und nicht „der kleinen Gruppe aufgeklärter Arbeiter" Erfolg wünschen. Anerkennend weist sie hin auf Langes Bemühungen um eine der Venia legendi der akademisch gebildeten Männer gleichwertige zusätzliche Qualifikation von Lehrerinnen mit seminaristischem Abschluss am Victoria-Lyzeum. Völlig enttäuscht äußert sie sich allerdings über Klemms Übersetzung und kritisiert die die College-Bildung amerikanischer Frauen betreffenden Statistiken.

Verblüffend ist eine weitere Rezeption. Lediglich mit dem Hinweis „International Educational Series" erscheint die Übersetzung erneut 1897[126], Reprints ab 2010 im Europäischen Hochschulverlag in Bremen. Geworben wird auf dem Cover mit der zentralen Passage aus Harris Begründung. Allerdings enthält die offensichtlich

125 Vgl. Hiscock Backus 1891, S. 84-87. Parallel engagierte sich Hiscock Backus nach Verheiratung und Umzug nach Brooklyn auch philanthropisch und pädagogisch.

126 Lange (1897). Reprint: Bremen: Europäischer Hochschulverlag, 2010 (u. öfter).

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

als Lehrbuch genutzte Ausgabe von 1897 einen ausführlichen Syllabus[127], zusammengestellt vom „International Reading Circle of Professional Study“. Aus der ambitionierten Streitschrift Langes ist sieben Jahre nach ihrem Erscheinen ein Vademecum für Studentinnen in Europa geworden!

5 Anmerkung

Nach Analyse obiger Quelle stieß ich auf eine Schrift deutscher Erziehungswissenschaftler, die in ihrem Buch „Forgotten Pedagogues of German Education: A History of Alternative Education“ einem englischsprachigen Fachpublikum sechs „vergessene“, teilweise auch in Deutschland nicht besonders bekannte Pädagoginnen und Pädagogen vorstellen, die sie einer „alternativen Pädagogik“ zurechnen, unter ihnen Helene Lange. Nur dazu folgende Anmerkung. In dem Kapitel „Helene Lange, Emancipation and Education for All“ [128] werden Texte Langes aus einer kommentierten deutschen Edition einiger Schriften von ihr und Gertrud Bäumer[129] für ein englischsprachiges wissenschaftliches Publikum interpretiert, ohne die Texte als Ganzes zu übersetzen noch deren Stellenwert im Gesamtwerk zu klären. Auch fehlt jeder Bezug auf einen möglichen englischen Kontext. Verblüffend und irritierend wirkt die Bemerkung, dass Langes internationale Popularität sehr gering sei, Texte nicht ins Englische übersetzt worden seien.[130] Für die hier vorgestellte hochambitionierte, 1890 übersetzte, mehrfach aufgelegte Schrift und seine Rezeption bis in die Gegenwart trifft das nicht zu;[131] aktuell gibt es zudem die erwähnten Reprints in deutschen Verlagen. Der amerikanischen Rezensentin war seinerzeit Langes Einsatz für eine wissenschaftliche Prüfung von Lehrerinnen am Victoria-Lyzeum bekannt. Abgesehen von ihren englischen Kontakten hatte Lange für den Internationalen Pädagogischen Kongress in Chicago 1893 – und damit für ein Nationen übergreifendes Publikum – im Auftrag des preußischen Unterrichtsministeriums die Schrift zu Entwicklung und Stand des höheren Mädchenschulwesens in Deutschland[132] vorgelegt und war als offizielle Delegierte eingeladen[133]. Auf dem 1904 in Berlin mit großem Erfolg veranstalteten Internationalen Frauenkongress (International Congress of Women, ICW) leitete sie zusammen mit Gertrud Bäumer die I. Sektion,

127 Lange (1897), 2010, S. 187-191.
128 Koerrenz/Engelmann 2019, S. 59-78.
129 Hopf/Matthes 2001.
130 Vgl. Koerrenz/Engelmann 2019, S. 61. In einer Rezension von Schasers Buch wurde seinerzeit angemerkt, dass ausstehe, die Ergebnisse in den Kontext der internationalen Frauenbewegung und Politikgeschichte zu rücken (vgl. Kersting 2002).
131 U. a. wird der Text auch in der von den Autoren benutzten Sekundärliteratur erwähnt (Dollard 2009).
132 Lange 1893.
133 An ihrer Stelle reiste Käthe Schirmacher.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

„Frauenbildung“[134], an der sich Expertinnen aus europäischen Ländern und den Vereinigten Staaten von Amerika beteiligten. Nicht zuletzt hatte die amerikanische Rezensentin 1891 empfohlen, Langes Ausführungen zur sittlichen Bildung in England auch im eigenen Land für die Mädchen- und Knabenbildung zu übernehmen. Nach den Diskussionen über „borrowing“[135], über Histoire croisée und Transfer und Transformation[136], aber auch angesichts unbefriedigender Einbindung in den bildungstheoretischen und durch die Lehrerinnen- und Frauenbewegung geprägten Kontext bleibt für diesen Teil vorliegender Publikation Ratlosigkeit.

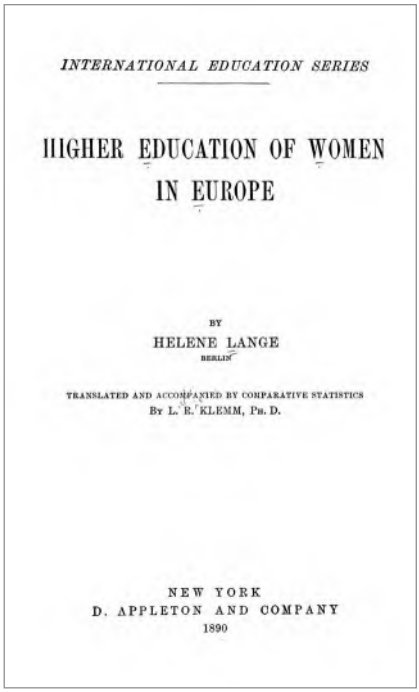


Abb. 1:
Titelblatt von Helene Langes Schrift „Higher Education of Women in Europe“ (1890). (https://archive.org/details/cu31924031387222/page/n4)

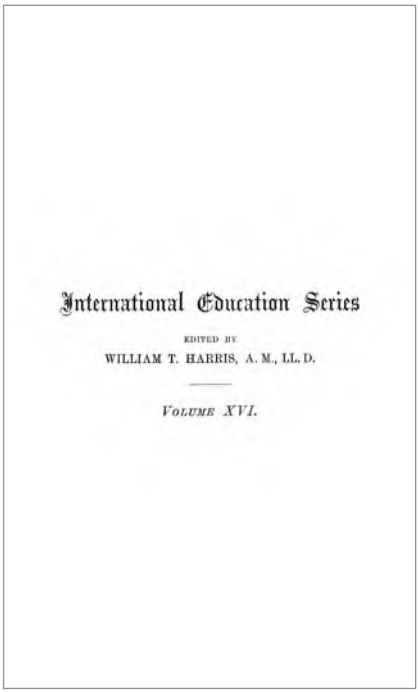


Abb. 2:
Bandangabe in der Reihe „International Education Series“. (https://archive.org/details/cu31924031387222/page/n8)

134 Stritt o. J. [1905], S. 7-158.
135 z. B. Phillips/Ochs 2003.
136 Vgl. aktuell Fuchs/Roldán Vera (Hrsg.) 2019.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

Quellen- und Literatur

Quellen

Lange, Helene (1889a): Frauenbildung, Berlin. Online: https://resolver.staatsbibliothek-berlin.de/SBB00034AEB00000000.

Lange, Helene (1890): Higher Education of Women in Europe, translated and accompanied by comparative statistics by L. R. Klemm, Ph. D., New York (= International Education Series, edited by W. T. Harris, Vol. XVI). Weitere Auflagen 1897, 1901. Nachdruck der Aufl. 1890: Norderstedt: Hansebooks GmbH, 2017. Online-Ressourcen der Ausgabe von 1890: (1) Gerritsen Women's Collection of Aletta H. Jacobs/The Gerritsen Collection – Women's History Online: Deutschlandweit zugänglich über Universitäten etc. (2) Smith College Library; (3) Archive: Women: Transnational and Networks, Collection: History of Women; (4) Archive: Children's Literature, Collection: The History of Education: Education and Social Science.

Lange, Helene (1897): Higher Education of Women in Europe, translated and accompanied by comparative statistics by L. R. Klemm, Ph. D., New York (= International Education Series, edited by W. T. Harris, Vol. XVI). Reprint: Bremen: Europäischer Hochschulverlag, 2010, 2015, 2016.

Literatur

“Stimmen der Presse über Helene Langes Schrift: ‚Frauenbildung‘“. In: Die Lehrerin V (1888-1889), S. 394-399.

Albisetti, James C. (2010): Europeans and the American Model. In: Albisetti, James C./Goodman, Joyce/Rogers, Rebecca (Hg.): Girls' Secondary Education in the Western World. New York, S. 181-190.

Allen, Ann T. (2017): The Transatlantic Kindergarten: Education and Women's Movements in Germany and the United States. Oxford.

American Association for the Advancement of Science (Hg.) (1890): Rezension von Higher Education of Women in Europe. In: Science 16, 5. Dez., S. 318.

Braun, Lily (1901): Frauenarbeit und Hauswirthschaft. Berlin.

Bryant, Margaret (1979): The unexpected revolution. A Study in the history of women and girls in the nineteenth century. Foreword by Asa Briggs. London.

Büchner, Luise (1878): Die Frau. Hinterlassene Aufsätze, Abbildungen und Berichte zur Frauenfrage. Herman Gesenius, Halle.

Buckle, Henry Thomas (1857/1861): History of Civilisation in England, 2 Vol. London.

Dohm, Hedwig (1873): Der Jesuitismus im Hausstande: ein Beitrag zur Frauenfrage. Berlin.

Dollard, C. L. (2009): The Surplus Woman: Unmarried in Imperial Germany, 1871-1918. New York.

Dr. Schäfer (1888): Neue Bahnen, in: Zeitschrift für weibliche Bildung in Schule und Haus 16, H. 12, S. 121-136.

Fuchs, Eckhard (1992): Henry Thomas Buckle. Geschichtsschreibung und Positivismus in England und Deutschland. Leipzig.

Fuchs, Eckhardt/Roldán Vera, Eugenia (Hg.) (2019): The Transnational in the History of Education. Concepts and Perspectives. Cham.

Gerhard, Ute (1993): „National oder International?“ Frauengeschichte im Spiegel der internationalen Beziehungen der deutschen Frauenbewegung. In: Ariadne 24, S. 50-59.

Glick, Daphne (1995): National Council of Women of Great Britain: The First One Hundred Years. Suffolk.

Hiscock Backus, Helen (1891): Higher Education of Women in Europe, by Helene Lange. D. Appleton Co., New York. 1890, XXXVI, S. 186. In: Education Review 1 (Jan.-May), S. 84-87.

Hole, Robert (Hg.) (1996): Selected writings of Hannah More. London (UK)/Vermont (USA).

Hopf, Caroline/Matthes, Eva (2001): Helene Lange und Gertrud Bäumer. Bad Heilbrunn/Obb.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32

Kamm, Josephine (1971): Indicative Past: A Hundred Years of Girls' Public Day School Trust. London.
Kersting, Christa (2002): Angelika Schaser: Helene Lange und Gertrud Bäumer. Eine politische Lebensgemeinschaft. In: Paedagogica Historica XXXVIII, 2-3, S. 691-698.
Kleinau, Elke/Opitz, Claudia (Hg.) (1996): Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung, Bd. 1, Frankfurt a. M.
Klemm, Louis R. (1890): European Schools. Or what I saw in the Schools of Germany, France, Austria, and Switzerland. In: Harris, William T.: International Education Series, Vol. XII. Forgotten Books. London 2013.
Koerrenz, Ralf/Engelmann, Sebastian (2019): Forgotten Pedagogues of German Education. A History of Alternative Education. Cham.
Lange, Helene (1888): Die höhere Mädchenschule und ihre Bestimmung. Begleitschrift zu einer Petition an das preußische Unterrichtsministerium und das preußische Abgeordnetenhaus. Berlin.
Lange, Helene (1889b): Die ethische Bedeutung der Frauenbewegung. Vortrag. Berlin, Anhang, S. 20-23.
Lange, Helene (1893): Entwickelung [!] und Stand des höheren Mädchenschulwesens in Deutschland. Im Auftrage des Königl. Preußischen Ministeriums der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten. Berlin.
Lange, Helene (1900): National oder international. Ein Fragezeichen zur Frauenbewegung. In: Die Frau. Monatsschrift für das gesamte Frauenleben unserer Zeit 8, H. 1, S. 1-4.
Lange, Helene (2010): Higher Education of Women in Europe (1897). Bremen.
Nohl, Clemens (1886-1890): Pädagogik für höhere Lehranstalten. Neuwied, Berlin, Leipzig.
Perkins Gilman, Charlotte (1898): Women and Economics, Boston. Dt.: Mann und Frau. Die wirtschaftlichen Beziehungen der Geschlechter als Hauptfaktor der sozialen Entwicklung. Einzig berechtigte Übers. v. Marie Stritt, 2., neu durchges. Aufl. Dresden, Leipzig 1913.
Phillips, David (1988): The German Example. English Interest in Educational Provision in Germany since 1800, London/New York.
Phillips, David/Ochs, Kimberly (2003): Processes of Policy Borrowing in Education, in: Comparative Education 39, 4, S. 451-461.
Phillips, David (2021): Policy Borrowing in Education: Frameworks for Analysis. Cham, S. 139-150.
Plett, Konstanze/Berghahn, Sabine (2000): 100 Jahre BGB: Das Familienrecht als die (un)heimliche Verfassung. In: Dickmann, Elisabeth/Schöck-Quinteros, Eva, unter Mitarbeit von Sigrid Dauks (Hg.): Barrieren und Karrieren. Die Anfänge des Frauenstudiums in Deutschland. Berlin, S. 363-382.
Schalenberg, Marc (1998): Die Rezeption des deutschen Universitätsmodells in Oxford, 1850-1914. In: Muhs, Rudolf/Paulmann, Johannes/Steinmetz, Willibald (Hg.): Aneignung und Abwehr. Interkultureller Transfer zwischen Deutschland und Großbritannien im 19. Jahrhundert. Bodenheim, S. 198-226.
Schepeler-Lette, Anna/Hirsch, Jenny (1884): A General Review of the Women's Movement in Germany. In: Stanton, Theodore: The Woman Question in Europe. London, S. 139-153.
Shirreff, Emily (1858, 1872): Intellectual Education, and its Influence on the Character and Happiness of Women; dt. Übersetzung [1863] nach 2. Aufl. von A. v. Metzsch. Autorisierte Fassung. Leipzig.
Stritt, Marie (Hg.) (1904): Der Internationale Frauenkongress in Berlin 1904. Bericht mit ausgewählten Referaten. Berlin.
Witzel, Beate (2016): Emilie Winkelmann. In: Spies, Paul/Weinland, Martina/Stiftung Stadtmuseum Berlin (Hg.): Berlin – Stadt der Frauen. couragiert & feminin. 20 außergewöhnliche Biografien, S. 77-90.
Wunder, E. (1892): Englische Mädchenerziehung. In: Zeitschrift für weibliche Bildung in Schule und Haus 20, S. 310-311.

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32



https://www.zotero.org/groups/4596542/collections/HIK2U75X

Autorin

PD Dr. Christa Kersting
https://orcid.org/0009-0009-8403-4569

https://doi.org/0.25658/ejd0-hm32