

ALEXANDER MAYER

Sozialer Aufstieg in der »Leistungsgesellschaft«

Eine praxistheoretische Perspektive auf die Geschichte meritokratischer Deutungsmuster sozialer Ungleichheit

Soziale Ungleichheiten können, so eine gängige Annahme soziologischer Gegenwartsdiagnosen, in der Moderne kaum mehr anders als durch den Verweis auf individuelle Leistungen legitimiert werden. Sighard Neckel und Kai Dröge zum Beispiel sehen das Leistungsprinzip (neben den Menschenrechten und der Anerkennung von Bedürftigkeit) als eine »Fundamentalnorm« im Selbstverständnis moderner Gesellschaften.¹ Uwe Schimank argumentiert, dass in der Moderne, nachdem alle »traditionellen Erklärungen sozialer Ungleichheiten als Legitimationsfiguren« weggefallen seien, lediglich der Rekurs auf unterschiedliche Leistungen als Begründung übrig bleibe.² Tatsächlich bestimmen meritokratische Argumente auch die Legitimationsstrategien und das Selbstverständnis gegenwärtiger Eliten.³ In der Bundesrepublik ist dies verstärkt seit den 1980er-Jahren zu beobachten, als Liberale und Konservative begannen, auf eine Rehabilitierung des Eliten-Begriffs und die Förderung von Eliten durch das Bildungssystem hinzuwirken. Stets verwiesen sie darauf, dass es sich in einer demokratischen Gesellschaft nur um eine sozial offene »Leistungselite« handeln könne.⁴

Zugleich werten die einschlägigen soziologischen Arbeiten den Glauben an die Leistungsgesellschaft als »Mythos«, »Illusion« oder »Ideologie«. Denn meritokratische Deutungen sozialer Ungleichheit blenden fortbestehende Chancenungleichheiten aus, ignorieren die je nach sozialer Herkunft unterschiedlichen Ressourcen und gründen auf einem unterkomplexen Verständnis von Talent, das vernachlässige, wie sehr individuelle Leistungsfähigkeit ihrerseits sozial bedingt sei.⁵ Hinzu kommt, dass der Glaube, Statusunterschiede seien meritokratisch begründet, zu einer He-

1 Sighard Neckel/Kai Dröge, Die Verdienste und ihr Preis. Leistung in der Marktgesellschaft, in: Axel Honneth (Hrsg.), Befreiung aus der Mündigkeit. Paradoxien des gegenwärtigen Kapitalismus, Frankfurt am Main/New York 2002, S. 93–116.

2 Uwe Schimank, Leistung und Meritokratie in der Moderne, in: Sabine Reh/Norbert Ricken (Hrsg.), Leistung als Paradigma. Zur Entstehung und Transformation eines pädagogischen Konzepts, Wiesbaden 2018, S. 19–42. Es fragt sich allerdings, wie diese Annahme mit der Persistenz ideologischer Deutungen der Geschlechterverhältnisse zu vereinbaren ist.

3 Vgl. zum Beispiel Michael Hartmann, Der Mythos von den Leistungseliten. Spitzenkarrieren und soziale Herkunft in Wirtschaft, Politik, Justiz und Wissenschaft, Frankfurt am Main/New York 2002, S. 15–20.

4 Vgl. Morten Reitmayer, Comeback der Elite. Die Rückkehr eines politisch-gesellschaftlichen Ordnungsbegriffs, in: Meik Woyke (Hrsg.), Wandel des Politischen. Die Bundesrepublik Deutschland während der 1980er Jahre, Bonn 2013, S. 433–458.

5 Vgl. Jo Littler, Against Meritocracy. Culture, Power and Myths of Mobility, Abingdon/New York 2017; Stephen J. McNamee/Robert K. Miller, The Meritocracy Myth, Lanham 2014 (zuerst 2004); Hartmann, Der Mythos von den Leistungseliten; Cornelius Moriz, Ist jeder seines Glückes Schmied? Über den Mythos der modernen Leistungsgesellschaft, in: Leviathan 46, 2018, S. 109–134.

rabwürdigung der »Verlierer« führt und dadurch – wie Michael J. Sandel argumentiert – populistische Gegenbewegungen provoziert.⁶

Tatsächlich zeigen sozialwissenschaftliche Umfragen, dass in den westlichen Industrieländern jeweils eine deutliche Mehrheit der Menschen das Leistungsprinzip als Legitimationsgrundlage für soziale Ungleichheiten akzeptiert und individueller Leistung eine entscheidende Rolle für persönlichen Erfolg zuspricht.⁷ Es erscheint plausibel, anzunehmen, dass derartige Überzeugungen wichtig für die langfristige Stabilität von Ungleichheitsregimen sind, zumal ein Zusammenhang zwischen individuellem Glauben an Leistungsgerechtigkeit und der Einstellung gegenüber Umverteilungsmaßnahmen länderübergreifend nachzuweisen ist.⁸ Zudem untermauern meritokratische Deutungsmuster soziale Ungleichheiten nicht nur dadurch, dass sie auf rhetorischer Ebene als Legitimationsressource dienen, sondern auch, indem sie die sozial Benachteiligten auf individuelle Anstrengungen statt auf kollektives politisches Handeln (oder delinquentes Verhalten) verweisen. Derartige Effekte werden in der soziologischen Forschung vor allem unter der Perspektive der Subjektivierung analysiert und mit der Ausweitung von Markt- und Wettbewerbsmechanismen in Zusammenhang gebracht.⁹

Was die historische Einordnung angeht, begreifen die einschlägigen soziologischen Arbeiten die Dominanz meritokratischer Deutungsmuster auf abstrakter Ebene als Spezifikum »moderner« Gesellschaften, oder aber sie verorten die Ausbreitung solcher Ideologien und entsprechender Subjektivierungsmechanismen in der jüngeren Zeitgeschichte, nämlich als Folge neoliberaler Politik. Beides ist aus geschichtswissenschaftlicher Perspektive unbefriedigend. Der Fokus auf den Neoliberalismus vernachlässigt, dass sich meritokratische Deutungsmuster bis in die Aufklärung zurückverfolgen lassen und in der Französischen und der Amerikanischen Revolution zuerst politisch wirksam wurden.¹⁰ Der Liberalismus des 19. Jahrhunderts bediente sich meritokratischer Legitimationsmuster, um das Projekt und die Realität der bürgerlichen Gesellschaft zu rechtfertigen, und verwies die Benachteiligten auf individuelle oder zivilgesellschaftlich unterstützte »Selbsthilfe«.¹¹ Modernisierungstheoretische Ansätze wiederum bieten keine hinreichende Erklärung

6 Vgl. *Michael J. Sandel*, *The Tyranny of Merit. What's Become of the Common Good?*, London 2020.

7 Vgl. zum Beispiel basierend auf Daten des International Social Survey Programme: *Jonathan J. B. Mijts*, *Visualizing Belief in Meritocracy, 1930–2010*, in: *Socius* 4, 2018, S. 1–2. Für Deutschland vgl. die Ergebnisse der ALLBUS-Erhebungen, URL: <<https://www.gesis.org/allbus/allbus>> [26.8.2021].

8 Vgl. *Efraín García-Sánchez/Danny Osborne/Guillermo B. Willis* u. a., *Attitudes towards Redistribution and the Interplay between Perceptions and Beliefs about Inequality*, in: *The British Journal of Social Psychology* 59, 2020, S. 111–136.

9 Vgl. zum Beispiel *Ulrich Bröckling*, *Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform*, Frankfurt am Main 2007.

10 Vgl. zuletzt *Thomas Piketty*, *Kapital und Ideologie*, München 2020 (zuerst frz. 2019).

11 Vgl. *Pierre Rosanvallon*, *Die Gesellschaft der Gleichen*, Berlin 2017 (zuerst frz. 2011); *Dieter Langewiesche*, *Sozialer Liberalismus in Deutschland. Herkunft und Entwicklung im 19. Jahrhundert*, in: *Detlef Lehnert* (Hrsg.), *Sozialliberalismus in Europa. Herkunft und Entwicklung im 19. und frühen 20. Jahrhundert*, Wien 2012, S. 35–50; *Rita Aldenhoff-Hübinger*, *Das Selbsthilfemodell als liberale Antwort auf die soziale Frage im 19. Jahrhundert: Schulze-Delitzsch und die Genossenschaft*, in: *Karl Holl/Günter Trautmann/Hans Vorländer* (Hrsg.), *Sozialer Liberalismus*, Göttingen 1986, S. 57–69.

für die oft konfliktreiche Durchsetzung meritokratischer Prinzipien und übergehen zudem die Vielgestaltigkeit von meritokratischen Konzepten. Auf Letzteres macht die neuere kulturgeschichtliche Forschung aufmerksam, die zeigt, dass die Vorstellungen von individuellen Leistungen, Verdiensten, Talenten und Begabungen ebenso wie die Versuche ihrer Bestimmung und Messung eine komplexe Geschichte durchlaufen haben.¹²

Weitgehend ungeklärt ist allerdings, wie sich die Überzeugung, in einer meritokratischen Gesellschaft zu leben, sozial ausbreiten konnte, und inwieweit sie das Handeln und das Selbstverständnis von Angehörigen breiterer sozialer Gruppen beeinflusste. Im Folgenden soll eine neue Perspektive auf diese Frage entfaltet werden. Die zentrale These lautet: Um die Verbreitung des Meritokratieglaubens zu verstehen, ist es zielführend, einen kulturgeschichtlichen Blick einzunehmen und nach der Einbettung meritokratischer Deutungsmuster in soziale Praktiken zu fragen. Von besonderem Interesse sind dabei Praktiken des sozialen Aufstiegs in den unteren sozialen Schichten. Diese Perspektive soll zunächst theoretisch begründet werden, um darauf aufbauend einen geeigneten Begriff sozialer Praktiken zu entwickeln. Anschließend wird anhand von Beispielen aus dem späten 19. und frühen 20. Jahrhundert das heuristische Potenzial des vorgestellten Ansatzes demonstriert. Als Quellengrundlage dienen 80 autobiografische Aufzeichnungen von Männern und Frauen aus den Unterschichten und der unteren Mittelschicht, die größtenteils zwischen 1850 und 1920 geboren wurden. Abschließend sollen die Befunde auf die Frage nach der meritokratischen Legitimation sozialer Ungleichheit zurückbezogen werden.

I. Ein kulturhistorischer Ansatz

Soziale Ungleichheiten lassen sich nur dann durch meritokratische Argumente rechtfertigen, wenn sie plausibel als Ergebnis unterschiedlicher individueller Anstrengungen und Fähigkeiten verstanden werden können. Diese Interpretation gesellschaftlicher Verhältnisse muss auch und gerade die sozial Benachteiligten überzeugen, denen daraus kein unmittelbarer Vorteil erwächst. Für diese Menschen beinhalten meritokratische Gesellschaftsdeutungen aber zugleich das Versprechen, dass sozialer Aufstieg durch eigene Anstrengung zumindest prinzipiell möglich sei. Es ist also anzunehmen, dass meritokratische Ideologien umso überzeugender sind, je plausibler dieses Aufstiegsversprechen erscheint.

Allerdings zeigen sich weder in diachroner Betrachtung noch im synchronen Vergleich zwischen Gesellschaften unmittelbare Zusammenhänge zwischen sozialer Mobilität und dem Glauben an einen Aufstieg durch Leistung. So ist in der Mehrheit der OECD-Länder seit den 1980er- beziehungsweise seit den 1990er-Jahren ein markanter Anstieg im Glauben an die Realität der Leistungsgesellschaft zu ver-

¹² Vgl. vor allem *Nina Verheyen*, *Die Erfindung der Leistung*, München 2018; *Joseph F. Kett*, *Merit. The History of a Founding Ideal from the American Revolution to the Twenty-First Century*, Ithaca 2013; *John Carson*, *The Measure of Merit. Talents, Intelligence, and Inequality in the French and American Republics, 1750–1940*, Princeton 2006.

zeichnen, ohne dass dies durch höhere Aufstiegschancen zu begründen wäre.¹³ In den USA wiederum sind meritokratische Deutungen besonders weit verbreitet, obwohl die Chancen auf soziale Mobilität nicht höher sind als in vergleichbaren Ländern. Allenfalls ließe sich der Glaube an den »American Dream« historisch erklären durch das vergleichsweise hohe Maß an sozialer Mobilität im späten 19. und frühen 20. Jahrhundert, zu dem die westeuropäischen Gesellschaften allerdings um die Mitte des letzten Jahrhunderts aufgeholt haben.¹⁴ Diese Befunde zeigen jedenfalls, dass man die Verbreitung des Meritokratiegläubens nicht als unmittelbaren Effekt tatsächlich vorhandener sozialer Mobilität betrachten kann. Es handelt sich offenbar um ein Phänomen, das einer gewissen kulturellen Eigenlogik folgt, wenngleich es abwegig wäre, meritokratische Überzeugungen als völlig unabhängig von Prozessen sozialer Mobilität zu betrachten. Es wird im Folgenden daher darum gehen, unter Rückgriff auf kulturtheoretische Ansätze einen möglichen Zusammenhang zu konzeptualisieren und damit ein Erklärungsmuster für die Ausbreitung meritokratischer Deutungsmuster zu entwerfen.

Für eine kulturhistorische Perspektive sprechen auch forschungsstrategische Gesichtspunkte. Ein Forschungsansatz, der meritokratische Ideologien in erster Linie als Überzeugungen und Einstellungen erfassen will, stößt in der historischen Dimension schnell an Grenzen. Entsprechende demoskopische beziehungsweise sozialwissenschaftliche Daten reichen schlicht nicht weit genug zurück, um der Ausbreitung meritokratischer Deutungsmuster in den unteren sozialen Schichten nachzugehen. In der Bundesrepublik erfasste das Institut für Demoskopie Allensbach seit den 1950er-Jahren die Zustimmung zu den zwei entgegengesetzten Aussagen »Jeder ist seines Glückes Schmied, wer sich heute wirklich anstrengt, der kann es auch zu etwas bringen« und »Tatsächlich ist es so, dass die einen oben sind und die anderen sind unten und kommen bei den heutigen Verhältnissen auch nicht hoch, so sehr sie sich auch anstrengen«. Der Anteil der Befragten, die eher der ersten Option zustimmten, lag bereits 1955 bei 52 %, der Anteil derer, die eher der zweiten Aussage neigten, bei 35 %.¹⁵ Auch soziologische Studien aus den 1950er- und 1960er-Jahren liefern Hinweise darauf, dass in dieser Zeit bei manchen Industriearbeitern eine Orientierung an sozialem Aufstieg anzutreffen war.¹⁶ Um die Ursachen für die Ausbreitung meritokratischer Deutungsmuster in den unteren sozialen Schichten zu erforschen, ist es daher nötig, in die erste Hälfte des 20. Jahrhunderts und – wie im Folgenden deutlich werden wird – in das 19. Jahrhundert zurückzublicken, was zugleich eine andere Quellenbasis bedingt.

Ein weiterer Grund spricht dafür, die Geschichte meritokratischer Deutungsmuster aus einer anderen Perspektive als der sozialwissenschaftlichen Survey-Forschung in den Blick zu nehmen. Die Zustimmung zu meritokratischen Deutungen

13 Vgl. *Mijs*, *Visualizing Belief in Meritocracy*; OECD (Hrsg.), *A Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility*, Paris 2018.

14 Vgl. *Jason Long/Joseph Ferrie*, *Intergenerational Occupational Mobility in Great Britain and the United States since 1850*, in: *The American Economic Review* 103, 2013, S. 1109–1137.

15 Vgl. *Elisabeth Noelle-Neumann/Erich Peter Neumann* (Hrsg.), *Jahrbuch der öffentlichen Meinung*. 1957, Allensbach 1957, S. 125.

16 Vgl. *Heinrich Popitz/Hans Paul Bahrdt/Ernst August Jüres* u. a., *Das Gesellschaftsbild des Arbeiters*. Soziologische Untersuchungen in der Hüttenindustrie, Tübingen 1957, S. 25.

sozialer Ungleichheit schwankt stark, je nachdem wie die Fragen beziehungsweise Aussagen formuliert sind. Wird nach den Ursachen für persönliches Vorankommen gefragt, dann sind zum Beispiel in einer aktuellen US-amerikanischen Umfrage deutlich mehr Menschen bereit, meritokratische Aussagen zu treffen, als wenn es um die Erklärung von Armut und Reichtum geht.¹⁷ Dies schränkt einerseits die Möglichkeit des Vergleichs verschiedener Umfragen ein, zum anderen deutet sich damit ein noch grundlegendes Problem an: Es stellt sich die Frage, wie relevant solche Bekenntnisse im Kontext von Umfragen oder schriftlichen Äußerungen eigentlich für die Alltagspraxis sind. Inwieweit darf man daraus auf entsprechendes Verhalten schließen? In welchen Verhaltensweisen schlagen sich meritokratische Überzeugungen nieder? Aus sozialwissenschaftlichen und sozialpsychologischen Studien ist bekannt, dass Menschen Gerechtigkeitsprinzipien oft situativ anwenden und je nach Kontext unterschiedliche Bewertungsmaßstäbe heranziehen.¹⁸ Die Frage nach der Handlungsrelevanz stellt sich vor allem dann, wenn man die systemstabilisierende Funktion meritokratischer Deutungsmuster nicht allein auf rhetorischer Ebene verortet, sondern auch die subjektivierende Wirkung in den Blick bekommen will.

Diesen Problemen lässt sich begegnen, indem man nicht in erster Linie Überzeugungen und Einstellungen, sondern Handlungen beziehungsweise Praktiken in den Blick nimmt. Dafür spricht auch die Überlegung, dass meritokratische Deutungsmuster vor allem dadurch an Überzeugungskraft gewinnen, dass sie die soziale Praxis aus Sicht der Teilnehmenden plausibel deuten. Dazu müssen sie selbst in soziale Praktiken eingebettet sein oder doch zumindest an einzelne Aspekte solcher Praktiken komplexitätsreduzierend anschließen können. Begründen lässt sich diese Annahme im Kontext der praxistheoretischen Ansätze von Theodore Schatzki und Andreas Reckwitz.

Schatzki und Reckwitz gehen von der Grundannahme aus, dass sinnhaftes Handeln nur im Rahmen von sozialen Praktiken möglich ist. Unter einer sozialen Praktik versteht Schatzki »a temporally unfolding and spatially dispersed nexus of doings and sayings«. Hergestellt wird ein solcher Nexus in erster Linie durch »understandings«, das heißt durch ein intersubjektiv geteiltes Verständnis dessen, was in bestimmten Kontexten eine sinnvolle Handlung darstellt. Dabei handelt es sich nicht primär um deklaratives Wissen, sondern um ein Know-how, um die Fähigkeit, kontextbezogen adäquate Handlungen auszuführen, solche Handlungen aufseiten anderer Akteure zu identifizieren und auf sie angemessen zu reagieren. Erst vor dem Hintergrund dieses geteilten praktischen Wissens ist sinnvolles Handeln möglich. Außerdem werden Praktiken durch explizite Regeln und »teleoaffective structures« zusammengehalten. Unter Letzterem versteht Schatzki Ziele, Motive und Emotionen, die selbst nur im Rahmen von Praktiken zugeschrieben werden können, zugleich aber mitbestimmen, welche Handlungen ein Akteur in einer gegebene-

17 Vgl. *Sandel*, *The Tyranny of Merit*, S. 74.

18 Vgl. zum Beispiel *Wolfgang Menz*, *Das befremdliche Überleben der Leistungsgerechtigkeit. Zur Beharrlichkeit eines vielfach totgesagten normativen Prinzips*, in: *Brigitte Aulenbacher/Maria Dammayr/Klaus Dörre* u. a. (Hrsg.), *Leistung und Gerechtigkeit. Das umstrittene Versprechen des Kapitalismus*, Weinheim/Basel 2017, S. 191–219.

nen Situation sinnvollerweise ausführen kann.¹⁹ Schatzki und Reckwitz sind sich darin einig, dass auch sprachliche Äußerungen nur im Zusammenhang von sozialen Praktiken Sinn haben. Reckwitz folgert daraus, dass »Diskurse« als eine besondere Form von Praktiken zu konzeptualisieren sind. Um den Gegensatz von praxistheoretischen und diskursanalytischen Ansätzen zu überwinden, führt er den Begriff der »Praxis-/Diskursformationen« ein, der deutlich machen soll, dass man es bei Diskursen und Praktiken mit »zwei aneinander gekoppelte[n] Aggregatzustände[n] der materialen Existenz von kulturellen Wissensordnungen« zu tun habe.²⁰ Handlungswissen und deklaratives Wissen seien gleichermaßen durch kulturelle Codes strukturiert. In praktischen Handlungsvollzügen bleiben diese Unterscheidungen zwar in der Regel implizit, doch können sie grundsätzlich – zumindest ausschnittsweise – explizit gemacht werden.²¹

Insbesondere mit Blick auf industrielle Arbeitswelten ist ein solcher Begriff sozialer Praktiken für die historische Forschung nutzbar gemacht worden. So hat Thomas Welskopp gezeigt, dass es nötig ist, konkrete Arbeitsvollzüge zu analysieren, um erklären zu können, wie berufsbezogene Identitäten und daran anschließende Vorstellungen von Solidarität entstehen und handlungsleitende Wirkung entfalten.²² Auch die Frage nach der Ausbreitung des Meritokratiegläubens sollte daher in die Frage nach der Entstehung und Verbreitung von entsprechenden sozialen Praktiken übersetzt werden. Wenn Begriffe wie »Leistung«, »Verdienst« und »Begabung« ebenso wie die Rede von sozialem Aufstieg nur im Zusammenhang von sozialen Praktiken und intersubjektiv geteiltem und in körperlichen Routinen eingelassenem Handlungswissen Sinn haben, dann gilt es zu erforschen, wie solche Praktiken entstanden, wie sie sich ausbreiteten und wer an ihnen partizipierte.²³

Ein solcher praxistheoretischer Ansatz erlaubt es zudem, nach den kulturellen wie materiellen Voraussetzungen bestimmter Praktiken zu fragen und so zumindest indirekt zu klären, inwiefern meritokratische Deutungsmuster in bestimmten historischen Perioden überhaupt verbreitet sein und als Legitimationsbasis dienen konnten. Dazu ist ein Begriff sozialer Praktiken nötig, der es erlaubt, differenziert die Voraussetzungen von Praktiken zu benennen und damit die Rahmenbedingungen anzugeben, unter denen bestimmte Praktiken entstehen und sozial diffundieren können.

19 Theodore R. Schatzki, *Social Practices. A Wittgensteinian Approach to Human Activity and the Social*, Cambridge/New York etc. 1996, S. 89.

20 Andreas Reckwitz, *Praktiken und Diskurse. Zur Logik von Praxis-/Diskursformationen*, in: ders. (Hrsg.), *Kreativität und soziale Praxis. Studien zur Sozial- und Gesellschaftstheorie*, Bielefeld 2016, S. 49–66.

21 Vgl. ebd., S. 63.

22 Vgl. Thomas Welskopp, *Produktion als soziale Praxis. Praxeologische Perspektiven auf die Geschichte betrieblicher Arbeitsbeziehungen*, in: Knud Andresen/Michaela Kuhnhenne/Jürgen Mittag u. a. (Hrsg.), *Der Betrieb als sozialer und politischer Ort. Studien zu Praktiken und Diskursen in den Arbeitswelten des 20. Jahrhunderts*, Bonn 2015, S. 29–52. Zur theoretischen Grundlegung vgl. ders., *Unternehmen Praxisgeschichte. Historische Perspektiven auf Kapitalismus, Arbeit und Klassengesellschaft*, Tübingen 2014.

23 So verweist Nina Verheyen auf die Bedeutung von Wettbewerben und Prüfungen für die Entstehung des modernen Leistungsbegriffs, vgl. Nina Verheyen, *Die soziale Konstruktion individueller Leistung. Forschungsperspektiven zwischen Geschichts- und Sozialwissenschaften*, in: *Neue Politische Literatur* 59, 2014, S. 63–87.

Zu diesem Zweck ist es nützlich – wie Elizabeth Shove, Mika Pantzar und Matt Watson vorschlagen –, Praktiken als Ensembles verschiedener Elemente zu begreifen, die im Vollzug einer Praktik von den Teilnehmenden zusammengebracht werden müssen.²⁴ Diese Elemente können in verschiedene Kategorien eingeteilt werden: Einerseits setzen Praktiken aufseiten der Teilnehmenden bestimmte Dispositionen voraus. Hier lassen sich »ein know how-Wissen, ein interpretatives Wissen sowie ein[] Komplex routinierter Motivationen und Affekte« unterscheiden.²⁵ Andererseits ist der Vollzug von Praktiken an materielle »Infrastrukturen« gebunden, das heißt an die Verfügbarkeit von bestimmten Dingen und deren räumliches Arrangement.²⁶ Alle diese Elemente werden ihrerseits durch Praktiken erzeugt. Teilweise bringen Praktiken ihre eigenen Elemente hervor, zum Beispiel durch Learning by Doing, teilweise sind dafür andere Praktiken nötig.²⁷

Um die Diffusion einer Praktik zu erklären, muss daher zuerst gezeigt werden, inwieweit die vorausgesetzten Subjektdispositionen und Infrastrukturen zur Verfügung stehen. Daran anschließend ist zu rekonstruieren, wie potenzielle Teilnehmende zuerst in Kontakt mit dieser Praktik kommen und in sie eingeführt werden. Dies geschieht meist über bestehende soziale Netzwerke, die ihrerseits durch Praktiken hervorgebracht werden.²⁸ Darüber hinaus ist aber auch zu berücksichtigen, dass sich Praktiken wechselseitig behindern können. Dies kann dadurch geschehen, dass eine Praktik aufseiten ihrer Teilnehmenden Dispositionen hervorbringt, die für eine andere Praktik dysfunktional sind oder die Menschen davon abhält, daran überhaupt teilzunehmen. Praktiken können außerdem miteinander um materielle Ressourcen und um die Zeit der potenziell Teilnehmenden konkurrieren. Jede Praktik folgt ihren eigenen Rhythmen, gibt bestimmte Handlungssequenzen vor und beansprucht mehr oder weniger die Aufmerksamkeit ihrer Teilnehmenden für gewisse Zeitabschnitte.²⁹ Um die Diffusion und Persistenz von Praktiken zu erklären, müssen also mindestens diese vier Aspekte beachtet werden: Subjektdispositionen, Infrastrukturen, soziale Vermittlung und Temporalität. Die Entstehung und der Wandel von Praktiken wiederum sind in dem vorgeschlagenen begrifflichen Rahmen als Neukonfiguration oder Rekonfiguration von Elementen zu verstehen. Eine neue Praktik kann zum Beispiel dadurch entstehen, dass Menschen erworbene Kompetenzen in ungewohnten Kontexten wiederholt anwenden. Dabei ist davon auszugehen, dass die Elemente, die auf neue Weise kombiniert werden, ihrerseits nicht unverändert bleiben.

24 Vgl. *Elizabeth Shove/Mika Pantzar/Matt Watson*, *The Dynamics of Social Practice. Everyday Life and How It Changes*, Los Angeles 2012, S. 7 und 21.

25 *Andreas Reckwitz*, *Das hybride Subjekt. Eine Theorie der Subjektkulturen von der bürgerlichen Moderne zur Postmoderne*, Weilerswist 2006, S. 41.

26 *Robert Schmidt*, *Soziologie der Praktiken. Konzeptionelle Studien und empirische Analysen*, Berlin 2012, S. 62; vgl. auch *Shove/Pantzar/Watson*, *The Dynamics of Social Practice*, S. 23.

27 Vgl. ebd., S. 44–57.

28 Vgl. ebd., S. 67 f.

29 Vgl. ebd., S. 81–96 und 119–137.

II. Praktiken des sozialen Aufstiegs im späten 19. und frühen 20. Jahrhundert

Der heuristische Nutzen des bisher entwickelten Begriffs sozialer Praktiken für eine Geschichte meritokratischer Deutungsmuster soll im Folgenden anhand von Beispielen aus dem späten 19. und frühen 20. Jahrhundert demonstriert werden. In der Zeit zwischen den 1860er- und den 1920er-Jahren veränderte sich eine Reihe von relevanten Rahmenbedingungen für Praktiken des sozialen Aufstiegs. Der durch die Industrialisierung vorangetriebene wirtschaftliche Strukturwandel ließ ältere Wege des sozialen Aufstiegs aus den Unterschichten wie die handwerkliche und kleingewerbliche Selbstständigkeit mitunter prekär werden.³⁰ In der Industrie konnte die Lehre allerdings ihre Bedeutung für Aufstiege innerhalb der intern stratifizierten Arbeiterschaft behaupten. Es bildeten sich überdies Karrierewege im Betrieb heraus, die in selteneren Fällen bis in Angestelltenpositionen führen konnten.³¹ Die wachsende Angestelltenschaft in Großbetrieben und im Dienstleistungsbereich, wie auch der expandierende öffentliche Sektor boten erreichbare, durch den Angestellten- oder Beamtenstatus und die »saubere« Arbeitsumgebung aber zugleich sozial herausgehobene Stellungen.³² Insbesondere für Frauen aus den Unterschichten boten sich hier neue Beschäftigungsmöglichkeiten, die eine gewisse ökonomische Selbstständigkeit ermöglichten und vor allem eine attraktive Alternative zur Arbeit als Dienstmädchen oder in der Landwirtschaft darstellten, auch wenn die Aufstiegschancen bis in die Zwischenkriegszeit begrenzt blieben.³³ Der Wandel der Berufsstruktur führte zusammen mit der Expansion und Ausdifferenzierung des Bildungswesens dazu, dass formale Bildungsqualifikationen an Bedeutung gewannen. Mit der organisierten Arbeitsvermittlung, der Zunahme von Stellenausschreibungen und einer Flut an Ratgeberliteratur standen nun auch neue Informationsmedien über berufliche Chancen jenseits persönlicher Kontakte zur Verfügung.³⁴ Die Auseinandersetzung um eine soziale Öffnung des höheren Bildungswesens, in der sich Linksliberale und Sozialdemokraten hinter dem Motto »Freie Bahn dem Tüchtigen« versammelten, führte außerdem dazu, dass meritokratische Deutungsmuster in der politischen Öffentlichkeit des späten Kaiserreichs und der Weimarer Republik an Präsenz gewannen.³⁵

30 Vgl. *Friedrich Lenger*, Sozialgeschichte der deutschen Handwerker seit 1800, Frankfurt am Main 1988.

31 Vgl. *Jürgen Kocka*, Arbeiterleben und Arbeiterkultur. Die Entstehung einer sozialen Klasse, Bonn 2015, S. 237–240.

32 Vgl. *Günther Schulz/Lothar Gall*, Die Angestellten seit dem 19. Jahrhundert, München 2000; *Jürgen Kocka*, Die Angestellten in der deutschen Geschichte, Göttingen 1981.

33 Vgl. *Helen Boak*, Women in the Weimar Republic, Manchester/New York 2013, S. 134–172.

34 Vgl. *Hans-Walter Schmuhl*, Arbeitsmarktpolitik und Arbeitsverwaltung in Deutschland 1871–2002. Zwischen Fürsorge, Hoheit und Markt, Nürnberg 2003; *Stephanie Kleiner/Robert Suter*, Konzepte von Glück und Erfolg in der Ratgeberliteratur (1900–1940). Eine Einleitung, in: *Stephanie Kleiner/Robert Suter* (Hrsg.), Guter Rat. Glück und Erfolg in der Ratgeberliteratur 1900–1940, Berlin 2015, S. 9–40; *Rudolf Helmstetter*, Wille und Wege zum »Erfolg«. Zu den Anfängen der Erfolg-Propaganda in Deutschland, in: ebd., S. 61–92.

35 Vgl. *Alexander Mayer*, »Freie Bahn dem Tüchtigen« und »Aufstieg durch Bildung«. Soziale Mobilität als politisches Problem vom Vormärz bis zur Weimarer Republik, in: *HZ*, Bd. 312, 2021, S. 649–686.

Im Folgenden sollen zwei der genannten Aufstiegsmuster gegenübergestellt und auf ihre spezifische Struktur sowie auf ihre historischen Voraussetzungen hin analysiert werden: zum einen der im 19. Jahrhundert für breite Bevölkerungsgruppen relevante Weg in die handwerkliche Selbstständigkeit, zum anderen der »Aufstieg durch Bildung«, der in dieser Zeit bereits in Ansätzen vorzufinden ist, aber erst seit dem Ende des Jahrhunderts an Bedeutung gewann, bevor er im Laufe des 20. Jahrhunderts paradigmatisch für sozialen Aufstieg überhaupt wurde.

Als Quellengrundlage dient ein Korpus von 80 autobiografischen Schriften von Personen aus unterbürgerlichen Schichten, die überwiegend zwischen 1850 und 1920 geboren wurden.³⁶ Neben zeitgenössisch unter anderem von Paul Göhre und Adolf Levenstein veröffentlichten »Arbeitermemoiren« und den Autobiografien sozialdemokratischer Politikerinnen und Politiker³⁷ wird auch eine Reihe von 27 knappen Lebensbeschreibungen von Arbeiterinnen und Arbeitern sowie Handwerkern und Handwerkerinnen herangezogen, die bereits in den Jahren 1893 bis 1895 in der Zeitschrift »Ethische Kultur« erschienen, bisher von der Forschung aber nicht beachtet wurden. Diese Texte gingen aus einem Schreibauftrag hervor, den die Herausgeber der Zeitschrift an Arbeiterbildungsvereine verschickten. Der größte Teil der überlieferten autobiografischen Schriften aus unterbürgerlichen Schichten wurde allerdings für ein engeres privates Umfeld geschrieben und zeitgenössisch nicht veröffentlicht. Für diesen Beitrag wurden Texte aus den Beständen des Deutschen Tagebucharchivs (DTA) und der Dokumentation lebensgeschichtlicher Aufzeichnungen an der Universität Wien ausgewertet.³⁸ Neben den hier herangezogenen autobiografischen Schriften bieten sich insbesondere Tagebücher für eine praxistheoretische Analyse an, wie Peter-Paul Bänzigers Studie zu Subjektkulturen im Übergang zur modernen Arbeits- und Konsumgesellschaft zeigt.³⁹ Für die Generationen, die nach der Jahrhundertwende geboren wurden, stehen zudem lebensgeschichtliche Interviews aus soziologischen und geschichtswissenschaftlichen Forschungsprojekten zur Verfügung.

Nur eine Minderheit der Autorinnen und Autoren der hier analysierten Ego-Dokumente erlebte einen nennenswerten sozialen Aufstieg. Dennoch liefern diese Quellen Aufschluss über die Entstehungsbedingungen von Aufstiegsorientierungen. Ein dominierendes Erzählprinzip dieser Texte besteht nämlich darin, Erwartungen, Ambitionen und Hoffnungen – sowohl die eigenen als auch die der Familie – mit

36 Zur Schreibpraxis dieser sozialen Gruppen vgl. *Klaus Bergmann*, *Lebensgeschichte als Appell. Autobiographische Schriften der »kleinen Leute« und Außenseiter*, Wiesbaden 1991; *Martyn Lyons*, *The Writing Culture of Ordinary People in Europe, c. 1860–1920*, Cambridge 2012.

37 Vgl. die Bibliografien in *Wolfgang Emmerich*, *Proletarische Lebensläufe. Autobiographische Dokumente zur Entstehung der Zweiten Kultur in Deutschland*, Reinbek 1975; *Anja Dörfer*, *Autobiographische Schriften deutscher Handwerker im 19. Jahrhundert*, Halle 1999; *Mary Jo Maynes*, *Taking the Hard Road. Life Course in French and German Workers' Autobiographies in the Era of Industrialization*, Chapel Hill 1995.

38 Zahlreiche Quellen der Dokumentation lebensgeschichtlicher Aufzeichnungen sind in den Bänden der Reihe »Damit es nicht verlorengelht...« ediert worden. Eine umfangreiche Sammlung unpublizierter Autobiografien findet sich außerdem im Walter-Kempowski-Archiv an der Akademie der Künste in Berlin.

39 Vgl. *Peter-Paul Bänziger*, *Die Moderne als Erlebnis. Eine Geschichte der Konsum- und Arbeitsgesellschaft, 1840–1940*, Göttingen 2020.

dem tatsächlichen Lebensverlauf zu kontrastieren. Der Vergleich einer größeren Zahl von Lebensbeschreibungen erlaubt es zudem, Faktoren zu identifizieren, die einer Ausprägung bestimmter Erwartungen entgegenstanden oder sie begünstigten. Dies soll im Folgenden anhand des oben entwickelten analytischen Schemas gezeigt werden.

Subjektdispositionen

Zunächst ist zu fragen, mit welchen Konzepten des sozialen Aufstiegs die Praktiken verbunden waren, die auf einen Bildungsberuf oder auf die handwerkliche Selbstständigkeit abzielten. An welche Deutungsmuster sozialer Ungleichheit und an welche habitualisierten Unterscheidungen, Präferenzen und Motive konnten sie anschließen? Die handwerkliche Lehre versprach (zumindest in Handwerken mit fortbestehenden kleinbetrieblichen Strukturen) die Chance zum Aufstieg in die kleingewerbliche Selbstständigkeit. Auch wenn die ständischen Formen einer besonderen Ehrbarkeit bis zum Ende des 19. Jahrhunderts verblassten, blieb diese Position mit Respektabilität verbunden, die sich in besserer Kleidung und tendenziell »nach unten« abgegrenzten Verkehrskreisen ausdrückte.⁴⁰ Attraktiv war für Unterschichtfamilien, die ihre Kinder in eine Lehre zu bringen suchten, vor allem die wahrgenommene Sicherheit des Handwerks.⁴¹ Diese habitualisierte Präferenz für eine berechenbare und kontrollierbare Existenz wird vor allem angesichts der verbreiteten Prekarität und Instabilität der Arbeitsverhältnisse in den Unterschichten verständlich. Eine weitere zentrale Unterscheidung, die das Handwerk als Weg zu sozialem Aufstieg erscheinen ließ, war die nach »Reinlichkeit«. Das Handwerk wurde der schmutzigen und gesundheitsschädlichen Fabrikarbeit gegenübergestellt. Dies spiegelte sich auch in der Präferenz für eine Arbeit »in der Stube« wider.⁴² Ebenso scheint sich das unterschiedliche Ansehen der verschiedenen Handwerke vor allem durch diese Kategorie, angewandt auf die jeweiligen Arbeitsplätze, Arbeitsverfahren und Materialien, zu erklären.⁴³

Während folglich Praktiken, die auf eine handwerkliche Selbstständigkeit abzielten, an verbreitete Dispositionen in den Unterschichten anschließen konnten, war dies für Bildungsaufstiege nicht gleichermaßen der Fall. Solche Lebensverläufe unterblieben nicht allein wegen fehlender materieller Voraussetzungen und institutionellen Hindernissen, sondern teilweise auch aufgrund gegenläufiger Einstellungen und Deutungsmuster. Dass Schulen und Universitäten einen sozialen Aufstieg vermitteln könnten, war als Deutungsmuster in den unteren sozialen Schichten

40 Vgl. zum Beispiel *Carl Moszeik*, Aus der Gedankenwelt einer Arbeiterfrau. Von ihr selbst erzählt, Berlin 1909, S. 2; *Karl Ernst*, Aus dem Leben eines Handwerksburschen, Kirchach-Villingen 1921 (zuerst 1911), S. 178.

41 Vgl. zum Beispiel *o. V.*, Lebensbilder. XVI. Von einem Schuhmacher, in: *Ethische Kultur* 2, 1894, S. 348–349; *Ernst*, Aus dem Leben eines Handwerksburschen, S. 2 f.

42 *Bruno H. Bürgel*, Vom Arbeiter zum Astronomen. Der Aufstieg eines Lebenskämpfers, Berlin 1952, S. 26; *Moszeik*, Aus der Gedankenwelt einer Arbeiterfrau, S. 54.

43 Vgl. *Heinrich Hansjakob*, Aus meiner Jugendzeit. Erinnerungen, Freiburg im Breisgau 1960; *Lena Christ*, Erinnerungen einer Überflüssigen, München 1984 (zuerst 1912), S. 175; *Moszeik*, Aus der Gedankenwelt einer Arbeiterfrau, S. 54.

auch schon vor der Expansion des Bildungswesens gegen Ende des 19. Jahrhunderts anzutreffen. So reflektiert etwa der 1801 geborene Böttcher Carl Scholl in seinen Erinnerungen: »Nun ging meine Schulzeit [...] an. Ich war ein fleißiger Junge, ach, wenn sie nicht so oft unterbrochen wäre, hätte ich doch vielleicht eine andere Stellung in der Welt einnehmen können, aber es sollte nicht sein.«⁴⁴ Der 1864 in ärmlichen Verhältnissen in Nordböhmen geborene Wenzel Holek erinnert sich, sein Vater, ein Arbeiter, habe mit ihm, obwohl er selbst nur schlecht lesen und kaum schreiben konnte, bereits vor Schuleintritt das Lesen geübt und dabei oft beklagt, »daß er bessere Stellen hätte bekleiden können, wenn er nur im Lesen und Schreiben besser beschlagen gewesen wäre.«⁴⁵

Formale Bildung erscheint hier als Ausweg aus einer Lage mit eng begrenzten Möglichkeiten. Genauso sind aber entgegengesetzte Deutungsmuster anzutreffen. Wo die Quellen den Zusammenhang von Bildung und sozialer Ungleichheit thematisieren, kommen häufig dichotome Kategorisierungen zum Tragen: Dem Herkunftsmilieu werden die »Studierten«, die Gebildeten, die Reichen, die »Herren« gegenübergestellt, die mit negativen Affekten besetzt sind. Der Geistliche und Schriftsteller Heinrich Hansjakob, der 1837 in Haslach im Schwarzwald geboren wurde, erinnert sich an einen Bäckermeister, »der seine Buben nicht einmal in die Schule schicken [wollte], weil er keine ›Herren‹, die er nicht leiden konnte, aus ihnen machen wollte und weil er glaubte, wer lesen und schreiben könne, sei schon ein halber Herr und tauge nichts mehr zur gewerblichen Arbeit.«⁴⁶ Peter Koppenhöfer, der dieses Phänomen für Baden im 19. Jahrhundert untersucht hat, führt diese Abgrenzung darauf zurück, dass der ländlichen Bevölkerung Gebildete vor allem in Autoritätspositionen wie etwa in Person des Beamten begegneten, die einerseits das eigene Leben erschwerten, andererseits eine Arbeit verrichteten, deren Inhalt und Sinn kaum verständlich waren, und die sie daher in den Verdacht setzten, gar nicht wirklich zu arbeiten.⁴⁷ Dass Bildung sozialen Aufstieg vermitteln konnte, war als Deutungsmuster also präsent, zugleich war dieser Statuswechsel allerdings oftmals negativ besetzt und wurde daher abgelehnt. Scholls alleinerziehende Mutter lehnte die Aussicht rundweg ab, ihr Sohn könnte mit finanzieller Unterstützung eines Gönners eine höhere Schule besuchen. Er lässt sie in seinen Erinnerungen entgegenen: »I, du möchtest wohl Student werden! Das fehlte mir noch! Ich habe mich für euch [die Geschwister] gequält, um aus euch tüchtige Handwerker zu erziehen.«

Diese habitualisierte Wertung lässt sich als eine Reaktion erklären, die angesichts der erfahrenen Herabwürdigung durch das Verhalten der oberen Klassen den eigenen Selbstwert behaupten sollte. Sie drückte sich wiederum in der eingeübten Un-

44 Vgl. *Carl Scholl*, Lebenserinnerungen eines alten Handwerkers aus Memel, hrsg. v. *Marie Rehse-ner/Johanne Rehse-ner*, Stuttgart/Gotha 1922, S. 15. Verfasst wurden diese Erinnerungen laut den Herausgeberinnen bis 1881.

45 *Wenzel Holek*, Lebensgang eines deutsch-tschechischen Handarbeiters, hrsg. v. *Paul Göhre*, Jena 1909, S. 7.

46 *Hansjakob*, Aus meiner Jugendzeit, S. 32 f.; vgl. auch *Ernst*, Aus dem Leben eines Handwerksburschen, S. 4 f.

47 Vgl. *Peter Koppenhöfer*, Bildung und Auslese. Untersuchungen zur sozialen Herkunft der höheren Schüler Badens 1834/36–1890, Weinheim/Basel 1980, S. 159–189; Analogien lassen sich auch noch im 20. Jahrhundert in der Einstellung mancher Arbeiter gegenüber den Angestellten in ihrem Betrieb finden, vgl. *Popitz/Bahrtdt/Jüres* u. a., Das Gesellschaftsbild des Arbeiters, S. 113–115.

terscheidung zwischen Arbeitsamkeit und Tüchtigkeit auf der einen Seite und Faulheit und Unbrauchbarkeit auf der anderen Seite aus. Der junge Carl Scholl muss sich nach jener Episode zu Hause und unter seinen Mitschülern den »Spottnamen ›Student‹« gefallen lassen: »War etwas nicht recht gethan, so war es immer der Student, der es gethan hatte.«⁴⁸ Auch die 1919 im ländlichen Oberösterreich geborene Theresia Egger schreibt über die Einstellung ihrer Zieheltern zur Schulbildung: »Da hieß es immer wieder: ›Du kannst ruhig sitzenbleiben. Im Leben ist nur der wichtig, der zur Arbeit tüchtig wird.«⁴⁹ Bis ins frühe 20. Jahrhundert ist in den Unterschichten und im alten Mittelstand das Deutungsmuster anzutreffen, die Schule vermittele kein Wissen, das für das berufliche Vorankommen der Kinder nützlich sei.⁵⁰ Die kulturelle Distanz zu den »Gebildeten« drückte sich zum Teil auch in der Abwertung von Schulbildung und den damit verbundenen Verhaltensweisen aus. Seine Adoptivmutter, so der 1875 geborene populärwissenschaftliche Schriftsteller Bruno Hans Bürgel, habe auf seinen und des Adoptivvaters Leseeifer mit Unverständnis reagiert. Man könne »über all die Bücher mit den verrückten Zahlen seinen Verstand verlieren«.⁵¹ Auch Wenzel Holek legt in seinen Erinnerungen seiner Mutter folgenden Satz in den Mund: »Wer viel lernt und studiert, der wird verrückt, kommt ins Narrenhaus.«⁵² Auf seine Versuche, zu Hause zu lernen und den durch Arbeit versäumten Schulstoff nachzuholen, habe sie mit wütender Ablehnung reagiert.

Divergierende habituelle Dispositionen schürten also Konflikte, die sowohl zwischen den Elternteilen als auch zwischen Eltern und Kindern aufbrachen. Hinzu kam, dass auch die Präferenz für Sicherheit auf eine handwerkliche Lehre für die Kinder hinauslief, ganz im Gegensatz zu einer Bildungskarriere, die mit allzu vielen Unbekannten und Unwägbarkeiten verbunden war.⁵³ Damit sich die Praktik des Bildungsaufstiegs ausbreiten konnte, mussten daher nicht nur finanzielle Hürden abgebaut werden, sondern auch die kulturelle Kluft zwischen »Studierten« und der übrigen Bevölkerung verkleinert werden. Dies geschah vermutlich in dem Maße, in dem das allgemeine Bildungsniveau anstieg und auch die Angehörigen der unteren Schichten in ihrem Berufsleben Tätigkeiten kennenlernten, die gewisse Bildungsqualifikationen erforderten. Auch dass ein gutes Volksschulzeugnis zur Voraussetzung für eine Lehrstelle wurde, wie es für die Zeit ab den späten 1920er-Jahren berichtet wird, dürfte zu einem Bedeutungsgewinn von Schulbildung in den Augen breiter sozialer Schichten beigetragen haben.⁵⁴

48 Vgl. Scholl, Lebenserinnerungen eines alten Handwerkers aus Memel, S. 30 f.

49 Therese Weber (Hrsg.), Mägdle. Lebenserinnerungen an die Dienstbotenzeit bei Bauern, Wien 1987 (zuerst 1985), S. 158.

50 Vgl. zum Beispiel DTA, SIG 2592-1, S. 2; Max Brockelmann in Adolf Levenstein (Hrsg.), Proletariats Jugendjahre, Berlin 1910, S. 75.

51 Bürgel, Vom Arbeiter zum Astronomen, S. 42.

52 Holek, Lebensgang eines deutsch-tschechischen Handarbeiters, S. 33; vgl. auch Julius Bruhns, »Es klingt im Sturm ein altes Lied! –«. Aus der Jugendzeit der Sozialdemokratie, Stuttgart/Berlin 1921, S. 11.

53 Vgl. zum Beispiel Ernst, Aus dem Leben eines Handwerksburschen, S. 2 f.

54 Vgl. zum Beispiel Peter Gutschner (Hrsg.), »Ja, was wissen denn die Großen ...«. Arbeiterkindheit in Stadt und Land, Wien 1998, S. 158.

Welche individuellen Verhaltensweisen waren nun aber nötig, um an diesen Praktiken des sozialen Aufstiegs partizipieren zu können, und wie wurden die entsprechenden Kompetenzen angeeignet? Der Aufstieg in die handwerkliche Selbstständigkeit setzte im Verständnis der Teilnehmenden neben den entsprechenden fachlichen Qualitäten, die durch Einweisung und Learning by Doing erworben wurden, vor allem Fleiß und Sparsamkeit voraus. Letzteres war gerade für diejenigen entscheidend, die nicht auf die Übernahme des elterlichen Betriebes rechnen konnten, für die also das Handwerk einen Aufstieg vermitteln sollte. Der Bäckergeselle und spätere Priester Karl Ernst (geb. 1859) hebt in seinen Erinnerungen das Beispiel eines Meisters hervor, »der durch Strebsamkeit, Fleiß und weise Sparsamkeit es zu etwas gebracht hatte«. ⁵⁵ An anderer Stelle reflektiert er, am wichtigsten für die »Selbständigmachung« sei das Sparen. Man solle den angehenden Handwerkern vermitteln, »wie selbsterspartes Geld Vertrauen weckt, Kredit bringt und dazu verhilft[,] ein eigenes Geschäft zu pachten oder zu kaufen«. ⁵⁶ Auffällig ist, dass in den Erinnerungen aufstiegsorientierter Personen Löhne, Ausgaben und ersparte Geldbeträge stets exakt beziffert werden, was darauf schließen lässt, dass diese Menschen über ihre finanziellen Verhältnisse Buch geführt hatten oder es zumindest gewohnt waren, darauf einen kalkulierenden Blick zu richten. Fleiß und Sparsamkeit sind dabei mit starken Wertungen besetzt, die sich auch in sozialen Abgrenzungen und Abwertungen niederschlagen. Dies zeigt auch, dass es sich um eine Disposition handelte, die in vielen Alltagssituationen immer wieder aktiviert werden musste, um mit allgegenwärtigen Praktiken des Vergnügens und den damit verbundenen Erwartungen anderer zu brechen. ⁵⁷ Zu betonen ist allerdings auch, dass das Sparen in den Unterschichten im 19. Jahrhundert durchaus verbreitet war, wenn auch meist nur zur Vorsorge für Lebensrisiken, für anstehende Anschaffungen und für die Gründung eines eigenen Hausstands. ⁵⁸ Fleiß und Sparsamkeit spielten in den Erziehungspraktiken mancher Familien aus den unteren Schichten eine wichtige Rolle. ⁵⁹ Der Aufstieg in die handwerkliche Selbstständigkeit knüpfte folglich an Dispositionen an, die bereits im Elternhaus eingeübt wurden.

Anders stand es, wie bereits gezeigt, um manche Dispositionen, die für eine Bildungskarriere nötig waren. Allerdings schufen die Praktiken des Schulunterrichts diese Dispositionen zum Teil selbst. In den Volksschulen war es üblich, dass die Sitzordnung der Schülerinnen und Schüler deren Leistungen im jeweiligen Fach wider-

55 Ebd., S. 9.

56 Ebd., S. 328.

57 Vgl. ebd., S. 285; *Bürgel*, Vom Arbeiter zum Astronomen, S. 30–34; *Marie Sans Gène*, Jugenderinnerungen eines armen Dienstmädchens, Bremen 1974 (zuerst 1906), S. 119 f; DTA, SIG 2644-1, S. 6.

58 Vgl. *Josef Wysocki*, Untersuchungen zur Wirtschafts- und Sozialgeschichte der deutschen Sparkassen im 19. Jahrhundert, Stuttgart 1980.

59 Vgl. zum Beispiel *Eugen Bleuler*, Dulden. Aus der Lebensbeschreibung einer Armen, München 1910, S. 17 und 28; *Sans Gène*, Jugenderinnerungen eines armen Dienstmädchens, S. 21; *Holek*, Lebensgang eines deutsch-tschechischen Handarbeiters, S. 195; *Moszeik*, Aus der Gedankenwelt einer Arbeiterfrau, S. 34.

spiegelte und dass diese Rangfolge in ständigem Fluss war.⁶⁰ Auf diese Weise übten die Kinder ein praktisches Verständnis von Meritokratie ein, das fortwährenden Vergleich und Wettbewerb in schulischen Leistungen mit symbolischen Belohnungen und einer hierarchischen Ordnung verband. Diese Praktik scheint – freilich neben Frustration und Missgunst – zumindest bei den begabteren Schülerinnen und Schülern, zu denen die Autobiografinnen und -grafen meist zählten, Ehrgeiz und Stolz erzeugt zu haben. Dass die Mehrzahl der autobiografischen Quellen, egal wie knapp sie gehalten sind, diese schulische Rangfolge erwähnt, unterstreicht deren Bedeutung für die Sozialisation. Ebenso konnte die besondere Aufmerksamkeit von Lehrern als Auszeichnung für besondere schulische Leistungen verstanden werden.⁶¹ Die beschriebenen Konflikte innerhalb der Familien erklären sich zum Teil eben daraus, dass die Schulen den Kindern, die entsprechende Fähigkeiten mitbrachten, Dispositionen einprägten, die über das Herkunftsmilieu hinauswiesen. Selbst Autobiografinnen und -grafen aus den ärmlichsten Verhältnissen, die nur dürftige Volks- oder Armenschulen besucht hatten, berichten von unerfüllten Wünschen nach Bildungsberufen wie dem des Lehrers.⁶² Eine nicht zu unterschätzende Rolle dürften dabei die Ermutigungen durch Lehrer gespielt haben, die sich nicht selten selbst als Bildungsaufsteiger begriffen.⁶³ Die Kompetenzen, die sich in schulischen Erfolgen, den entsprechenden Affekten und Motivationen und schließlich in seltenen Fällen in Bildungsaufstiegen niederschlugen, wurden in manchen Fällen aber auch durch Praktiken in den Familien gestützt und entwickelt, nämlich einerseits durch das Bibellesen in protestantischen Milieus, andererseits durch das Vorlesen von Büchern oder Zeitungen bei der Heimarbeit, Letzteres insbesondere befördert durch die Arbeiterbewegung.⁶⁴ Es ist anzunehmen, dass solche Alltagspraktiken ein wichtiges Fundament für die Ausbreitung von Praktiken des Bildungsaufstiegs legten.

Soziale Vermittlung und Netzwerke

Für die Frage nach der Verbreitung von Aufstiegspraktiken ist entscheidend, wie neue Teilnehmende in diese Praktiken eingeführt wurden. Zu analysieren ist außerdem, inwiefern diese Aufstiegspraktiken zu ihrer gelingenden Ausführung Netz-

60 Vgl. zum Beispiel *Karl Fischer*, Denkwürdigkeiten und Erinnerungen eines Arbeiters, hrsg. v. *Paul Göhre*, Leipzig 1903, S. 43 und 90; *Otto Richter*, Lebensfreuden eines Arbeiterkindes. Jugenderinnerungen, Dresden 1919, S. 58; *Wilhelm Bock*, Im Dienste der Freiheit. Freud und Leid aus sechs Jahrzehnten Kampf und Aufstieg, Gotha 2018 (zuerst 1927), S. 23.

61 Vgl. zum Beispiel *Bruhns*, »Es klingt im Sturm ein altes Lied! –«, S. 18 f.

62 Vgl. zum Beispiel *o. V.*, Lebensbilder. III. Von einem Holzbildhauer, in: *Ethische Kultur* 1, 1893, S. 331–332; *o. V.*, Lebensbilder. XVI; *Felix Renker*, Lebensbilder. XI. Von einem Buchbinder (Felix Renker in Leipzig-Connewitz), in: *Ethische Kultur* 2, 1894, S. 229–231.

63 Zum Selbstverständnis von Volksschullehrern vgl. *Hildegard Stratmann*, Lehrer werden. Berufliche Sozialisation in der Volksschullehrer-Ausbildung in Westfalen (1870–1914), Münster 2006.

64 Vgl. zum Beispiel *Richter*, Lebensfreuden eines Arbeiterkindes, S. 12; *Scholl*, Lebenserinnerungen eines alten Handwerkers aus Memel, S. 20; *Fischer*, Denkwürdigkeiten und Erinnerungen eines Arbeiters, S. 31; *Bürgel*, Vom Arbeiter zum Astronomen, S. 15; *Bock*, Im Dienste der Freiheit, S. 23.

werke und das Zusammenspiel von Menschen in unterschiedlichen Rollen erforderten. Für Jugendliche, die nicht im elterlichen Betrieb eine Lehre antraten, erfolgte der Eintritt in das Handwerk üblicherweise dadurch, dass die Eltern bei einem Meister oder einer Meisterin um die Aufnahme als Lehrling baten und dabei die Modalitäten aushandelten. Dies stellte für weite soziale Kreise kein großes Hindernis dar, da die Angehörigen des kleingewerblichen Mittelstands und Familien aus unteren Schichten durch verschiedenste Alltagspraktiken miteinander vernetzt waren, sodass einerseits das nötige Wissen über die Praktiken des Handwerks weit verbreitet gewesen sein dürfte, andererseits Informationen über offene Stellen zirkulieren konnten. Bekannte und Verwandte spielten hierbei oft eine Rolle als Vermittler.⁶⁵ Allerdings ist davon auszugehen, dass die Eltern den Eindruck der Respektabilität vermitteln mussten, gewissermaßen als Garantie für die Anstellbarkeit ihrer Kinder, und dass Unterschichtfamilien sich daher wohl kaum eine Lehre bei den angesehensten Meistern sichern konnten. Gerade wenn sie kein Lehrgeld zahlen konnten oder wollten, gerieten sie vermutlich eher an die Betriebe, die ihre Lehrlinge vor allem als billige Arbeitskräfte nutzten – mit entsprechenden Folgen für deren Qualifikation.⁶⁶

Was die Aufnahme von Bildungskarrieren angeht, spielten vor allem Volksschullehrer und Pfarrer als Vermittler zwischen Herkunftsmilieu und Bildungswesen eine entscheidende Rolle. Sie zeigten begabten Kindern und ihren Eltern oft überhaupt erst die vorhandenen Möglichkeiten auf und konnten bei den notwendigen Schritten wie etwa dem Gesuch um eine Freistelle oder ein Stipendium behilflich sein. Außerdem erteilten sie teils gegen Geld, teils uneigennützig Privatstunden und vermittelten den Schülerinnen und Schülern die nötigen Kompetenzen für den Übertritt auf eine höhere Schule.⁶⁷ Karl Ernst berichtet zum Beispiel, er habe zusammen mit »andern besseren Schülern besondere Stunden von einem Lehrer erhalten, welcher so Anregung zu weiterem Streben bieten wollte«.⁶⁸ Nicht wenigen Lehrern und Pfarrern dürfte der eigene Lebensweg diese Rolle nahegelegt haben, handelte es sich doch um die Berufe, die im 19. Jahrhundert am ehesten für Bildungsaufsteiger zugänglich waren. Auch andere Bekannte konnten diese Vermittlungsfunktion übernehmen. So lag es nach Moritz Bromme vor allem an einem gebildeten jungen Mann, der als Kostgänger bei seinen Eltern lebte, dass diese ihn trotz der Schulgebühren eine Bürgerschule besuchen ließen.⁶⁹ Der spätere Archivar und Historiker Otto Richter, dessen Bildungslaufbahn zunächst an den für die Familie unerschwinglichen Kosten scheiterte, berichtet von einer hilfreichen Zufallsbekanntschaft mit einem Gymnasiallehrer, dem seinerseits nur durch autodidaktische Fortbildung und die Hilfe eines Studenten ein Bildungsaufstieg geglückt war.⁷⁰

65 Vgl. zum Beispiel *Ernst*, Aus dem Leben eines Handwerksburschen, S. 1–3 und 6.

66 Vgl. o. V., Lebensbilder. III; DTA, SIG 3677-1, S. 2 f.

67 Vgl. zum Beispiel DTA, SIG 3112-2, S. 41.

68 *Ernst*, Aus dem Leben eines Handwerksburschen, S. 2. Vgl. auch o. V., Lebensbilder XXIII. Von einem Fabrikarbeiter, in: Ethische Kultur 3, 1895, S. 132–133; *Bock*, Im Dienste der Freiheit, S. 22; *Holek*, Lebensgang eines deutsch-tschechischen Handarbeiters, S. 50.

69 Vgl. *Moritz William Theodor Bromme*, Lebensgeschichte eines modernen Fabrikarbeiters, Frankfurt am Main 1971 (zuerst 1905), S. 50.

70 Vgl. *Richter*, Lebensfreuden eines Arbeiterkindes, S. 118.

Sowohl der Aufstieg in die handwerkliche Selbstständigkeit als auch der Bildungsaufstieg waren im 19. und frühen 20. Jahrhundert kaum anders denn als Familienprojekte zu bewerkstelligen. Über die Vermittlung der entsprechenden Dispositionen hinaus mussten die Familien auf einen Zuverdienst durch die Kinder verzichten, was einen Bruch mit den allgemein verbreiteten Praktiken der Familienökonomie bedeutete. Gerade die kostspieligen und langwierigen Bildungskarrieren erforderten Sparsamkeit und den Verzicht auf manche Freizeitaktivitäten in den Herkunftsfamilien. Wie Heidi Rosenbaum gezeigt hat, suchten manche aufstiegsorientierte Arbeiterfamilien daher bereits in der Zeit des Kaiserreichs ihre Kinderzahl zu begrenzen, um diese Bildungsinvestitionen stemmen zu können.⁷¹

Temporalitäten

Nicht zuletzt die spezifische Zeitstruktur von Bildungskarrieren beschränkte die Ausbreitung dieses Aufstiegsmodells im 19. und frühen 20. Jahrhundert. Diese stand nämlich in Konflikt mit weitverbreiteten Praktiken, die sowohl im ländlich-agrarischen Milieu als auch in Arbeiterfamilien die Einführung der Kinder in die Erwerbsarbeit prägten. In beiden Kontexten erfolgte der Eintritt in den Beruf in der Regel nicht erst mit dem Ende der Schulpflicht, sondern die Kinder wurden bereits Jahre zuvor an die künftige Erwerbsarbeit herangeführt, indem sie Hilfsarbeiten für die Eltern erledigten oder Gelegenheitsarbeiten übernahmen, nicht selten im selben Betrieb wie ihre Väter und Mütter. Der Übergang verlief graduell, wobei besonders in der Landwirtschaft in dieser Zeit bereits Kompetenzen für die spätere Tätigkeit erworben wurden. Hinzu kamen Arbeiten wie das Sammeln von Brennholz und die Beaufsichtigung von Geschwistern. Auch wenn die Schulpflicht zunehmend strikter durchgesetzt wurde, behinderten solche Praktiken doch immer noch das Lernen jenseits des obligatorischen Schulbesuchs, bisweilen aber auch den Schulunterricht, wenn die Kinder schlicht zu ermüdet waren, um folgen zu können.⁷² Zudem entstanden auf diese Weise Pfadabhängigkeiten, die nur schwer zu durchbrechen waren. Ein solcher Bruch war nicht ohne die entsprechenden Dispositionen aufseiten der Eltern und materiellen Verzicht der Familie möglich.

Hinzu kam, dass Bildungsaufstiege es nötig machten, über lange Dauer kontinuierlich hohe zeitliche und materielle Ressourcen einzusetzen. Dies verschärfte sich noch bei universitären Bildungswegen, wo die zyklisch wiederkehrende »Überfüllung« akademischer Berufe zu Wartezeiten vor dem Eintritt in die Erwerbstätigkeit führte.⁷³ Diese Zeitstruktur machte Bildungsbiografien äußerst anfällig für Zwischenfälle und Schicksalsschläge wie Arbeitslosigkeit und Invalidität oder für Pflegebedürftigkeit und Tod von Familienangehörigen, auf die – mangels anderweitiger

71 Vgl. Heidi Rosenbaum, *Proletarische Familien. Arbeiterfamilien und Arbeiterväter im frühen 20. Jahrhundert zwischen traditioneller, sozialdemokratischer und kleinbürgerlicher Orientierung*, Frankfurt am Main 1992, S. 269–272.

72 Vgl. zum Beispiel Heinrich Krahn in *Levenstein*, *Proletariers Jugendjahre*, S. 84; DTA, SIG 3418-1, S. 10; o. V., *Lebensbilder. I. Von einem Schriftsetzer*, in: *Ethische Kultur* 1, 1893, S. 264–265.

73 Vgl. Hartmut Titzte, *Der Akademikerzyklus. Historische Untersuchungen über die Wiederkehr von Überfüllung und Mangel in akademischen Karrieren*, Göttingen 1990.

Absicherung – in der Regel mit Praktiken reagiert wurde, die den Einsatz der Arbeitskraft von Familienmitgliedern erforderten und so zum Abbruch der Bildungskarrieren führen konnten, die wegen ihrer institutionalisierten Zeitstruktur nicht einfach wieder aufzunehmen waren.⁷⁴ Das Wissen um diese Zeithorizonte, die mit den vielfältigen Unsicherheiten des Lebens in den Unterschichten in Konflikt standen, trug aller Wahrscheinlichkeit nach dazu bei, dass die habitualisierte Präferenz für Sicherheit aufseiten der Eltern solche Spekulationen auf die Zukunft von vornherein ausschloss.

Das Handwerk bot zwar einen institutionalisierten Rahmen für die Progression über Lehre und Gesellenzeit auf, doch blieb der Aufstieg zu einem eigenen Betrieb schwer berechenbar, da er – für diejenigen, die kein Erbe antraten – von günstigen Umständen abhing: die Möglichkeit zur Einheirat in eine Handwerkerfamilie oder Angebote zur Übernahme oder Pacht eines Betriebes. Um solche Opportunitäten nutzen zu können – »seine Stunde« nicht zu verpassen⁷⁵ –, war es nötig, zu sparen, die eigenen Fähigkeiten weiterzuentwickeln und das eigene Ansehen zu pflegen. Entsprechende Verhaltensweisen mussten ständig aktiviert werden, ohne dass der angestrebte Erfolg letztlich sicher war.

Materielle Infrastrukturen

Damit soziale Praktiken ausgeübt werden können, ist fast immer mehr als die Anwesenheit der teilnehmenden Personen nötig. Praktiken sind in vielfältiger Weise auf materielle Gegebenheiten angewiesen. Nötig sind, im Fall der beiden Beispiele, offensichtlich handwerkliche Betriebe und Schulen, verstanden als materielle Infrastrukturen. In dieser Hinsicht zeigt sich der Aufstieg in die handwerkliche Selbstständigkeit als deutlich weniger voraussetzungsreich. Denn solange höhere Schulen für weite Teile der Bevölkerung nicht im täglichen Verkehr erreichbar waren, bedeutete die Entscheidung für eine Bildungskarriere zugleich, dass die Kinder in einer Stadt untergebracht und gepflegt werden mussten. Selbst wo dies über Verwandte organisiert werden konnte, entstanden dadurch zusätzliche Kosten.⁷⁶ Zwar waren auch Handwerksbetriebe, je nach Branche, lokal oder regional konzentriert. Solange aber die Lehrlinge im Meisterhaushalt unterkamen, war dies weit weniger problematisch. Das Lehrgeld konnte jedoch ein Hindernis darstellen: Laut manchen Autobiografen war eine handwerkliche Lehre für ihre Familien finanziell nicht zu stemmen.⁷⁷ In anderen Fällen konnte das Lehrgeld durch eine längere Lehrzeit kompensiert werden.⁷⁸ Zum Teil waren auch ein Kostgeld oder ein Lehrlingslohn, die von manchen Betrieben bezahlt wurden, ein Grund dafür, dass Familien ihre Kinder in ein bestimmtes Handwerk schickten. Es ist anzunehmen, dass diese Lehr-

74 Vgl. *Bromme*, Lebensgeschichte eines modernen Fabrikarbeiters; *Holek*, Lebensgang eines deutsch-tschechischen Handarbeiters, S. 22 und 32.

75 *Ernst*, Aus dem Leben eines Handwerksburschen, S. 19.

76 Vgl. *Hansjakob*, Aus meiner Jugendzeit, S. 267 f.

77 Vgl. zum Beispiel o. V., Lebensbilder. XIV. Von einem Bergmann, in: *Ethische Kultur* 2, 1894, S. 284–285.

78 Vgl. *Bock*, Im Dienste der Freiheit, S. 23; *Bruhns*, »Es klingt im Sturm ein altes Lied! –«, S. 21.

linge tendenziell nicht in die einträglichsten und zukunftssichersten Handwerkszweige gerieten und auch nicht die beste Lehre erhielten.⁷⁹

Lokale Gegebenheiten und insbesondere die regionale Wirtschaftsstruktur spielten auch insofern eine Rolle, als sie Praktiken des Berufseinstiegs und der Arbeitssuche prägten, die bestimmte Formen und Wege des sozialen Aufstiegs von vornherein unwahrscheinlich machten. Ob in den Familien überhaupt ein Entscheidungsprozess über den künftigen Beruf der Kinder stattfand, hing nicht zuletzt davon ab, welche Möglichkeiten sich vor Ort boten und vertraut waren. So wird in den Erinnerungen der Kinder von Mägden, Knechten und Häuslern in agrarisch und kleinbäuerlich geprägten Regionen bis ins frühe 20. Jahrhundert hinein der Übergang in den Gesindedienst als Selbstverständlichkeit beschrieben, die keiner Erklärung durch Rekurs auf Motive und Überlegungen bedurfte.⁸⁰ Es handelte sich schlicht um die einzige bekannte Praktik, die im lokalen Kontext für die Unterbringung und Verpflegung der Heranwachsenden sorgte. Sich selbst Berufswünsche zuzuschreiben und Ziele wie Chancen abzuwägen und zu diskutieren, wurde im Kontext von sozialen Praktiken erlernt, die sich wiederum nur auf Basis bestimmter materieller Infrastrukturen ausbreiten konnten. Vor diesem Hintergrund wird die Bedeutung neuer Informationsmedien deutlich, die das Wissen um Möglichkeiten zu einem gewissen Grad von persönlichen Netzwerken und lokalen Kontexten entkoppelten. Dies zeigt sich am Beispiel Moritz Brommes, dem die Bürgerschule und der Umgang mit Klassenkameraden aus besser situierten Familien eine Bildungsneigung vermittelt hatten, dessen weitere Bildungskarriere aber an den finanziellen Möglichkeiten der Eltern scheiterte. Über Zeitungen – die Zeitungslektüre war ihm durch das sozialdemokratische Engagement des Vaters vertraut – erfuhr der in der Kleinstadt Schmölln wohnende Bromme um 1890 von offenen Lehrstellen bei Buchhändlern in Leipzig, was ihm die Perspektive gab, seiner Leidenschaft für Bücher auf diesem Weg nachzugehen.⁸¹

Auch die Wohnverhältnisse konnten die Ausbreitung von aufstiegsorientierten Praktiken befördern oder behindern. So hat Jonathan Rose für die englische *working class* gezeigt, dass der beengte Wohnraum, in dem zugleich gearbeitet, gekocht und gespielt wurde, nicht nur die Konzentration auf schulische Aufgaben erschwerte. Vielmehr wurde unter diesen Umständen der Versuch, still zu lesen und zu lernen, häufig als Störung des Familienlebens empfunden und misstrauisch beäugt – selbst in Familien, in denen gegenseitiges Vorlesen durchaus üblich war.⁸² Gerade die fehlenden Rückzugsräume spitzten habituell begründete Konflikte über den Stellenwert der Schulbildung zu. Wenzel Holek schreibt über seine Mutter, wenn er versucht habe, sich zu Hause für die Schule vorzubereiten, »hinderte und wehrte sie mich, meine Schulsachen auf den Tisch zu legen und Aufgaben zu machen. [...]

79 Vgl. Renker, Lebensbilder; o. V., Lebensbilder. III; o. V., Lebensbilder. X. Von einer Feilenhauerin, Gattin des obigen, in: Ethische Kultur 2, 1894, S. 205–206.

80 Vgl. die Ego-Dokumente in Weber, Mägde; dies. (Hrsg.), Häuslerkindheit. Autobiographische Erzählungen, Wien 1984; Norbert Ortmayr (Hrsg.), Knechte. Autobiographische Dokumente und sozialhistorische Skizzen, Wien 1992.

81 Vgl. Bromme, Lebensgeschichte eines modernen Fabrikarbeiters, S. 88.

82 Vgl. Jonathan Rose, The Intellectual Life of the British Working Classes, New Haven 2001, S. 86–89.

Brauchte ich manchmal ein bißchen mehr Platz und legte meine Schulsachen auseinander, da schrie und drohte sie mir, die Partessen (so nannte sie die Schulbücher) vom Tische zu werfen.«⁸³ Insbesondere dort, wo das Haus oder die Wohnung zugleich Arbeitsort war, mussten die Praktiken des schulischen Lernens prekär bleiben. So erinnert sich etwa die 1915 in Oberösterreich als Tochter von Kleinbauern geborene Elisabeth Nagl: »Daheim gab es kaum Zeit und Gelegenheit zum Lernen. Oft ging ich von der Schule heim, mit dem Buch in der Hand, um mir ein aufgetragenes Gedicht oder ein Stück im Katechismus einzustudieren.«⁸⁴ Umgekehrt sollte die Bedeutung sozial durchmischter Wohnbezirke für die Entstehung von Aufstiegs-motivationen und die Verbreitung von Wissen über Praktiken, die bestimmte soziale Positionen vermittelten, nicht unterschätzt werden.

Fazit

Ziel dieses Beitrags war es, eine Forschungsperspektive zu entfalten, die es erlaubt, zu erklären, wie meritokratische Deutungsmuster sozialer Ungleichheit sich ausbreiten, Überzeugungskraft gewinnen und letztlich als Basis für Legitimationsstrategien dienen konnten. Dazu, so die These, müssen vor allem Praktiken in den Blick genommen werden, die aus zeitgenössischer Perspektive zu sozialem Aufstieg verhelfen sollten, da Diskurse und Deutungsmuster nicht losgelöst von Praktiken betrachtet werden können. Um die Ausbreitung solcher Aufstiegspraktiken, mit denen meritokratische Deutungsmuster potenziell in breiteren sozialen Gruppen Fuß fassen, zu erklären, gilt es vor allem, vier Analyseebenen zu berücksichtigen: erstens die Dispositionen, das heißt die Kompetenzen und habitualisierten Motive, die es möglich und wahrscheinlich machen, dass Menschen an einer Praktik teilnehmen; zweitens die sozialen Netzwerke, über die sich solche Praktiken ausbreiten; drittens die Zeitstrukturen, die mit darüber entscheiden, ob sich solche Aufstiegspraktiken in den Lebensvollzügen bestimmter sozialer Gruppen einpassen können; und viertens die notwendigen materiellen Infrastrukturen.

Es zeigte sich, dass die Grundlagen für Praktiken, die eine kleingewerbliche Selbstständigkeit vermitteln sollten, im späten 19. Jahrhundert weit verbreitet waren. Sie konnten an Dispositionen anschließen, die sich auch in den Unterschichten ausbildeten, insbesondere eine habitualisierte Wertschätzung von Sparsamkeit, Arbeitsamkeit, Sicherheit und »sauberen«, »gesunden« Arbeitsbedingungen. Das Lehrgeld und Verdienstauffälle für die Familie konnten, vor allem in Kombination mit angebotsarmen lokalen Wirtschaftsstrukturen, durchaus eine Hürde darstellen. Da sich die kleingewerbliche untere Mittelschicht kulturell und sozial nicht so scharf von den Unterschichten abhob wie die »gebildeten Stände«, war das Handwerk als Weg zu sozialem Aufstieg doch weithin im Bewusstsein verankert, selbst wenn diese Möglichkeit aus materiellen Gründen nicht realisiert werden konnte.

83 *Holek*, Lebensgang eines deutsch-tschechischen Handarbeiters, S. 33; ähnlich Max Brockelmann in *Levenstein*, Proletariers Jugendjahre, S. 45.

84 *Weber*, Häuslerkindheit, S. 81; vgl. auch *dies.*, Mägdle, S. 179 f.

Anders stand es um Bildungsaufstiege, die seit der Wende zum 20. Jahrhundert ins Zentrum der Debatten über soziale Mobilität rückten. Zwar ist in den Unterschichten des 19. Jahrhunderts durchaus das Deutungsmuster anzutreffen, schulische Bildung vermittele Berufs- und Aufstiegschancen, und auch die schulische Sozialisation sowie Interventionen von Intermediären wie Volksschullehrern und Pfarrern vermittelten meritokratische Dispositionen. Die Ausbreitung entsprechender Aufstiegspraktiken blieb allerdings aus mehreren Gründen begrenzt. Neben strukturellen und finanziellen Hindernissen im Schulsystem wirkten dem auch verbreitete Praktiken des Berufseinstiegs und eine habituelle Abneigung aufseiten der Eltern entgegen.

Was bedeutet dies nun für die Frage nach der Verbreitung meritokratischer Deutungsmuster sozialer Ungleichheit und ihre legitimatorische Funktion? Aller Wahrscheinlichkeit nach trifft der gelernte Schuhmacher und spätere sozialdemokratische Politiker Wilhelm Bock die Einstellungen zumindest eines kleineren Teils der Unterschichten, wenn er in seinen Erinnerungen resümiert:

»Der Liberalismus phantasierte, daß nun [nach Durchsetzung von Gewerbefreiheit und Freizügigkeit, A. M.] ein jeder Mensch sein Geschäft betreiben könne, wo und wie er wolle. Wie oft mußten wir hören, daß jeder seines Glückes Schmied sei, daß jeder ein wohlhabender Mensch werden könne. Lange, lange Jahre dauerte es, bis der Proletarier den Glauben an diese Phantastereien verlor, die ein Hemmnis waren für den Siegeszug des Sozialismus [...].«⁸⁵

Das liberale Aufstiegsversprechen, das Fleiß, Tüchtigkeit, Sparsamkeit und Mäßigung als Voraussetzungen für ein wirtschaftliches Auskommen darstellte und das gegen Rufe nach staatlichen Eingriffen und gegen die gefürchtete soziale Revolution gerichtet war, konnte an Praktiken der unteren sozialen Schichten anknüpfen.⁸⁶ Die Ego-Dokumente legen sogar nahe, dass es sich bei diesen in Legitimationsdiskursen beschworenen Tugenden nicht, wie oft angenommen, um genuin bürgerliche Werte handelte, sondern um solche, die auch in der Kultur unterbürgerlicher Schichten verankert waren. Die am weitesten verbreiteten Aufstiegspraktiken im späten 19. und frühen 20. Jahrhundert drehten sich jedoch nur um soziale Mobilität über kurze und mittlere Distanz, um einen Weg in die untere Mittelschicht, ein sicheres Auskommen, erträgliche Arbeitsbedingungen und Ansehen im eigenen Milieu. Das Bemühen um einen Aufstieg in kleingewerbliche Selbstständigkeit konnte durchaus mit dichotomen Gesellschaftsbildern einhergehen, die das vertraute Milieu, innerhalb dessen soziale Mobilität als realistisch gesehen wurde, scharf von den »Reichen«, den »Gebildeten« abgrenzte. Als Basis für die Legitimation von Elitepositionen waren diese Praktiken daher kaum geeignet. Dass das Schulwesen selbst meritokratische Deutungsmuster vermittelte und einübte, dürfte angesichts der fortbestehenden Hürden und der oftmals abgebrochenen Bildungskarrieren eher zu einer Delegitimierung sozialer Ungleichheit beigetragen haben. Dies zeigt sich daran, dass sich die Sozialdemokratie die zuerst von manchen Liberalen formulier-

85 Bock, *Im Dienste der Freiheit*, S. 34.

86 Vgl. als bekannte Beispiele: *Friedrich Harkort*, Brief an die Arbeiter, Berlin 1849 (»Bienenkorb-Brief«); *Herman Schulze-Delitzsch*, Capitel zu einem deutschen Arbeiterkatechismus. Sechs Vorträge vor dem Berliner Arbeiterverein, Leipzig 1863.

te Kritik des Bildungssystems aneignete, diese als Kritik am »Bildungsprivileg« der besitzenden Klassen zuspitzte und sich auf kommunaler Ebene bereits im späten 19. Jahrhundert für mehr soziale Durchlässigkeit einsetzte. Deutungsmuster, die soziale Ungleichheit mit individuellem Verdienst verknüpften, konnten daher in dieser Zeit nur begrenzt zur Legitimierung, sehr wohl aber zur Kritik der bestehenden Verhältnisse genutzt werden.