



Universität Potsdam

Eckhard Dittrich, Juliane Jacobi-Dittrich

## Die Autobiographie als Quelle zur Sozialgeschichte der Erziehung

first published in:

Aus Geschichten lernen : zur Einübung pädagogischen Verstehens / Dieter Baacke; Theodor Schulze (Hrsg.). - München : Juventa Verl., 1979. - (Juventa-Paperback), S. 99-119

Postprint published at the Institutional Repository of the Potsdam University:

In: Postprints der Universität Potsdam

Humanwissenschaftliche Reihe ; 211

<http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2010/4767/>

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:kobv:517-opus-47675>

Postprints der Universität Potsdam

Humanwissenschaftliche Reihe ; 211

**Die Autobiographie als Quelle zur Sozialgeschichte der Erziehung**

Die Geschichte der Autobiographie als literarischer Gattung beginnt in Deutschland mit der Renaissance. Den sozialgeschichtlichen Bedingungsrahmen für das Bedürfnis des Individuums, über Kindheit, Jugend- und Erwachsenenleben Rechenschaft abzulegen, stellt das aufstrebende städtische Bürgertum des ausgehenden Mittelalters und der frühen Neuzeit dar. Wichtigste Quelle zur Geschichte der Erziehung dieser Zeit ist die Biographie Thomas Platters, die vor allem von Philipp Ariès in seiner Geschichte der Kindheit zur Beschreibung der Institution des Erziehungswesens im 16. Jahrhundert gründlich ausgewertet worden ist.

Die frühen Autobiographien haben sich aus den städtischen Familienchroniken durch Einbeziehung von Jugend-, Kindheits-, Studien- und Bildungserlebnissen heraus entwickelt (Mahrholz 1919). Einer kurzen wirtschaftlichen Blüte dieses selbstbewußten Stadtbürgertums in Deutschland im 15. und 16. Jahrhundert folgte der rasche ökonomische Niedergang. Die Frühgeschichte der Autobiographie bricht damit ab.

Der Pietismus als bürgerlich-religiöse Bewegung hat dann erneut die Selbstdarstellung des Individuums gefördert. Aus dem ursprünglichen Bedürfnis religiöser Selbstprüfung entwickelt sich die klassisch bürgerliche Autobiographie. Ludwig Vogel hat mit Hilfe einer systematischen Auswertung von Autobiographien des 18. Jahrhunderts nachgewiesen, daß eine enge religiöse Erziehung des Pietismus bei den Autobiographen im nachhinein in wesentlichen Zügen sehr negativ dargestellt wird. Man wird davon ausgehen können, daß die pietistische Erziehung einen wesentlichen Beitrag zur Motivation und Befähigung geliefert hat, autobiographische Zeugnisse zu verfassen.

In Anlehnung an die literaturwissenschaftliche Arbeit Bernd Neumanns zur Theorie der Autobiographie, die den Titel »Identität und Rollenzwang« trägt, möchten wir im folgenden zunächst einige Überlegungen zur bürgerlichen

Autobiographie als Quelle einer Sozialgeschichte der Erziehung entwickeln. Im zweiten Teil werden wir uns dann mit der Arbeiterautobiographie des 19. Jahrhunderts befassen.

### *Die bürgerliche Autobiographie*

Neumann arbeitet mit Hilfe eines sozialpsychologisch-psychoanalytisch orientierten Rollenkonzepts (in Anlehnung an Erikson, Fromm, Marcuse und Riesmann). Obwohl Neumann bestrebt ist, die Entwicklung der bürgerlichen Autobiographie mit der Entwicklung des Kapitalismus in Deutschland zu parallelisieren, stößt der methodische Ansatz hier an seine Grenze. Das liegt generell daran, daß es eine schwer lösbare Aufgabe bleibt, die Vermittlung zwischen Sozialisierungseffekten und gesellschaftlich objektiven Tatbeständen der ökonomischen Entwicklung zu konstruieren. Im Fall der Autobiographien als Zeugnissen von Sozialisierungseffekten verkompliziert sich das Problem noch weiter, da es sich um die Korrelation zwischen subjektiven Zeugnissen dieser Sozialisation mit objektiven Entwicklungstendenzen handelt. Im besonderen liegt aber auch in dem von Neumann entwickelten Ansatz selbst ein Persönlichkeitsbild vor, das stark definiert ist durch die »integrierte bürgerliche« Persönlichkeit, die mit der Adoleszenz auch ihre Entwicklung abgeschlossen hat, so daß es für Neumann nicht möglich ist, diese Persönlichkeitsstruktur selbst als historisch wandelbar zu begreifen.

Dennoch hat der Ansatz für die sozialgeschichtliche Aufarbeitung bürgerlicher Autobiographie einen Erkenntniswert. Wichtige Bezugspunkte der Entwicklung des bürgerlichen Individuums können mit Hilfe dieses Sozialisierungsmodells benannt werden. Wesentliches Merkmal nämlich fast aller bürgerlichen Autobiographien: sie enden mit der in der Adoleszenz erreichten Identität. Kindheit und Jugend werden als die »dynamischen Lebensalter« begriffen. Der Erwachsene ist das in der Gesellschaft zu sich selbst gekommene Individuum. Das von Neumann konstruierte Persönlichkeitsmodell deckt sich im wesentlichen mit dieser Vorstellung. So läßt sich mit Hilfe dieses Modells recht gut eine Entwicklung innerhalb der literarischen Gattung »bürgerliche Autobiographie« erarbeiten,

was mit einem weniger kongruent entwickelten Modell nicht der Fall wäre. Im folgenden orientieren wir uns also mit den angedeuteten Vorbehalten an Neumanns Untersuchung.

## 1. Die Autobiographie im 18. Jahrhundert

Die eigentlich pietistische Autobiographie ist noch gänzlich geprägt von der Absicht, jedwede Entwicklung als Ausdruck der »Vorsehung« zu bestimmen. Daß damit bereits ein wesentlicher Schritt zur Emanzipation des Individuums aus religiösen Bindungen stattfand, ist an anderer Stelle ausführlich dargelegt worden (Dittrich-Jacobi 1976).

Als Beispiele einer pietistischen Autobiographie in diesem Sinn sind Spangenberg's Lebensbeschreibung und Jung-Stilling's Autobiographie zu nennen. Im »Anton Reiser« von Carl Philipp Moritz wird dieses Konzept, die Persönlichkeitsentwicklung als göttliche Vorsehung zu begreifen, erstmals durchbrochen. Moritz geht es explizit nicht mehr um religiöse Legitimation des eigenen Entwicklungsgangs, sondern er will dazu beitragen: »die Aufmerksamkeit des Menschen mehr auf den Mensch selbst zu heften, und ihm sein Daseyn wichtiger zu machen« (1952, S. 5). War es Jung-Stilling noch gelungen, den Zwang drückender Verhältnisse im Elternhaus im nachhinein als Ausdruck besonders liebevoller göttlicher Vorsehung zu schildern, so geht es Carl Philipp Moritz darum, diese lähmenden, drückenden sozialen Verhältnisse, die, mit religiöser Engherzigkeit gekoppelt, ihm Kindheit und Jugend bestimmten, aufzuzeigen. Sein Schicksal erscheint ihm als »blindes Verhängnis«, als Zufall.

Religiöse Legitimation der bedrückenden materiellen Lage unterbürgerlicher und kleinbürgerlicher Schichten im politisch-ökonomisch zurückgebliebenen Deutschland des 18. Jahrhunderts garantierte weitgehend die Zementierung absolutistischer Herrschaftsverhältnisse. Als Beispiele seien hier die autobiographischen Zeugnisse von Jung-Stilling und Chr. Gottlob Heyne genannt. Andererseits schuf aber gerade der Absolutismus im 18. Jahrhundert die Möglichkeit zum bildungsmäßigen Aufstreben des Bürgertums und somit die Basis für eine widersprüchliche Lage dieser sozialen Schicht. Die Auswirkungen dieser politischen und sozialen Verhältnisse auf die Kinder bürgerlicher Schichten als



sozialisierende Bedingungen in früher Kindheit und Schulzeit lassen sich an Hand der zahlreichen Autobiographien gerade aus dieser Zeit rekonstruieren. Daß Bildung für diese Schicht im 18. Jahrhundert wesentliche Bedingung des sozialen Status war, ist aus der Geistesgeschichte Deutschlands bekannt. Der sozialgeschichtliche Aspekt, unter welchen materiellen und psychisch bedeutsamen Bedingungen diese Bildung erworben wurde, ist noch weitgehend unerforscht. Institutionengeschichte, Lehrplangeschichte und die Geschichte pädagogischer Theorien könnten durch die systematische Aufarbeitung der Autobiographien eine wesentliche Ausweitung erfahren.

## 2. Die bürgerliche Autobiographie im 19. Jahrhundert

Die klassische bürgerliche Autobiographie, deren hervorragendstes Beispiel Goethes »Dichtung und Wahrheit« ist, wird bestimmt durch die Verwandlung der Vorsehung zur Entelechie. Ein Zitat aus »Dichtung und Wahrheit« soll dieses Konzept kurz charakterisieren. Goethe stellt der Biographie die Hauptaufgabe, »den Menschen in seinen Zeitverhältnissen darzustellen und zu zeigen, inwiefern ihm das Ganze widerstrebt, inwiefern es ihn begünstigt, wie er sich eine Welt- und Menschen-Ansicht daraus entwickelt und wie er sie, wenn er Künstler, Dichter und Schriftsteller ist, wieder nach außen abspiegelt« (S. 13 f.).

In dieser Auffassung von Lebenslauf schlägt sich eine »Privilegierten-Anthropologie« (Emmerich 1974) nieder, die davon ausgeht, daß eine immer schon vorhandene individuelle Anlage in einem produktiven Verhältnis zur Außenwelt ausgeformt wird. Einen treffenden Ausdruck findet diese Vorstellung in dem Titel der autobiographischen Schriften von Theodor Gottlieb von Hippel: »Lebensläufe nach aufsteigender Linie«. Die besten Bildungsprogramme und pädagogischen Vorstellungen des deutschen Idealismus hatten die gleiche Vorstellung von Persönlichkeitsentwicklung durch Bildung.

Goethes Autobiographie glättet verständlicherweise alle Ereignisse diesen Vorstellungen entsprechend. Sie mag interessant sein zur Untersuchung der Geistesverfassung des Bürgertums in Deutschland im ausgehenden 18. und beginnenden 19. Jahrhundert; auch das problematische Verhältnis dieses Bürgertums zum Absolutismus läßt sich darin

ablesen; zur Sozialgeschichte der Erziehung trägt sie jedoch kaum neue Erkenntnisse hinzu. Die Differenz zwischen dem programmatischen Ziel von Erziehung und Bildung und dem tatsächlichen Prozeß der individuellen Ausbildung der Persönlichkeit läßt sich nicht mehr erheben. Neumann beschreibt diesen Prozeß mit Hilfe seines sozialpsychologischen Konzeptes folgendermaßen: »Diese liberale, spezifisch großbürgerliche Erziehung, für die Goethes Jugend und Kindheit ein ausgezeichnetes Beispiel bilden, verrät das ›äußere‹, autoritäre Gebot, dessen Objekt der an die ›Vorsehung‹ Glaubende ist, nach ›innen‹, sie läßt ein Über-Ich entstehen, das dem Ich nicht fremd oder feindlich gegenübersteht, das vielmehr als integrierter Bestandteil der Gesamtpersönlichkeit in Harmonie mit den übrigen psychischen Instanzen das Verhalten des Individuums lenkt. (...) Diesem bürgerlichen Menschen kann das Leben aufgrund seiner psychischen Beschaffenheit ›aus Freiheit und Notwendigkeit‹ zusammengesetzt erscheinen, für ihn ist das ›Wollen . . . ein Vorkünden dessen, was wir unter allen Umständen tun werden‹« (1970, S. 147).

Es wird deutlich, daß das psychoanalytisch orientierte Konzept der Persönlichkeitsausbildung mit dem klassisch bürgerlichen Konzept von Bildung überaus kongruente Entwicklungsvorstellungen enthält. Ideengeschichtlich interessant sind die Bezüge zu den Bildungsprogrammen des Neuhumanismus.

Will man die sozialgeschichtliche Funktion des idealistischen Bildungskonzeptes bestimmen, muß man seine politische Abstinenz berücksichtigen. Die Wirkungsgeschichte, die sich in autobiographischen Zeugnissen aus der nachgoethischen Zeit aufzeigen läßt, weist auf einen allgemeinen Abgesang auf autonome Gestaltung der äußeren und inneren Welt hin. So heißt es beispielsweise bei Hebbel: »Wer sein Leben darstellt, der sollte, wie Goethe, nur das Liebliche, Schöne, das Beschwichtigende und Ausgleichende, das sich auch in den dunkelsten Verhältnissen auffinden läßt, hervorheben und das übrige auf sich beruhen lassen« (Hebbel, Tagebücher, Notiz Nr. 2516). Das Wesen des idealistischen Bildungskonzeptes, das bei Goethe noch in der Vorstellung der Entelechie sich autobiographisch ausdrückte, wird nun vollends reduziert auf gesellschaftliche Anpassung. Die Hofarztstelle (Carus 1865), das Ordina-

riat (Gervinus 1893) sind Endpunkt der Persönlichkeitsentwicklung und lassen die in Kindheit und Jugend erworbene Bildung, die sich nicht unmittelbar in der beruflichen Karriere auswirkt, zum rein innerlichen Besitz werden. Von der systematischen Auswertung dieser letzten klassisch bürgerlichen Autobiographien des 19. Jahrhunderts aber kann man sich für die Erforschung der sozialen Wirkungsgeschichte des idealistischen Bildungsprogramms noch neue Aspekte versprechen. Ein letzter und sicherlich bedrückendster und bedrohlichster Ausdruck dieses bürgerlichen Entwicklungs- und Erziehungsdenkens findet sich in der Person des Mozart spielenden Auschwitzkommandanten<sup>1</sup>.

### 3. Lebensweltanalyse — Geschichte der Kindheit

Für die Sozialgeschichte sind diejenigen Autobiographien des 18. und 19. Jahrhunderts die ergiebigsten Quellen, deren Autoren eine unbestimmte Klassenzugehörigkeit hatten. Sie waren Grenzgänger zwischen traditionellen Handwerkerkreisen, Bildungsbürgertum, Handels- und Industrie-Bourgeoisie. Es ist anzunehmen, daß in diesen Biographien die sozialen Widersprüche deutlicher hervortreten, daß Bildung und Erziehung sich im Widerspruch zwischen Anpassung und Auflehnung entwickelt haben, gegen beengte soziale Verhältnisse. Zu nennen seien hier als Beispiele von Klödens »Jugenderinnerungen« (1874) und Uli Bräkers »Lebensgeschichte und natürliche Abenteuer des armen Mannes im Tockenburg« (1789) sowie Karl Friedrich Bahrds »Geschichte seines Lebens. Meinungen und Schicksale von ihm selbst geschrieben« (1790). Zur Sozialgeschichte der Familie wurden diese Autobiographien bereits gründlich ausgewertet (Möller 1969). Ein noch gänzlich unerschlossenes Feld in der Sozialgeschichte wäre deren Auswertung zur Geschichte der Kindheit. Hierzu haben erstmals Hardach-Pinke und Hardach wichtige Anregungen in der Einleitung zu ihrem Quellenband gegeben (1978). Die von ihnen veröffentlichten Quellen bedürfen allerdings noch einer ausführlichen Bearbeitung. Sie stellen außerdem nur einen Bruchteil der vorhandenen Zeugnisse dar. Zu nennen ist hier vor allem der interessante Befund der Herausgeber, daß die Idealisierung der Kindheit in bürgerlichen Autobiographien des 19. Jahrhunderts die Regel bildet und daß sie sich scharf von der

durch Not und Armut gekennzeichneten Kindheit des 18. Jahrhunderts abhebt. Erst die proletarischen und psychoanalytisch orientierten bürgerlichen Autobiographien des 20. Jahrhunderts vermitteln wieder ein anderes Bild von Kindheit.

### *Proletarische Autobiographie<sup>2</sup>*

Durch die Entstehung des Proletariats findet im 19. Jahrhundert in der Geschichte der Autobiographie ein Bruch statt. Proletarische Lebensläufe thematisieren in literarischer Gestalt einen Sozialisationstypus, der sich von jenem bürgerlicher Autobiographien stark unterscheidet. Hier geht es nicht mehr vorwiegend um einen Individuationsprozeß von Personen, sondern um kollektive Lebensverhältnisse und ihren Niederschlag in den Lebenswegen von Angehörigen des Kollektivs. In der Jugendgeschichte einer Arbeiterin von Adelheid Popp, einer Frauenrechtlerin und führenden österreichischen Sozialdemokratin, heißt es im Vorwort: »Ich schrieb die Jugendgeschichte nicht, weil ich sie als etwas individuell Bedeutsames einschätzte, im Gegenteil, weil ich in meinem Schicksal das von hunderttausenden Frauen und Mädchen des Proletariats erkannte, weil ich in dem, was mich umgab, was mich in schwierige Lagen brachte, große gesellschaftliche Erscheinungen wirken sah« (1910, S. 21). Ähnliche Motivationen finden sich bei fast allen Autorinnen und Autoren.

Arbeiterautobiographien sind Teil jener kulturellen Objektivationen, die die Arbeiterklasse hervorgebracht hat. Sie unterliegen den gleichen grundlegenden Bestrebungen: vor allem dem Streben nach Kollektivität, das als grundlegender Lebenszusammenhang das Bewußtsein des Proletariats, sein Handeln und auch seine literarische Produktion wie etwa die Autobiographie prägt. Dazu gehört die Vorstellung der Veränderbarkeit der Welt, das »Wirken der großen gesellschaftlichen Erscheinungen«, wie Popp es ausdrückt. Die Erfahrungen der Autobiographen holen die objektiven Verhältnisse in den Horizont der Veränderbarkeit zurück, einschließlich der eigenen Entwicklungsfähigkeit. Die Analyse von Arbeiterautobiographien als Quelle der Sozialgeschichte der Erziehung hat diesen Kontext zu berücksichtigen. Das heißt, die Analyse dieser Quellen ist

nur sinnvoll im Kontext einer Konstitutionsanalyse der Arbeiterklasse. Die in den Autobiographien aufscheinenden Bildungsgeschichten von Proletariern sind Teil der Kollektivgeschichte, von dieser nicht abtrennbar. Der Grund, warum hier der Beschäftigung mit der Autobiographie das Wort geredet wird, ist also, daß mittels der zeitlichen Perspektive des Lebenslaufs der Zusammenhang der je aktuellen Lebenssituation und der übergreifenden gesellschaftlichen Strukturen rekonstruierbar ist. Diese methodische Annahme gilt auch, wenn nach dem spezifischen Beitrag von solchen Lebenssituationen zur Erziehungsgeschichte gefragt wird.

### 1. Zum Verhältnis von Kollektivität und Individualität

Die Rekonstruktion von Lebenssituationen auf der Basis der Autobiographie schließt Erfahrungen des zurückliegenden Lebensweges ein. Der jeweils bezogene Standpunkt des Biographen ist kein zufälliger. In den individuellen Lebensweg sind gesellschaftliche, klassenbezogene Erfahrungen eingegangen. Die Lebenswege haben eine kollektive Dimension, die entsprechende kollektive Deutungsmuster hervorbringt. Das bedeutet, daß in der Darstellung der individuellen Lebensgeschichte von Arbeiterinnen und Arbeitern Denkfiguren, Artikulationsformen, Wert- und Normmuster sowie Verhaltenstypen eingegangen sind, die der Teilkultur der Arbeiterklasse entstammen. Wie Ereignisse auf dem Lebensweg verarbeitet werden, wie und ob sie zu Erfahrungen sich verdichten, ob sie beispielsweise in stabile, kontextunabhängige, sozialistische Einstellungen einmünden, hängt von der gruppenspezifischen Sozialisation und dem Erfahrungshorizont des Kollektivs ab (Osterland 1973, S. 413). Die individuelle Biographie von Arbeitern kann ohne eine Analyse klassenspezifischer Arbeits- und Lebenssituationen nicht zureichend entschlüsselt werden.

Die Entwicklung typischer Kollektiverfahrungen unterliegt aber auch »der Selektion, der Anreicherung, der Konkretisierung und eventuellen Bestätigung durch individuelle Erlebnisse, die gerade hierdurch einen festen Platz als Erfahrung im Bewußtsein gewinnen« (Osterland 1973, S. 413 f.). Unbewußtes wird hier relevant, obgleich nur schwer analysierbar. Denn es geht ja nicht um ein Bild der

Wirklichkeit, sondern um deren individuelle Interpretation, in die aber kollektive Erfahrungen eingehen und in der sie sich ausdrücken. Für die Autobiographinnen und Autobiographen stellt sich dieses Problem immer wieder als Frage nach der Wahrheit, die durch subjektive Wertung, durch falsche Einschätzungen individueller Problemlagen bedroht sein könnte. Es ist deshalb nicht zufällig, daß ein Mann wie Bromme Statistiken in seine Autobiographie mit aufnimmt, weil er sich so eine Bestätigung seiner individuellen Betrachtungen erhofft. Auch in das Darstellungsmittel der literarischen Dokumentation (Münchow 1973) geht dieses Bestreben ein, die individuelle Reflexion ihrer möglichen Zufälligkeit zu entkleiden, sie als Ausdruck allgemeiner Verhältnisse darzustellen und so Ansätze für Erklärungen zu liefern, die über den Bereich unmittelbarer Alltagserfahrungen hinausgehen. Dieses dokumentarische Bemühen in Arbeiterautobiographien ergibt sich aus einem Lernprozeß, der den eigenen Lebensweg nicht nur als Resultat des Wandels materieller Lebens- und Arbeitsverhältnisse begreift, sondern auch als Selbstentwurf des Individuums. Im Gegensatz zur bürgerlichen Autobiographie erscheint dabei die Gesellschaft nicht als neutraler Bereich, innerhalb dessen das Individuum frei ist, seine Anlagen zu entfalten und seinen Vorteil als natürliches Recht zu verfolgen. Gesellschaft ist für die frühen Arbeiterautobiographien ein Instrument, das das kontrollierte Vorankommen aller sichern soll, dies in ihrer konkreten Gestalt aber verhindert. Aus dieser spezifischen Sicht der Gesellschaft speist sich der Widerstand und der Selbstbehauptungswille, der aus den Autobiographien spricht, der Anspruch auf Wahrheit.

## 2. Historische Vielfalt und Homogenität

An dieser Stelle ist vor vorschnellen Funktionalisierungen zu warnen, die *den* Proletarier analysieren wollen. Die Klasse ist zunächst ein durchaus heterogenes Gebilde, das im Zuge historischer Entwicklungen kollektive Selbstdefinitionen in Gestalt von Institutionen, Wert- und Normmustern erwirbt. Obige Aussage über die Kollektivität als wichtigstes Element proletarischer Autobiographien gilt also zunächst nur als Tendenzaussage. Die Vielfalt und Widersprüchlichkeit dieser Entwicklungen drückt sich auch

in den individuellen Autobiographien aus. Da gibt es z. B. jene von Carl Fischer, die als Vorbild für viele andere gedient hat. Fischer gehört zur ersten Generation der modernen Proletarier; sein Denken und Handeln ist stark »handwerklich« bestimmt. Die Vorstellung von der Veränderlichkeit der Welt durchzieht das ganze Buch, wenn auch eher als Wunsch, denn in konkreten Aktionen bereits spezifiziert (Münchow 1973, S. 21). Anders dagegen Adelheid Popp. Vorbereitung und Durchführung des 1. Mai, Organisationsarbeit, Streikarbeit und andere Schilderungen zeigen konkrete Beispiele für den Weg gesellschaftlicher Veränderungen von unten. Ganz anders wieder Gustav Hänfling, ein Porzellanmaler, dessen Lebensplan die Assimilation an die bürgerliche Gesellschaft ist und dessen ganzes Streben auf handwerkliche Selbständigkeit und kleinbürgerliche Reputation gerichtet ist.

Der Proletarier der ersten oder zweiten Generation ist nur als Konstrukt möglich, als Ergebnis von Bemühungen um theoretische Verallgemeinerungen. Diese können sich allerdings auf lebensgeschichtlich typische, proletarische Lernprozesse stützen, die diese Verallgemeinerungen möglich machen. (Neumann hat versucht, ähnliches für die bürgerliche Selbstdarstellung in Autobiographien herauszuarbeiten und im Zusammenhang mit der sich wandelnden gesellschaftlichen Rolle des Bürgertums im Verlauf des 19. Jahrhunderts darzustellen.) Für die Erforschung dieser proletarischen Lernprozesse stellen Autobiographien eine wichtige, nahezu unerforschte Quelle dar.

Lebensgeschichtlich lassen sich dabei bestimmte Phasen unterscheiden. Bevor jedoch auf diese eingegangen wird, insbesondere auch auf jene Lernprozesse, die vielleicht als typisch proletarisch gelten können, soll noch ein mögliches Mißverständnis beseitigt werden. Zwischen bürgerlichen Autobiographien und proletarischen gibt es ein Drittes, das es erst erlaubt, von Autobiographien zu sprechen. Der Verweis auf Individualität als allgemeines Kennzeichen bürgerlicher Autoren und der Hinweis auf Kollektivität als wichtiges Merkmal proletarischer Autoren verwischt die Tatsache, daß beide — vergleicht man etwa die Autobiographien aus dem 19. Jahrhundert — von derselben historischen Periode geprägt sind. Die Entstehung der bürgerlichen Gesellschaft bedeutet überhaupt erst die Möglichkeit,



Lebenssituationen von einem naturhaften biologischen Rhythmus abzukoppeln, sie als individuelles Schicksal zu begreifen, Entwicklungen in Gestalt von Biographien faßbar werden zu lassen. Die sozialen Ursachen dafür sind zumindest im 19. Jahrhundert das massenhafte Verlassen von Herkunft-Milieus, sind Freisetzungseffekte, ist jene Mobilität als Orts-, Arbeitsplatz-, Berufswechsel etc. (Bahrdt 1975, S. 25). Diese Phänomene führen bei den Bürgern wie bei den Proletariern mindestens zeitweise zu Individualisierungen der Lebenswege. Die moderne Autobiographie dürfte hier ihre wesentliche soziologische Ursache haben.

Diese zumindest zeitweise Individualisierung — für Arbeiterautobiographen des 19. Jahrhunderts wie Bromme, Rehbein, Fischer, Holek äußerst sinnfällig in der Wanderschaft — schließt eine gleichzeitige Identifikation mit dem Kollektivschicksal keineswegs aus. » Jedoch wird die Teilhabe an einem kollektiven Schicksal für das Bewußtsein durch ein vergegenwärtigtes persönliches Schicksal vermittelt, wie umgekehrt das Kollektivschicksal die Stationen des persönlichen Lebens erklären hilft« (Bahrdt 1975, S. 25).

Unter den Bedingungen zumindest zeitweiser Individualisierung, unter dem Zwang, sich neuen Lebens- und Arbeitsbedingungen stets erneut anzupassen, stellen die proletarischen Autobiographien des 19. Jahrhunderts Versuche dar, sich der eigenen Identität zu vergewissern. Das gilt auch für jene aufweisbaren Enttäuschungen im Zuge der verschiedenen Lebensstationen der Autobiographen — insbesondere, was einen ins Auge gefaßten beruflichen und sozialen Aufstieg angeht —, die durch die autobiographische Reflexion aufgearbeitet werden. Gegenüber allen ihnen widerstreitenden objektiven Verhältnissen und subjektiven Unzulänglichkeiten melden Arbeiter und Arbeiterinnen Anspruch auf eigene Identität in allen Lebensbereichen an. Arbeiterautobiographien sind nicht nur unter dem Aspekt des Überhangs des Objektiven zu lesen, sondern auch unter dem Anspruch, Subjekt der eigenen Geschichte zu sein oder werden zu wollen.

### 3. Die drei Phasen proletarischer Lebensgeschichten

Autoren wie Holek, Popp, Rehbein oder C. Fischer schreiben ihre Autobiographien in einem bestimmten Lebens-



abschnitt. Sie halten Rückschau von einem entwickelteren »theoretischen« Bewußtsein aus. Dabei werden schon in den Gliederungen verschiedene Stufen von Lernprozessen deutlich, die die Autoren zur Erklärung ihres Gewordenseins heranziehen. Grob vereinfachend hat der Aufbau ihres entwickelteren »theoretischen« Bewußtseins drei empirische Entwicklungsschritte durchlaufen. Zunächst sind hier die in der frühen Kindheit erworbenen verschiedenen Charakterstrukturen zu nennen. Von ihnen erfahren wir in den Autobiographien meist nicht viel. Im Zentrum stehen die diese Charakterstrukturen konstituierenden Lebensverhältnisse, die die Kindheit in unterschiedlichem Ausmaß beeinflussen. Am deutlichsten in dieser Hinsicht Popp: »Kein Lichtpunkt, kein Sonnenstrahl, nichts vom behaglichen Heim, wo mütterliche Liebe und Sorgfalt meine Kindheit geleitet hätte, ist mir bewußt. . . . Ich erinnere mich an kein zärtliches Wort, an keine Liebkosung, sondern nur an die Angst, die ich, in einer Ecke oder unter einem Bett verkrochen, ausstand, wenn es häusliche Szenen gab, wenn mein Vater zu wenig Geld nach Hause brachte und die Mutter ihm Vorwürfe machte« (Popp 1910, S. 25).

Extreme Armut, Krankheit, Hunger sind die hervorstechendsten Bestimmungsgrößen von Kindheitsmustern in den Autobiographien. Deren Analyse für proletarische Lernprozesse steht noch völlig am Anfang. Die Autobiographien selbst lassen Rückschlüsse auf psychische Erkrankungen zu (wie bei Popp), aber auch Rückschlüsse auf die Relativität dieser Erscheinungen für die Entwicklung der Kinder wie bei Rehbein. Rückschlüsse auf mögliche typische Kindheitsmuster dürften zu gewinnen sein aus historischen Vergleichen etwa der Kindheit in der Weimarer Republik und in der Zeit um die Jahrhundertmitte. Dabei wäre jedoch zu beachten, daß es sich zunächst um Bewertungsmuster von Kindheit handelt, nicht schon um diese selbst. Rückschlüsse auf sie dürften sich erst in der Konfrontation dieser Bewertungsmuster mit materiellen Bedingungen von Kindheit ergeben.

Kindheit als lebensgeschichtliche Phase ohne direkten reproduktiven Zwang gibt es für das Proletariat vor dem Ersten Weltkrieg nur kurz. Was das für die Ausbildung der Charakterstrukturen bedeutet, einschließlich der domi-

nanten und fast durchweg positiven Rolle der Mutter im Kindheitserleben, ist unseres Wissens überhaupt noch nicht erforscht, wobei auch hier Längsschnitte einen möglichen methodischen Zugang bilden könnten.

Für die zweite Phase von Lernprozessen sind die Autobiographien ergiebiger. In dieser Phase geht es um den Erwerb soziokultureller Wertmuster, die das Selbst- und Weltverständnis ausdifferenzieren und die sehr deutlich Klassenlernprozesse in dem Sinn darstellen, als hier für den weiteren Lebensweg entscheidende Erfahrungen, insbesondere über soziale Anhängigkeiten, über den sozialen Gegner und über Widerstandsmöglichkeiten kollektiver wie individueller Art gesammelt werden. Der Zwang, in dieser Phase zu arbeiten oder zu betteln, um die Reproduktion der Familie zu sichern, verweist auf die allgemeine soziale Lage proletarischer Kinder, die diese von ihren bürgerlichen Altersgenossen unterscheidet. A. Popp z. B. berichtet, daß sie beim Ausfüllen des Meldebogens — ihre Mutter war Analphabetin — unter der Rubrik »Kinder« »niemand« hinschrieb, da sie sich bereits als Zehnjährige nicht mehr als Kind verstand. Bromme verweist darauf, daß diese unterschiedliche soziale Lage eine Entfremdung von dem bewunderten Jugendfreund Dietzmann mit sich brachte; er ist sich aber durchaus darüber im klaren, daß es sich hier nicht um Unterschiede einer »natürlichen« Begabung handelt, die für den einen den proletarischen, für den anderen den bürgerlichen Lebensweg strukturierten. Ähnlich eine Reflexion der Chancenungleichheit zwischen ihm und einem ehemaligen Mitschüler, einem Fabrikbesitzersohn: »Hätte ich Stipendien erhalten und dadurch Gymnasien und Universität besuchen können, diese alle hätte ich übertrumpft« (Bromme 1905, S. 105).

Soziale Gegnerschaft vermittelt sich für die frühen Arbeiterautobiographien sehr stark über Schulerlebnisse. Fischer, Bromme, Popp, Holek erleben soziale Gegnerschaft in der Schule. Rehbeins Sozialisation enthält die gleiche Erfahrung in dieser Phase, vermittelt durch seine Kinderarbeit in einer Pfarrersfamilie und durch die Begegnung mit dem Gutsherrn bei der Kartoffelernte. Der sozialen Gegnerschaft kommt große Bedeutung für die Identitätsbildung dieser Persönlichkeiten zu. In dieser Phase kommt es häufig auch zu einer Ablösung von den Eltern. Parallel dazu geht

meist der Aufbau von Beziehungen zu Arbeitskollegen einher.

Ein erstes Bewußtsein von der Veränderbarkeit der Welt bildet die Grundlage für das Lernen von Widerstand. Dabei verklammern sich Erfahrungen von individuellen und kollektiven Widerstandshandlungen mit der Erkenntnis der eigenen Entwicklungsfähigkeit. Besonders deutlich zeigt das die Autobiographie Rehbeins, dessen Weg vom individuellen Kampf gegen den Großbauern Gurr, vom passiven Widerstand gegen den Bauern Breetfoot bis hin zur hauptamtlichen Funktionärstätigkeit reicht. Die ersten Widerstandsakte scheinen dabei mit den spezifischen sozialen Verhältnissen verknüpft zu sein, während entwickeltere Widerstandsakte bewußte Gestaltung sozialer Verhältnisse im Arbeiterinteresse einschließen (Beispiele insbesondere auch bei Popp).

Diese Entwicklungen geschehen in einer sehr frühen Phase der Persönlichkeitsentwicklung. Daß sie den Autoren in der Rückerinnerung noch so präsent sind, verweist darauf, daß sie ihnen große Bedeutung für den weiteren Lebensweg zuschreiben. Diese große Bedeutung erwächst ihnen aus einem Erfolgserlebnis, der Bewältigung einer persönlich zentralen Situation einschließlich ihrer Erkärung einerseits, aus den darüber hinausgehenden Impulsen für die Revision der eigenen Meinung und Handlungen andererseits. Proletarisches Lernen wird so als sehr konkreter Prozeß der Auseinandersetzung mit den sozialen Verhältnissen einschließlich der eigenen Rolle in ihnen beschrieben.

Der Eintritt in das Lohnarbeitsverhältnis führt dann in die dritte Phase von Lernprozessen. In dieser Phase kommt es häufig zur Reformulierung des Selbstverständnisses. Die Vergangenheit erscheint dann als unvollendet. Die Methode der kritischen Erinnerung, wie sie z. B. besonders stark von Popp gepflegt wird, verstärkt den Eindruck des Bruchs in der Lebensgeschichte. Diese Methode besteht darin, alternative Handlungsmuster in einer konkreten Situation zu diskutieren und so diese Situation nachträglich als eine mit verschiedenen Handlungsmöglichkeiten ausgestattete zu sehen.

Aus dem bisher über proletarische Autobiographien Gesagten ergibt sich für sozialgeschichtliche Analysen, daß diese sich nicht auf die Kindheits- und Jugendphase beschränken

dürfen, wenn Aussagen über Klassenbewußtsein, Klassenhandeln gemacht werden sollen. Andernfalls würde unberechtigtweise ein Sozialisationsmuster der Entelechie, der aufsteigenden Linie, wie es die bürgerliche Sozialisation kennt, auf die proletarische übertragen. Es scheint im Gegenteil sogar nötig, das Begriffspaar Kind—Erwachsener zu problematisieren. Keinesfalls darf unseres Erachtens die proletarische Persönlichkeit mit dem Abschluß der »Kindheit« festgeschrieben werden. Es scheint fraglich, ob proletarische Kinder überhaupt eine Kindheit — wie beispielsweise Goethe — gehabt haben.

#### 4. Defizite in der Sozialgeschichte der Erziehung und Arbeiterautobiographie

Der Aufweis proletarischer Lernprozesse und einiger ihrer Besonderheiten kann auch dazu dienen, Anregungen zum Abdecken eklatanter Blindstellen in der historischen Bildungsforschung zu geben. Immerhin stellen weit über 300 Arbeiterautobiographien, wie sie Emmerich (1974, S. 14) gezählt hat, zumindest rein quantitativ eine bedeutsame Quelle für die Sozialgeschichte der Erziehung dar. Aber auch inhaltlich enthalten sie, wie an ein paar Beispielen angedeutet wurde, wichtiges Material im Blick auf jene Defizite der Bildungsforschung, auf die Lundgreen in Anlehnung an Heinemann hingewiesen hat.

Bisher sind Arbeiterautobiographien von erziehungsgeschichtlicher Seite kaum rezipiert worden. Für die Phase vor dem Zweiten Weltkrieg liegt lediglich eine größere Arbeit zu dem Thema »Jugendleben und soziales Bildungsschicksal. Reifungsstil und Bildungserfahrung werktätiger Jugendlicher 1860—1910« vor (Bertlein 1966). Sie steht ganz in der Tradition geistesgeschichtlicher Pädagogik, die nach Lundgreen neben der Institutionengeschichte die klar dominante Thematik der Erziehungsgeschichte des 19. und 20. Jahrhunderts war. Eine thematische Ausweitung auf außerschulische Sozialisationsbereiche konnte Lundgreen kaum ausmachen. Hier aber wäre das Material der Quelle Arbeiterautobiographien überwiegend einzuordnen. Dabei trifft der Versuch, die Arbeiterautobiographien als Quelle für die historische Bildungsforschung zu betrachten, auf ein allgemeines, in Geschichte, Sozialwissenschaften und Erziehungswissenschaften feststellbares

**Defizit: die weitgehende Unkenntnis über die Arbeits- und Lebensweise des Proletariats.**

Der Schwerpunkt bildungshistorischer Literatur lag bislang auf »Schulsystem, Bildungsinstitution und Bildungspolitik« (Lundgreen o. J., S. 106). Die Arbeiterautobiographie führt in ganz andere Bereiche. Sie vermag den Blick für die Betroffenen von Bildungsmaßnahmen zu schärfen und kann diese Maßnahmen eventuell in ganz anderem Lichte erscheinen lassen. Außerdem könnte eine systematische Auswertung von Arbeiterautobiographien, wie der Biographien insgesamt, wichtige Impulse für das äußerst vernachlässigte Gebiet der Wirkungsanalyse geben. Daß die Wirkungsanalyse von Bildung für die soziale Gruppe der Bürger bislang kaum Erkenntnisinteresse gefunden hat, ist weniger erstaunlich, da Bildungsziel und Bildungsergebnis, wie man auch hypothetisch an Hand der bürgerlichen Autobiographien formulieren kann, in dieser Gruppe im wesentlichen als identisch empfunden wurden. Anders dagegen dürfte das Verhältnis von proletarischen Kindern und Jugendlichen zur Schule gewesen sein. Häufig manifestierte sich in ihr soziale Gegnerschaft. Was bedeutete das für proletarische Identitätsbildung oder z. B. für das Ziel, das Proletariat qua Bildung in das Wilhelminische Reich zu integrieren? Für die Beantwortung solcher und ähnlicher Fragen, für die Wirkungsanalyse von Bildung also, kann die Quelle Arbeiterautobiographie sicher wichtige Antworten liefern. Interessant scheint dabei besonders eine Analyse des Zusammenhangs von Familie, Schule und Arbeit für den proletarischen Bildungsweg. Die These, daß Industriearbeiter überwiegend durch die »Fabrikdisziplin« qualifiziert worden seien, wie das im Anschluß an die Arbeiten von Thompson und Pollard auch für Deutschland behauptet wird, bedarf dabei noch des Beweises. Auf diese Frage, wie auch auf die Frage nach der Rolle der Wanderungsbewegungen und der Verstädterungsprozesse für die Bildungsgeschichte des Proletariats ließen sich aus den Autobiographien sicherlich wichtige Erkenntnisse aus der Sicht der Betroffenen gewinnen.

Dabei scheint uns das Verfolgen entweder eines Sozialisationsansatzes oder eines Qualifikationsansatzes nicht weiterzuführen. Es geht um die Perspektive des Forschungsansatzes. Und diese kann unseres Erachtens im Kern nur

entwickelt werden mit der Frage nach der Rolle der Bildung für das Proletariat. Historische Bildungsgeschichte in emanzipatorischer Absicht ist nur möglich als Geschichte des Lernens von Arbeiterinnen und Arbeitern.

### *Zusammenfassung*

1. Die Autobiographie ist geeignet, eine andere Perspektive in der Sozialgeschichte der Erziehung zu fördern. Es ist die Perspektive von unten, von den Betroffenen her. Sie kann den Blick freilegen für Verarbeitungsweisen von Verhaltenszumutungen in der Familie und in der kindlichen Peer group in der Schule. Autobiographien bürgerlicher Autoren sind dann ergiebig, wenn die sozialen Brüche der zeitgenössischen Gesellschaft in ihnen repräsentiert werden. Wesentlicher Aspekt der Arbeiterautobiographie ist die Sozialisation durch Arbeit. Zugleich kann die Aufarbeitung von Arbeiterautobiographien es ermöglichen, die Tendenz, die Betroffenen eher als Objekt von Verhältnissen denn als Subjekt zu analysieren — wie sie im »Qualifikationsansatz« und im »Sozialisationsansatz« zu finden ist —, zu überwinden.

2. Die bürgerlichen Autobiographien lassen sich in drei Typen zusammenfassen, die jeweils einer bestimmten sozialen Rolle des Bürgertums entsprechen: die kleinbürgerlich-religiös geprägte Autobiographie des 18. Jahrhunderts, der die Konzeption der Vorsehung zugrunde liegt, die idealistisch-bürgerliche Autobiographie, die in der Entelechie-Vorstellung begründet ist, und die Nachfahren der idealistischen Autobiographie, in der eine scheinbare Identität von Entelechie und Karriere als rationalistischer Lebensplan zum Ausdruck gebracht wird. Sozialgeschichtlich relevante Erkenntnisse zur Geschichte der Erziehung lassen sich vor allem im ersten und letzten Typus vermuten.

3. Besonders aufschlußreich für die Sozialgeschichte der Erziehung sind die bürgerlichen Autobiographien, die von »Grenzgängern« zwischen den entstehenden Klassen der kapitalistischen Gesellschaft geschrieben worden sind. Die Auswirkungen programmatisch geprägter Erziehungskonzeptionen auf familiäre und schulische Sozialisation treten bei diesen Vertretern als Differenzierungen stärker hervor

als in den Autobiographien, denen eine natürliche Entelechievorstellung zugrunde liegt. Gesellschaftliche Anpassung wird häufig subjektiv als Leidensweg erfahren, entsprechende Widersprüche können als solche benannt werden.

4. Die historische Bildungsforschung könnte durch die systematische Auswertung von Autobiographien bedeutend ausgeweitet werden. Die Wirkung von Erziehungskonzeptionen und Sozialisationsstrategien auf die Betroffenen ließe sich durch Selbstzeugnisse besser feststellen. Autobiographien sind nur dort unergiebig, wo ein Lebensplan und seine Realisierung als sich selbst erfüllende, immer schon angelegte Vorstellung zur absoluten Identität kommen.

5. Autobiographien und die ihnen inhärenten Erzählweisen von Geschichten stellen die wichtigste Art der Reflexion in den unteren Volksschichten seit dem 18. Jahrhundert dar, mit denen die eigene Identität aktualisiert wird. Sie sollten als das entsprechende Selbstbild eingeschätzt werden. An solchen Selbstbildern aus den unteren Sozialgruppen herrscht in der historischen Bildungsforschung großer Mangel.

6. Typisch für die Identität des Proletariats scheint die Spannung zwischen der Lebensweise als Objekt von Verhältnissen und dem kollektiv vermittelten Selbstentwurf zu sein. Die Bedrohung und Unvollständigkeit — die Lebensgeschichten sind nicht vollendet — des kollektiven Selbstentwurfs charakterisieren die Arbeiterautobiographien. Aus ihnen ergeben sich aber jene Ansätze von Widerstand gegenüber den sozialen Verhältnissen, die möglicherweise Rückschlüsse auf die subversive Potenz von Bildung zulassen. Solche Ansätze emanzipativen Lernens sind bislang nicht untersucht worden.

7. In den Arbeiterautobiographien offenbart sich ein anderer Sozialisationstypus als in den bürgerlichen Autobiographien. Dieser erfährt seine spezifische Struktur von der Arbeit und von der Fabrik her. Die überragende Bedeutung der Reproduktion für die Bildungsgeschichte des Proletariats zeigt sich im quantitativen wie qualitativen Anteil, den dieser Bereich in den Autobiographien einnimmt. Hier werden erstmals Arbeitsverhältnisse literarisch konkret gestaltet, und gleichzeitig wird ihre Relevanz zur Bildungsgeschichte verdeutlicht. Das gilt auch für die



zahlreichen Lebensbilder von Arbeitskollegen der Autoren. Über die Arbeiterautobiographie ließe sich der proletarische Sozialisierungstypus spezifischer fassen.

8. Ansätze emanzipativen Lernens lassen sich in den Arbeiterautobiographien vor allem in den individuellen und kollektiven Widerstandshandlungen, in sozialen Kämpfen, in Bildungsprozessen von Organisationen und in Partei- und Gewerkschaftsarbeit festmachen. Diese stellen ein wichtiges Medium für die proletarischen Bildungsgeschichten dar. Für die historische Bildungsforschung bedeutet das eine Ausweitung des Arbeitsfeldes auf außerschulische Bereiche, insbesondere auch auf das Feld der Arbeiterbewegung als einem Ort funktionalen und intentionalen Lernens von Arbeiterinnen und Arbeitern.

9. Diese Ausweitung impliziert zugleich die Möglichkeit, Bildungsforschung auch als Wirkungsanalyse bei einer bislang noch kaum erforschten Adressatengruppe von Bildung zu betreiben. Dieses Gebiet wurde in der Regel nur in der Form von Hypothesen betreten. Autobiographische Zitate hatten höchstens illustrativen Charakter (z. B. Nyssens Versuch einer Analyse der Stiehlschen Regulative). Mittels der autobiographischen Selbstbilder ließen sich hier wahrscheinlich gesichertere Aussagen gewinnen.

### **Anmerkungen**

(1) Zur sozialphilosophischen Reflexion der Geschichte bürgerlicher Subjektivität als metatheoretischer Ebene dieser Bildungstheorien vgl. Rudolf zur Lippe: *Bürgerliche Subjektivität: Autonomie als Selbstzerstörung*, Frankfurt 1975.

(2) Den Einschätzungen im folgenden liegen vor allem die frühesten Arbeiterautobiographien zugrunde.

### **Literatur**

#### **1. Quellen**

(Die bibliographischen Angaben beziehen sich auf leicht zugängliche Ausgaben)

*Bahrdt, C. F.*: *Geschichte seines Lebens. Meinungen und Schicksale, von ihm selbst geschrieben*, hrsg. von F. Hasselberg, Berlin 1922

*Bräker, U.*: *Lebensgeschichte und natürliche Abenteuer des armen Mannes im Tockenburg*, München 1965



- Bromme, M. Th. W.*: Lebensgeschichte eines modernen Fabrikarbeiters, hrsg. von Paul Göhre, Jena 1905
- Carus, C. G.*: Lebenserinnerungen und Denkwürdigkeiten, Leipzig 1865
- Fischer, C.*: Denkwürdigkeiten und Erinnerungen eines Arbeiters, hrsg. von P. Göhre, Jena 1903
- Gervinus, G. G.*: Leben. Von ihm selbst, Leipzig 1893
- Goethe, J. W.*: Aus meinem Leben. Dichtung und Wahrheit (Cotta Ausgabe Band 8), Stuttgart o. J. (1959)
- Hänfling, G.*: Denkwürdigkeiten eines Porzellanmalers, hrsg. von H. E. Krämer, Leipzig 1915
- Hebbel, F.*: Tagebücher, in: Hebbel, Werke, hrsg. von G. Fricke und W. Keller, Band 4 und 5, München 1966/67
- Heyne, Chr. G.*: Biographisch dargestellt von A. H. L. Heeren, Göttingen 1813
- Hippel, Th. G. v.*: Lebensläufe nach aufsteigender Linie (1778 bis 1781).
- Höss, R.*: Kommandant in Auschwitz. Autobiographische Aufzeichnungen, hrsg. von M. Broszat, München 1963
- Holek, W.*: Lebensgang eines deutsch-tschechischen Handarbeiters, hrsg. von P. Göhre, Jena 1909
- Jung-Stilling, J. H.*: Lebensgeschichte, München 1968
- Klöden, K. F. v.*: Jugenderinnerungen, hrsg. von M. Jähns, Leipzig 1874
- Moritz, C. P.*: Anton Reiser, Berlin (DDR) 1952
- Popp, A.*: Jugend einer Arbeiterin, Berlin/Bonn-Bad Godesberg 1977, Nachdruck der Ausgabe 1922
- Rehbein, F.*: Das Leben eines Landarbeiters, hrsg. von P. Göhre, Jena 1911
- Spangenberg, A. G.*: Lebenslauf . . . von ihm selbst aufgesetzt, hrsg. von P. C. Henke, Weimar 1796

## 2. Sekundärliteratur

- Babrdt, H. P.*: Erzählte Lebensgeschichten von Arbeitern, in: M. Osterland (Hrsg.): Arbeitssituation, Lebenslage und Konfliktpotential, Festschrift für M. E. Graf zu Solms-Roedelheim, Frankfurt/Köln 1975
- Bertlein, H.*: Jugendleben und soziales Bildungsschicksal, Reifungsstil und Bildungserfahrung werktätiger Jugendlicher 1860 bis 1910, Hannover 1960 (Quellenanhang)
- Emmerich, W.*: Proletarische Lebensläufe, Bd. 1 und 2, Reinbek 1974 (Quellen)
- Hardach-Pinke, I./Pinke, G.* (Hrsg.): Deutsche Kindheiten. Autobiographische Zeugnisse 1700-1900, Kronberg/Ts. 1978
- Heinemann, M.*: Zur Situation der historischen Bildungsforschung, in: Informationen zur erziehungs- und bildungshistorischen Forschung, H. 1, Bochum 1974
- Lippe, R.* zur: Bürgerliche Subjektivität: Autonomie als Selbstzerstörung, Frankfurt 1975
- Lundgreen, P.*: Historische Bildungsforschung, in: Rürup, R.: Historische Sozialwissenschaft, Sonderdruck, Göttingen o. J.

- Mahrholz, W.:* Deutsche Selbstbekenntnisse. Ein Beitrag zur Geschichte der Selbstbiographie von der Mystik bis zum Pietismus, Berlin 1919
- Möller, H.:* Die kleinbürgerliche Familie im 18. Jahrhundert, Verhalten und Gruppenkultur, Berlin 1969
- Münchow, U.:* Frühe deutsche Arbeiterautobiographie, Berlin (DDR) 1973
- Neumann, B.:* Identität und Rollenzwang. Zur Theorie der Autobiographie, Frankfurt 1970
- Nyssen, F.:* Das Sozialisationskonzept in den Stiehl'schen Regulativen, in: Hartmann, K. u. a.: Schule und Staat im 18. und 19. Jahrhundert, Frankfurt 1974
- Osterland, M.:* Lebensgeschichtliche Erfahrung und gesellschaftliches Bewußtsein, in: Soziale Welt, 4, 1973
- Vogel, L.:* Autobiographische Studien zur Geschichte der religiösen Erziehung der Jugend im protestantischen Deutschland von der Mitte des 17. bis zur Mitte des 19. Jahrhunderts, Diss., Frankfurt 1924