

## Otto Friedrich Bollnow

### Der Begriff des pädagogischen Bezugs bei Herman Nohl\*

Zu den umstrittensten Begriffen Herman Nohls gehört der des pädagogischen Bezugs. So sagt Theodor Schulze in seinem Festvortrag zu Nohls 100. Geburtstag: „Unter den erziehungswissenschaftlichen Konzepten Nohls ist der ‚Pädagogische Bezug‘ das bekannteste und zugleich das umstrittenste und mißverständlichste“ (1979, S. 552). Andererseits erklärt Georg Geißler in seiner etwa gleichzeitig erschienenen Darstellung Nohls in den „Klassikern der Pädagogik“: „Er spricht vom ‚pädagogischen Bezug‘ und gibt mit dieser nicht mehr allgemein gebräuchlichen starken Substantivform seiner Pädagogik einen prägnanten Begriff“ (1979, S. 233). Aber eben diese Prägnanz, diese einprägsame Formulierung bedeutet auch eine Gefahr. Sie wirkt auf der einen Seite wie ein Mahnruf, der den Erzieher aus der Verlorenheit an seine mannigfaltigen Aufgaben zur Besinnung auf seine eigenste Verantwortung zurückruft. Aber sie kann auf der andern Seite auch leicht zum Schlagwort werden. Man glaubte, wenn man das Wort wie ein Glaubensbekenntnis mit einem gewissen nachdrücklichen Unterton aussprach, etwas Bedeutendes gesagt zu haben, wo man in Wirklichkeit damit nur sehr unklare Vorstellungen verband. Die Griffigkeit des Worts konnte geradezu die Schwierigkeit des damit bezeichneten Verhältnisses verdecken und eine tiefer dringende Besinnung niederhalten.

So ist es nicht verwunderlich, wenn der Begriff auch bald heftig kritisiert wurde. Man warf ihm vor, daß er nur ein privates Verhältnis zweier Menschen bezeichne, das einer individualistisch begrenzten Sicht entstamme und der gesellschaftlichen Funktion der Erziehung nicht gerecht werde. Man betrachtete ihn gelegentlich sogar als den unzeitgemäßen Rest einer längst überholten Hauslehrerziehung, der schon dem Ansatz nach die Gegebenheiten einer öffentlichen Erziehung, insbesondere die Situation des Lehrers in einer Klasse mit einer Vielzahl von Schülern, die er sich nicht ausgesucht hat, verkenne. Man wandte weiterhin gegen ihn ein, daß er zu gefühlsbetont und begrifflich verschwommen sei, und versuchte, soweit man ihn nicht überhaupt ablehnte, das in ihm Gemeinte mit den Mitteln einer entwickelteren Interaktions- und Handlungswissenschaft schärfer zu fassen. Die Frage aber ist, ob wir auf diese Weise das, was Nohl mit dem Begriff des pädagogischen Bezugs gemeint hat, hinreichend fassen oder ob sich nicht beim Bestreben um eine größere wissenschaftliche Exaktheit die Sache, um die es geht, schon etwas verschoben hat.

Man geht in der Auseinandersetzung meist von der abschließenden Formulierung aus, die Nohl in seinem pädagogischen Hauptwerk „Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie“ in dem Abschnitt „Der pädagogische Bezug und die Bildungsgemeinschaft“ gegeben hat. Hier heißt es: „Die Grundlage der Erziehung ist das leidenschaftliche Verhältnis eines reifen Menschen zu einem werdenden Menschen, und zwar um seiner selbst willen, daß er zu seinem Leben und seiner Form komme“ (1957, S. 169). Schon daß im folgenden Satz von einem „erzieherischen Verhältnis“ und in der Überschrift des vorausgehenden Abschnitts von einem „erzieherischen Verhalten“ die Rede ist, deutet dar- [31/32] auf hin, daß die Bezeichnungen bei Nohl noch nicht in derselben Weise terminologisch verfestigt sind, wie es in der Folge oft erscheinen konnte. Nohl baut das erzieherische Verhältnis auf der natürlichen Grundlage des Mutter- und Vaterseins auf, hebt es aber von diesem instinktiv begründeten Verhalten als ein „geistiges Verhalten selbständiger Art“ ab, das es genauer zu analysieren gelte.

---

\* Erschienen in: Zeitschrift für Pädagogik, 27. Jg. 1981, Nr. 1, S. 31-37. Die Seitenumbrüche des Erstdrucks sind in den fortlaufenden Text eingefügt.

Wenn man den Begriff des pädagogischen Bezugs richtig verstehen will, darf man aber nicht von dieser verhältnismäßig späten Formulierung ausgehen, mit dem Nohl diesen Begriff an einer bestimmten Stelle in das Ganze seiner pädagogischen Theorie eingefügt hat, sondern muß dem Ursprung dieses Begriffs nachgehen, der Stelle, wo er sich bei Nohl in einer ganz bestimmten, ihn existentiell berührenden Situation ergeben hat. Das geschah in der Verwahrlostenpädagogik, in den zwanziger Jahren, wo allgemein die Kriminalität als ein brennendes pädagogisches Problem erkannt wurde. (Es sei nur an die Arbeit von Curt Bondy und Walter Herrmann im Jugendgefängnis Hannöversand und die Karl Wilkers in dem Erziehungsheim Lindenhof erinnert.) Hier, in den leidenschaftlich bewegten Vorträgen, die er in den Jahren von 1924 bis 1928 vor Fürsorgern und Sozialbeamten, vor Jugendrichtern, Gefängnisernziehern und Betreuern von Psychopathen, vor den verschiedenen Gremien von Praktikern gehalten hat, um diesen bei ihren bedrängenden Problemen zu helfen, sind die Gedanken entstanden, denen er dann später, 1933, ihre Stelle in seiner „Theorie der Bildung“ gegeben hat.

Hier, vor den Verwahrlosten, den Kriminellen und schwer Geisteskranken, den kaum noch ansprechbaren, teils trotzig abwehrenden, teils völlig stumpf gewordenen Menschen, die in Anstalten „verwahrt“ oder in der freien Wohlfahrtspflege „betreut“ und dabei nur als Objekte der Justiz oder der Psychiatrie behandelt, wenn nicht gar als „unerziehbar“ ganz aufgegeben wurden, nicht mehr als Menschen, sondern wie Tiere betrachtet, hier, vor diesen armen, elenden und geschundenen Menschen entsteht die Frage: Wie kann ich ihnen helfen? Und hier, wo jeder menschliche Zuspruch zu versagen scheint, entsteht die Aufgabe, zunächst einmal einen menschlichen Bezug herzustellen, auf dessen Boden erst eine erzieherische Beeinflussung möglich wird. So schreibt Nohl: „Wer von Pädagogik redet, sei es in der Normalerziehung oder am Richtertisch, in der Schutzaufsicht oder im Gefängnis, wird sich unerbittlich klarmachen müssen, daß die Gewinnung dieses Bezugs seine erste Aufgabe ist, ohne die alles übrige vergeblich bleibt“ ( 1949, S. 154). Und gegenüber dem wiederholt geäußerten Vorwurf, daß Nohl die pädagogische Bedeutung Freuds nicht erkannt hätte, verdient die Fortsetzung festgehalten zu werden: „Wieder ist es ein großes Verdienst der Psychoanalyse, daß sie diese Grundbedingung der Wiederaufrichtung fehlgegangenen Lebens deutlich erkannt hat, die Heilung der Haß- und Trotzstellung und die Herstellung der sozialen Beziehung, die die Freud-Schule ‚Übertragung‘ nennt“ (ebd., S. 154). Hier also, in diesem ganz konkreten Zusammenhang, taucht, wenn ich richtig sehe, der Begriff des „pädagogischen Bezugs“ (ebd., S. 153) zum ersten Mal auf.

Erst in einer ganz bestimmten erzieherischen Grenzsituation, erst an der äußersten Grenze menschlicher Ansprechbarkeit, entsteht die Frage nach der Gewinnung eines menschlichen Bezugs, und zwar als die unerläßliche Voraussetzung, noch lange ehe man von einem eigentlich erzieherischen Verhältnis sprechen kann. Hier setzt also der entscheidende Gedanke ein. In einem anderen dieser Vorträge betont Nohl im selben Sinn, durch die Stellung am Schluß der Rede besonders hervorgehoben: „Wo ich mich pädagogisch um den andern bemühe, muß er wissen: man will dich nicht werben für eine Partei, für eine [32/33] Kirche, auch nicht für den Staat, sondern ... diese Hilfe gilt zunächst und vor allem dir, deinem einsamen Ich, deinem verschütteten, hilfesuchenden Menschentum“ (1949, S. 142). - Die radikale Wendung, die damit vollzogen wird, ist deutlich: Der Erzieher tritt dem hilfsbedürftigen Menschen nicht als Vertreter einer Institution entgegen, des Staats, der Kirche, der Gesellschaft oder wie immer, der ihn in diese wieder einfügen will, er stellt ihm keine Ansprüche entgegen, denen er sich fügen soll, sondern er wendet sich „zunächst und vor allem“ an den bestimmten einzelnen Menschen und sieht dessen Situation nicht mehr von außen, sondern von ihm selbst her.

In dieser Situation, wo die Mauer eines gewiß nicht unberechtigten Mißtrauens zu durchbrechen ist, wo die schwersten Hindernisse zu überwinden sind, erscheint als die erste und unerläßliche Voraussetzung, daß der andere Mensch in seinem „verschütteten“, in seinem Kern also vorhandenen Menschentum anerkannt wird. Es geht um sein „einsames Ich“. Es geht, in einer kurzen

Formel zusammengefaßt, um den „Menschen im Menschen“ (1949, S. 140). Dieser Mensch muß, wie es an einer andern Stelle heißt, zunächst einmal „absolut bejaht“ werden (ebd., S. 153), wobei das Wort „absolut“ in seiner ganzen Schwere zu nehmen ist, ohne Wenn und Aber, ohne mitleidige Herablassung, mit der vorbehaltlosen Anerkennung des andern Menschen mit seinem Anspruch auf Lebensglück und Lebenserfüllung. Das ist der letztlich religiöse Grund aller Verwehrlostenpädagogik. Das aber fordert vom Erzieher, daß er sich dabei selbst als Menschen, in seiner vollen, ebenfalls verletzbaren und der Hilfe bedürftigen Menschlichkeit einsetzen muß.

Aber wenn der Erzieher so den andern Menschen in seinem Menschsein annehmen muß, so kann sich daraus ein erzieherischer Bezug erst bilden, wenn der Erzieher vom andern Menschen, vom ‚Zögling‘, wenn wir diesen ungeschickten Begriff mangels einer besseren Bezeichnung anwenden dürfen, seinerseits angenommen wird und ihm dieser daraufhin Vertrauen entgegenbringt. Nohl betont: „So ist solche pädagogische Grundeinstellung und das unbedingte Vertrauen des Zöglings dem Erzieher gegenüber, daß er von ihm [dem Erzieher] in der Tiefe seiner [des Zöglings] Person absolut bejaht wird, die Voraussetzung des eigentümlichen Verhältnisses zwischen ihnen beiden“ (1949, S. 153). Es ist die Voraussetzung, so müssen wir betonen, noch nicht das Verhältnis selbst, das sich dann auf dieser Voraussetzung aufbauen kann.

Dieses existentielle Moment in der Anerkennung des „Menschen im Menschen“ macht den eigentümlich pädagogischen Charakter des pädagogischen Bezugs, wie Nohl ihn verstanden hat, aus und bestimmt ihn in einer Weise, die bei jedem Versuch, ihn mit den Mitteln einer soziologischen Theorie exakter zu bestimmen, wieder verlorengehen würde. - Dies Verhältnis ist noch nicht Liebe, insofern die Liebe sich auswählend verhält, indem sie von einem bestimmten andern Menschen angezogen wird und diesen vor den andern bevorzugt, denn die hier geforderte Anerkennung des Menschentums auch in der armseligsten und verkümmertsten Gestalt muß sich oft erst gegen den Widerstand einer Antipathie, ja bisweilen des Ekels durchsetzen. Es ist vielleicht nicht ganz abwegig, hier an F. Werfels aufrüttelndes Gedicht „Jesus und der Äser-Weg“ (1915, S. 92) zu erinnern:

Ich nannt mich Liebe und nun packt mich auch  
 Dies Würgen vor dem scheußlichsten Gesetze ...  
 Mein Vater du, so du mein Vater bist.  
 Laß mich doch lieben dies verweste Wesen,  
 Laß mich im Aase dein Erbarmen lesen!  
 Ist das denn Liebe wo noch Ekel ist? [33/34]

Eine in gewissem Sinn vergleichbare Selbstüberwindung wird auch vom Sozialpädagogen, wenigstens in vielen extremen Grenzfällen, gefordert, und doch ist sie die unerläßliche Voraussetzung, wenn sich ein tieferes menschliches Verhältnis entwickeln soll.

Was sich hier in den Grenzfällen einer unter schwierigsten Verhältnissen einsetzenden pädagogischen Bemühung mit letzter Deutlichkeit abzeichnet, wirft zugleich ein Licht auf die „Normalpädagogik“ und erlaubt auch hier dieselben Voraussetzungen zu erkennen, wenn sie auch vielleicht nicht mit derselben Eindringlichkeit hervortreten. Auch hier ist die unbedingte Annahme des andern Menschen, hier also des Kindes, die unerläßliche Voraussetzung. In diesem Zusammenhang erhält dann auch die eingangs angeführte Bestimmung des pädagogischen Bezugs ihren schärferen Sinn: Das leicht überlegene Wort „leidenschaftlich“ in der Zuwendung ist alles andere als ein schmückendes Beiwort. Es bezeichnet vielmehr die über alle vernünftige Planung hinausgehende Unbedingtheit des pädagogischen Hilfswillens. Und das „um seiner selbst willen“ dieser Hinwendung bekommt seinen vollen Sinn erst aus dem, was darin zurückgewiesen wird: die Auffassung des Erziehers als eines Beauftragten der objektiven Mächte, welcher Art diese im

einzelnen auch sein mögen, also das vereinfachende Schema einer „Sozialisierung“ des Menschen.

In der Forderung, daß der Zögling „in der Tiefe seiner Person absolut bejaht wird“ (1949, S. 153), berührt sich Herman Nohl mit dem, was Martin Buber in seinen „Elementen des Zwischenmenschlichen“ als die Voraussetzung jedes echten Gesprächs herausgestellt hat, und die sehr eindrücklichen Formulierungen Bubers sind geeignet, das bei Nohl Gemeinte noch einmal deutlicher hervortreten zu lassen. Dabei muß allerdings, was zum besseren Verständnis vorausgeschickt sei, zwischen dem echten, an die Tiefen des menschlichen Daseins rührenden Gespräch und dem unverbindlichen Gerede und bloßen Geschwätz scharf unterschieden werden (vgl. Bollnow 1968, 1979). Nur vom ersteren ist die Rede, wenn Buber betont: „Der Sprecher nimmt den ihm so [d. h. in seiner personellen Vergegenwärtigung] Gegenwärtigen nicht bloß wahr, er nimmt ihn zu seinem Partner an, und das heißt: er bestätigt, soweit Bestätigen an ihm ist, dieses andere Sein. Die wahrhafte Hinwendung seines Wesens zum andern schließt diese Bestätigung, diese Akzeption ein“ (1954, S. 279, vgl. S. 269). Der Sprecher muß zuvor den andern „zu seinem Partner annehmen“, ihn „akzeptieren“, ihn, soweit es an ihm ist, „bestätigen“. Hier häufen sich in gedrängter Folge die Bestimmungen einer „absoluten Bejahung“ des andern Menschen, der Anerkennung in seiner grundsätzlichen menschlichen Gleichberechtigung.

Aber wichtig für das Verständnis auch des pädagogischen Verhältnisses ist die Ergänzung, die Buber sogleich hinzufügt: „Selbstverständlich bedeutet solch eine Bestätigung keineswegs schon eine Billigung; aber worin immer ich wider den andern bin, ich habe damit, daß ich ihn als Partner echten Gesprächs annehme, zu ihm als Person Ja gesagt“ (1954, S. 279). Die ernsthafte Auseinandersetzung mit dem, worin ich mit dem andern nicht übereinstimme, wo ich seine Meinung oder sein Verhalten mißbillige, ist nur auf dem Boden dieser grundsätzlichen Anerkennung möglich. - Hier ist, allerdings auch schon zu einem späteren Zeitpunkt (es war 1953), in dem durch die Existenzphilosophie geschärften Verständnis der menschlichen Situation, der Unbedingtheitscharakter in der Voraussetzung des echten Gesprächs und damit auch der Erziehung in letzter Schärfe hervorgehoben.

Auch die Bedeutung des Vertrauens wird von Buber in seinen „Reden über Erziehung“ in der Überwindung des anfänglichen Widerstands nachdrücklich betont. „In der Sphäre [34/35] des Vertrauens“, so heißt es hier, „tritt an die Stelle jenes Widerstandes gegen das Erzogenwerden ein eigentümlicher Vorgang: der Zögling nimmt den Erzieher als Person an. Er fühlt, daß er diesem Menschen vertrauen darf; daß dieser Mensch nicht ein Geschäft mit ihm betreibt, sondern an seinem Leben teilnimmt; daß dieser Mensch ihn bestätigt, ehe er ihn beeinflussen will“ (1953, S. 68). Auch hier also derselbe Tatbestand wie bei Nohl: Die „Sphäre des Vertrauens“ ist die Voraussetzung für den Erfolg der Erziehung; in dieser vertrauenden Haltung hat der Zögling den Erzieher als Person „angenommen“, weil er fühlt, daß er seinerseits von ihm „angenommen“, in seinem Menschsein „bestätigt“ ist. Aber wichtig ist wieder der einschränkende Hinweis, daß das Vertrauen noch nicht die Billigung des andern in seinem gegenwärtigen Zustand einschließt: „Er [der Lehrer] darf auch da, wo Vertrauen herrscht, nicht erwarten, daß damit schlechthin Übereinstimmung herrsche. Vertrauen bedeutet Durchbruch aus der Verslossenheit, Sprengung der Klammer, die um ein unruhiges Herz gelegt ist, aber es bedeutet keine unbedingte Zustimmung“ (Buber 1953, S. 69 f.).

Doch darf die grundsätzliche Anerkennung des Menschen im Menschen nicht den Blick dafür verstellen, daß der so gewonnene Bezug erst da zu einem pädagogischen Bezug werden kann, wo der Erzieher der Überlegene bleibt, und daß diese Überlegenheit ihn erst befähigt, dem andern, der Hilfe bedürftigen Menschen wirklich zu helfen. Es ist also notwendigerweise ein unsymmetrisches Verhältnis. So spricht Nohl an der angeführten Stelle von dem „Verhältnis eines reifen Menschen zu einem werdenden Menschen“ und auch Buber, wo er von der allgemeinen

Erörterung des Gesprächs zur Erziehung übergeht, von einer „existentiellen Kommunikation zwischen einem Seienden und einem Werdenkönnenden“ (1954, S. 273).

Aber auch hier bleibt bestehen, daß sich der Erzieher diesem bestimmten Menschen nicht als Vertreter der objektiven Mächte zuwendet, um für diese einen geeigneten Nachwuchs zu formen, sondern zunächst um dessen selbst willen, und so endet die angeführte Bestimmung, daß die Zuwendung „um seiner selbst willen“ geschieht, „daß er zu seinem Leben und seiner Form komme.“ Dabei muß die doppelte Bestimmung beachtet werden: Es gilt zunächst, daß er zu seinem „Leben“ komme, daß ihm sein Lebensanspruch erfüllt werde. Erst als zweites, wenn auch nicht weniger Wichtiges kommt hinzu, daß er „zu seiner Form“ komme, d. h. die in ihm liegenden Möglichkeiten in angemessener Weise entfalten kann. Er darf ihn nicht nach einem ihm wesensfremden Vorbild zu formen versuchen, sondern muß sich bemühen, der besonderen Eigenart dieses besonderen Menschen gerecht zu werden. In dieser doppelten Hinsicht bleibt der Erzieher, wie Nohl nicht müde wird zu betonen, der Anwalt des Kindes.

Wiederum ist es nützlich, eine entsprechende Äußerung Bubers vergleichend hinzuzunehmen. Dieser betont in einer ganz ähnlichen Weise, daß der Erzieher „glaubt, daß in jedem Menschen das Rechte in einer einmaligen und einzigartigen personhaften Weise angelegt ist; keine andere Weise darf sich diesem Menschen auferlegen, aber eine andere Weise, die des Erziehers, darf und soll das Rechte, wie es eben hier werden will, erschließen und helfen, daß es sich entfalte“ (1954, S. 275).

Wenn es nun auch gewiß Unterschiede gibt zwischen einer mit der gesunden Entwicklung rechnenden „Normalpädagogik“ und einer in schweren Notlagen helfend eingreifender „Sozialpädagogik“, so bleibt doch entscheidend, daß auch bei der schwierigsten Fürsorge- [35/36] arbeit nicht aus dem Blick kommen darf, daß es sich um eine erzieherische und nicht um eine therapeutische Aufgabe handelt. Hier grenzt Nohl sich entschieden ab: „Man vergleicht den Fürsorger gern mit dem Arzt, und die modernsten Begriffe sind soziale Diagnose und Therapeutik. Mir scheint diese Analogie aber durchaus irreführend zu sein, wenigstens wenn das Ganze dieser Arbeit gemeint sein soll. Dieses Ganze ist nicht heilend, sondern pädagogisch, d. h. positiv aufbauend, und die Therapeutik gilt nur für den Notfall“ (1949, S. 182). Was hier in einer besonderen Zeitlage für den speziellen Fall der öffentlichen Jugendhilfe gesagt ist, gilt allgemein für jede pädagogische Lebenshilfe: Sie ist mehr als Heilung; denn die Heilung will einen Schaden beseitigen und einen früheren gesunden Zustand wiederherstellen, hier aber geht es um mehr, um eine „positiv aufbauende“ Leistung, d. h. um die Erhebung auf eine neue, vorher noch nicht erreicht gewesene Stufe der Entwicklung. Und das eben bedeutet: um Erziehung.

Und nun ein letztes: Mit diesem auf dem wechselseitigen „Annehmen“ gegründeten Vertrauensverhältnis ist die Voraussetzung gegeben, auf der sich dann als ein weiteres das eigentlich pädagogische Verhältnis aufbauen kann. Nohl spricht außer vom „pädagogischen Bezug“ auch von einer „pädagogischen Gemeinschaft“, die er folgendermaßen charakterisiert: „Die pädagogische Gemeinschaft [wird] getragen von zwei Mächten; Liebe und Autorität, oder vom Kinde aus gesehen: Liebe und Gehorsam“ (1957, S. 174) wobei er ergänzend hinzufügt: „Dies Verhältnis hat seine eigene Gewißheit, und eine Reihe der schönsten Gefühle sind in ihm gegründet: Ehrfurcht. Achtung, Pietät und Dankbarkeit“ (1957, S. 175; 1979, S. 591).

Noch einmal wird es hilfreich für das Verständnis, auf die Geschichte dieser Bestimmungen bei Nohl zurückzugehen; denn auch hier zeigt sich, wie weitgehend seine Gedankenwelt von den Jenersen Anfängen bestimmt ist (Bollnow 1979). Schon in dem Aufsatz von 1914 über „das Verhältnis der Generationen in der Pädagogik“, den die Herausgeber der „Neuen Sammlung“ aus Anlaß des 100. Geburtstags mit Recht wieder in Erinnerung gebracht haben, setzt sich Nohl bei aller positiven Würdigung der Jugendbewegung mit deren emanzipatorischer Einseitigkeit auseinander und betont im Sinne seines schon damals ausgeprägten polaren Denkens: „Die Jugend-

kultur selbst muß erkennen, daß sie in ihrer Emanzipation von der älteren Generation auf ein tiefstes Moment ihres Lebens verzichtet“, das im „Generationsverhältnis“ begründet ist (1979, S. 590). Und er bestimmt dieses näher: „Sein Inhalt wird bezeichnet durch die Begriffe Autorität und Gehorsam“ (1979, S. 591). Hier ist also der Sache nach, wenn auch noch ohne die begriffliche Fixierung und noch ohne die Frage nach den notwendigen Voraussetzungen das Verhältnis als das der Generationen angesprochen. Ein Jahrzehnt später nimmt er diesen Gedanken in einem der Vorträge zur Sozialpädagogik auf: „Ich kann dieses Verhältnis hier nicht im einzelnen analysieren - Liebe und Haltung auf der einen Seite, Vertrauen, Achtung und ein Gefühl eigener Bedürftigkeit, ein Anschlußwille auf der anderen -: sein Resultat ist die Bindung des Zöglings an den Erzieher“ (1949, S. 153). Und dies wird dann abschließend 1933 in der angeführten Formulierung in die „Theorie der Bildung“ übernommen.

Der Unterschied zwischen den Fassungen ist deutlich: Wo Nohl in der Auseinandersetzung mit der Jugendbewegung einseitig das dort vernachlässigte Verhältnis von Autorität und Gehorsam betonte, tritt später als polar zugeordnetes Element die Liebe hinzu: „Liebe und Autorität“, „Liebe und Gehorsam“. Aber auffällig ist, wie stark auch in der Endfassung das Willensmoment hervortritt, wie stark der pädagogische Bezug als ein [36/37] Willensverhältnis bestimmt wird. Schon in dem frühen Aufsatz charakterisiert er das Verhältnis als die „freie Aufnahme des erwachsenen Willens in den eigenen Willen“, wobei als entscheidender Unterschied hervorgehoben wird, „daß dieser Gehorsam nicht äußere Unterwerfung ist, sondern eine spontane, als der Ausdruck eines inneren Gemüts- und Willensverhältnisses“. Er betont mit Nachdruck, dieses Verhältnis sei „die Grundvoraussetzung jeder gesunden Willensbildung“ (1979, S. 591).

Wenn dieser Gedanke in der „Theorie der Bildung“ auch durch die Einbeziehung der Liebe als des andern Pols ergänzt und als ein Glied neben andern in einen umfassenden Zusammenhang eingefügt ist, so bleibt doch auffällig, wie der Gedanke der auf freiem Gehorsam beruhenden Willensbildung, der seinerzeit in einer bestimmten Situation, nämlich in der Auseinandersetzung mit dem Autonomieanspruch der Jugendbewegung, entstanden war, noch zwei Jahrzehnte später und z. T. sogar bis in den Wortlaut hinein in die systematische Darstellung übernommen wird. Auch hier heißt es ganz entsprechend: „Gehorsam heißt nicht aus Angst tun oder blind folgen, sondern heißt freie Aufnahme des Erwachsenenwillens in den eigenen Willen und spontane Unterordnung als Ausdruck eines inneren Willensverhältnisses, das gegründet ist in der überzeugten Hingabe an die Forderungen des höheren Lebens, das durch den Erzieher vertreten wird“ (1957, S. 175).

Um diese Betonung des Willensverhältnisses in der Erziehung kann man streiten, deutlich aber ist, daß es sich in diesen Formulierungen nicht um beliebig aneinandergereihte und zudem begrifflich ziemlich unscharf gebliebene Umschreibungen des pädagogischen Bezugs handelt, wie es in manchen Darstellungen der Sekundärliteratur erscheinen könnte, sondern um ein klar bestimmtes funktionales Verhältnis, das als solches natürlich diskutiert werden kann und muß.

### *Literatur*

Bollnow, O. F.: Erziehung zum Gespräch. In: Sprache und Erziehung. Zeitschrift für Pädagogik. 7. Beiheft. Weinheim 1968, S. 217-229.

Bollnow, O. F.: Sprache und Erziehung. Stuttgart <sup>3</sup>1979. (Darin: Formen des Gesprächs, S. 22-72.)

Bollnow, O. F.: Herman Nohl und die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik 25 (1979) S. 659-669.

Buber, M.: Reden über Erziehung. Heidelberg 1953.

Buber, M: Die Schriften über das dialogische Prinzip. Heidelberg 1954.

Geißler, G.: Herman Nohl. In: H. Scheuerl (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Band 2. München 1979 S. 225-240.

Nohl, H.: Pädagogik aus dreißig Jahren. Frankfurt 1949.

Nohl, H.: Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie. Frankfurt <sup>4</sup>1957.

Nohl, H.: Das Verhältnis der Generationen in der Pädagogik (1914). In: Neue Sammlung 19 (1979), S. 583-591.

Schulze, Th.: „Der Sinn des Lebens liegt im Leben selbst ...“ Ein neugieriger Rückblick auf die geisteswissenschaftliche Pädagogik zum 100. Geburtstag von Herman Nohl. In: Neue Sammlung 19 (1979), S. 542-564.

Werfel, F.: Einander. Leipzig 1915.