

Paradigmatische Autobiografien aus pädagogischer Sicht

von Egle Becchi

Das 18. Jahrhundert kann vielleicht mit noch größerer Berechtigung als das 20. nach dem Titel des Werkes der schwedischen Autorin Ellen Key als das „Jahrhundert des Kindes“¹ bezeichnet werden. Denn eben in diesem Jahrhundert erscheint deutlicher als zuvor ein *Gefühl* der Kindheit, wie Ariès² es nennt, ein Ensemble von Kenntnissen und Wertungen, welche die Kindheit in ihrer Besonderheit erfassen und ausdrücken. Das Kind – mehr der Knabe, weitaus weniger das Mädchen – wird bei allen generationsmäßigen, sozialen und kulturellen Differenzierungen als selbständiges Subjekt betrachtet, das anders ist als ein Erwachsener; es ist kein Erwachsener *en miniature* und noch weniger ein Wesen, dessen Bedeutung und Wichtigkeit nur daraus resultieren, dass es einmal erwachsen sein wird. Zu dieser neuen Darstellung der Kindheit hat eine Reihe von Faktoren beigetragen, die hier nur in großen Zügen in Erinnerung gerufen werden können: eine geringere Kindersterblichkeit als in früheren Zeiten und damit Aussichten auf eine bessere wirtschaftliche Produktivität und mehr soziale Sicherungen als in der Vergangenheit, die auf den Kindern beruhen; eine Reihe von Veränderungen in der Familie, die sich zu einem Kern entwickelt und den Kindern schon in jungen Jahren eine Rolle und Bedeutung zumisst; die Ausbreitung der Schule in den protestantischen Ländern – Weimar hatte als erstes deutsches Territorium 1619 die Unterrichtspflicht eingeführt, in Preußen wurde sie erstmals 1717 dekretiert. Zu erwähnen ist auch die Entstehung einer auf Kinder spezialisierten Medizin und eine Reihe von pflegenden und vorbeugenden Maßnahmen für Kinder. Vor allem ist jedoch die Herausbildung einer nicht mehr traditionellen Pädagogik sowohl in der Praxis als auch in der Theorie zu nennen. Der Begriff der Erziehung wird weniger reglementierend gefasst als in früheren Epochen und umfasst Ratschläge und Maßnahmen, die vor allem dem gesunden Menschenverstand entspringen, weniger streng sind, das Kind mit größerer Aufmerksamkeit und mit mehr Achtung in allen seinen Altersstufen behandeln und die auf der Vorstellung beruhen, dass die Welt mit allen ihren Aspekten der Ort ist, in dem das nicht erwachsene Wesen erzogen werden muss, da es für diese Welt heranwächst.

1 Ellen Key, *Das Jahrhundert des Kindes*, Berlin 1903, 4. Auflage.

2 Philippe Ariès, *Geschichte der Kindheit*, München 1975 (franz. Originalausgabe 1960).

1. Modelle der Pädagogik in der Aufklärung

Rousseaus „Emile“ – den ich unter diesem Aspekt der „Nouvelle Héloïse“ an die Seite stelle – ist in der Mitte des 18. Jahrhunderts das Kompendium und Programm dieser neuen Auffassung von Kindheit und aufgrund seiner Verbreitung auch im nicht frankophonen Bereich³ derjenige Text, der Ideen, Praxis und Wunschvorstellungen zum Thema Kindheit vermittelt. Und eben im „Emile“ wird auch konzeptuell die neue Pädagogik vermittelt, die das Kind an sich, also nicht als Mini-Erwachsenen, betrachtet und die darüber hinaus auf den Dingen des Lebens basiert und nicht auf Lektionen, Schule, Büchern als Wissensvermittlung; eine indirekte Pädagogik, könnten wir sagen, auch wenn sie – wie im Fall des „Emile“ – von einem *Gouverneur* genau kontrolliert wird. Der pädagogische Roman Rousseaus macht eine bis dahin noch nicht formulierte Pädagogik sichtbar, wo die Welt selbst zum indirekten Erzieher wird, die Schule abgeschafft ist, wo eine frühbürgerliche Familie – wie in der „Nouvelle Héloïse“ und im V. Buch des „Emile“ mit der Erziehung des Mädchens Sophie zu Hause durch ihre Eltern – zur bildenden Grundlage für das Heranwachsen wird. Die pädagogischen Szenen, die Rousseau beschreibt, bieten eine umfassende Phänomenologie von Gelegenheiten, Ressourcen, Figuren, die sicherlich auch vorher in der Realität der Erziehung vorhanden waren, vor allem innerhalb der Familie, die aber jetzt deutlich gemacht, beschrieben, genutzt werden und über die Reflexionen angestellt werden, die man begrifflich zu fassen versucht. Die Perioden des kindlichen Lebens und der Sozialisierung, die Mahlzeiten, der Schlaf, die Spiele – sie erweisen sich jetzt als wichtige Momente für die Erziehung des Kindes; der Geschmack, die Tendenzen, die besondere *forma mentis* jedes Kindes werden erkannt und respektiert, gestärkt oder korrigiert; Mutter und Vater haben dabei deutlich umrissene Rollen, dazu der Lehrer, die Gouvernante, die Diener, die anderen Kinder im Haus – sie alle erhalten wichtige erzieherische Aufgaben. Ein komplexes Bild des Lebens wird zur Szene einer informellen, doch durchaus definierten und theoretisch gefassten Erziehung.

Der Kontext, die Akteure, aber auch die Modalitäten verändern sich, das, was wir die Verfahren oder Strategien des Erziehens nennen könnten. Schon immer gebrauchte Prozeduren, die aber nicht in der traditionellen pädagogischen Literatur vorhanden waren, werden ins Licht gerückt und in neue Begriffe gefasst, wobei die – metahistorische, aber nicht immer erkannte und definierte – Alltagspraxis und „klassischen“ Methoden berücksichtigt werden, doch einen neuen Ausdruck und eine andere Bedeutung erhalten.

3 In Deutschland erscheint eine erste, nicht übersetzte Ausgabe von „Emile“ 1762, zur gleichen Zeit wie die Amsterdamer Ausgabe. Die erste deutsche Übersetzung mit dem Titel „Emil oder über die Erziehung“ erschien 1762, ein Jahr nach der ersten deutschen Übersetzung der „Nouvelle Héloïse“.

Zu den verschiedenen Strategien dieser neuen *Bildung*, welche die Aufklärung von der Tradition übernimmt und abwandelt, gehört das Exempel. Es sind nicht nur und nicht so sehr „Beispiele“, also Analogien, die die pädagogischen Texte des 18. Jahrhunderts in großer Menge begleiten, mit Fällen, die als Erklärung und Anwendung der Regeln neuer pädagogischer Vorschläge dienen, sondern es sind „Modelle“, Verhaltenseinheiten, oft Verhaltenskomplexe, die, wie es bei den Autoren des berühmtesten Rhetoriktraktats unserer Zeit, Chaim Perelman und Lucie Olbrechts, Tyteca,⁴ heißt, „zu einer Handlung anregen“ sollen, zu der das beschriebene Verhalten „führt“.⁵

Dieses Verhalten wird nachgeahmt, weil es mit geeigneten Elementen und Mitteln präsentiert wird, und beim Leser des Textes einen Prozess der Identifikation mit der im Text beschriebenen handelnden Person auslöst. Personen, die als Modell fungieren, müssen von anerkanntem Prestige sein:

„Die vorbildliche Person wird in der Funktion ihrer Modellrolle beschrieben, bestimmte Züge oder Taten werden hervorgehoben, ihr Bild und ihre Situation werden so dargestellt, dass ihr Verhalten leicht Anregungen zu geben vermag.“⁶

In dieser rhetorischen Auffassung sind auch die Personen zu interpretieren – die Akteure könnten wir sagen –, die im „Emile“ zahlreich vorhanden sind und in denen das Neue gesehen werden muss, das sie von den Modellen der bisherigen pädagogischen Tradition unterscheidet. Im Text sind einige Modelle nicht mehr nur kurze Beschreibungen einzelner Handlungen einer bestimmten Person – wofür Rousseau noch die klassische Geschichte ausschachtet –, sie sind vielmehr pädagogisch um so wichtiger, als sie Mikrogeschichten innerhalb der Makrogeschichte eines Modells sind, nämlich des Lebens des Kindes und Jugendlichen Emile, wie sie der *Gouverneur* Rousseau erzählt. Sogar Sophie ist ein Modell, das weibliche, eine Identifikationsfigur, die zum Nachahmen anregt. Sowohl Emile als auch Sophie leben in einer natürlichen Umwelt, in einfachen Häusern, von der Stadt entfernt, und was von ihnen erzählt wird, sind keine edlen und großen Handlungen, sondern ihr alltägliches Verhalten im normalen Leben, aus dem sich Anregungen für die Erziehung schöpfen lassen. Neben und nach Rousseau bestätigen und erweitern andere Pädagogen diesen Gebrauch des Modells. Pestalozzi in seinem Roman „Lienhard und Gertrud“ (1781-1789), italienische und französische Pädagogen derselben Periode, sie alle erzählen diese neue Pädagogik, indem sie sie an realen Orten stattfinden lassen und wahrscheinliche Personen zu Modellen erheben, wobei sie die Zufälle des Lebens nicht vergessen, aus denen man Lehren ziehen kann.

4 Chaim Perelman u. Lucie Olbrechts, *Die neue Rhetorik. Eine Abhandlung über das Argumentieren*, deutsche Übersetzung, Stuttgart-Bad Cannstadt 2000. Ich habe aus der italienischen Übersetzung – *Trattato dell'argomentazione*, Torino, Einaudi, 1966 zitiert.

5 Ebd., S. 383.

6 Ebd., S. 385.

Es sind folglich Modelle aus dem Alltagsleben, die nicht von der Geschichte auserwählt und bestätigt werden, keine Helden und Heldinnen, keine Heiligen, sondern gewöhnliche Leute aus verschiedenen sozialen Schichten, die daher nachahmbar sind und mit denen man sich leicht identifizieren kann, weil es normale, glaubhafte Figuren sind, die paradigmatisch für die zu Erziehenden sind, und diese sind wiederum weitaus mehr als in vergangenen Jahrhunderten Kinder, Jugendliche, Erwachsene, bisweilen die Erzieher selbst.

2. Die Autobiografie als pädagogische Strategie

Aber welches Modell – neu, weltlich und nicht transzendent – ist besser als dasjenige, dessen Leben wir direkt kennen, seine Prüfungen, seine Erfolge und sein Misslingen, von dem man erfahren kann, wie es sich aufgebaut hat, welche Emotionen es beim Erreichen bestimmter Ziele erlebte, die in einer bestimmten Zeit, Kultur und Ideologie Werte darstellen und auf die hin alle ausgerichtet werden, die erzogen werden müssen? Mit anderen Worten, die pädagogisch wirksamsten Modelle sind diejenigen, die sich in einer Autobiografie darstellen.

Wieder sagt uns Rousseau dazu Wesentliches. Die wichtigsten Modelle, die er in seinem „Emile“ benutzt, werden in Form autobiografischer Stücke erzählt, nicht selten sind es Episoden aus dem Leben von Jean Jacques persönlich. Unter diesem Gesichtspunkt ist das in Form einer autobiografischen Erzählung geschriebene „Glaubensbekenntnis des Savoyardischen Vikars“ im IV. Buch des „Emile“ ein Modell par excellence und von hohem erzieherischen Wert, dessen autobiografische Konstruktion prägnant ist: ineinander verschachtelt verweist hier jede Autobiografie auf eine andere.

Drei Beobachtungen erscheinen mir in diesem Zusammenhang angebracht. Die erste betrifft den pädagogischen Gebrauch der Autobiografie. Das „Glaubensbekenntnis des Savoyardischen Vikars“ ist Teil einer erzieherischen Maßnahme gegenüber Emile und stellt in diesem Zusammenhang ein spezifisches Vorgehen in einer Form *sui generis* dar, denn Rousseau erzählt Emile das, was ihm der Savoyardische Vikar erzählt hat und deutet damit eine Episode seiner eigenen Jugend an. Das „Glaubensbekenntnis“ ist ein präziser erzieherischer Akt, es ersetzt eine Unterrichtsstunde, die Religionsstunde nämlich, für die es angesichts des Rousseauschen Deismus keine theologischen Texte gibt und die auch nicht – wie in den vorausgegangenen Büchern des „Emile“ – als ein Erfahren der Dinge der Welt stattfinden kann. Um der Natur gemäß ein Mann zu werden, genügt es ja nicht, beobachtend, berührend, probierend und irrend Erfahrungen zu machen, sondern man muss auch die Gesetze der Weltordnung kennen, die man nicht in der gehabten Weise erlernen kann, sondern durch eine Begegnung der See-

len, wie sie das „Glaubensbekenntnis des Savoyardischen Vikars“⁷ ausdrückt. Das Erzählen von sich selbst, die Darstellung der eigenen Geschichte – in diesem Fall der Geschichte einer Seele – sind ein wirksames Instrument im Rahmen der völlig neuen Erziehung, die Rousseau im „Emile“ vorführt und die er den Lektionen durch die Dinge an die Seite stellt. Es handelt sich nicht um das Leben eines berühmten Mannes, sondern um ein armes und unglückliches Wesen, das seinen Glauben verlassen und wieder gefunden hat, das in einer Welt von Irrtümern lebt und das sich durch die Hilfe anderer wieder gefunden hat; in dieser Geschichte seines Lebens erzählt er nicht nur und nicht so sehr eine Geschichte aus Fakten, sondern vielmehr eine Geschichte der Verirrungen und Rettungen seines Geistes.⁸ Ebenso wenig ist dies ein großartiges, heroisches Modell, das von der Geschichte geadelt wurde, wie in der traditionellen *Bildung*, es ist ein in vieler Hinsicht bescheidenes Leben eines Unbekannten, das durch eine Geschichte der Bekehrungen paradigmatisch werden konnte und daher die Identifikation und die Nachahmung gestattet. Und eben darum wird die so genaue – wenn auch erfundene – Geschichte des Savoyardischen Vikars mehr als ein nachahmenswerter Lebensbericht, sie wird auch eine bedeutende pädagogische Strategie, nämlich die *Selbstdarstellung*.

Eine zweite Beobachtung betrifft die Qualität dieser Autobiografie. Es ist eine Lebensgeschichte, in der wahrscheinliche Ereignisse berichtet werden, und gleichzeitig ist es eine Bildungsgeschichte, wo das von sich berichtende Subjekt gesteht, wie es irrte und wie es sich in einem gewissen Sinne gerettet hat.

Last but not least. Für die Wahrscheinlichkeit – die fiktiv ist, weil die Geschichte trotz ihrer autobiografischen Elemente doch erfunden bleibt – ist eine Garantie vonnöten,⁹ sonst hätten die Autobiografie und ihr Protagonist nicht jene paradigmatische Potenz, die bei einer solchen Strategie gefragt ist. Die Beglaubigung dessen, was der junge Priester erzählt, kommt von Rous-

7 „Emile ou de l'éducation“, in: Jean Jacques Rousseau, Oeuvres complètes, Vol. IV, Paris 1968, S. 565ff., spricht der Savoyardische Vikar zu dem Jüngling, der bekehrt werden soll: „Mon enfant, n' attendez de moi ni des discours savants, ni de profonds raisonnemens [...]. Je ne veux pas argumenter avec vous, ni même tenter de vous convaincre; il me suffit de vous exposer ce que je pense dans la simplicité de mon coeur. Consultez le votre durant mon discours, c'est tout ce que je vous demande.“

8 Diesen pädagogischen Weg verdankt Rousseau seiner calvinistischen Kindheit und Jugend, einer grundlegenden Erfahrung, die auch seine „Bekenntnisse“ beeinflussen wird.

9 Das Problem der Bestätigung der Authentizität ist in der Literatur zur Autobiografie eine zentrale Frage. Zur Diskussion über die Notwendigkeit einer Garantie für autobiografische Texte, die sich an ein Publikum richten, verweise ich auf J. Starobinski, *The Style of Autobiography*, in: S. Olney (Ed.), *Autobiography. Essays Theoretical and Critical*, Princeton, 1980, bes. S. 80. Auch die schon zitierte Einleitung zum „Glaubensbekenntnis des Savoyardischen Vikars“, im IV. Buch des „Emile“, S. 558, hat eine Beglaubigung. Bei Rousseau heisst es: „Au lieu de dire ici de mon chef ce que je pense, je vous dirai ce que pensoit un homme qui valoit mieux que moi. Je garantis la vérité des faits qui vont être rapportés. Ils sont réellement arrivés à l'auteur du papier que je vais transcrire.“

seau selbst, der in gewisser Weise die Erzählung legitimiert und ihr jene erzieherische Kraft verleiht, die der Text, in den sie eingebettet ist, das pädagogische Buch „Emile“, von ihr erfordert.

3. Die Selbstdarstellung als Form des pädagogischen Textes

Eine Erziehungskultur, die entsteht und sich dem Alltäglichen zuwendet, die aus der Vergangenheit die Modell-Strategie übernimmt, sie aber interpretiert, ist etwas derart Neues, dass sie auch besondere Formen annehmen muss. Tagebuch, Brief, autobiografischer Roman und Autobiografie haben dabei eine zentrale Rolle. Die Erzählung des eigenen Lebens ist unter diesem Aspekt nicht nur eine spezifische und häufige Strategie des pädagogischen Diskurses, sondern eine ebenso häufige Form dieses Diskurses. Einmal mehr ist Rousseaus Werk grundlegend: das „Glaubensbekenntnis des Savoyardischen Vikars“ drückt auf vollkommene Weise die Bedeutung der Autobiografie als erzieherisches Mittel aus, und auch „Emile und Sophie oder Die Einsamen“¹⁰ und die „Bekenntnisse“ zeigen, wie sich die Form des erzieherischen Diskurses gewandelt hat: eine fiktive Autobiografie, die aus Briefen Emiles an seinen fernen *Gouverneur* besteht; der erste Text erzählt von seinen Missgeschicken und seinen Abenteuern, der zweite seine Geschichte von der Geburt bis zur Reife, beide sind mit dem Ziel, bildend zu wirken, in der ersten Person verfasst, als Berichte von möglichen Biografien und Welten, die wahr und nachahmbar sind. Jean Jacques Rousseau ist zweifellos der bekannteste Autor fiktiver und realer Autobiografien. Von einer anderen Tradition her, auf anderen Wegen und mit anderen Zielen erhält aber der autobiografische Text eben im 18. Jahrhundert einen eigenen Platz und ein besonderes Interesse auch für die Geschichte der Erziehung der nachfolgenden Generationen. Ich denke dabei an die Tradition des Lebensberichts pietistischen Ursprungs, der seit dem Ende des 17. Jahrhunderts in einem nicht unwesentlichen Bereich der deutschen Kultur eine neue Form des Schreibens eingeführt hat, von der die Literaturgeschichten als einer neuen Erscheinung des erzählenden Genres sprechen, und – so würde ich hinzufügen – die auch im Hinblick auf die Geschichte der Ideen der Erziehung im 18. und 19. Jahrhundert interessant ist. Nicht zufällig stellt die monumentale „Geschichte der Autobiographie“ von Georg Misch¹¹ fest: „Die Bildungsgeschichte wird die Hauptform der Autobiographie“, und dieser Hauptform habe die am Ende des 17. Jahrhunderts entstandene *Selbstdarstellung* pietistischer Prägung einen grundlegenden Impuls gegeben.

10 Jean Jacques Rousseau, *Emile und Sophie oder Die Einsamen*, übersetzt von Anna und Dietrich Leube, in: Ders., *Emile oder Von der Erziehung. Emile und Sophie oder Die Einsamen*, München 1979.

11 Georg Misch, *Geschichte der Autobiographie*, 4. Bd., 2. Hälfte, *Von der Renaissance bis zu den autobiographischen Hauptwerken des 18. und 19. Jahrhunderts*, Frankfurt/M. 1969, S. 777.

4. Die Lebensgeschichten der Brüdergemeine: Erziehungsmodelle der Welt

Die pietistische *Lebensgeschichte* hat keine eigentlich literarischen Absichten, sie entspricht einem vom religiösen Glauben geleiteten Lebensstil, und ihm sind die zahlreichen Lebensgeschichten der Brüder und Schwestern von Herrnhut untergeordnet. Die Darstellungsweise dieser Autobiografien entspricht einer bestimmten Aufgabe, wie Pia Schmid feststellt. Seit 1747 wurde demzufolge von allen Mitgliedern der Brüdergemeine erwartet,

„eine Darstellung ihres ‚Gangs durch die Zeit‘ zu hinterlassen und darin vor allem über ihren Glauben [...] Rechenschaft abzulegen. Die Texte endeten immer mit der Beschreibung des Sterbens der betreffenden Person, die von anderer Hand hinzugefügt wurde und gelegentlich ausführlicher ausfiel als der eigentliche Lebenslauf. Die Lebensläufe wurden beim Begräbnis verlesen, sie waren zentraler Bestandteil der Liturgie [...]. Ein Teil der Lebensläufe, vermutlich die besonders frommer oder prominenter Mitglieder, wurden in die Gemeindiarrien aufgenommen, handschriftliche Tagebücher, die unter den Gemeinden zirkulierten und vorgelesen wurden.“¹²

Eine *religiöse Pflicht* also, nicht immer leicht zu erfüllen,¹³ die eine Reihe von neuen, interessanten Zügen mit erzieherischen Möglichkeiten aufweist. Es handelt sich um abgeschlossene Lebensgeschichten, wo von der eigenen Kindheit – die immer sorgfältig und ausführlich geschildert ist –, der Familie, der Arbeit, der Heirat, der Ehe, den Kindern, der Arbeit in und außerhalb der Brüdergemeine, der Geschichte der Glaubenserfahrungen berichtet wird. Oft sind sie mit der Hand geschrieben, und eine oder mehrere fremde Hände fügen Nachrichten über die letzte Lebenszeit und den Tod an, nachdem sie bestätigt haben, wie fromm, eifrig und seelenstark der Schreiber der eigenen Lebensgeschichte war. Manchmal werden sie von Tagebüchern vorbereitet und begleitet, wo man von seinem „Herzensgang“ berichtet.¹⁴ Niedergeschriebene und veröffentlichte, unveröffentlichte, diktierete Geschichten, Notizen, die von anderen beim Zuhören gemacht wurden – eine

12 Pia Schmid, *Brüderische Schwestern – Frankfurter Herrnhuterinnen des 18. Jahrhunderts in ihren Lebensläufen*, in: Gisela Engel, Ursula Kern, Heide Wunder (Hg.), *Frauen in der Stadt Frankfurt im 18. Jahrhundert*, Königstein/Taunus 2002, S. 161-176, hier S. 162.

13 Peter Birk notiert: „Am liebsten schreibe ich gar nichts von meinen Lebensumständen, weil es doch sehr unvollkommen seyn wird. Indess fühle ich mich doch aufgeregt, von dem treuen Bemühen meines lieben Heilandes und seines guten Geistes mit mir, Folgendes zu seinem Preise mitzuteilen.“ In: *Nachrichten aus der Brüdergemeine*, 1819, 2. Heft, S. 324-341, hier S. 324 (UA, GN.C.428 1819.I).

14 Siehe hierzu Lebenslauf von Christian Gottlieb Jenchen, in: *Nachrichten aus der Brüdergemeine*, 1822, 4. Heft, S. 600-616, hier S. 610 (UA, GN.C.437 1822.I).

große Menge solcher Berichte in autobiografischer Form sind das reiche Erbe des Archivs von Herrnhut.¹⁵

Eine Reihe von Charakteristika vereint das Genre der *Lebensgeschichte* der Herrnhuter mit dem breiten Strom der *Bildungsgeschichte* und verleiht ihr eine doppelte Bedeutung als pädagogisches Instrument und als pädagogische Form, wie ich schon angedeutet habe, als ich den Gebrauch dieses Texttyps in der aufklärerischen Bildung kurz dargestellt habe.

Ihre erzieherische Bedeutung tritt besonders deutlich hervor, da diese Texte ein vollständiges Leben darstellen und nicht nur einzelne Teile. Die *Lebensgeschichte* beginnt mit der Kindheit und erfasst sie sogar von der allerfrühesten Zeit an. In einem Fall meiner Textsammlung – Justine Emilie Ballein – ist es nur ein Kinderleben, die Protagonistin ist ein frommes kleines Mädchen, das mit sieben Jahren stirbt. Der Leser oder Zuhörer erlebt die gesamte Bahn einer Glaubensgeschichte, von der Erziehung in der frühen Kindheit innerhalb oder, im Falle von Christian Friedrich Resewitz, außerhalb der Glaubensgemeinschaft der Brüder,¹⁶ aber immerhin bereit, religiöse Ankündigungen zu empfangen; die ersten deutlichen und erinnerbaren Zeichen eines religiösen Bewusstseins,¹⁷ das plötzliche Klarwerden einer Berufung, der Entschluss, sie zu verwirklichen. Dies alles innerhalb einer homogenen Erzählstruktur: Suche nach dem Heiland, Sündenerfahrungen, Rückkehr zum Glauben, frommer Tod. In dieser Erzählung, wo immer von den Erlebnissen von Eroberung, Verlust und Wiedereroberung des Glaubens gesprochen wird, werden auch die Lebensalter nach einem gleichmäßigen Schema geschildert, obwohl sie immer von den harten Tatsachen der Welt beeinflusst werden: Geburt, Kindheit in der Familie oder ohne Familie;¹⁸ eine religiöse Erweckung schon im Kindesalter;¹⁹ die Schu-

15 Dank der großzügigen Hilfe von Pia Schmid habe ich aus diesem reichen Schatz zwei- und dreißig Lebensgeschichten herausgezogen, die vorwiegend von Frauen und Männern des 18. Jahrhunderts stammen, die ich im Anhang nach Lebensdaten geordnet anführe und auf die ich mich in meinen Zitaten beziehe. Es handelt sich um einen schmalen *corpus*, der sicher nicht repräsentativ ist für den Reichtum eines besonderen literarischen Genres in der Kultur der Brüdergemeine. Ich denke jedoch, dass auch eine so beschränkte Anzahl von Lebensgeschichten helfen kann, die Gedanken zu erläutern, die ich in meinem Vortrag darlege und die eine erste Reflexion über eine Dokumentation darstellen, die zu den originellsten und interessantesten auch für eine Geschichte der Pädagogik gehört.

16 Christian Friedrich Resewitz war ein Jude, Sohn eines Rabbi, der sich zum christlichen Glauben bekehrte.

17 „Ich war zwar als ein Kind mit meinen Spielsachen beschäftigt, horchte aber doch sehr auf diese Histörchen, die der Vater [ein Rabbi, E. B.] erzählte; und wenn ich in langen Nächten nicht mehr schlafen konnte und doch liegen bleiben mußte, so fielen mir diese Erzählungen wieder ein, und ich dachte oft: wie wenn es doch wahr, und der Messias wirklich schon gekommen wäre! Denn in allen Menschen eingepflanzt ist daß ein Gott sei.“ Lebenslauf von Christian Friedrich Resewitz, in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1828, 1. Heft, S. 121-127, hier S. 122 (UA, GN.C.458 1828.1).

18 In meinem *corpus* gibt es auch Waisen: Anna Elisabeth Lier, die sehr jung beide Eltern verlor, und Michael Andreas Fromm.

le²⁰ und/oder eine Kinderarbeit,²¹ der Beruf – davon bieten die Lebensgeschichten eine reiche Phänomenologie; eine kurze oder lange oder ausschließliche Zeit als Ledige, Ehe, Kinder, die Arbeit in der Gemeinschaft und in den Missionsstationen, Alter, Tod. Und vor allem die Zeichen des Heilands: Worte von Eltern, Freunden, Pfarrern, Träume, Losungen, biblische Sätze, die man liest oder hört. Es handelt sich um eine *Bestimmung*, die der Berichtende erlebt hat – manchmal auch in schwerer und dramatischer Weise²² –, aber auch um das Bezeugen der möglichen sozialen und biologischen Erfahrung eines Individuums, vor allem aber um die unendlich vielen Arten, in denen sich diese Erfahrung gestaltet und um Szenen mit Menschen und Natur, in denen sie sich abspielte und in denen der Protagonist „die Welt und Sünde kennen“²³ gelernt hat. Und es ist ein vollständiges Leben, nicht nur ein Abschnitt. Das „Prestige“ des Modells, auf das ich mit der Definition von Perelman hingewiesen habe, beruht nicht auf Ruhm, Berühmtheit, auf der hervorragenden Stellung der sich darstellenden Person,

19 Siehe Johann Jacob Loretz: „Schon in meinen zartesten Kinderjahren fühlte ich so kräftige Gnadenzüge des Heilands an meinem Herzen, daß ich mich oft vor Wohlsein meiner Seele der Thränen nicht enthalten konnte.“ In: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1820, 1. Heft, S. 133-156, hier S. 133 (UA, GN.C.431 1820.I).

20 Es wird von verschiedenen Arten von Schulen berichtet; nicht nur von einer regelmäßigen Schule, die man mit sechs, sieben Jahren zu besuchen beginnt, sondern auch von Unterrichtung durch die Mutter: „Ich kam doch selten in die Schule; doch hielt mich meine Mutter fleißig zum lesen an, wozu ich auch große Lust hatte.“ Lebenslauf von Hans Christian Hansen, in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1824, 2. Heft, S. 312-320, hier S. 312 (UA, C.444 1824.I); von einem privaten Unterricht (so Carl August Baumeister, der fast blind war bis zum Alter von sieben Jahren): „Mit meinen Augen fing sich's an, in etwas zu ändern. Da ich bisher nur unter einem Tische, der mit grünem Tuch behangen war, einigem Unterricht meiner Brüder hatte zuhören dürfen, so wurde mir jetzt bisweilen ein Buch in die Hände gegeben, aus dem ich lernte.“ Lebenslauf von Carl August Baumeister, in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1819, 5. Heft, S. 777-792, hier S. 781 (UA, GN.A.406 1819.I); und von einer Schule für Kinder von Soldaten, siehe Christian Gottlieb Jenchen (wie Anm. 14), hier S. 601.

21 Als neunjähriger Knabe begleitete Christian Gottlieb Jenchen seinen Vater in der Armee, in vielen Märschen zu Fuß, in häufiger Lebensgefahr, „im wüsten Soldatenleben.“ Siehe Jenchen (wie Anm. 14), hier S. 604. Als er acht Jahren alt war, sollte Hans Christian Hansen seinem Vater bei seiner Schmiedeprofession helfen: „Da ich in meinem dreizehnten Jahr das Vieh hüten mußte, pflegte ich meinen Heidelberger Catechismus mitzunehmen, um in demselben zu lesen.“ Siehe Hansen (wie Anm. 20), hier S. 312. Und Peter Birk berichtet: „Weil meine Eltern arm waren, so mußte ich frühzeitig selbst mein Brot verdienen, und kam deswegen schon in meinem 9ten Jahr unter fremde Leute, und wurde angestellt, Kinder das Buchstabieren zu lehren oder wohl auch das Vieh zu hüten.“ Siehe Birk (wie Anm. 13), hier S. 325.

22 Hochinteressant ist die dramatische Geschichte von Heinrich Wilhelm Gottlieb von Vippach, der gegen seinen Willen von seiner adeligen Familie für eine Offizierkarriere bestimmt, flüchtet und nach vielen Abenteuern endlich in Herrnhut ankommt und von hier nach Bethlehem in Pennsylvania geschickt wird. Lebenslauf von Heinrich Wilhelm Gottlob von Vippach, in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1821, 2. Heft, S. 198-203, hier S. 199ff. (UA, GN.C.434 1821.1).

23 Lebenslauf von Anna Dorothea Marchin, in: Mitteilungen aus der Brüdergemeine, 1928, S. 119-124, hier S. 121.

sondern auf der umfassenden Bedeutung eines Lebens, einer Geschichte, die einen Anfang und ein Ende hat, einen vollendeten, sinnvollen Weg darstellt und eben deshalb verständlich und nachahmbar ist. In diesem Zug kann man eine pädagogische Dimension des Textes sehen, die nicht explizit und dennoch immer machtvoll vorhanden ist. Vermittels einer Lebensbeschreibung wird nämlich gezeigt, wie derjenige, der dieses Leben gelebt hat, sich Ziele setzte und sie erreichte und wie schwer es ist, ein sinnvolles Leben zu verwirklichen. Auf diese Weise wird auch gezeigt, wie auch andere Menschen in ähnlichen Lebensumständen dasselbe vollbringen können. All das geschieht unter den verschiedensten Lebensumständen; nicht nur die Zeiten, in denen die Protagonisten meines *corpus* lebten, sind verschieden – von 1683 (Geburtstag von Judith Quitt, die von ihrer Flucht aus Mähren, ihrer schwierigen Reise bis Herrnhut, in die neue Gemeinschaft, von ihrer Begegnung mit Zinzendorf erzählt) bis 1849, dem Todesjahr der kleinen Justine Emilie Ballein –, sondern in jeder Zeit ereignet sich das Leben dieser Männer und Frauen in Frieden und Krieg, in Gesundheit, aber öfters in Krankheit,²⁴ in den verschiedenen Anstalten der Brüdergemeine, in Reichtum oder Armut,²⁵ vor und nach „der Stunde der Gnade“,²⁶ in den verschiedenen, einfachen²⁷ oder gelehrten²⁸ Arbeiten, die man macht; bei Überschwem-

24 Besonders in der Kindheit. So Carl August Baumeister: „Nach der Erzählung meiner Eltern war ich in der ersten Zeit meines Lebens ein äusserst schwaches Kind, zu dessen Erhaltung sie keine Hoffnung hatten. Ich wurde insonderheit oft von starken Ohnmachten befallen und mehr als einmal brachte man mich, der Meinung nach, als Leiche in ihre Arme.“ (S. 778) Anna Elisabeth Lier schreibt: „Als ich 4 Jahr alt war, [...] hatte ich das Unglück, vom Tisch herunter zu fallen und lahm zu werden.“ (S. 635) Und C. Baumeister erzählt: „Als ich vier Jahre alt war bekam ich [...] die Kinderblattern, so häufig und böseartig, daß der Arzt meine Eltern bat, mich nur aufzugeben, weil ich nicht zu retten sey. [...] Das Blatterngift hatte mich so durchwühlt, daß ich meine ganze Kinderzeit und einen grossen Theil meiner Knabenjahre hindurch die schmerzlichsten Folgen davon zu empfinden hatte. Meine Schenkel und Füße hatten durch Contractur alle Kraft und Fähigkeit zur Bewegung verloren, und ich mußte lange Zeit wie ein neugeborenes Kind gewickelt werden, bis ich zum Auftreten und Gehen wieder gestärkt ward.“ (S. 628f.) Siehe hierzu Carl August Baumeister (wie Anm. 20), S. 777-792, bes. S. 778; Anna Elisabeth Lier, in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1823, 4. Heft, S. 635-638, hier S. 635 (UA, GN.C.440 1823.I).

25 „Es kam so weit, daß wir (meine Mutter und ich) den Bettelstab ergreifen und in den benachbarten Dörfern ein Almosen suchen mußten.“ Siehe hierzu Christian Gottlieb Jenchen (wie Anm. 14), S. 605; und Anna Elisabeth Lier (wie Anm. 24), S. 636: „Als ich einmal mit meinen Krücken mühsam nach einem Dorfe ging, um Brod zu betteln, setzte ich mich unter einen Baum und bat den lieben Gott mit vielen Tränen: ‚Er [...] möchte mir so weit helfen, dass ich mir mein Brod verdienen könne, und nicht mehr betteln gehen dürfe.‘“

26 Lebenslauf von Georg Heinrich Müller, in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1825, 1. Heft, S. 148-157, hier S. 152 (UA, GN.C.447 1825.I).

27 Christian Gottlieb Jenchen erzählt, dass er seinen Vater in der Armee begleitet hat, dann war er Hirte, später Schumacher.

28 Theodor Christian Zembsch war Inspektor und Lehrer am Pädagogium der Brüderunität in Niesky und Verfasser von „mündlich und schriftlich dargelegten Erklärungen über Erziehung und Unterricht.“ In: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1826, 4. Heft, S. 619-631, S. 628 (UA, GN.C.450 1826.I).

mungen, gefährlichen Reisen und beinahe tödlichen Unfällen,²⁹ aber auch märchenhaften Erlebnissen³⁰ in fernen Ländern, wie auch in den kleinen Ortschaften Mährens, von wo sie fliehen mussten, in Süddeutschland, in der Schweiz, in Holland und England, in Finnland, in den Ländern des Baltikums, in Russland – wie es dramatisch von Anna Kriegelstein geborene Gold und Johann Jakob Loretz berichtet wird –, in Amerika, wie es in den Erinnerungen von Anna Nitschmann und Heinrich Christian Tschirpe erscheint, in St. Thomas in den dänisch-westindischen Inseln,³¹ in großen Städten und kleinen Dörfern, wobei das menschliche und religiöse Zentrum immer Herrnhut bleibt als reale Metapher des ersehnten Heilands.

Die Gesellschaft, in der diese Lebenswege ihren Anfang nehmen, ist kein Reich der Gleichheit, es wird von Kindheiten in größter Armut und in Reichtum berichtet, von niedriger und adliger Herkunft, mit Vätern aus den verschiedensten Berufen, von harter Kinderarbeit und von reichen Kindern, die von einer Dienerschaft umsorgt werden.³² Die Welt wird über Klassen hinweg gesehen, Neger und Indianer, Russen und Österreicher, Juden, Katholiken und Reformierte, sie alle bilden ein Universum des Möglichen, das von der Erzählung beglaubigt wird, die ihrerseits von Sätzen bestätigt wird, die unter dem Text stehen und die Tugend des Helden der Lebensgeschichte, die er oder ein anderer erzählt, bezeugen. Diese Beglaubigung, die nötig ist als Bestätigung des nichtfiktiven Charakters des *récit de soi*, ist ein weiterer Zug dieser Autobiografien, den ich als pädagogisch bezeichnen würde: sie verleiht ihnen einen Realitätskoeffizienten, der bestätigt, dass Leben solcher Art – da es sie effektiv gibt – mit menschlichen Kräften und Gottes Hilfe nachgeahmt werden können. Es sind mehrfache Modelle, die bezeugen, dass man sich mit diesen Menschen, die ihr Leben erzählen, ohne Furcht

29 Von ihrer Erfahrung als Missionarin in Pennsylvania berichtet Johanna Sophia Molther geborene von Seidewitz: „Als mein Pferd mit mir über die Delaware schwamm, wurde mir so schwindlich, dass ich in den Fluß fiel, für todt aus demselben gezogen ward, und erst nach einer halben Stunde wieder Zeichen des Lebens von mir gab.“ In: Nachrichten aus der Brüdergemeinde, 1849, 2. Teil, 1. Heft, S. 37-49, hier S. 43ff. (UA, GN.C.514 1849.II).

30 Anna Kriegelstein geborene Gold erzählt von ihrer Kindheit in äußerster Armut: „Meine Mutter pflegte mich, wenn sie ausging, Gras für ihr Vieh zu suchen, mitzunehmen. Als sie mich nun einmal bei einem Baume niedergelegt hatte, kam ein Wolf, stellte sich zu mir und beroch mich. Meine Mutter wurde auf einmal bange, sie schaute nach mir aus und wurde das Tier bei mir stehend gewahr. Sie eilte, so schnell sie vermochte, herzu, der Wolf trat ein Paar Schritt zurück, sodaß meine Mutter mich auf die Arme nehmen konnte.“ In: Nachrichten aus der Brüdergemeinde, 1886, 2. Heft, S. 163-184, hier S. 163ff. (GN.C.587 1886.I).

31 Johann Gottfried Ernst Krüger, in: Nachrichten aus der Brüdergemeinde, 1820, 4. Heft, S. 501-508, hier S. 505f. (UA, GNA.A.410 1820.I).

32 Moritz Christian Friedrich von Schweinitz erzählt in seiner Lebensgeschichte: „Im Jahr 1744 (er war fünf Jahre alt) zog ich und mein Bruder Hans Christian Alexander mit unserem damaligen Hofmeister [...] von Leube nach Herrnhut; und zwey Jahre nachher wurden wir von unsern Eltern in das Pädagogium der Brüder-Unität nach Urschkau in Schlesien gebracht.“ In: Nachrichten aus der Brüdergemeinde, 1823, 1. Heft, S. 154-166, hier S. 155 (UA, GN.C.440 1823.I).

identifizieren kann, eben weil sie Prüfungen und Ungewissheiten erfolgreich überstanden haben. Die Autobiografien von Erwachsenen, die ihre Kindheit beschreiben, sind dabei viel reicher, weniger schematisch und abstrakt als die Exempel,³³ die in der Brüdergemeinde eine verbreitete Lektüre waren, sie sind auch für Kinder verständlicher als die oft erwähnten Jesusgeschichten in den von mir konsultierten Biografien.³⁴ Diese Autobiografien der Erwachsenen, welche ihr ganzes Leben von der Kindheit an erinnern und erzählen, sind nicht nur ein starkes Werkzeug des Glaubens, sondern auch der Erziehung zu einem neuen Lebensstil, der den Gläubigen in eine Welt versetzt, wo das Zeugnis Gottes unendlich ist und in allem Geschehen, in allen Dingen, in jedem Lebewesen seinen Niederschlag findet.³⁵ Diese Neuerung im Vergleich zum Exempel, durch die es in irdische und mögliche Begriffe übersetzt wird, bezeugt ein kurzer Text von Anne Dorothea Elisabeth von Watteville:

„Das erstemal [...] daß ich mich auf einen ganz besonders ausgezeichneten Segenstag besinne, zu welchem ich den Heiland so wie vorher noch nie erfahren habe, das war anno 1760 am Beschluß meines 6ten Jahres; da nahm mich mein seliger Großvater, der unvergeßliche Graf von Zinzendorf, allein zu sich, und auf eine mir unvergeßliche liebevolle väterliche Art unterhielt er sich mit mir, mir durch die Exempel meiner seligen Tanten, die schon in ihrer Kindheit den Heiland zärtlich liebten, [und] bewies, wie glücklich man sei, wenn man sich dem Heiland ganz ergebe [...].“

Keine fiktiven, alten, unglaubwürdigen Modelle, sondern Menschen aus dem Alltag und der Gegenwart oder unmittelbarer Erinnerung, mit denen eine Identifikation möglich ist, auch weil sie vom Affekt getragen ist, vom

33 Vgl. Pia Schmid, Die Kindererweckung in Herrnhut am 17. August 1727, erwähnt eine Sammlung frommer Exempel, die für Kinder zusammengestellt worden war und 1700 erstmals auf Deutsch als „Geistliches Exempel=Buch für Kinder ...“ erschienen war, eine Übersetzung von James Janeways A Token for Children (1676), in: Neue Aspekte der Zinzendorf-Forschung, hg. von Martin Brecht und Paul Peucker, Göttingen 2006, S. 115-133, hier S. 130.

34 In der Erziehung dieser Personen werden oft Modelle angeführt, auch wenn sie nicht die Form des Exempels haben. Vgl. Jakob Andresen: „In meinem sechsten Jahre wurde ich jedoch durch die Erzählung eines Kindes, dem seine Mutter etwas vom Heiland, der für die Sünder gestorben sei gesagt hatte, sehr ergriffen und dadurch angeregt, mich näher nach ihnen zu erkundigen.“ In: Nachrichten aus der Brüdergemeinde, 1849, 2. Teil, 1: Heft, S. 49-57, hier S. 49 (UA, GN.C.514 1849.II); vgl. auch Anna Dorothea Christoph, die ein analoges Modell andeutet, von dem sie in ihrer Kindheit gehört hat, wobei sie nicht erklärt, dass es sich um ein Exempel aus einem Buch handelt, doch sagt sie: „Dieser treue Kinderfreund bekannte sich zu unserm kindlichen Flehen.“ In: UA, R.22.81.17 (Schwestern A-K), hier S. 1. Siehe auch Johann Jakob Loretz (wie Anm. 19, hier S. 133), der ein „zum Geschenk erhaltenes Buechlein, in welchem einige Nachrichten von selig entschlafenen Kindern gesammelt waren“, erwähnt.

35 Georg Misch (wie Anm. 11, S. 810), unterstreicht, dass im Kreis der lutherischen Kultur des 17. bis 18. Jahrhunderts „das wunderlich vernünftige Eingreifen Gottes in den kleinen Zufällen verfolgt und nachgerechnet wird.“

Staunen über ein kühnes, im Glauben treues und erfolgreiches Verhalten, und auch weil der Erzähler selbst sich bewusst ist, dass sein Bericht „zum Trost und Exempel denen, die Er auf eine ähnliche Weise aus Liebe zu Sich gezogen und geleitet hat“,³⁶ dienen soll.

Das ist die große Neuheit, auf welcher der öffentliche Gebrauch dieser Lebensgeschichten beruht; diese zeigen die Möglichkeit eines lebenswerten Lebens und versetzen es aus der oft ungläubhaften Abstraktheit der traditionellen Modelle in die Welt hinein, oder besser, in zahlreiche Welten, wo das Leben – das eigene Leben eines Mitglieds der Brüdergemeine – sich verwirklicht.

Aber eine Autobiografie ist für den Leser auch eine pädagogische Geschichte, die einen Anfang und einen Abschluss – ein *happy* oder *unhappy* end – hat, sie ist die Erzählung vom Weg zu einem Ziel, auf dem es Hindernisse und ihre Überwindung gibt, wo die wichtigste Kategorie des Erzählens die Veränderung ist, und diese ist auch eine erzieherische Kategorie. Die Veränderung zeigt, dass man ein *Ende* erreichen kann, und sie stellt ein Modell dar, insofern sie dazu ermutigt, dasselbe und besseres zu vollbringen, da gezeigt wird, dass es möglich ist, das gewünschte Ziel zu erreichen. Es ist daher gut schlüssig, dass diese Lebensgeschichten von der Geburt bis zum Tod vorgestellt werden. Das Ende wird von einem anderen erzählt, und mit diesem letzten Abschnitt wird bestätigt, dass die Linie des Lebensweges nicht abirrte, dass der Erzähler fähig war, ihn bis zum Ende zu gehen und zu beschließen. Eine Lebensgeschichte als vollkommene Geschichte also, deren Vollendung ihren Rang als Modell bestätigt und erhöht. Dessen Berichtstatter ist der Hauptzeuge eines bestimmten Weges, er bestätigt in seiner Erzählung die Möglichkeit – oder bei mehreren Autobiografien, die Möglichkeiten – dass ein solches Leben sich verwirklichen lässt. Diese Lebensgeschichten sind also Lebenslektionen, es sind neue, machtvolle und reiche pädagogische Instrumente, wo auch die untergeordneten Fakten des Lebens nicht ausgelassen werden, wo der Weg nicht gerade verläuft – aber welches Leben wäre denn eine Gerade? –, sondern wo alles in einem Maße erzieherische Bedeutung erlangen kann, wie es in der Vergangenheit unbekannt war.

In der autobiografischen Form zeigen diese Selbstdarstellungen den dramatischen und stark dialektischen Charakter einer Erziehung, die keine Flucht aus der Welt ist: Es gibt keine lineare Entwicklung in der menschlichen Existenz, und das Reifen auf ein vorgestelltes Ziel hin besteht aus Prüfungen, Hindernissen, Unvorhergesehenem; all das muss man bestehen, und bei seiner Überwindung ist man nicht immer der göttlichen Hilfe sicher. Einer Pädagogik der Regeln, der Garantien, der Gewissheit der Ergebnisse setzen diesen Lebensgeschichten eine Bildung des realistischen Zweifels entgegen.

³⁶ Lebenslauf von Heinrich Christian Tschirpe, in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1819, 2. Heft, S. 193-228, hier S. 193ff. (UA, GN.C.428 1819.I).

Es gibt schließlich noch eine weitere erzieherische Dimension dieser Texte: ihre Abfassung. An einem bestimmten Punkt des Lebens – der offenbar in der Reife liegt – das Erlebte und der Erinnerungswerte rückblickend zu ordnen und dem, was sich im eigenen Dasein ereignet hat und des Festhaltens wert ist, einen Sinn zu verleihen – dies ist auf jeden Fall eine großartige pädagogische Übung. Es bedeutet, eine Reihe von Geschehnissen und Gemütszuständen in einen systematischen Zusammenhang zu bringen und Fakten als Prüfungen zu interpretieren, die im unmittelbaren Erleben keinen Sinn zu haben schienen; es bedeutet, die eigene Identität zu konstruieren – aber nicht nur für sich selbst, in den Geständnissen eines *journal intime*, sondern um sie anderen, den eigenen Kindern, den Freunden, der Gemeinde mitzuteilen und auch denjenigen, die von meiner Existenz nichts wussten; um dieses mein Leben der Welt zu zeigen und vorzuführen, das durch die von mir selbst geschaffene erzählende Reflexion sinnvoll gemacht wurde. Unter diesem Gesichtspunkt wird der erzieherische Wert der Autobiografien der Brüdergemeine noch größer: Er betrifft nicht nur den Empfänger, dem sie vorgelesen oder erzählt werden, sondern auch den Autor selbst, der in dieser Übung über sich selbst nachdenkt, sich wie in einem Spiegel seine Erlebnisse und die Anlässe dazu betrachtet, ihnen ihren Platz anweist, aus ihnen lernt, dass das eigene Leben durch Gottes Hilfe nicht sinnlos gewesen ist und mitgeteilt werden kann, ja sogar muss. Die religiöse Pflicht, die zur Abfassung von Autobiografien motiviert, kann auch als erzieherische Motivierung begriffen werden: Sie gehört einer Pädagogik an, die nicht nur auf den anderen gerichtet ist, sondern auch auf das eigene Ich. Damit verwirklicht sich die Bildungsgeschichte, von der Misch feststellt, sie sei die eigentümliche Form der Autobiografie im 17. und 18. Jahrhundert, vollkommen: Diese Selbstdarstellungen sind nicht nur ein Instrument zur Erziehung der anderen, sondern auch ein Mittel der eigenen Erziehung und eine Form, in der diese Mittel sich definieren – wenn auch im Erwachsenenalter und manchmal in fortgeschrittenem Alter. Ein prägnanter und facettenreicher pädagogischer Charakter bestimmt deshalb diese Lebensgeschichten in der ersten Person und stellt sie mit vollem Recht in die Geschichte der Erziehung – nicht nur der Kinder und Jugendlichen, sondern auch der Erwachsenen und alten Menschen. Sie sind ein originelles Kapitel in einer Geschichte, in der Bilden und Gebildet werden ineinander übergehen, und zwingender Beweis dafür, dass derjenige, der Erzieher sein will, erzogen werden muss.

Anhang

Judith Quitt geborene Schindler (1683-1763), in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1823, 2. Heft, S. 326-329, eigenhändig (UA, GN.C.440 1823,1)

Christian David (1692-1751), in: Hans-Christoph Hahn u. Hellmut Reichel (Hg.), Zinzendorf und die Herrnhuter Brüder. Quellen zur Geschichte der Brüder-Unität von 1722 bis 1760, Hamburg 1977, S. 41-46

- Christian Friedrich Resewitz (1695-1764), in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1828, 1. Heft, S. 121-127, eigenhändig (UA, GN.C.458 1828,1)
- Anna Helene Anders (1701-1734), in: Hans-Christoph Hahn u. Hellmut Reichel (Hg.), Zinzendorf und die Herrnhuter Brüder. Quellen zur Geschichte der Brüder-Unität von 1722 bis 1760, Hamburg 1977, S. 57-60, nicht eigenhändig
- Anna Quittin (1706-1729), in: UA, R.22.02.b.39, nicht eigenhändig, unveröffentlicht
- Sophia Elisabeth Heintschel (1713-1733), in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1850, II. Teil, 3. Heft, S. 176-180, „vom Grafen von Zinzendorf erzählt“, eigenhändig (UA, GN.C.516 1850,II)
- Heinrich Wilhelm Gottlieb von Vippach (1713-1773), in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1821, 2. Heft, S. 198-203, eigenhändig (UA, GN.C.434 1821,1)
- Anna Dorothea Marchin (1714-1774), in: Mitteilungen aus der Brüdergemeine, 1928, S. 119-124, eigenhändig
- Anna Nitschmann (1715-1760), in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1844, 4. Heft, S. 575-611, von ihr bis 1737 in ihrem 22. Jahr eigenhändig verfasst (GN.C.503 1844,1)
- Anna Kriegelstein geborene Gold (1713-1778), in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1886, 2. Heft, S. 163-184, eigenhändig (GN.C.587 1886,I)
- Susanna Hennig geborene Kühnel (1716-1785), in: Gemeinnachrichten, 1786, 1. Beilage, 4. Woche, S. 12-40, aufgesetzt vom seligen Bruder David Crantz im Jahr 1770 (UA, GN.C.255 1786,5)
- Anna Maria Elisabeth Layritz geborene Günther (1718-1784), in: UA, R.22.02.a.140, nicht eigenhändig, unveröffentlicht
- Johanna Sophia Molther geborene von Seidewitz (1718-1801), in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1849, 2. Teil, 1. Heft, S. 37-49, eigenhändig (UA, GN.C.514 1849,II)
- Anna Maria Andresen geborene Stauber (1723-1794), in: UA, R.22.76.01, eigenhändig unveröffentlicht
- Theodor Christian Zembsch (1728-1806), in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1826, 4. Heft, S. 619-631, eigenhändig (UA, GN.C.450 1826,I)
- Eleonora Catharina Garven geborene Schulze (1733-1817), in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1819, 1. Heft, S. 183-192, eigenhändig (UA, GN.C.428 1819,I)
- Johann Jacob Loretz (1737-1818), in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1820, 1. Heft, S. 133-156, eigenhändig (UA, GN.C.431 1820,I)
- Moritz Christian Friedrich von Schweinitz (1739-1822), in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1823, 1. Heft, S. 154-166, eigenhändig (UA, GN.C.440 1823,I)
- Peter Birk (1740-1818), in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1819, 2. Heft, S. 324-341, eigenhändig (UA, GN.C.428 1819,I)
- Carl August Baumeister (1741-1818), in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1819, 5. Heft, S. 777-792, teils eigenhändig (UA, GN.A.406 1819,I)

- Anna Dorothea Christoph (1749-1795), in: UA, R.22.81.17 (Schwestern A-K), eigenhändig, unveröffentlicht
- Christian Gottlieb Jenchen (1749-1821), in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1822, 4. Heft, S. 600-616, eigenhändig (UA, GN.C.437 1822,I)
- Hans Christian Hansen (1749-1822), in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1824, 2. Heft, S. 312-320, eigenhändig (UA, GN.C.444 1824,I)
- Anna Elisabeth Lier (1752-1822), in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1823, 4. Heft, S. 635-638, eigenhändig (UA, GN.C.440 1823,I)
- Anne Dorothea Elisabeth von Schweinitz geborene von Watteville (1754-1813), UA, R.22.94.76, eigenhändig, unveröffentlicht
- Michael Andreas Fromm (1758-1826), in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1828, 6. Heft, S. 935-944, eigenhändig (UA, GN.C.458 1828,I)
- Hans Rudolph Wullschlägel (1759-1823), in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1826, 5. Heft, S. 779-799, eigenhändig (UA, GN.C.450 1826,I)
- Heinrich Christian Tschirpe (1762-1818), in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1819, 2. Heft, S. 193-228, eigenhändig (UA, GN.C.428 1819,I)
- Jakob Andresen (1769-1848), in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1849, 2. Teil, 1. Heft, S. 49-57, eigenhändig (UA, GN.C.514 1849,II)
- Johann Gottfried Ernst Krüger, 1786-1820, in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1820, 4. Heft, S. 501-508, eigenhändig (UA, GN.A.410 1820,I)
- Georg Heinrich Müller, 1794-1823, in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1825, 1. Heft, S. 148-157, eigenhändig (UA, GN.C.447 1825,I)
- Justine Emilie Ballein, 1842-1849, in: Nachrichten aus der Brüdergemeine, 1849; 5. Heft, S. 703-709, nicht eigenhändig (GN.C.513 1849,I)

Egle Becchi, Typical Autobiographies from an Educational Point of View

In the 18th century a new understanding of childhood arose, and with it a new educational method, based on the idea that the world is the place in which and for which children must be educated. In this article 32 memoirs of 18th century Moravian men and women are analysed as 'typical' autobiographies – as educational models in two different respects: on the one hand, in them varied lives lived in differing circumstances are represented as a meaningful whole, understandable and therefore imitable, while on the other hand the writing of a memoir itself constitutes an educational exercise.