



Leseprobe aus Titze, Generationen und sozialer Wandel von 1770 bis heute,
ISBN 978-3-7799-3999-3
© 2019 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?
isbn=978-3-7799-3999-3](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-3999-3)

Kapitel 1

Von der natürlichen Auslese zur Bildungsselektion

1.1 Die Aufwertung der Jugend in der Aufklärung

Die erste Generation, die anders leben wollte als ihre Vorfahren und sich in diesem Sinne aus dem historischen Prozess hervorhebt, entfaltete ihre Wirksamkeit am Ende des 18. und zu Beginn des 19. Jahrhunderts. Die moderne Gesellschaft bildete sich in ihren wesentlichen Strukturen in dieser Phase heraus. Für das Verständnis unserer Gegenwart müssen wir deshalb bis ins Aufklärungszeitalter zurückgehen. Für eine umfassende Analyse der Gesellschaftsgeschichte der Neuzeit haben sich die drei Kategorien Wirtschaft, Herrschaft und Kultur bewährt (Wehler 1987). Diese drei relativ autonomen Bereiche fügen sich zur sozialen Lebenswelt zusammen.

In der traditionellen Sozialordnung waren die Entfaltungsmöglichkeiten des einzelnen Menschen auf ständisch geschlossene Lebenswelten beschränkt, die durch *Statusrecht* normiert waren. Aus der Zugehörigkeit zu hierarchisch geordneten herrschaftlichen Verbänden ergaben sich für den Einzelnen abgestufte Entfaltungschancen nach sozial zugeschriebenen Kriterien (Rechtsfähigkeit nach Stand, Recht als Privileg). Der soziale Wandel lässt sich idealtypisch als Übergang vom Statusrecht zum *Kontraktrecht* beschreiben, durch den ständisch vermittelte Privilegien und Rechtsminderungen zu einer durchschnittlichen Vollrechtsfähigkeit des einzelnen Menschen eingeebnet wurden (formale Rechtsgleichheit). Das moderne Kontraktrecht eröffnete dem Einzelnen die Möglichkeit, seine Entfaltungschancen selbstverantwortlich durch selbstbestimmtes Vertragshandeln zu gestalten.

Die Freisetzung aus den ständisch geschlossenen Lebenswelten in die vorstaatliche privatautonome Handlungssphäre der bürgerlichen Gesellschaft manifestierte sich in der *Ausgrenzung* persönlicher, ökonomischer und politischer Freiheitsrechte. ‚Freiheit‘, ‚Gleichheit‘ und ‚Brüderlichkeit‘ waren die Programmbegriffe und Versprechungen der bürgerlichen Aufbruchsbewegung. Mit ihrem universalistischen Gehalt sind sie auch heute noch verpflichtend. War die Aufklärung lange Zeit eine von den dünnen bürgerlichen Schichten getragene gesellschaftliche Bewegung, so lassen sich die vergangenen zwei Jahrhunderte als zunehmende Verbürgerlichung der Gesellschaft im Sinne einer teilweisen Einlösung dieser Versprechungen begreifen.

Vor diesem allgemeinen Hintergrund soll die spezifische Rolle der Jugend bei der Herausbildung der bürgerlichen Vergesellschaftung und der Modernisierung der Lebensweise untersucht werden. Im historischen Prozess gab es kaum Wandel, solange die Jungen die Lebensweise der Alten fortsetzten. Die Generationen lernten im Mitvollzug der Lebensweise das ‚bewährte‘ Alte. Die Identität der Vorfahren war auch die eigene. Im Aufklärungszeitalter änderte sich das Verhältnis der Generationen grundlegend. Seit etwa 1770 lässt sich die Entdeckung der Jugend in der Anthropologie und die emphatische Aufwertung der Adoleszenz erkennen. Die neue Anthropologie beruhte wesentlich auf der Erfahrung und war diesseitig orientiert. Vier zentrale Strukturelemente sind im Zusammenhang zu betonen:

(1) Der Mensch ist ein Mängelwesen, d. h. hilfsbedürftig und deshalb notwendig auf Erziehung angewiesen. Dieser Gedanke ist von Johann Gottfried Herder (1744-1803) am besten herausgearbeitet worden.

(2) Wegen seiner Mangelhaftigkeit ist er auf den Mitmenschen angewiesen und kann nur in Geselligkeit leben. Diese Bedeutung der Vergesellschaftung für die höchste Bildung des einzelnen Menschen ist besonders von Wilhelm von Humboldt betont worden, der als typischer Generationsvertreter dieser Reformer um 1800 aufgefasst werden kann. Humboldt schreibt:

„Denn nur *gesellschaftlich* kann die Menschheit ihren höchsten Gipfel erreichen, und sie bedarf der Vereinigung vieler nicht bloss um durch blosse Vermehrung der Kräfte grössere und dauerhaftere Werke hervorzubringen, sondern auch vorzüglich um durch *grössere Mannigfaltigkeit der Anlagen* ihre Natur in ihrem wahren Reichtum und ihrer ganzen Ausdehnung zu zeigen. Ein Mensch ist nur für Eine Form, für Einen Charakter geschaffen, ebenso eine Classe der Menschen. Das *Ideal der Menschheit* aber stellt sovielerlei und mannigfaltige Formen dar, als nur immer mit einander verträglich sind. Daher kann es nie anders, als in der *Totalität der Individuen* erscheinen“ (Humboldt 1960, Bd. I, S. 339. Hervorhebungen H.T.).

Der persönliche Stand entnimmt aus der Adelswelt die Geselligkeitskultur und aus dem Gelehrtenstand (Gelehrtenrepublik) die Erfahrung der Gleichberechtigung der Partner.

(3) Aus der geselligen Verbindung der Menschen geht die Kultur hervor. Damit ist erkannt, dass die Kultur von der Natur unterschieden werden muss. Die Kultur wird von den Menschen, die auf der Ebene der Institutionen zusammenwirken, selbst hervorgebracht. Sie ist eine Schöpfung des Menschen, während die Natur eine Schöpfung Gottes ist. „Die Einführung des Menschen in die Kultur heißt Erziehung“ (Roessler 1961, S. 167).

(4) Für unseren Ansatz wichtig ist eine weitere Einsicht, die den Zugang zum Begreifen des gesellschaftlichen Lernens öffnet. Beim Tier vervollkommnet sich nur das einzelne Exemplar, beim Menschen vervollkommnet sich die ganze *Generation*. Durch die Einsicht, dass jedes folgende Geschlecht auf dem vorangegangenen aufbaut, wurde der Bildungsprozess grundsätzlich bereits als ein Lernprozess der Generationen, als ein *Aufbauphänomen* im historischen Prozess gedeutet. Spätestens im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts konnten aufgeklärte Zeitgenossen feststellen, dass sich diese Einsicht in praktischen Erfahrungen sehr überzeugend bestätigte: In der Massenstatistik wurden auf immer mehr Feldern der gemeinsamen Lebenswelt allgemeine Trends registriert, die sich als Gemeinsamkeiten auf dem Weg durchs Lebens auffassen ließen. Die historischen Trends belegen sicher, dass sich das Lernen der Generationen als Aufbauphänomen aus dem historischen Prozess herauslesen lässt.

Es lohnt sich, diesen Gedanken etwas weiterzuverfolgen. An die Stelle der Vererbung der Lebensweise beim Tier tritt beim Menschen die Kommunikation. Die Kommunikation zwischen den Generationen muss von den hergebrachten Mustern abweichen und eine andere sein, ehe Wandel zustande kommen kann. Mit anderen Worten: Die Generationenfolge musste den Zeitgenossen erst als *Differenzerfahrung* zu Bewusstsein kommen, ehe ein Wandel in der Lebensweise als Lernen in der Geschichte zustande kommen konnte. Hier bestätigt sich die sehr abstrakte, wichtige Einsicht: Wir lernen durch Differenzerfahrungen.

Am Ende des 18. Jahrhunderts tauchte also erstmals in Ansätzen die Generation als kollektive Lerneinheit im Strom der Geschichte auf.

„Man identifiziert sich mit einer Generation in Differenz zu vorhergehenden und nachfolgenden Generationen. Die Älteren begreifen nicht, was einen erregt und bewegt hat, und die Jüngeren können gar nicht ermessen, was man errungen und durchgemacht hat. Deshalb dreht sich die Kommunikation zwischen den Generationen immer um eine Grenze des Verstehens, die mit der Zeitlichkeit des Erlebens zu tun hat. Das Alter trennt auf eine ganz existentielle Weise, weil es seiner Zeit nicht entrinnen kann“ (Bude 2000, S. 569).

1.2 Die Institutionalisierung der Bildungsselektion

In dieser Phase vom ausgehenden 18. Jahrhundert bis in die ersten vier Jahrzehnte des 19. Jahrhunderts wurde die Vergesellschaftung der nachwachsenden Generation in den führenden Ständen auf den neuen Modus der *Bildungsselektion* umgestellt (Herrlitz/Hopf/Titze/Cloer 2009; Titze 1998). Die Reformgeneration stellte hier die Weichen für den Entwicklungspfad der Modernisierung der Lebensweise, in der sich die Menschen durch Bildungsprozesse selbst aufbauen. Typische Repräsentanten dieser Reformgeneration waren Johann Gott-

lieb Fichte (1762–1814), Wilhelm von Humboldt (1767–1835) und Friedrich Schleiermacher (1768–1834). Die Funktionselite im Staatsdienst, so wurde in einem Gutachten über das aufzubauende Bildungswesen argumentiert, sollte sich die Bedeutung einer „Corporation“ zuschreiben, „zu der nur Geist und Bildung den Weg bahnen können“. Die junge Generation, in der überall „ein lebendigerer Geist“ rege geworden sei, sollte den neuen strengen Prüfungen im Bildungswesen unterworfen werden (Humboldt, Bd. IV, S. 89). Die staatstragenden preußischen Richter in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts sind ein gutes Beispiel für die neue Bildungselite, die einerseits gegen die adligen Privilegien auf den bürgerlichen Gleichheitsgrundsatz pochte (also nach „oben“ universalistisch argumentierte) und sich andererseits in ihrer Mentalität gegen das Volk scharf abgrenzte, also nach „unten“ ständisch argumentierte (Hodenberg 1996).

In zahlreichen Staaten in Europa bildeten sich besonders im 18. Jahrhundert kleine Funktionseliten mit einem spezialisierten Leistungswissen heraus, die den Modernisierungsprozess der Gesellschaften vorantrieben. 1740 gab es beispielsweise im preußischen Staat bei rund 2,5 Mio. Einwohnern nur 194 ‚königliche Bedienstete‘. 1806 zählte man bei rund 8,7 Mio. Einwohnern nur 834 höhere Bedienstete (‚Räte‘) und höchstens 1.400 Berufsbeamte im strengen Sinne. Um diesen harten Kern legte sich in Stadt und Land noch ein Ring von etwa 4.000 bis 5.000 Subalternbeamten (Wehler 1987, Bd. I, S. 261 f.). Auf diesem bescheidenen Niveau begann die moderne Bildungsselektion ihren Siegeszug.

Beim Übergang zu diesem neuen Modus der Vergesellschaftung (Selbstverwirklichung durch Bildung) spielte die beginnende Leistungskonkurrenz zwischen adligen und bürgerlichen Amtsanwärtern eine bedeutende Rolle. Im Selbst- und Weltverständnis der jugendlichen Bildungsschicht gingen zwei Normenkreise eine neuartige Verbindung ein (Hardtwig 1994, S. 108 ff.; Gaus 1998). Zeitgenossen berichten von „schnellen Beförderungen in richterlichen und Verwaltungsämtern“ nach 1806 (Titze 1990, S. 61), ein sicheres Indiz für Mangelbedingungen und Entfaltungschancen der jungen Generation. Die gesellschaftliche Umwelt bot größere Spielräume für Veränderungen und diese wurden genutzt.

Die Funktionsverschiebung von der ‚natürlichen Auslese‘ zur Bildungsselektion kam unter herrschaftlichen Bedingungen in Gang. Das lässt sich vor allem mit der Verschärfung des Prüfungswesens für die sozialen Aufsteiger belegen und mit den vielfältigen Mangelercheinungen als nichtintendierte Folgen einer restriktiven Steuerung des Bildungsbedarfs bis in die 1850er Jahre. Der zyklische Aufschwung der Schüler- und Studentenströme in den 1820er Jahren ist als ungewollte *soziokulturelle Mobilisierung* nach der liberalen Freisetzung aus den Geburtsständen zu begreifen. Hier manifestiert sich erstmals die moderne Einstellung, durch eigene Anstrengungen im Lebenslauf voranzukommen und sozial aufzusteigen. In diesem Ausmaß konnte die Mobilisierung politisch nicht gewollt sein, weil sie die Herrschaftsverhältnisse tangierte. Für die These der anschließenden restriktiven Steuerung des Bildungsbedarfs spricht das lang

andauernde Absinken des Indikators Studierende auf 100.000 Einwohner: Erst in den 1880er Jahren wurde hier der Wert von 1830 wieder erreicht (47 Studenten) und im historischen Niveau zügig überwunden (1913 schon 74 Studierende auf 100.000 Einwohner, vgl. Datenhandbuch zur deutschen Bildungsgeschichte I, Teil 1, S. 76 f.).

Die in der Sattelzeit um 1800 in der Zeitspanne von zwei Generationen aufgebaute Bildungsorganisation war in ihrem Kerngehalt zukunftsweisend und produktiv: Unter den Bedingungen der liberalen Freisetzung aus ständischen Bindungen eröffnete sie Freiräume für eine kulturelle Mobilisierung der Gesellschaft. Die meritokratische Ausstrahlung der höheren Schulen und die universalistische Moral motivierten zur Anstrengung. Die strenge Leistungsauslese in den formalisierten Bildungslaufbahnen wurde zwischen 1840 und 1865 international zum Vorbild (Jeismann 1996, S. 413 ff.). Hier ist vor allem der Gedanke zu betonen, dass sich die Umstellung der Vergesellschaftung auf Bildungsselektion in zwei hierarchisch getrennten Lebenswelten (‚Bildungskreisläufen‘ über das höhere und niedere Schulwesen) vollzog, die durch Aufbau- und Wachstumsprozesse im generativen Zusammenhang vom Beginn des 19. Jahrhunderts bis in die Gegenwart zunehmend zusammengewachsen sind.

Für die herrschaftliche Schicht lag der Reiz gerade in der Verknüpfung von universalistischen Normen mit der Sicherung ihrer Privilegien (Wunder 1978; Wolter 1987). Unter den Bedingungen der Zeit konnte die Umstellung der Vergesellschaftung auf den modernen Modus der Bildungsselektion nur durch eine Institutionalisierung des Lernens in zwei voneinander getrennten Bildungskreisläufen beginnen, der Erziehung und Unterrichtung im Gymnasium für die führenden Stände und in der Volksschule für die breite Masse (Jeismann 1996; Kuhlemann 1992). Nach zahlreichen neueren Untersuchungen kann es keinen Zweifel mehr an der These geben, dass sich in den ersten Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts erstmals nach der Freisetzung aus ständischen Bindungen das moderne Aufstiegsstreben manifestierte. Seit dieser Zeit konnten Bildungsprozesse nicht mehr ‚stillgestellt‘ werden, sind Gesellschaften von ihrer inneren Dynamik her zu betrachten. Denn die Allgemeinbildungskonzepte der Aufklärungszeit sollten im Prinzip für alle gelten und enthielten insofern ein Versprechen für die Zukunft. „Der Kampf um das Bildungswesen in den letzten 200 Jahren wurde zu einem Kampf um Inklusion und Exklusion, um Teilhabe und gegen Ausschluss“ (Fend 2006, S. 169).

Wenn man die Heraufkunft der modernen Welt nachvollziehen möchte, muss man also klären, wie das moderne Bildungswachstum funktioniert. Dafür lassen sich zusammenfassend zwei Begründungen anführen: Auf der Ebene des einzelnen Lebenslaufs wächst die einzelne Person in einem sich selbst aufbauenden endlichen Bildungsprozess. Auf der institutionellen Ebene erzeugen die Generationen in einem fortlaufenden Prozess des sozialen Wandels durch Weiterbildung die Selbstorganisation der Kultur, die wir rückschauend als einen

sinnvollen Bildungsprozess deuten und aneignen können. Bei der Begründung des Bildungswachstums ist es immer unser Bestreben, im Anschluss an Überlegungen von Norbert Elias zum Prozess der Zivilisation die *psychogenetischen* und *soziogenetischen* Aspekte des Bildungswachstums in ihrem Zusammenwirken zu sehen. Die Prozesse des Bildungswachstums dienen uns gleichsam als Brücke, um im historischen Prozess wechselseitig der fortschreitenden Individualisierung und Vergesellschaftung als Steigerungszusammenhang nachzugehen und die Anhebung des Aktivitätsniveaus genetisch zu studieren. Der individuelle Lebenslauf und die institutionelle Umwelt (traditionell: „Individuum“ und „Gesellschaft“), die durch die konkreten sozialen Beziehungen der Zeitgenossen in einem Wechselverhältnis verbunden sind, sollen als ein dynamischer Austauschprozess beschrieben und interpretiert werden.

1.3 Die zunehmende Differenzierung von Körper und Person

Die Umstellung von natürlicher Auslese auf Bildungsselektion hat in langer Perspektive tiefgreifende Veränderungen zur Folge. Die aufgeklärte Erziehung (‚Bildungsselektion‘) orientiert sich an der innerlich motivierten *Person* des heranwachsenden Kindes/Jugendlichen und nicht am äußerlich beobachtbaren Verhalten des *Körpers*. Im Zusammenhang mit körperlichen Züchtigungen wird die für immer mehr Menschen orientierende *Differenzierung zwischen Körper und Person* deutlich. Die Reflexion muss dem Körper immer ein Schritt *voraus* sein, wenn der Mensch nicht in *Verdinglichung* aufgehen soll. Während sich also die Geburtsstände durch sinnhaftes Handeln mit der gegebenen Welt identifizierten, gewinnt man durch Begriffe Distanz zur gegebenen Welt. Man besinnt sich durch bewusstes Handeln auf die eigene Lebenswelt, um sie selbst zu gestalten. Das allmähliche Zurückdrängen der Prügelstrafe muss mit dem Wachstum des Bildungssystems gesehen und kann auf diesem Hintergrund tiefer verstanden werden.

Die Prügelstrafe war in allen Ständen, Schichten und Klassen bis in die Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg weit verbreitet und selbstverständlich. In diesem Zusammenhang ist interessant, dass die gegenläufige Tendenz einer Einschränkung der körperlichen Züchtigungen zuerst in den gebildeten und ‚aufgeklärten‘ Familien begann. Da sie die *Verinnerlichung von Normen* bei ihren Kindern anstrebten, drängten sie Prügelstrafen als Ausdruck der Erziehung in ‚unkultivierten Klassen‘ zurück und orientierten sich statt am *äußerlich* wahrnehmbaren Verhalten eher an den *inneren Handlungsmotiven*. So waren geduldiges Reden, Lob und Tadel und *symbolische* Gesten genuine Erziehungsmittel und Schläge eher letzter und angedrohter Ausweg. Der Gedanke von Lessing, wen das Wort nicht schlägt, den schlägt auch der Stock nicht, ist spezifisch bürgerlich und ein tiefer Gedanke der Aufklärung.

Der Beginn des Wirkens der Bildungsselektion setzt strenggenommen auch voraus, dass der einzelne seinen Körper ‚besitzt‘, also die Aufhebung der Leibeigenschaft und der Sklaverei historisch bereits bewältigt ist. Durch Bildungsprozesse gestaltet die Person ihren Lebenslauf im Prinzip aus eigener Macht. Im 18. und frühen 19. Jahrhundert schlägt sich in Quellen vielfältig nieder, dass sich der Lebenslauf allmählich durch den Besuch von Schulen gegenüber den Bindungen durch das Herkommen und die Lage der Eltern *verselbstständigt*. Die Väter und die sozialen Paten stellten im Prozess der allmählichen Herauslösung des Lebenslaufs aus vorgegebenen Bindungen die Schlüsselpersonen dar. Für diese These lassen sich zahlreiche empirische Belege anführen. Am Ende des 20. Jahrhunderts lernen schon die kleinen Kinder, dass sie ihren Lebenslauf selbst gestalten müssen.

Durch den allmählichen Übergang von einer adelsgeprägten Repräsentationskultur des Körpers zu einer bürgerlich geprägten Repräsentationskultur der Sprache wurde die Vergesellschaftung dynamischer. Mit der kompetenten Selbstdarstellung in der Situation und der für immer mehr Menschen zutreffenden allmählichen Unterscheidung zwischen *Körper* und *Person* könnte man theoretisch auch die Vergesellschaftung nach dem neuen Modus der Bildungsselektion beginnen lassen.

„Breite Gruppen der Bevölkerung beginnen sich von der überkommenen, sinnhaft aufgefassten und interpretierten Welt zu lösen. Je mehr die Fähigkeit der Vergeistigung durch die Sprache fortschreitet, um so mehr tritt die sinnenfällige Welt, treten echte und intellektuelle Symbole in den Hintergrund. *Mit Hilfe der Sprache wird eine innere Welt aufgebaut*, welche der hand- und sinnhaften Welt verpflichtet bleibt, aber gleichzeitig in die Welt des Geistes einführt“ (Roessler 1961, S. 182. Hervorhebung H.T.).

In der familialen Umwelt des gehobenen Bürgertums konnte erstmals in größerem Umfang der Prozess des Aufwachsens in einer Ich-Werdung münden, wie sie hundert Jahre später im Modell von der Psychoanalyse beschrieben wurde. Der Körper musste also im historischen Prozess zunehmend die inneren Werte, die Motive, die verdrängten Antriebe, die kulturell vermittelten Bedürfnisse etc. erst als Innenwelt aufbauen, nach Innen nehmen (‚verinnerlichen‘), ehe in späteren Generationen wissenschaftsgeschichtlich am Ende des 19. Jahrhunderts die Psychoanalyse entstehen konnte.

1.4 Die Herausbildung von moderner Individualität

Die Hamburger Erziehungswissenschaftlerin Ingrid Lohmann hat die Entwicklung einer spezifischen aufgeklärten Gesprächskultur untersucht. An Moses Mendelssohn (1729–1786) lässt sich zeigen, dass die moderne Individualität mit der

Herausbildung des *Dialogs als der gemeinsamen Wahrheitssuche* verbunden erscheint. Das lebendige Gespräch zwischen den Generationen bewahrt den Text vor eindeutiger Interpretation.

„Der Schüler ist nicht der, der alles weiß, was der Lehrmeister gesagt hat, sondern der, der in der Lage ist, über das bereits Übermittelte hinauszugehen. Es geht nicht um eine passive Rezeption der Tradition. Vielmehr ist jeder Einzelne immer auch der Ort einer Schöpfung und Erneuerung des Wissens. Die Versteinerung erworbenen Wissens ist keine Übermittlung. Um dem Schüler Platz zu machen, muß der Lehrmeister eine Haltung einnehmen, die nicht in Anspruch nimmt, Alles zu übermitteln: Man benötigt Nicht-Gesagtes, damit Zuhören Denken wird, damit die Wahrheit nicht die, die zuhören, überwältigt. Durch das Nicht-Gesagte entsteht erst der Ort für die Individualität des Anderen, des Schülers“ (Lohmann 1992, S. 35 ff.).

Kultur als Eigenleistung und Bedeutungsüberhang wird an diesem Beispiel klar. Dass dieses Dialogverständnis in die philosophische und literarische Diskussion der Aufklärung Eingang fand, war das Verdienst von Moses Mendelssohn. Hier liegen auch die Wurzeln des bildungstheoretischen Denkens von Wilhelm von Humboldt. Je entschiedener der Mensch seine Individualität ausprägt, desto mehr nähert er sich der Vollkommenheit an. Das Geschlecht, die Klasse, der Stand, der Beruf, dem er angehört, sind gewissermaßen Stufen seiner Selbstausslegung; als Bedeutungen und Zuschreibungen erschöpfen sie ihn nicht.

Auf die Bedeutung der Gesprächskultur für die aufgeklärte Vergesellschaftung hat früh bereits Roessler hingewiesen. „Es läßt sich eine innere Kontinuität von der *disputatio* in der *res publica literaria* über die *arbeitende Geselligkeit* bis zum *Gespräch der Gebildeten* nachweisen. Das Gespräch dieser Gruppen kennt keinen Rangunterschied zwischen den zu- und miteinander Sprechenden“ (Roessler 1961, S. 219).

Hier soll noch auf einen weiteren, aber kaum bewussten Aspekt hingewiesen werden, der die Herausbildung der Individualität in Europa sehr begünstigte. Dieser Zusammenhang wird erst bei einem Vergleich der Vergesellschaftung in außereuropäischen Kulturen sichtbar. Die Einheit von *Heirat* und *ökonomischer Verselbstständigung* als Basis für die Übernahme von Erwachsenenrollen war in der europäischen Sozialgeschichte weit verbreitet. Dieses Muster der Haushaltsgründung korrespondiert dem *europäischen Heiratsmuster* (EMP – European Marriage Pattern), das durch zwei Kriterien charakterisiert wird: erstens durch ein relatives hohes Heiratsalter von Mann und Frau; zweitens durch die Praxis, erst dann zu heiraten, wenn der Mann die Position des Hausherrn bzw. des Haushaltsvorstands übernommen hat. Für das Phänomen Jugend ergeben sich daraus vornehmlich drei Konsequenzen: