

Arbeit und Bildung als Eigentumsfaktoren im 18. und frühen 19. Jahrhundert

I.

Eigentum war in der Geschichte des neueren englischen politischen Denkens weniger ein Selbstzweck als die Möglichkeit zur Selbstbestimmung. Vor allem in der klassisch-republikanischen Tradition, welche die politische Ideengeschichte des 18. Jahrhunderts noch tief beeinflusste, galt als primäre Funktion des Eigentums die Unabhängigkeit des Besitzenden in ökonomischer wie geistig-moralischer Hinsicht. Nur der Eigentümer war vor der Korruption und Verführbarkeit - die dem Besitzlosen allzuschnell drohten - gefeit und daher zu politischer Teilhabe berechtigt.¹ Nur in diesem Zusammenhang galt Freiheit als möglich und denkbar; nur dann war sie "rationale" Freiheit.² Bis tief ins 19. Jahrhundert hinein bestand daher ein breiter Konsens der Besitzenden über die sozialen Grenzen der politischen Nation, welcher die Nichteigentümer ausschloß.

¹ Siehe z.B. H. T. DICKINSON, *Liberty and Property. Political Ideology in Eighteenth-Century Britain*, London 1977, S. 169 ff. Grundlegend: J. G. A. Pocock, *The Machiavellian Moment. Florentine Political Thought and the Atlantic Republican Tradition*, Princeton, N.J. 1975. Vgl. auch den Beitrag von Ian Hampsher-Monk in diesem Band.

² Vgl. A. D. KRIEGER, *Liberty and Whiggery in Early Nineteenth-century England*, in: *JMH* 52 (1980), S. 253-278, hier S. 264 f., der das Konzept der "rationalen" Freiheit im Kontext der Whig-Identität analysiert.

Als Gegenmodell hierzu formulierte die radikale Tradition des 18. Jahrhunderts einen personalen, naturrechtlich begründeten Eigentumsbegriff.³ Einen der wichtigsten Faktoren in diesem naturrechtlichen Eigentumsdiskurs bildete die Arbeit. Ausgehend von der klassischen Locke'schen Legitimation des Besitzes⁴ ließ sich Arbeit in zunehmendem Maße als die Basis allen Eigentums und Reichtums in Anspruch nehmen. Im je unterschiedlichen Kontext und bisweilen unter expliziter Anknüpfung an Locke begegnete die Legitimation des Eigentums durch die Arbeit bei so verschiedenen Autoren wie John Cartwright,⁵ Adam Smith,⁶ Joel Barlow, John Thelwall⁷ und William Cobbett,⁸ um nur einige besonders prominente zu nennen. Das Naturrecht auf die Verfügung über die persönliche Arbeitskraft und die Früchte der Arbeit wurde so tendenziell zum Äquivalent dinglichen Eigentums aufgewertet. Insofern als sich damit neben dem Realbesitz eine neue Basis persönlicher Unabhängigkeit und Selbstbestimmung abzuzeichnen begann, entwickelte die neue Lehre weitreichende politisch-emanzipatorische Wirkungen.

Die neue Legitimation des Eigentums erfolgte nicht zufällig zu einer Zeit, da die Arbeit begann, sich unwiderruflich aus den herkömmlichen Bindungen und Abhängigkeitsverhältnissen herauszulösen. Die traditionelle agrarische Gesellschaft hatte der Arbeit einen festen, unverrückbaren Ort zugewiesen. Seit dem 17. Jahrhundert aber, mit dem Beginn eines säkularen wirtschaftlichen Aufschwungs und der Herausbildung einer "possessive market

³ Dazu G. LOTTES, Politische Aufklärung und plebejisches Publikum. Zur Theorie und Praxis des englischen Radikalismus im späten 18. Jahrhundert (Ancien Régime. Aufklärung und Revolution, Bd. I), München 1979, S. 71 f., 84, 94, 285 u.ö.

⁴ JOHN LOCKE, Two Treatises of Government, hg. v. P. Laslett, Cambridge 1967, II. Treatise, § 27. Vgl. ebd., §§ 28, 32, 44. Ausführlich zur Locke'schen Konzeption von "labour" und "property" H. MEDICK, Naturzustand und Naturgeschichte der bürgerlichen Gesellschaft. Die Ursprünge der bürgerlichen Sozialtheorie als Geschichtsphilosophie und Sozialwissenschaft bei Samuel Pufendorf, John Locke und Adam Smith, Göttingen 1981, S. 75 ff.

⁵ JOHN CARTWRIGHT, The Legislative Rights of the Commonalty Vindicated, or Take Your Choice, London 1776, S. 19 f.

⁶ ADAM SMITH, An Inquiry into the Nature and the Causes of the Wealth of Nations, hg. v. R. H. CAMPBELL/A. S. SKINNER, Oxford 1976, I.x.c.12, Bd. I, S. 138.

⁷ LOTTES, Politische Aufklärung, S. 326 (Barlow), 332f. (Thelwall).

⁸ Cobbett's Weekly Political Register, Bd. 38, Nr. 8 (20.1.1821), S. 175. Vgl. To the Journeymen and Labourers, ebd. Bd. 31, Nr. 18 (2.11.1816), S. 433.

society",⁹ erweiterte sich der Spielraum des arbeitenden Individuums, und seine Verfügungsgewalt über die eigene Arbeitskraft nahm zu. Unter dem wachsenden Bevölkerungsdruck lockerte sich die von dem paternalistischen System ausgeübte Sozialkontrolle, während andererseits die Epoche der Fabrikdisziplin noch in ferner Zukunft lag. In diesem Vakuum zwischen dem nachgebenden paternalistischen Griff und der Industrialisierung fanden die Nichteigentümer einen neuartigen Freiraum.¹⁰ Die Klage über die soziale Unbotmäßigkeit der "labouring poor", ihre Ablehnung der noch als gültig erachteten paternalistischen Wechselseitigkeit - Freigebigkeit der Wohlhabenden, loyale Dankbarkeit der Bedürftigen - gehörte zu den Standardthemen der sozialpolitischen Literatur des 18. Jahrhunderts. Zum einen wurde Arbeit zur Ware auf einem expandierenden Markt, und die Verkäuflichkeit der Arbeit erschloß dem Einzelnen neue Formen persönlicher Unabhängigkeit.

[The poor] receive the price of their labour without gratitude, because they suppose it to be paid without kindness; and often think it justifiable to impose on their employers in order to recompense to themselves the inequalities of fortune.¹¹

Doch zum anderen bezahlten die arbeitenden Besitzlosen ihre größere Unabhängigkeit und Mobilität mit einer neuen Form von Armut. Auf der Arbeitskraft beruhende individuelle Autonomie einerseits und Verschärfung der sozialen Ungleichheiten bis hin zum Klassengegensatz andererseits bedingten einander und waren in der entstehenden bürgerlichen Markt- und Erwerbsgesellschaft zwei Seiten derselben Medaille.¹² Armut wurde, als Folge der sich verstärkenden Migration, vor allem in den Städten sichtbarer denn je. Unbeschäftigte Kinder bevölkerten die Straßen; Arbeitslosigkeit wurde zum sozialen Dauerproblem. Das traditionelle Gesellschaftsbild der Eliten

⁹ P. KRIEDTE, Spätfeudalismus und Handelskapital. Grundlinien einer europäischen Wirtschaftsgeschichte vom 16. bis zum Ausgang des 18. Jahrhunderts, Göttingen 1980, S. 175 ff. C. B. MACPHERSON, The Political Theory of Possessive Individualism. Hobbes to Locke, Oxford 1962.

¹⁰ Vgl. dazu die Arbeiten von E. P. THOMPSON, insbesondere: Patrician Society, Plebeian Culture, in: Journal of Social History 7 (1974), S. 382-405, und Eighteenth-century English Society: Class Struggle without Class?, in: Social History 3 (1978), S. 133-165.

¹¹ SARAH TRIMMER, The Oeconomy of Charity; or an address to Ladies concerning Sunday-Schools, London 1787, S. 13.

¹² MACPHERSON, Possessive Market Society.

sah sich gefährdet durch Aufsässigkeit und sittliche Verrohung der "labouring poor". Der providentiell sanktionierte Sozialverband, in dem jedes Einzelglied seinen vorherbestimmten Ort einzunehmen hatte, schien zur Disposition gestellt.

Bereits früh wurde die soziale und politische Sprengkraft erkannt, welche die Emanzipation der Arbeit für die exklusive Eigentümergesellschaft des nachrevolutionären England darstellte. Seit dem frühen 18. Jahrhundert suchte man nach Mitteln und Wegen, um die freigesetzte Arbeit sozial zu disziplinieren. Arbeit sollte eben kein Konkurrenzfaktor zum dinglichen Eigentum werden, sondern im Rahmen des auf Besitz und Herkunft gegründeten Gesellschaftssystems verbleiben. Ein besonders geeignetes Mittel zu solcher Arbeitsdisziplinierung erkannten Teile des alten England in der Förderung wohlthätiger Bildungseinrichtungen.

Im folgenden soll gezeigt werden, auf welcher unterschiedlichen Weise das Verhältnis von Arbeit und Bildung im 18. Jahrhundert konzipiert wurde und welche gegensätzliche Konsequenzen die Förderung elementarer Volksbildung nach sich ziehen konnte. Im wesentlichen sind zwei Richtungen zu unterscheiden: zunächst eine englische evangelikal-sozialkonservative, die auf soziale Disziplinierung zielte; sodann eine schottische, aufklärerische, die emanzipatorisch wirkte. Beide Richtungen verbanden sich zu einem irreversiblen Volksbildungsprozeß, der die Faktoren Arbeit und Bildung in ihrem inneren Zusammenhang aufwertete. Freilich bedeutete Bildung zunächst nicht mehr als den Erwerb elementarer Lese- und Schreibkenntnisse. Aber schon ihre Förderung trug in sich die Möglichkeit eines dialektischen Umschlags vom arbeitsdisziplinierenden zum sozialemanzipatorischen Bildungsanliegen. Um die Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert entstand eine neue Grundlage für individuelle Selbstbestimmung und Unabhängigkeit, welche die politische Rolle des dinglichen Eigentums stark relativierte.

II.

Für die frühen Bildungsoptimisten, die z.B. 1699 die "Society for Promoting Christian Knowledge" begründeten, blieb das traditionelle gesellschaftliche Leitbild normativ. Wenn die arbeitenden Schichten sich neue Freiheiten erschlossen und sich infolgedessen ihrem gottgewollten Status zu entfremden drohten, so lag darin eine moralische und gesellschaftliche Gefahr. Zu begegnen war dem durch die Ausbreitung wohltätiger Bildungseinrichtungen wie der Charity Schools und später der Sunday Schools.¹³ Aufbauend auf der Vermittlung von Elementarbildung, konnten hier das Lesen der Bibel und die Rezeption religiöser Inhalte institutionell gefördert werden. Rechtzeitige religiöse Unterweisung und moralische Instruktion, so war man überzeugt, versprachen die Domestizierung der arbeitenden Schichten an demjenigen sozialen Ort, für den sie zwar als prädestiniert galten, der sich jedoch nicht mehr allein durch die verfallenden patriarchalischen Sozialbeziehungen fixieren ließ. "Children are made tractable and submissive", so wurde in einem Bericht der SPCK das Bildungsanliegen umrissen, "by being early accustomed to Awe and Punishment and Dutiful Subjection. From such timely Discipline the Publick may expect Honest and Industrious Servants."¹⁴ Und in seinem einflußreichen "Treatise on Education" bestätigte 1733 der Bildungsoptimist George Chapman:

To reconcile the lowest class of mankind to the fatigues of constant labour, and otherwise mortifying thoughts of a servile employment, pains should be taken to convince them, when young, that subordination is necessary in society; that they ought to submit to their masters or superiors in every thing that is lawful.¹⁵

"Christian knowledge" begünstigte den sozialen Frieden und die gesellschaftliche Hierarchie, indem es den einzelnen mit seinem Platz in der Gesellschaft versöhnte. Zugleich verstanden sich die wohltätigen Bildungsein-

¹³ Grundlegend: M. G. JONES, *The Charity School Movement. A Study of 18th Century Puritanism in Action*, Cambridge 1938 (Nachdruck 1964); V. E. NEUBURG, *Popular Education in Eighteenth Century England*, London 1971; T. W. LAQUEUR, *Religion and Respectability. Sunday Schools and Working Class Culture 1780-1850*, London 1976.

¹⁴ *An Account of the Charity Schools lately erected, 1708*, zitiert nach JONES, *Charity School Movement*, S. 73.

¹⁵ Zitiert nach Neuburg, *Popular Education*, S. 10.

richtungen als Angebot, die Kinder von der Straße zu holen und sie während ihrer überschüssigen Zeit zu nützlichen und dienstwilligen Gliedern des Gemeinwesens zu machen.¹⁶

Daß dieses Konzept Widersprüche aufwies, blieb den Bildungsreformern nicht verborgen. Denn immerhin ließ sich auch im prinzipiellen Bildungszug das geeignetste Mittel erkennen, um die arbeitenden Schichten mit ihrem Platz in der sozialen Rangordnung auszusöhnen. Bildung für das Volk war demzufolge ungeeignet und gefährlich, da sie erstens rein zeitlich auf Kosten der Produktion ging und zweitens dazu tendierte, die arbeitende Bevölkerung mit ihrem Schicksal unzufrieden zu machen. Bildungskritiker wie de Mandeville erhoben schon früh ihre Stimme und warnten vor nichtintendierten Resultaten der Bildungsförderung. Unwissenheit erschien in dieser Perspektive als "Mother of Devotion", während umgekehrt die Lernziele der Charity Schools als wertlos, wenn nicht gar als schädlich erachtet wurden: "at least nothing is less requisite in the Laborious Poor. It is not Compliments we want of them, but their Work and Assiduity."¹⁷ Und Hannah More, gegen Ende des 18. Jahrhunderts einer der eifrigsten evangelikalischen Bildungsförderer, läßt in ihren populär-erbaulichen Erzählungen den reichen Bauern Hoskins jede Subskription für eine Sonntagsschule mit dem typischen Argument ablehnen:

I am afraid my own workmen will fly in my face if once they are made scholars; and that they will think themselves too good for work.¹⁸

¹⁶Die Klage über heruntergekommene, die Straßen bevölkernde Kinder, begegnet häufig im 18. Jahrhundert. Siehe H. CUNNINGHAM, The Employment and Unemployment of Children in England c. 1680-1851, in: PaP 126 (1990), S. 115-150. Cunningham stellt traditionelle Positionen, die von einer hohen Kinderarbeitsquote im vorindustriellen England ausgehen, in Frage und betont die Funktion der Charity-Schools, die Beschäftigungslosigkeit der Kinder auszugleichen. Siehe ebd., S. 126 ff.

¹⁷BERNARD DE MANDEVILLE, The Fable of the Bees, with an Essay on Charity and Charity Schools, London 1728, S. 304 u. passim.

¹⁸HANNAH MORE, The Sunday School, in: The Works of Hannah More, 11 Bde., London 1830, Bd. III, S. 303. Vgl. für die Bildungsdiskussion im 18. Jahrhundert mit weiteren Belegen: Jones, Charity School Movement, S. 85ff.; Neuburg, Popular Education, S. 1 ff.; H. SILVER, The Concept of Popular Education. A Study of Ideas and Social Movements in the Early Nineteenth Century, London 1965, S. 17 ff.

In Auseinandersetzung mit der gleichfalls sozialkonservativ orientierten Kritik blieben daher die Bildungsbemühungen der Evangelikalen während des gesamten 18. Jahrhunderts ambivalent und in einem Zwiespalt befangen zwischen beabsichtigter Arbeitsdisziplinierung und befürchteter Emanzipation. Kennzeichnend hierfür ist, daß die "Society for Promoting Christian Knowledge" und andere gleichgesinnte Bildungsförderer noch lange an der grundsätzlichen Alternative, der Einrichtung von Arbeitshäusern nämlich, festhielten. In den nach 1723 eingerichteten integrierten "working schools", deren Unterricht vor allem aus Spinnen, Weben und anderen ökonomisch nützlichen Tätigkeiten bestand, wird der Zusammenhang zwischen schichtenspezifisch portionierter Elementarbildung, Arbeitsdisziplinierung und sozialer Friedenswahrung besonders deutlich.¹⁹

Ein weiterer Schwerpunkt der Bildungsdiskussion lag in der Auseinandersetzung um die curriculare Umgrenzung der Bildungsförderung. Und auch hier hatten die Bildungsreformer eine schwierige Gratwanderung zu vollziehen, um nichtintendierte emanzipative "Fehlentwicklungen" zu vermeiden. Eine Bildung, die zur Disziplinierung instrumentalisiert wurde, blieb notwendig eklektische Bildung. Formal beschränkte sich ihr Curriculum zumeist auf Lesen, seltener auch auf Schreiben, inhaltlich auf religiös-moralische Unterweisung. Wie keine andere war sich Hannah More des Dilemmas bewußt, das ein solcher Eklektizismus heraufbeschwören mußte. "I do not in general approve of teaching charity children to write", legt sie der ihr kongenialen Mrs. Jones in den Mund.

I confine within very strict limits my plan of educating the poor. A thorough knowledge of religion, and some of those coarser arts of life by which the community may be best benefited [i.e. z.B. Spinnen, Stricken etc., A.W.], includes the whole stock of instruction.²⁰

¹⁹Siehe dazu JONES, *Charity School Movement*, S. 88 ff.; J. SIMON, *From Charity School to Workhouse in the 1720s: the SPCK and Mr Marriott's Solution*, in: *History of Education* 17 (1988), S. 113-129, v.a. S. 126 ff.

²⁰HANNAH MORE, *A Cure for Melancholy*, in: *Works III*, S. 289. Zu den curricularen Auseinandersetzungen, die sich vor allem um die Frage drehten, inwieweit sich der Lehrinhalt auch auf Schreiben erstrecken sollte, vgl. Jones, *Charity School Movement*, S. 73 ff., und LAQUEUR, *Religion*, S. 124ff.

Auch findet Mrs. Jones (More), es wäre besser, die unteren Schichten könnten überhaupt nicht lesen, als daß sie die immer weiter verbreitete, von Straßenhändlern vertriebene und als "Schund" disqualifizierte populäre Literatur konsumierten.²¹ Um so wichtiger war es, daß in den wohltätigen Bildungseinrichtungen neben den formalen Lesekenntnissen die moralische Instruktion auf dem Lehrplan stand. "Principles", nicht "opinions" bildeten das Lernziel.²²

Vor allem für diejenigen Schichten, die im 18. Jahrhundert der freien Verfügung über ihre Arbeitskraft einen neuen Unabhängigkeitsstatus verdankten - in erster Linie waren dies die überwiegend in der Textilindustrie beschäftigten Heimarbeiter²³ - bot das expandierende karitative Bildungsangebot eine zusätzliche Möglichkeit persönlicher Unabhängigkeit. Zwar vermochte sich jener neue Freiraum in der "protoindustriellen" Familienwirtschaft, wo Privat- und Arbeitssphäre noch ungetrennt blieben, am ehesten zu entfalten.²⁴ Doch im Kontext von demographischer Revolution, Urbanisierung und Pauperismus reichte die Verfügung über die eigene Arbeitskraft immer weniger zur Unabhängigkeit aus; elementare Bildung wurde daher als Chance, zumeist als einzige Chance begriffen, um zur Ordnung des Lebens und zur mündigen Selbstbestimmung zu gelangen.

²¹ HANNAH MORE, *Sunday School*, S. 302ff. Zu der populären Erbauungsliteratur, die Hannah More bewußt als "Gegengift" gegen die "Schundliteratur" produzierte, siehe S. PEDERSEN, *Hannah More meets Simple Simon: tracts, chapbooks and popular culture in late eighteenth-century England*, in: *Journal of British Studies* 25 (1986), S. 84-113.

²² Brief Hannah Mores an Mr. Bowdler, zitiert nach JONES, *Charity School Movement*, S. 74.

²³ Daß vor allem die in Heimarbeit beschäftigten Weber und Strumpfwirker sich um die Elementarbildung ihrer Kinder bemühten, geht u.a. aus den Akten mehrerer Unterhauseusschüsse der 1830er und 1840er Jahre hervor, die sich mit der Lage der Heimarbeiter beschäftigten. Siehe z.B. *PARLIAMENTARY PAPERS* 1834 X, S. 65 (Frage 855), 100 (Frage 1290), 207 (Fragen 2696-68), 284 (Frage 3755), 525 (Frage 6867). Vgl. *Parliamentary Papers* 1835 XIII, S. 8; *Parliamentary Papers* 1845 XV, S. 166 (Fragen 86-89), 185 (Fragen 376-77), 193 (Frage 535); vgl. ebd., Index, S. 610 f. u. 995 f.

²⁴ Vgl. hierzu A. WIRSCHING, *Parlament und Volkes Stimme. Unterhaus und Öffentlichkeit im England des frühen 19. Jahrhunderts* (Veröffentlichungen des Deutschen Historischen Instituts London Bd. 26), Göttingen 1990, S. 255 ff.

Der Erfolg der wohltätigen Bildungseinrichtungen kann als ebenso zweideutig gekennzeichnet werden wie ihr Anliegen. Zwar wußten 1839 Fabrikinspektoren von Unternehmern zu berichten, die zufrieden konstatierten, daß Sonntagsschulkinder ordentlicher, willfähriger und leichter führbar seien als andere.²⁵ Doch wenn auch die Bibel und religiöse Traktate das hauptsächliche Lehrmittel der wohltätigen Bildungseinrichtungen blieben, so wurden durch die Vermittlung von Lesekenntnissen gleichwohl die formalen Voraussetzungen zur Rezeption religionsfremder Inhalte und zur Teilnahme der Nichteigentümer am politischen Diskurs geschaffen. Zwar mochten die Sonntagsschullehrer in erster Linie das Seelenheil ihrer Schützlinge im Auge haben. Tatsächlich aber - und der Umschlag vollzog sich etwa zwischen 1780 und 1820 - wirkten sie instrumental in der Erziehung der Masse zur politischen Partizipation. "They were creating *Thought* among the hitherto unthinking masses", wie Archibald Prentice formulierte.²⁶

Die Führer der radikalen Bewegung nach 1815, die bei der parlamentarischen Elite erneut Revolutionsängste weckte, waren sich dieser Dialektik sehr wohl bewußt und verwiesen bisweilen fast höhnisch auf sie. So meinte etwa ein Redner auf einer Versammlung Londoner Handwerker im Jahre 1819:

The fools through their charitable Institutions were teaching all classes to read the Bible in hopes that they would Fear God and Honor the King and become passively obedient to their oppressors but they forgot that when they could read the Bible they could read Paine's Age of Reason and Mr Carliles Republican.²⁷

²⁵LAQUEUR, Religion, S. 215.

²⁶A. PRENTICE, Historical Sketches and Personal Recollections of Manchester, intended to illustrate the progress of public opinion from 1792-1832, London 1851, S. 116.

²⁷Informantenbericht, 27.10.1819, PUBLIC RECORD OFFICE LONDON, Home Office Papers HO 42/197, ff. 773-774. Belege dieser Art, die das emanzipative Umschlagen des evangelikalen Bildungsanliegens dokumentieren, finden sich nach 1815 häufig. Siehe etwa nur: The Addresser Addressed, or a reply to the townsman of Bolton, with reference to the present political aspect of the country, Birmingham 1816, S. 7; JOHN FOSTER, A Letter to Walter Fawkes, Esq., on his recent address to the County of York, Knaresborough 1822, S. 11; JAMES MILL, in: Edinburgh Review 21 (1813), S. 212.

III.

Es kennzeichnet die englische Bildungs- und Gesellschaftsgeschichte, daß sich dieser Umschlag vom disziplinierten Bildungsobjekt zum politischen Subjekt mit dem grundsätzlich anders orientierten, offenen und fortschritts-optimistischen Bildungsanliegen der schottischen Aufklärung verbinden konnte. Im dialektischen Gegenüber, in welches das kulturell fortgeschrittene, wirtschaftlich jedoch rückständige Schottland zur politischen Führungsmacht England gestellt war, führte die egalisierende presbyterianische Tradition zu gegensätzlichen Konzepten.

Auch für die schottischen Moralphilosophen bildete die Verselbständigung des Faktors Arbeit einen entscheidenden Ausgangspunkt. Adam Smith analysierte die geschichtliche Entwicklung von der feudalen Agrargesellschaft zur bürgerlichen Marktgesellschaft als Modernisierungsvorgang, der vom städtischen Handel und Gewerbe seine entscheidenden Impulse empfing.²⁸ Der Lockerung der zunächst feudalen, später paternalistischen Bindungen korrespondierte die Ausweitung des Verlagssystems und der Manufakturen. Die freie Zirkulation der Arbeit auf dem Markt bildete dabei, wie Smith bemerkte, für die organische Entfaltung der Marktgesellschaft eine unerläßliche Grundvoraussetzung.²⁹ So unterzog Smith etwa das traditionelle korporative System der Berufslehre (apprenticeship), die einen wichtigen Bestandteil des alten paternalistischen England bildete, schärfster Kritik.³⁰ Gerade weil Arbeit ein natürliches Eigentumsrecht konstituierte, war ihre ungehinderte Entfaltung ein individueller Rechtsanspruch und eine gesellschaftliche Notwendigkeit.³¹

In einem durch erhöhte Kapitalisierung gekennzeichneten "proto-industriellen" Produktionsprozeß stellten die Nichteigentümer die Masse des Arbeitskräftepotentials. Die relative Unabhängigkeit, die der neue Spielraum der Arbeit ermöglichte, war jedoch in dem Maße gefährdet, wie die Tendenz zu Kapitalabhängigkeit und Proletarisierung fortschritt. Der ja auch von

²⁸ SMITH, *Wealth of Nations*, III.iv., Bd. I, S. 410ff.

²⁹ Ebd., I.x.c.12, Bd.I, S. 138; I.x.c.43, ebd., S. 151 f.; I.x.c.45, ebd., S. 152.

³⁰ Ebd., I.x.c.13-c.17 u. c.42-c.43, Bd. I, S. 138 ff. u. 151f.

³¹ Ebd., I.x.c.12, Bd. I, S. 138.

Locke so deutlich betonte Nexus von Arbeit und Produkt begann sich in einer zunehmend arbeitsteiligen Gesellschaft vollends aufzulösen. Arbeit allein vermochte je länger desto weniger einen Unabhängigkeitsstatus zu begründen. Zwar wurde von Smith die fortschreitende Teilung der Arbeit als entscheidender Modernisierungsfaktor aufgefaßt; doch zugleich diagnostizierte er als eine ihrer Konsequenzen die "mentale Verstümmelung" des Individuums.³² Smith hielt folgerichtig die nichtbesitzenden Schichten des Volkes für unfähig zur Ausübung politischer Rechte. Die mit der Arbeitsteilung verbundene Dequalifikation stellte den Arbeitenden auf die unterste Stufe aller Kreatur, die Reduktion der Arbeit auf ein oder zwei simple Handgriffe hatte für den Arbeitenden Statusverlust und Verdummung zur Folge. "Of the great and extensive interests of his country he is altogether incapable of judging."³³

Es ist indes bezeichnend, daß Smith und mit ihm die anderen Exponenten der schottischen Schule, die politische Unmündigkeit der Masse primär als ein Bildungsproblem begriffen, was ihrem Denken ein inhärentes sozialemanzipatorisches Element verlieh. Die prekäre geistige Lage des Arbeitenden in der bürgerlichen Marktgesellschaft erforderte für Smith ein allgemeines, staatlich organisiertes Bildungssystem für das breite Volk.³⁴ Ganz im Gegensatz zu dem religiös motivierten Bildungsanliegen der Sozialkonservativen verstand Smith den Bildungsgedanken im explizit politischen Sinne, worin der innere Zusammenhang der schottischen Sozialwissenschaft mit der Tradition des klassischen Republikanismus deutlich wird. Denn Smiths Bildungsanliegen ist nicht zu trennen von seiner allgemeineren Sorge - die er mit dem weitaus pessimistischeren Adam Ferguson teilte - um die politische Kohäsion der entwickelten arbeitsteiligen "commercial society". Die ungehinderte Verfolgung der privaten Einzelinteressen mochte allzu leicht zu einem bedenklichen Mangel an "citizenship" und "martial spirit" führen.³⁵ Bil-

³² Ebd., V.i.f.60, Bd. II, S. 787; V.i.f.50, ebd., S. 781 f.

³³ Ebd., I.xi.p.9, Bd. I, S. 266; V.i.f.50, Bd. II, S. 782.

³⁴ Ebd., II, V.i.f.52-57, S. 784 ff. Zum Bildungsgedanken bei Adam Smith vgl. MEDICK, *Bürgerliche Gesellschaft*, S. 285 f.; D. WINCH, *Adam Smith's Politics. An essay in historiographic revision*, Cambridge 1978, S. 113ff.

³⁵ Ebd., S. 113. Vgl. auch A. WIRSCHING, *Bürgertugend und Gemeininteresse. Zum Topos der "Mittelklassen" in England im späten 18. und frühen 19. Jahrhundert*, in: AKuG 72 (1990), S. 173-199, hier S. 186 ff.

derung konstituierte demgegenüber einen Sicherheitsgaranten für das unabhängige Denken der arbeitenden Schichten.³⁶ In nuce spielte Bildung damit bei Smith und seinen Nachfolgern die gleiche Rolle, die in der klassisch-republikanischen Tradition dem Eigentum vorbehalten blieb. Sie war die notwendige Ergänzung der frei auf dem Markt zirkulierenden Arbeit, welche auch die Nichteigentümer befähigte, die politischen Notwendigkeiten besser zu erkennen. "[The mass of population]", resümierte Francis Jeffrey eine Generation später - und dies klingt wie ein Echo auf Hannah Mores Gegenüberstellung von "principles" und "opinion" -, "begin to form, or to borrow, opinions upon the merit or demerit of the institutions and administration, to the effects of which they are subjected."³⁷

Smiths analytische Verknüpfung von freier Arbeit, Arbeitsteilung und Bildung sowie die daraus resultierende Forderung nach staatlicher Intervention auf dem Bildungssektor wurden von den Epigonen der schottischen Schule aufgenommen und weiterentwickelt. Dugald Stewart systematisierte die Smith'schen Kategorien und setzte sie in Beziehung zu der von ihm selbst diagnostizierten Erweiterung der gesellschaftlichen Kommunikation:

The extensive propagation of light and refinement arising from the influence of the press, aided by the spirit of commerce, seems to be the remedy provided by nature, against the fatal effects which would otherwise be produced, by the subdivision of labour accompanying the progress of the mechanical arts.³⁸

Elementarbildung erschien unter dieser Perspektive als ein bürgerliches Grundrecht. Seine Institutionalisierung im Verlauf der "Naturgeschichte" der bürgerlichen Gesellschaft würde eine verändernde Kraft ausüben, deren Konsequenzen noch gar nicht absehbar waren:

³⁶Smith, *Wealth of Nations*, II, V.i.f.61, S. 788: "They are more disposed to examine, and more capable of seeing through the interested complaints of faction and sedition, and they are upon that account, less apt to be misled into any wanton of unnecessary opposition to the measures of government." Vgl. zu dem Zusammenhang zwischen Bildung, Erkenntnis des eigenen Interesses, Laissez-faire und gesetzgeberischer Rationalisierung bei Smith R. D. FREEMAN, *Adam Smith, Education and Laissez-faire*, in: *History of Political Economy* 1 (1969), S. 173-186.

³⁷Edinburgh Review 17 (1811), S. 282.

³⁸DUGALD STEWART, *Account of Adam Smith*, in: ADAM SMITH, *Essays on Philosophical Subjects*, hg. v. W. P. D. WIGHTMAN/J. C. BRYCE, with Dugald Stewart's 'Account of Adam Smith', hg. v. I. S. ROSS, Oxford 1980, S. 313.

In such a state of society as ours, some interference on the part of government is indispensably necessary to render the art of printing, even when aided by the congenial tendencies of commerce completely effectual in extending the benefits of elementary education to the mass of a large community. How much more might be accomplished by a government aiming systematically, and on enlightened principles, at the instruction and improvement of the multitude, it is not easy to imagine.³⁹

Durch den von Stewart inspirierten Kreis um die Edinburgh Review erfuhre dieses liberale, fortschrittsorientierte Bildungsanliegen eine unermüdliche Förderung.⁴⁰

Die von der schottischen Schule vorgetragene kausale Zuordnung von freier Arbeitskraft, Arbeitsteilung und Bildung prägte auch die Bildungskonzeptionen des Utilitarismus. James Mill etwa forderte in mehreren Schriften die Ausweitung des Schulwesens. An Smiths Analyse anknüpfend und in der sicheren Erkenntnis, daß die Mehrheit der Bevölkerung körperliche Arbeit ausüben müsse, erkannte er in der Bildung einen Königsweg zum Zielpunkt der utilitaristischen Sozialphilosophie, dem individuellen und gesellschaftlichen Glück.⁴¹

Vermittelt durch die Politische Ökonomie, fand Smiths Verknüpfung von Bildung und Arbeit schließlich Eingang in die Sprache des Frühsozialismus. Als Beispiel sei einer der Begründer der Mehrwerttheorie, William Thompson, genannt. Für Thompson war die Arbeit die alleinige Quelle allen Wertes

³⁹DUGALD STEWART, Dissertation: exhibiting the progress of metaphysical, ethical, and political philosophy, since the revival of letters in Europe, in: *The Collected Works of Dugald Stewart*, 11 Bde., hg. v. W. HAMILTON, Edinburgh 1854-1858, Bd. I, S. 512; vgl. DERS., *Lectures on Political Economy, Collected Works*, Bd. VIII, S. 49 ff. Zu Stewarts Konzeption der "Natural History" der bürgerlichen Gesellschaft und der Rolle der gesellschaftlichen Aufklärung in ihr vgl. MEDICK, *Bürgerliche Gesellschaft*, S. 151 ff.

⁴⁰Vgl. A. C. CHITNIS, *The Scottish Enlightenment. A Social History*, London 1976, S. 219 ff.; R. STEWART, *Henry Brougham. His Public Career 1778-1868*, London 1986, S. 183 ff.

⁴¹JAMES MILL, *On Education*, 1813, hg. v. W. H. BURSTON, Cambridge 1969, S. 41, 89f. Zur Entfaltung der utilitaristischen Bildungskonzeption nach 1832 siehe E. G. WEST, *Education and the Industrial Revolution*, London 1975, v.a. S. 121 ff. Zu den Problemen der Elementarbildung unter dem neuen Armenrecht vgl. B. WEISBROD, "Neue Armut". Markt und Moral unter dem neuen Armenrecht, in: DERS. (Hg.), "Victorian Values". Arm und reich im Viktorianischen England, Arbeitskreis Deutsche Englandforschung, Jahrestagung 1987, Bochum 1988, S. 65-96, hier S. 86.

und Reichtums.⁴² Zwar bildeten die Verfügung über die eigene Arbeitskraft und die Früchte der Arbeit das ursprüngliche Eigentum des Arbeitenden;⁴³ doch der Mehrwert war ihm um so leichter vorzuenthalten, als er die zur Verteidigung seiner eigenen Interessen erforderlichen Kenntnisse ("knowledge") entbehrte.⁴⁴ Arbeit und positives Wissen waren also bei Thompson in natürlicher Weise aufeinander bezogen:

In speaking of labour we have always included in that term the quantity of knowledge for its direction. Without this knowledge it would be no more than brute force directed to no useful purpose.⁴⁵

Gehörten "labour" und "knowledge" in den primitiven Gesellschaftsformen unmittelbar zusammen, so hielt Thompson deren Auseinandertreten für ein spezifisches Kennzeichen des Zivilisations- und Entwicklungsprozesses der modernen arbeitsteiligen Gesellschaft. Adam Smiths Diagnose der schädlichen mentalen Konsequenzen der Arbeitsteilung wird hier ins Utopische gewendet. Denn für Thompson erhält der Mensch durch den Fortschritt selbst die Möglichkeit zurück, mittels einer neuen "social science" "labour" und "knowledge" auf einer höheren Entwicklungsstufe wieder zu vereinigen.

In the earlier stages of society, labor and knowledge accompanied each other, because they were both simple and easily understood. In improved civilization ... they will again reunite, improved and mature, to part no more, because the happiness of all demands it; and because the very progress and development of the social art has unfolded the means.⁴⁶

Das Ziel der gesellschaftlichen Entwicklung, das menschliche Glück, rechtfertigte folgerichtig den hohen Stellenwert, den Thompson der Bildungsfrage einräumte. Förderung der Bildung, sowohl der Kinder wie der Erwachsenen,

⁴² WILLIAM THOMPSON, *An Inquiry into the Principles of the Distribution of Wealth*, London 1824, S. 6ff. Für die Verbindung der "Ricardian Socialists", unter die Thompson in der Regel subsumiert wird, zu Adam Smith, siehe N. W. THOMPSON, *The People's Science. The popular political economy of exploitation and crisis 1816-1834*, Cambridge 1984, S. 82 ff.

⁴³ THOMPSON, *Inquiry*, S. 94.

⁴⁴ Ebd., S. 114f.

⁴⁵ Ebd., S. 272.

⁴⁶ Ebd., S. 275f.

sowohl in öffentlicher wie in privater Form, wird bei Thompson zum Anspruch, welcher der freien Zirkulation der Arbeit korrespondiert.⁴⁷

Am Beginn des 19. Jahrhunderts erwies sich das liberale Bildungsanliegen der schottischen Aufklärung dem sozialkonservativen in dem Maße als überlegen und als zeitgemäßer, wie freie Arbeit und Volksbildung die Eigentumsbindung der politischen Mitsprache unterminierten. Das naturrechtlich begründete Besitzrecht an der eigenen Arbeitskraft - notwendige Voraussetzung der dynamischen "commercial society" - erfuhr so seine Ergänzung durch ein natürliches Recht auf den Besitz von Bildungschancen. Arbeit und Bildung wurden zu Eigentumsfaktoren: Denn wenn die Fähigkeit zu rationalem Urteil allein von der Aneignung bestimmter intellektueller Kenntnisse abhing, so wurden die sozialen Ungleichheiten der Eigentümergeellschaft politisch nivelliert und irrelevant. Anteilnahme am politischen Diskurs stand dann demjenigen zu, der ihn verstehen konnte, während die Begriffe von Unabhängigkeit und rationaler Freiheit als Funktionen dinglichen Eigentums bildungsbürgerlich überholt wurden. Eine "staatsbürgerliche" Gesellschaft, in der Vertragsfreiheit und Aufklärung die Rolle des Eigentums als Grundlage bürgerlicher Autonomie übernehmen würden, begann sich hinter dem Horizont abzuzeichnen.

⁴⁷Ebd., S. 114f. u. 278-362.