

Hideakira Okamoto

STUDIE ÜBER DIE PÄDAGOGISCHE ANTHROPOLOGIE O. F. BOLLNOWS
MIT SEINEN SCHÜLERN

Seite 62 - 97

§ 4. Die pädagogische Atmosphäre bei Bollnow*

Inhalt

1. Bollnows Begriff der „pädagogischen Atmosphäre“ und Nohls Begriff des „pädagogischen Bezuges“ 34
2. Die doppelte Perspektive vom Kind und vom Erzieher her 36
3. Die Geborgenheit als Grundform der pädagogischen Atmosphäre 37
4. Die Fröhlichkeit des Kindes 38
5. Das morgendliche Gefühl und die Erziehungsbereitschaft des Kindes - Bollnows Antithese zu Langeveld 39
6. Dankbarkeit und Gehorsam, Liebe und Verehrung des Kindes und der Versuch, diese Begriffe Bollnows mit denen Nohls zu vergleichen 40
7. Das Problem der erzieherischen Liebe - Bollnows Ablehnung des Begriffs der erzieherischen Liebe 9'42
8. Das Vertrauen des Erziehers zum Kind 45
9. Hoffnung und Geduld des Erziehers: der zeitliche, zukunftsbezogene Aspekt der Erziehung 46
10. Güte und Heiterkeit als oberste Tugenden des Erziehers 48
11. W. Kuckartz' Kritik an Bollnow und der Versuch einer Gegenkritik 48

1. Bollnows Begriff der „pädagogischen Atmosphäre“ und Nohls Begriff des „pädagogischen Bezuges“.

Bollnow versteht unter seinem Begriff der pädagogischen Atmosphäre das „Ganze der gefühlsmäßigen Bedingungen und menschlichen Haltungen, die zwischen dem Erzieher und dem Kind bestehen und die den Hintergrund für jedes einzelne erzieherische Verhalten abgeben“.¹

Die pädagogische Atmosphäre hat nach Bollnow für das Gelingen der Erziehung eine ganz grundsätzliche Bedeutung. Dies ist nicht nur so gemeint, daß bestimmte menschliche Einstellungen die Erziehung begünstigen, sondern tiefer daß „sie als unerlässliche Voraussetzungen vorhanden sein müssen, damit überhaupt so etwas wie Erziehung gelingen kann“.²

Die pädagogische Atmosphäre umschreibt also die gefühlsmäßigen Grundvoraussetzungen der Erziehung überhaupt oder die „pädagogische Situation im ganzen und insbesondere die Kind und Erzieher gemeinsam übergreifende Gestimmtheit und Abgestimmtheit des einen auf den anderen,

* Hideakira Okamoto, Studie über die pädagogische Anthropologie O. F. Bollnows mit seinen Schülern. Diss. Tübingen 1971. Die Seitenumbrüche des Erstdrucks sind in den fortlaufenden Text eingefügt.

¹ Bollnow, Die pädagogische Atmosphäre: Untersuchungen über die gefühlsmäßigen zwischenmenschlichen Voraussetzungen der Erziehung, 1964, S. 11.

² Bollnow, a. a. O., S. 11.

die für das Gelingen der Erziehung erforderlich ist“.³

Bollnows Gespräche mit seinem Tübinger Kollegen, dem Pädiater [62/63] Alfred Nitschke⁴, hatten ihm den unmittelbaren Anlaß gegeben, sich mit diesen Gedanken zu beschäftigen. 1959 hat Bollnow sie in einigen Vorträgen in Japan angedeutet⁵, 1961 werden sie in einem Aufsatz über die „erzieherische Bedeutung des Vertrauens“⁶ und in einem Vortrag vom 30. Mai 1961⁷ weiter entwickelt. 1964 wurden diese Entwürfe mit mehrfachen neuen Ansätzen in einem Buch über die „pädagogische Atmosphäre“ zusammengefaßt.

Die Anfänge dieser Gedankenentwicklung kann man jedoch schon in Bollnows früheren Arbeiten über das „Wesen der Stimmungen“ (1941) und die „Neue Geborgenheit“ (1955) finden. Bollnow versucht nun mit dem neuen Begriff der pädagogischen Atmosphäre, seine früheren allgemeineren Untersuchungen über die Stimmungen „unter dem pädagogischen Gesichtspunkt neu zu durchdenken und zu einer neuen Einheit zusammenzufassen“.⁸

Historisch gesehen lassen sich jedoch die Wurzeln der Problematik noch weiter zurückverfolgen. Herman Nohl hatte in den zwanziger Jahren von einem „pädagogischen Bezug“ oder einer „Bildungsgemeinschaft zwischen dem Erzieher und dem Zögling“ gesprochen⁹, [63/64] die nach seiner Auffassung Grundlage und Voraussetzung aller Erziehung ist. Auch Nohl betont die Wechselseitigkeit dieser Beziehung und ihre gefühlsmäßige Begründung. Das pädagogische Verhältnis ist eine „wirkliche Gemeinschaft, wo dem Gefühl der einen Seite das entsprechende auf der andern gegenübersteht“.¹⁰ In diesem Sinn betont er: „Die Grundlage aller Pädagogik ist das persönliche Verhältnis des Erziehers zu seinem Zögling, das wir den 'pädagogischen Bezug' nennen.“¹¹ Der „richtige pädagogische Bezug“ sei, so meint er, das „letzte Geheimnis der pädagogischen Arbeit“.¹² Nohl nannte als Momente dieses genuinen schöpferischen Verhältnisses, das Erzieher und Zögling verbindet: „Liebe und Haltung auf der einen Seite, Vertrauen, Achtung und ein Gefühl eigener Bedürftigkeit, ein Anschlußwille auf der anderen“.¹³

Diesen Gedanken Nohls hat Helene Hertz, Nohls Schülerin in Göttingen, aufgegriffen und in einer Studie weiter verfolgt.¹⁴ Ihr liegt dabei vor allem an der methodischen Bedeutung der Konzeption des „pädagogischen Bezugs“: „Wenn die pädagogische Theorie heute versucht, Inhalt und Bedeutung des pädagogischen Bezugs, d.h. des persönlichen Verhältnisses zwischen Erzieher und Zögling, von dem der Erfolg aller erzieherischen Bemühungen abhängt, herauszustellen, so bedeutet das nicht eine Besinnung auf ein erst heute gesehenes Lebensverhältnis, sondern nur die unter dem doppelten Einfluß einer ausgebauten Praxis und einer sich neu konstituierenden pädagogischen Wissenschaft notwendig gewordene methodische Einordnung eines Bezuges, den jedes pädagogische System in sich aufgenommen und gedeutet hat.“¹⁵ Von hier aus ist ihre Absicht deutlich, [64/65] das Problem des pädagogischen Bezugs als sinnvolles methodisches Prinzip herauszuheben.

³ Bollnow, a. a. O., S. 12.

⁴ Vgl. Nitschke, Das verwaiste Kind der Natur, 1962, 2. Aufl. 1967.

⁵ Bollnow, Die anthropologische Bedeutung der Hoffnung. Proceedings of the Kyoto Symposium commemorating the International Conference on Educational Research, Kyoto 1959; und: Die Bedeutung des Vertrauens - Mitteilungen des Deutsch-Japanischen Kultur-Instituts Kyoto 1959.

⁶ in: Beiträge zur Sozialpädagogik: Schriften des Pestalozzi-Fröbel-Verbandes, 1961, S. 31-38.

⁷ Bollnow, Die pädagogische Atmosphäre, in: Das Studienseminar Bd. 6, 1961, S. 2-20.

⁸ Bollnow, a. a. O., S. 8.

⁹ Nohl, Gedanken für die Erziehungstätigkeit (1926), jetzt in: Pädagogik aus dreißig Jahren, 1949, S. 151 ff; und: Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie, 6. Aufl., 1963, S. 130 ff.

¹⁰ Nohl, Die pädagogische Bewegung ..., S. 135.

¹¹ Nohl, Pädagogik aus dreißig Jahren, S. 282.

¹² Nohl, a. a. O., S. 153.

¹³ Nohl, a. a. O., S. 153.

¹⁴ H. Hertz, Die Theorie des pädagogischen Bezugs: Göttinger Studien zur Pädagogik, Heft 22, 1932.

¹⁵ Hertz, a. a. O., S. 3.

Gleichwohl wurde der Begriff des pädagogischen Bezuges in den nachfolgenden Jahren nicht wieder aufgenommen und verblaßte zu einer leeren Formel. Bollnow sieht einen Grund dieser Vernachlässigung darin, daß die inhaltlich in diesem Begriff zusammenwirkenden Momente nicht näher untersucht wurden. Hier nun hat er erneut eingegriffen, um den zu Unrecht vernachlässigten Ansatz nachzuholen und gründlicher zu durchdenken.

Im Bollnowschen Begriff der „pädagogischen Atmosphäre“ stoßen wir also auf eine Doppelheit der Voraussetzungen: auf der einen Seite entwickelt sich dieser Begriff als eine notwendige pädagogische Konsequenz seiner eigenen früheren Arbeiten über die Stimmungen und Geborgenheit, auf der anderen Seite bedeutet er aber eine Erweiterung und zugleich Vertiefung des Nohlsehens Begriffs des „pädagogischen Bezugs“. Das bedeutet nicht, daß Bollnows Begriff eine bloße Übernahme und Fortsetzung des Nohlschen Gedankens wäre; vielmehr versucht er mit der „pädagogischen Atmosphäre“, eine „ursprünglichere, noch undifferenzierte, aber darum auch umfassendere Erscheinung“ zu begreifen, „innerhalb deren dann sich der konkrete und aktiver ergriffene pädagogische Bezug entwickeln kann“.¹⁶

2. Die doppelte Perspektive vom Kind und vom Erzieher her.

Der entscheidende Einfluß gefühlsmäßiger Faktoren in der Erziehung ist nach Bollnow in der bisherigen Pädagogik viel zu wenig beachtet worden. Einen Grund dafür sieht er darin, daß man sich über die Eigenart erzieherischen Handelns nicht hinreichend klar werden konnte, solange man dieses in Analogie zum handwerklichen Tun zu [65/66] begreifen suchte. Gefühlsmäßige Bedingungen bleiben hier ganz am Rande, da ja der planmäßige Vollzug der Arbeit von solchen gefühlsmäßigen Voraussetzungen unabhängig sein sollte und ihr Ziel auch ohne sie erreicht werden muß.

Wie ist es dann mit der anderen Auffassung von der Erziehung als einem Wachsen-lassen der sich organisch entfaltenden Kräfte im Kind? Es scheint, daß diese Auffassung, wie sie z.B. die Pädagogik Rousseau's und Fröbels kennzeichnet, eher auf die gefühlsmäßigen Grundbedingungen der Erziehung hätte aufmerksam werden können. Dennoch ist auch von dieser Seite kein wesentlicher Beitrag gekommen. Die zu enge Anlehnung an die Vorstellung eines nach eigenem innern Gesetz geschehenden pflanzenhaften Wachstums hat das spezifisch Menschliche dieser Atmosphäre erkennen lassen, das auf einem notwendig wechselseitigen Verhältnis beruht, also auch vom Kind wieder auf den Erzieher zurückwirkt. So konnten nach Bollnow beide Auffassungen in den Schranken ihres Vorverständnisses das Problem der pädagogischen Atmosphäre nicht begreifen und ihre grundlegende Bedeutung für die Möglichkeit der Erziehung nicht wahrnehmen. Bemerkenswert ist, daß Bollnow als einzige Ausnahme Pestalozzi nennt, der in den beiden letzten Briefen seines Werks „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt“ klar erfaßt hat, wie die Grundlagen aller späteren Entwicklung in einem durch Liebe und Vertrauen, Dankbarkeit und Gehorsam gekennzeichneten Verhältnis des kleinen Kindes zur Mutter verwurzelt sind. Trotzdem ist Bollnow der Meinung, daß diese Bestimmungen Pestalozzis allzu unbestimmt blieben; auch Pestalozzi hat keinen klaren und überzeugenden Namen für diese erzieherisch fruchtbare Atmosphäre gefunden, so daß seine Anregungen in dieser Hinsicht ohne rechte Nachfolge geblieben sind.

Bollnow geht nun selbst davon aus, daß die pädagogische Atmosphäre „zwei notwendig aufeinander bezogene und sich wechselseitig ergänzende Richtungen“¹⁷ hat, und zwar die „gefühlsmäßige Einstellung des Kindes zum Erwachsenen und jene andere, die der Erwachsene von seiner Seite aus dem Kind entgegenbringt“.¹⁸ Erst die doppelte Perspektive vom Kinde und

¹⁶ Bollnow, Die pädagogische Atmosphäre, 1964, S. 13.

¹⁷ Bollnow, Die pädagogische Atmosphäre, in: Das Studienseminar, Bd. 6, 1961, S. 4.

¹⁸ Bollnow, a. a. O., S. 4.

vom Erzieher Her kann das Wesen der pädagogischen Atmosphäre klären, während Pestalozzi vor allem auf die erste Perspektive abgehoben hat.

Bollnow versucht jedoch nicht nur diese zwei korrespondierenden Perspektiven des pädagogischen Verhältnisses herauszuarbeiten, sondern zugleich auch den Umkreis der Betrachtung weiter zu ziehen. Das pädagogische Verhältnis bedeutet nicht nur den engen persönlichen Bezug des einen Kindes zum konkreten anderen Menschen, sondern soll zugleich auch eine allgemeine Gestimmtheit mit umfassen, die „nicht nur auf den bestimmten andern Menschen gerichtet ist, sondern die Welt im ganzen mit einschließt“.¹⁹ Dahin gehört nach Bollnow ein „Gefühl der Sicherheit und Geborgenheit in einer wohlgeordneten und vertrauten Welt, eine gewisse Freudigkeit und Schwerelosigkeit des Lebens, ein in morgendlicher Frische mit vollen Erwartungen der Zukunft entgegengewandtes Gefühl“.²⁰

Will man also Bollnows Frage nach der grundlegenden Bedeutung der pädagogischen Atmosphäre kennzeichnen, dann fallen zwei Gesichtspunkte, die aber unmittelbar zusammenhängen, ins Auge: a) zum einen wird im Unterschied zur Pestalozzischen einseitigen Auffassung die Frage nach der Wechselseitigkeit des pädagogischen Verhältnisses zwischen Kind und Erwachsenem gestellt, b) zum andern erfolgt eine Erweiterung und Vertiefung des Problems bis in die Dimension des allgemeinen Welt- und Lebensgefühls und insbesondere einer getragenen Gestimmtheit, in der [67/68] menschliche Entwicklung sich begründet. Diese doppelte Akzentuierung führt Bollnow in pädagogisches Neuland.

3. Die Geborgenheit als Grundform der pädagogischen Atmosphäre.

Bollnow sieht die Grundform einer solchen pädagogischen Atmosphäre im Gefühl des Vertrauens und der Geborgenheit, das das kleine Kind im schützenden Umkreis des Hauses und der Familie haben kann. Dieses Gefühl der Geborgenheit ist im strengen Sinn die „erste unerlässliche Voraussetzung für alle gesunde menschliche Entwicklung und damit auch für jede Erziehung“²¹, ohne das sich das kleine Kind in keiner Weise entfalten kann.

Dabei weist Bollnow darauf hin, daß sich ein solches Gefühl der Geborgenheit für das kleine Kind grundsätzlich nur im Vertrauensbezug zu einem bestimmten geliebten andern Menschen, in der Regel also zunächst zur Mutter aufschließt. In diesem Zusammenhang werden die Einsichten Pestalozzis und A. Nitschkes²² immer wieder angeführt. Bollnow sagt mit A. Nitschke: „Nur die mütterliche Liebe - und im späteren Alter dann allgemeiner das Vertrauen des erziehenden Menschen - spannt um das Kind die in ihrem Sinngehalt verständliche Welt des Vertrauten und hebt sie als einen durchlichteten Bezirk von dem Hintergrund des Finsternen und Unbegreiflichen ab.“²³

Wichtig ist aber zugleich seine Äußerung, daß sich diese vertraute Welt und die Art und Weise der Geborgenheit in ihr im Verlauf der [68/69] Entwicklung des Kindes ändern. Hält sich das erste Vertrauen des Kindes an den konkreten einzelnen Menschen, so muß diese Form der frühkindlichen Geborgenheit doch notwendig einmal zerbrechen, sobald das Kind die menschlichen Schwächen und Grenzen dieses geliebten Menschen kennt.

Hier sieht Bollnow die neue und schwierige Aufgabe der Erziehung, „das Kind behutsam über die Enttäuschungen hinwegzuführen, es langsam und vorsichtig von der Verabsolutierung seines Vertrauens zu einem konkreten andern Menschen zu lösen und es zu einem neuen, nicht mehr an

¹⁹ Bollnow, a. a. O., S. 4.

²⁰ Bollnow, a. a. O., S. 4.

²¹ Bollnow, Die pädagogische Atmosphäre, 1964, S. 18.

²² Vgl. Nitschke, Angst und Vertrauen, in: Das verwaiste Kind der Natur, 2. Aufl., 1967, S. 10-17.

²³ Bollnow, a. a. O., S. 19.

den einzelnen Menschen gebundenen allgemeinen Seins- und Lebensvertrauen hinzuführen, das jenseits aller möglichen Enttäuschungen dem Leben einen bleibenden Halt gibt.“²⁴ Darin sieht Bollnow die zentrale Aufgabe aller Erziehung, weil ohne diesen tragenden Grund menschliches Leben gar nicht bestehen könnte.

Bollnow hat diesen Gedanken 1952 in seinem Fröbelbuch angedeutet²⁵ und vor allem in seinem philosophischen Werk „Neue Geborgenheit“ (1955) ausführlicher entwickelt.²⁶ Dabei meint er mit dem Begriff des Seinsvertrauens nicht das Vertrauen zu diesem oder jenem bestimmten Menschen, sondern ein „dahinterliegendes, jedes bestimmte einzelne Vertrauen erst ermöglichtches Vertrauen zur Welt und zum Leben überhaupt, also ein Vertrauen schlechthin, noch ohne einen bestimmten Gegenstand, dem man vertraut, so wie es im Leben selber aus dem Gefühl einer tiefen Geborgenheit heraus aufsteigt“.²⁷ Er spricht in diesem Sinn auch von einer „Seinsgläubigkeit“²⁸ oder mit Werner Bergengruen von einer „heilen Welt“.²⁹ [69/70]

Bezeichnend ist dabei, daß diese „neue Geborgenheit“ nicht einfach vorhanden ist: „immer neu muß der Bereich der Geborgenheit den immer wieder eindringenden Anfechtungen abgewonnen werden“.³⁰ In diesem Sinn spricht er mit Bewußtsein von einer „neuen“, zu erwerbenden Geborgenheit im Unterschied zur bloßen naiven Geborgenheit des unangefochtenen Lebensglaubens. Aber das besagt keine Entwertung der fröbelschen Geborgenheit. Wenn diese auch notwendig einmal zusammenbrechen muß, so ist doch Bollnow der Meinung, daß die schützende Atmosphäre der fröbelschen Geborgenheit behutsam zu pflegen und zu bewahren sei, weil es gar nicht so sei, wie die romantische Pädagogik glaubt, daß das Kind sich schon von selbst nach einer inneren organischen Gesetzmäßigkeit unabhängig von der aktiven Wechselwirkung von Innen und Außen entfalten würde; „es (das Kind) braucht vielmehr ein solches ihm entgegenkommendes, es in seinem Leben tragendes Vertrauen seiner Umgebung“³¹, um sich überhaupt entwickeln und einen Zugang zur Welt finden zu können.

4. Die Fröhlichkeit des Kindes.

Als ein zweites notwendiges Erfordernis nennt Bollnow die Atmosphäre einer unbeschwerteten Fröhlichkeit und betont, daß sie das jugendliche Leben umgeben muß, wenn dieses sich selber frei entfalten und in die Welt hinein öffnen soll. Die Bedeutung der Stimmungen liegt [70/71] nach Bollnow allgemein darin, wie er in seinem Werk über das Wesen der Stimmungen im Anschluß an Heidegger es ausführlich entwickelt hat³², daß sie als die unterste Stufe dem gesamten seelischen Leben den tragenden Grund der Seele darstellen und (mit Heidegger) die „Grundbefindlichkeit des menschlichen Daseins“ ausmachen.

Dabei hat Bollnow schon in seiner Auseinandersetzung mit Heidegger darauf aufmerksam gemacht, daß nicht nur die Stimmung der Angst im Heideggerschen Sinn diesen fundamentalen Charakter hat, sondern ein Grundgegensatz der fröhlichen und der traurigen, der gehobenen und der gedrückten Stimmungen zum Ausgangspunkt genommen werden muß.³³ Unter den düstern

²⁴ Bollnow, a. a. O., S. 22 f.

²⁵ Vgl. Bollnow, Die Pädagogik der deutschen Romantik, 1952, 2. Aufl. 1967.

²⁶ Vgl. Bollnow, Neue Geborgenheit, das Problem einer Überwindung des Existentialismus, 1955, 2. Aufl., 1960.

²⁷ Bollnow, a. a. O., S. 19.

²⁸ Bollnow, a. a. O., S. 19.

²⁹ Bollnow, Friedrich Georg Jünger - Werner Bergengruen: Zwei Dichter der neuen Geborgenheit, jetzt in: Unruhe und Geborgenheit, 1953, 2. Aufl., 1958, S. 108-140.

³⁰ Bollnow, Die pädagogische Atmosphäre, 1964, S. 23.

³¹ Bollnow, Die erzieherische Bedeutung des Vertrauens, in: Beiträge zur Sozialpädagogik. Schriften des Pestalozzi-Fröbel-Verbandes, 1961, S. 35.

³² Vgl. Bollnow, Das Wesen der Stimmungen, 1941, 3. Aufl. , 1956.

³³ Vgl. Bollnow, a.a.O., S. 31 ff.

Stimmungen verdüstert und entfremdet sich das Leben. Die freudige Gestimmtheit dagegen öffnet den Menschen zur Welt und befördert das Wachstum der seelischen Kräfte.

Diese Wirkung der polar entgegengesetzten Stimmungen gilt nach Bollnow ganz besonders vom Kind, weil es in seiner Unentwickeltheit mehr noch als die Erwachsenen den Einflüssen von Stimmungen ausgeliefert ist. Von hier aus sieht Bollnow die grundlegende Aufgabe der Erziehung darin, die fruchtbaren Stimmungen zu fördern, die schädlichen dagegen fernzuhalten oder überwinden zu helfen. Das sei darum so wichtig, weil alle Erziehung, ganz besonders aber die Schulerziehung ständig in der Gefahr ist, den Ernst des Lebens zu übertreiben und das fröhliche Lachen und all die andern Zeichen kindlicher Unbefangenheit zu verdächtigen. Bollnow diagnostiziert diese Düsterheit geradezu als die Berufskrankheit des Erziehers, der die für seine Erziehung darin liegenden Gefahren sehen und sich bewußt gegen sie schützen muß. In einem Satz ausgedrückt: „... nur der fröhliche Erzieher ist ein guter Erzieher, nur er vermag zugleich Fröhlichkeit um sich zu verbreiten und die Jugend mit sich fortzureißen.“³⁴ [71/72]

5. Das morgendliche Gefühl und die Erziehungsbereitschaft des Kindes - Bollnows Antithese zu Langeveld.

Und nun ein drittes Phänomen im Umkreis der „pädagogischen Atmosphäre“. Zur fröhlichen Grundgestimmtheit des Kindes gehört nach Bollnow entscheidend auch ein Gefühl der freudigen Zuwendung zur Zukunft, das von ihm mit Vorliebe als „das Morgendliche“ bezeichnet wird. Er meint damit „das Gefühl eines frischen, freudigen, vorwärtsdrängenden Lebens, wie man es stimmungsmäßig am reinsten in der morgendlichen Stunde erfährt“.³⁵

Man hat bisher nach der erzieherischen Bedeutung dieses morgendlichen Gefühls des Kindes kaum gefragt. Nach Bollnow ist es ein freudiges Geöffnetsein in die Zukunft, die sich als etwas Schönes und Glückverheißen vor dem Menschen auftut. In dieser morgendlichen Gestimmtheit wurzeln dann all die angespannten Erwartungen, mit denen das Kind allem Neuen in seinem Leben entgegensieht. Gegenüber der verbreiteten Meinung, daß die Welt des Kindes sich im Horizont der Gegenwart abschließe und dieses noch kein Verhältnis zur Zukunft habe, hebt Bollnow hervor, daß das Kind doch in einem freudig der Zukunft entgegengewandten Gefühl lebt, wenn es auch noch wenig auf die Zukunft hin planen kann.

Von hier aus macht Bollnow darauf aufmerksam, daß gerade hierin die ungeheure Aufnahme- und Erziehungsbereitschaft des Kindes gegründet ist. „Die Erziehungsbereitschaft wurzelt überhaupt nicht im Rationalen, sondern tiefer und darum so viel sicherer wirkend in diesem vorwärts drängenden Gefühl einer morgendlichen Gestimmtheit.“³⁶ Die große Aufgabe für den Erzieher liegt nach Bollnow [72/73] darin, hier anzuknüpfen und diese Bereitschaft des Kindes lebendig zu erhalten und zu pflegen und nach allen Erschütterungen immer wieder neu aufzubauen.³⁷

Bollnows Hervorhebung der Erziehungsbereitschaft des Kindes bekommt in der Anthropologie des Kindesalters eine bisher nicht erkannte große Bedeutung. Man hatte seit Comenius' Rede vom „animal disciplinabile“ vor allem die Erziehungsbedürftigkeit des Kindes ins Auge gefaßt und daran seine Erziehbarkeit geknüpft. Auch Kant stellt in seiner pädagogischen Vorlesung fest, daß der Mensch das einzige Geschöpf sei, das erzogen werden müsse. Aber was diese Tatsache für das Verständnis des Menschen bedeutet, wurde in seinem vollen anthropologischen Sinn nicht erfragt. Hier hat dann der holländische Pädagoge M. J. Langeveld in seiner „Einführung in die theoretische Pädagogik“ (1949, deutsche Übersetzung 1951, 7. Aufl., 1969) mit seiner bekannten Formulie-

³⁴ Bollnow, Die pädagogische Atmosphäre, 1964, S. 28.

³⁵ Bollnow, a. a. O., S. 29.

³⁶ Bollnow, a. a. O., S. 33.

³⁷ Bollnow, a. a. O., S. 33.

rung vom Menschen als dem „animal educandum“³⁸, nämlich als einem erziehungsbedürftigen Wesen, den Gedanken in prägnanter Weise herausgestellt und in einen weiteren anthropologischen Zusammenhang gerückt. Er meint mit diesem Begriff, daß das Menschenkind ein „auf Erziehung angelegtes Wesen“³⁹ ist, daß die Erziehung eine wesensnotwendige Bedingung des Menschseins ist.

Aber man hat über dem bequem handhabbaren Schlagwort dieser Formulierung die Gegenseite ganz vergessen. 1961 hat Bollnow darauf aufmerksam gemacht, daß die „Erziehungsbereitschaft“ oder „Erziehungswilligkeit“⁴⁰ des Kindes ebenso wichtig wie die Erziehungsbedürftigkeit ist, und zwar so, „... daß die Erziehung nicht als [73/74] äußerer Zwang an das Kind herangebracht werden kann, sondern daß im Kind selber etwas vorhanden sein muß, was sich dem entgegensehnt und nach dieser Hilfe verlangt“.⁴¹ Das „Kind als das erziehungsfreudige Wesen“⁴² verlangt nach Bollnow von sich aus nach der Erziehung.

Bollnow vermeidet also bei aller inhaltlichen Übereinstimmung lieber die einseitige Bezeichnung Langevelds, indem er mit Hinweis auf die morgendlichen Grundstimmungen der Jugend die ebenso wichtige Bedeutung der Erziehungsbereitschaft des Kindes zeigt.

6. Dankbarkeit und Gehorsam, Liebe und Verehrung des Kindes und der Versuch diese Begriffe Bollnows mit denen Nohls zu vergleichen.

Auf Grund der bisher beschriebenen allgemeinen, noch ungegliederten und rein atmosphärischen Lebensgefühle des Kindes kommt es jetzt auf die bestimmteren Gefühlshaltungen an, die das Verhältnis zum konkreten einzelnen Erzieher bestimmen und dem nahe kommen, was Herman Nohl mit dem Begriff des pädagogischen Bezugs gemeint hat. Aber wichtig ist dabei Bollnows Bemerkung, daß die beiden Bereiche oft schwer zu trennen sind und eine echte Wechselwirkung und gegenseitige Durchdringung stattfindet.

Für den Bereich des personbezogenen Gefühlshaltungen, nennt Bollnow zunächst Dankbarkeit und Gehorsamkeit im Pestalozzischen Sinn; sie gehören eng zusammen und umschreiben die Grundverfassung der kindlichen Seele. Dankbarkeit ist „als halbbewußt begleitender Zustand im geborgenen Glücksgefühl des kleinen Kindes als Bestandteil seiner hier noch „heilen Welt“ enthalten“.⁴³ [74/75]

Zwar muß diese selbstverständliche Form frühkindlicher Dankbarkeit einmal ihr Ende finden, soll der Mensch sich in seiner inneren Selbständigkeit konsolidieren. Aber sie stellt sich in der bewußten Form ausdrücklicher Dankbarkeit in der späteren Zeit der Reifung wieder ein, wenn der Mensch nach den Spannungen der Jugend zum Einklang mit der ihn tragenden Umwelt zurückkehrt. Und auch hier kann sie zu einer allgemeinen Lebenshaltung werden.

Bollnow versteht also die Dankbarkeit in einem doppelten Sinn:

- a) als dankbare Gesinnung dem bestimmten Erzieher gegenüber, und
- b) diese einzelnen Lebensbezüge überwölbend als Grundgefühl des ganzen Lebens im Sinn eines Sich-getragen-Wissens von einem größeren Ganzen.

Aus dieser Stimmung folgt dann ganz ungezwungen der Gehorsam, der sich nach Bollnows Auffassung mit der Dankbarkeit verbindet. Dabei meint Bollnow keinen erzwungenen Gehorsam, den das Kind aus Angst erfüllt, sondern vielmehr den „stillen, selbstverständlichen Gehorsam, der

³⁸ Vgl. Langeveld, Einführung in die theoretische Pädagogik, 7. Aufl., 1969, S. 181 f.

³⁹ Langeveld, a. a. O., S. 111.

⁴⁰ Bollnow, Die anthropologische Betrachtungsweise ..., 1965, S. 46.

⁴¹ Bollnow, Die pädagogische Atmosphäre, 1964, S. 32.

⁴² Bollnow, a. a. O., S. 32.

⁴³ Bollnow, Die pädagogische Atmosphäre, in: Das Studienseminar, Bd. 6, 1961, S. 11.

gar nicht als solcher empfunden wird, weil er in einem selbstverständlichen Sich-einfügen in eine geordnete Welt besteht“.⁴⁴

Bollnow sieht in diesem selbstverständlichen Gehorsam als einer allgemeinen seelischen Grundverfassung des Kindes die Bereitschaft des Kindes zur Erziehung. Wichtig ist dabei aber vor allem die Feststellung, daß Dankbarkeit und Gehorsam wesensmäßig zusammengehören und aufeinander bezogen sind: „Nur in der dankbaren Zuwendung zum Erwachsenen entsteht der freie, echte, innerlich bejahende Gehorsam, und nur in einem solchen gehorsamen Sich-einfügen vollendet sich das Gefühl der Dankbarkeit.“⁴⁵

In diesem Zusammenhang möchte Bollnow nicht gern von einer Autorität dem kleinen Kind gegenüber sprechen, weil hier die konkrete einzelne Person, die Eltern oder Erzieher und die absolute Macht noch [75/76] völlig eins sind. Autorität gewinnt der Erzieher erst dort, „wo sich beides sondert und der Erzieher zur Verkörperung einer Ordnung wird, die größer ist als er und mit der er nicht mehr identisch ist“.⁴⁶ Damit wird klar, daß Bollnow den Gehorsam des kleinen Kindes nicht in Korrelation mit der Autorität versteht und vielmehr eng mit der Dankbarkeit verbindet. Wenn man diesen Gedanken etwa mit dem Nohls vergleicht, wird die Neuheit der Bollnowschen Auffassung noch deutlicher.

Nach Nohl ist das Verhältnis des Erziehers zum Kind immer doppelt bestimmt: „von der Liebe zu ihm (scil, dem Kind) in seiner Wirklichkeit⁴⁷ und von der Liebe zu seinem Ziel, dem Ideal des Kindes“. Entsprechend dieser Doppelheit der pädagogischen Liebe „wird die pädagogische Gemeinschaft getragen von zwei Mächten: Liebe und Autorität; oder vom Kind aus angesehen: Liebe und Gehorsam“.⁴⁸

Dabei meint Nohl wie Bollnow keinen erzwungenen Gehorsam, aber im Unterschied zu Bollnow versteht er darunter die „freie Aufnahme des Erwachsenenwillens in den eignen 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. Dies Verhältnis hat seine eigene Gewißheit, und eine Reihe der schönsten Gefühle sind in ihm gegründet: Ehrfurcht, Achtung, Pietät und Dankbarkeit“.⁴⁹

Demgegenüber bei Bollnow hat der Gehorsam zunächst noch gar nichts mit dem „Willen“ oder mit den „Forderungen des höheren Lebens“ zu tun, obwohl auch er diese in der Entwicklung des Kindes spätere Form des Gehorsams, wie Nohl sie gemeint hat, in Betracht zieht, wenn er [76/77] beim Gehorsam verschiedenartige Formen je nach der Natur des erzieherischen Verhältnisses und der Altersstufe des zu erziehenden Kindes unterscheidet.⁵⁰

Bemerkenswert ist aber, daß es zwischen beiden Auffassungen über das Verhältnis des Gehorsams zur Dankbarkeit einen wesentlichen strukturellen Unterschied gibt: bei Nohl ist Dankbarkeit im Gehorsam (als „Unterordnung“) gegründet⁵¹, während bei Bollnow sich die Dankbarkeit im Gehorsam vollendet.⁵² Das Aufbauverhältnis kehrt sich geradezu um.

Hier stellt sich notwendig die Frage: Woher kommt dieser entscheidende Unterschied, und was bedeutet das für das Verständnis der Sache? Eine Antwort scheint sich in der Richtung anzubieten: Nohl hat den Gehorsam als „Unterordnung“ in der „genossenschaftlichen Gemeinschaft der Zwecke“ und damit letztlich in der Gesellschaft begründet gesehen, wenn er sagt: „Unterordnung

⁴⁴ Bollnow, Die pädagogische Atmosphäre, 1964, S. 39.

⁴⁵ Bollnow, a. a. O., S. 40.

⁴⁶ Bollnow, a. a. O., S. 41.

⁴⁷ H. Nohl, Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie, 6. Aufl., 1963, S. 135 f.

⁴⁸ Nohl, a. a. O. S. 138.

⁴⁹ Nohl, a. a. O., S. 139.

⁵⁰ Vgl. Bollnow, a. a. O., S. 41.

⁵¹ Siehe 49.

⁵² Siehe 45.

und Gemeinschaft sind die beiden Formkräfte jeder Gesellschaft, . . . die Gemeinschaft ist hier (in der pädagogischen Gemeinschaft) erziehende, tragende und gestaltende Liebe, an deren Stelle in der Gesellschaft dann die genossenschaftliche Gemeinschaft der Zwecke tritt, und sie ist Unterordnung, Konzentration und Organisation des Willens, ...⁵³

Demgegenüber hat Bollnow die Wurzeln des Gehorsams nicht in der pädagogischen und gesellschaftlichen Zweckorganisation, sondern tiefer in der pädagogischen Atmosphäre und einem allgemeinen Lebensgefühl der Getragenheit gesehen. So war es ihm möglich, die Eigentümlichkeit der fröcklichen Form des Gehorsams im Unterschied zu seinen späteren Formen ans Licht zu bringen. [77/78]

Vorausgesetzt, daß beide Auffassungen etwas Richtiges treffen, bringt ihr Vergleich einen ganz neuen Sachverhalt ans Licht: daß nämlich das Begründungs- und Aufbauverhältnis zwischen Dankbarkeit und Gehorsam sich im Laufe der menschlichen Entwicklung geradezu *umkehrt*. Was zunächst eine Sache des basalen Lebensgefühls ist, wird in zunehmendem Maße Gegenstand sozialer und moralischer Verpflichtung.

Zu Dankbarkeit und Gehorsam gehört nach Bollnow weiterhin Liebe und Verehrung. Liebe und Verehrung haben gemeinsam den aufschauenden Blick; den Unterschied zwischen beiden sieht Bollnow darin, daß der Verehrung die unmittelbare Wärme und Selbstverständlichkeit der Liebe fehlt.⁵⁴ Die Verehrung ist aber auch zu unterscheiden von den ihr nahestehenden Gefühlen der Bewunderung, des Respekts und der Achtung. Verehrung ist mehr als der Respekt vor der bloß äußerlichen Ordnung und auch mehr als die kühle Bewunderung oder bloße Achtung. Während man die Bewunderung jedem genialen Menschen und Achtung jedem sittlichen Charakter entgegenbringt, setzt die Verehrung eine persönliche Beziehung voraus, die sich in dem notwendigen Zusatz „meine Verehrung für ...“⁵⁵ ausdrückt. „Und von da her vermischt sich die Verehrung mit der Dankbarkeit, die ich empfinde: Verehrung bezeuge ich dem, von dem ich mich in irgend einer fruchtbaren Weise abhängig weiß, und dem ich (irgendeiner Weise) den Inhalt meines Daseins verdanke.“⁵⁶

Von hier aus ist es verständlich, daß die Verehrung sich pädagogisch besonders im Verhältnis zum Lehrer auswirkt. Im Gefühl der Verehrung sieht Bollnow die notwendige Bedingung einer geistlichen Erziehung: das Kind, das seinen Lehrer verehren will, fühlt sich in diesem Verhältnis selber gehoben. Bollnow meint, daß schon der sachliche [78/79] Lernvorgang zu einem wesentlichen Teil von solchen atmosphärischen, gefühlsmäßigen Bedingungen abhängig ist. Die pädagogische Bedeutung der Verehrung liegt nach ihm also darin, daß sie die Bereitschaft zur erzieherischen Einwirkung erweckt.

Bemerkenswert ist, daß in diesem Zusammenhang nicht von der Ehrfurcht die Rede ist. Bollnow ist überzeugt, daß die Ehrfurcht nicht eine Voraussetzung und vielmehr erst die Vollendung der Entwicklung ist; deshalb handelt er nicht von ihr, wo es auf die notwendigen gefühlsmäßigen Voraussetzungen der Erziehung ankommt.

7. Das Problem der erzieherischen Liebe - Bollnows Ablehnung des Begriffs der erzieherischen Liebe.

Wir gehen nun über zur Perspektive des Erziehers und untersuchen die gefühlsmäßige Einstellung des Erziehers zum Kind, die ebenso wichtig ist wie die des Kindes zum Erzieher, die wir bisher betrachtet haben. Es handelt sich hier also um die erzieherischen Tugenden, die seelischen Be-

⁵³ Nohl, a. a. O., S. 139.

⁵⁴ Vgl. Bollnow, a. a. O., S. 42.

⁵⁵ Vgl. Bollnow, Die Ehrfurcht, 2. Aufl., 1958, S. 37 f.

⁵⁶ Bollnow, a. a. O., S. 38.

reitschaften des Erziehers. Bollnow stellt fest, daß das Problem der Tugenden des Erziehers bisher außer einer Tugend, nämlich der erzieherischen Liebe, erstaunlich wenig durchdacht worden ist. Aber gerade hier hat er wesentliche Bedenken, von einer „erzieherischen Liebe“ oder einem „pädagogischen Eros“ zu sprechen. Seine Einwände lassen sich so zusammenfassen:

1. Man hat seit Platons Symposion geglaubt, daß im pädagogischen Verhältnis der Eros enthalten wäre. Vor allem sprach man in der pädagogischen Bewegung zu Anfang dieses Jahrhunderts gern von einem pädagogischen Eros. Aber die Geschichte zeigt, daß man damit oft in die Gefahr einer Erosierung der Erziehung geriet. Bollnow ist nun der Meinung, daß der Begriff des Eros zur Bezeichnung der erzieherischen Grundhaltung ungeeignet ist, und zwar aus drei [79/80] Gründen:⁵⁷

- Der Eros muß mit dem Gerechtigkeitsstreben des Erziehers in Widerstreit geraten, weil er eine Ausschließlichkeit, nämlich die Zuwendung zum einzelnen, ausgewählten und vor andern ausgezeichneten Jugendlichen bedeutet.
- Der Eros muß weiterhin mit der Sachlichkeit der Erziehung in Widerstreit geraten, weil er ein subjektives Verhalten ist.
- Schließlich entstellt der Eros die Natur einer erziehenden Liebe, weil er die aufschauende Liebe zur sinnlichen oder leiblichen Vollkommenheit des geliebten Wesens ist und deswegen immer mit dem Zusatz von Verliebtheit und Vergötterung verbunden ist.

So kommt Bollnow zu dem Urteil: „Der Eros schließt geradezu die Erziehung aus, weil ein vergötterter und angebeteter Gegenstand notwendig den erzieherischen Willen lahmlegen muß. Wie kann man das Vollkommene noch erziehen wollen.“⁵⁸

2. Bollnow wendet sich aber auch gegen die Auslegung Eduard Sprangers, daß die erzieherische Liebe die Hinwendung zu den noch unrealisierten Wertmöglichkeiten des heranwachsenden Menschen sei, daß der Eros sich also nicht so sehr dem gegenwärtigen, als vielmehr dem künftigen Menschen zuwende. In diesem Unterscheiden von gegenwärtiger Wirklichkeit und zukünftiger Möglichkeit des jungen Menschen sieht Bollnow eine problematische „Spaltung“ des erzieherischen Verhältnisses und eine Verdeckung der notwendigen elementaren Hinwendung zum Kind: „dieses sachliche Bejahren und Liebhaben des jungen Menschen, ohne alle künstliche Unterscheidung und grade so, wie er ist.“⁵⁹

3. Bollnow ist aber weiterhin auch dagegen, die erzieherische Liebe als Caritas zu fassen; sie ist nicht erbarmende Liebe und hat mit Mitleid und Erbarmen nichts zu tun.⁶⁰ [80/81]

Bollnow zeigt also, daß die erzieherische Liebe weder Eros noch Caritas ist; aber er geht noch weiter und hält es überhaupt für falsch, von einer erzieherischen Liebe zu sprechen. Dabei beruft er sich auf Max Schelers Aussage, daß die aktuelle pädagogische Einstellung jede aktuelle Liebe sofort und notwendig verschwinden mache, daß ein Verändernwollen des geliebten Gegenstandes gar nicht in der Liebe als solcher liege.⁶¹ Den Begriff der erzieherischen Liebe versteht Bollnow somit als einen in sich widersprüchlichen Begriff. Seine Ansicht über dieses Problem faßt er folgendermaßen zusammen: „Vielleicht ist es einfach die schlicht menschliche Liebe, die als solche noch keineswegs spezifisch erzieherisch ist, aber die als unerlässliche Voraussetzung das erzieherische Verhältnis trägt und möglich macht, sofern ihr vom Kind her eine entsprechende Liebe entgegenkommt und sich mit ihr zu einem einheitlichen Verhältnis verbindet.“⁶²

Auch hier ist es zweckmäßig, diesen Gedanken Bollnows im Vergleich mit andern, etwa denen

⁵⁷ Vgl. Bollnow, Die pädagogische Atmosphäre, 1964, S. 52.

⁵⁸ Bollnow, a. a. O., S. 52.

⁵⁹ Bollnow, a. a. O., S. 53.

⁶⁰ Bollnow, a. a. O., S. 53.

⁶¹ Vgl. M. Scheler, Wesen und Formen der Sympathie, 1923.

⁶² Bollnow, a. a. O., S. 54.

Wilhelm Flitners und Herman Nohls, zu sehen, um die Eigentümlichkeit und das Neue seines Ansatzes deutlicher zu machen.

Wilhelm Flitner verteidigt Sprangers Auffassung der pädagogischen Liebe gegenüber Schelers Verneinung der Verbindung von Liebe und Erziehung: „Die Richtigkeit dieser (scil. Sprangers) Beschreibung ist von Max Scheler nicht widerlegt worden.“⁶³ Was Scheler analysiert ist nach Flitner nur das Phänomen des Aktes der Liebe. Dagegen betont er: „Das Aktuelle ist aber noch nicht das Wirkliche.“⁶⁴

Er meint damit, daß die Liebe als geistige Wirklichkeit des Erlebens und Handelns über das hinaus gehe, was im einzelnen Akt zu finden [81/82] sei. Liebe ist für ihn eine Hinwendung zum andern, die zwar von solchen Erlebnissen, wie Scheler sie beschreibt, also von Akten der Liebe ausgeht, aber ein dauerndes Verhalten zum andern begründet und darin durchaus auch ein realistisches Sehen seiner Schwächen und ein Einwirken auf ihn verträgt.⁶⁵

Wilhelm Flitner ist weiterhin der Meinung, daß die pädagogische Haltung über die „Akte pädagogischer Einstellung“ hinausgehe, daß man also mit der aktpheänomenologischen Analyse Schelers auseinanderlege und trenne, was in Wirklichkeit beisammen sein müsse und nur zusammen das erzieherische Leben ausmache. So muß die Liebe wohl aktuell erlebt sein, aber dann ihrem Impuls nach auch durch ihr fremde Akte hindurch festgehalten werden.⁶⁶ In diesem Zusammenhang sagt er: „Es handelt sich im erzieherischen Bezug um ein Seinsverhältnis, das sehr entgegengesetzte „aktuelle Einstellungen“ hervorbringt“⁶⁷ - ohne daß dies der beständigen Grundhaltung erzieherischer Liebe widersprechen müßte.

Herman Nohl modifiziert die These Sprangers. Er ist davon überzeugt, daß die pädagogische Liebe eine doppelte Ausrichtung habe, daß sie nämlich eine „Liebe zum Kinde in seiner Wirklichkeit“ und zugleich eine „Liebe zu seiner Höhe“ d.h. zu seinem Ziel, dem Ideal des Kindes sei⁶⁸: „beides aber nun nicht als Getrenntes, sondern als ein Einheitliches: aus diesem Kinde machen, was aus ihm zu machen ist, das höhere Leben in ihm entfalten und zu zusammenhängender Leistung führen, nicht um der Leistung willen, sondern weil in ihr sich das Leben des Menschen vollendet.“⁶⁹ Darin sieht Nohl den Unterschied der [82/83] individuell bezogenen pädagogischen Liebe, etwa zur Liebe, wie sie ein Gärtner zur Pflanze haben kann: „Der Gärtner, der die blaue Rose züchtet, opfert Tausende von Rosen für diesen Zweck, die pädagogische Liebe zum Kinde ist die Liebe zu *seinem* Ideal.“⁷⁰

Und weiter sieht er den „Unterschied zur rein naturhaften Mutterliebe wie zu dem Stolz des Vaters auf die Leistung des Sohnes“ darin, daß „realistisches Sehen und idealistisches Wollen“ in der pädagogischen Liebe auf das innigste verbunden seien.⁷¹

Es ist hier nicht der Ort, den Unterschied dieser drei verschiedenen Auffassungen noch weiter darzulegen. Hier ging es nur darum zu zeigen, daß man bei Nohl und Flitner (wie bei Spranger) wertphilosophisches Denken spüren kann, das ja zu den markanten Zügen der „Kulturpädagogik“ in den 20er Jahren dieses Jahrhunderts gehört. Nohl und Flitner kommen hierin mit Aloys Fischer, Theodor Litt und Eduard Spranger überein. Bei Bollnow ist dieser Hintergrund nicht mehr gegeben. Liebe gilt ihm als ein viel ursprünglicheres und selbstverständliches Verhältnis. Es wird deutlich, daß Bollnows Pädagogik und seine Begründung des erzieherischen Verhältnisses einen

⁶³ W. Flitner, Allgemeine Pädagogik (Umarbeitung der „Systematischen Pädagogik“ von 1933), 1950, 2. Aufl., 1968, S. 75.

⁶⁴ Flitner, a. a. O., S. 75.

⁶⁵ Flitner, a. a. O., S. 76.

⁶⁶ Flitner, a. a. O., S. 76.

⁶⁷ Flitner, a. a. O., S. 76.

⁶⁸ Vgl. H. Nohl, a. a. O., S. 138.

⁶⁹ Nohl, a. a. O., S. 136.

⁷⁰ Nohl, a. a. O., S. 136.

⁷¹ Nohl, a. a. O., S. 136.

ganz andern Farbton hat als die Kulturpädagogik, obwohl er aus dieser Schule hervorgegangen ist.

8. Das Vertrauen des Erziehers zum Kind.

Das dem Kind von seinen Erziehern entgegengebrachte Vertrauen ist nach Bollnow ebenso notwendig für seine richtige Entwicklung wie das Vertrauen des Kindes zum Erzieher, denn „das Kind entwickelt sich nicht einfach von innen heraus, ... sondern es ist abhängig von dem, was ihm von seiner Umgebung an Erwartungen entgegengebracht [83/84] wird“⁷², und deshalb erweckt das Vertrauen oder Mißtrauen im Kind die entsprechenden Eigenschaften, die es in ihm voraussetzt.

Bollnow hat 1959 in einem Vortrag über „die Bedeutung des Vertrauens“⁷³ seine Gedanken darüber entwickelt und 1964 in seinem Werk über „die pädagogische Atmosphäre“ ausführlicher dargestellt. Er unterscheidet das Vertrauen von dem Zutrauen⁷⁴, und zwar nach einer doppelten Richtung: Das Zutrauen hat noch nicht den eigentlich sittlichen Charakter des auf den Menschen selbst gerichteten Vertrauens, sondern bezieht sich in einer einfacheren Weise auf seine natürliche Leistungsfähigkeit in vielerlei Bereichen. Das Vertrauen ist ein wechselseitiges Verhältnis und verlangt nach einer Erwiderung, was für das Zutrauen nicht gilt. Aber wenn das Zutrauen auch nicht notwendig nach einer Erwiderung verlangt, sieht Bollnow doch seine große erzieherische Bedeutung darin, daß es, wo es vom andern empfunden wird, fördernd und ermutigend auf die betreffende Leistung wirkt. Man muß nach Bollnow den Kindern etwas zutrauen, weil das Kind in seinem wachsenden Tätigkeitsdrang nach einem solchen Zutrauen zu ihm und seinen Kräften verlangt.

Bollnow zeigt nun aber, daß Vertrauen mehr als dieses Zutrauen ist, weil Vertrauen im Unterschied zum bloßen Zutrauen nicht auf die besondere Leistung, sondern „auf den sittlichen Charakter des menschlichen Willens“⁷⁵ geht. Dabei unterscheidet Bollnow wiederum zwischen dem Vertrauen zu bestimmten einzelnen Eigenschaften und Haltungen des Menschen und dem allgemeinen Vertrauen, das man in einen Menschen setzt. [84/85]

Das erste Vertrauen ist mit anderen Worten die gute Meinung, die man sich über einen bestimmten Menschen bildet. Nach Bollnow ist die Meinung des anderen von einer ungeheuren Bedeutung für die menschliche Entwicklung, weil der Mensch gerade zu dem wird, als der er genommen wird. Dieses Problem hat vor allem Pirandello in seinem Drama „Così è (se vi pare)“ dargestellt. Karl Löwith sagt darüber: „Die Erkenntnis, daß der Mensch in seinen Lebensverhältnissen nicht als pures, nacktes *Individuum* „an sich“, sondern in der Form verhältnis-mäßiger Bedeutsamkeit - als *persona* - zur Geltung kommt, ist der monomanische Grundgedanke in der gesamten künstlerischen Produktion *Pirandello's*.“⁷⁶ Schon der Titel dieses Dramas ist bedeutungsvoll: „Così è (se vi pare)“ d. h. „So ist es - wie sie meinen“. Aber diese Übersetzung ist nach Löwith noch unscharf und müßte zutreffend erweitert lauten: „Sofern es euch so erscheint - ist es so.“ Das heißt: „zunächst ist einer so bestimmt, wie er einem (andern oder sich selbst) erscheint.“⁷⁷ Das Problem der prägenden Kraft der Meinung: „daß der Mensch sich nach den Vorstellungen formt, in denen er von seiner Umgebung genommen wird“⁷⁸, ist besonders an einer Stelle im Drama *Pirandello's* überspitzt dargestellt, wo Frau X sagt: „Nein, meine Herren, für mich bin ich diejenige, wofür man

⁷² Bollnow, a. a. O., S. 44.

⁷³ Vgl. Bollnow, Die Bedeutung des Vertrauens, in: Mitteilungen des Deutsch-Japanischen Kulturinstituts in Kyoto Nr. 7. 1959, S. 5-12.

⁷⁴ Vgl. a. a. O., S. 6 ff. und: Die pädagogische Atmosphäre, 1964, S. 44 f.

⁷⁵ Bollnow, Die pädagogische Atmosphäre, in: Das Studienseminar, Bd. 6, 1961, S. 15.

⁷⁶ K. Löwith, Das Individuum in der Rolle des Mitmenschen, 1928, S. 84.

⁷⁷ Löwith, a. a. O., S. 85.

⁷⁸ Bollnow, Die pädagogische Atmosphäre, 1964, S. 46.

mich nimmt.“⁷⁹

Während aber Pirandello das darin liegende Problem in einem kritischen Sinn behandelt, findet Bollnow darin zugleich eine „tiefe positive Bedeutung“⁸⁰, nämlich die erzieherische Funktion der Meinung: „Der Glaube des Erziehers stärkt im Kind die guten Kräfte, die er in [85/86] ihm voraussetzt. Er lockt sie gewissermaßen durch seinen Glauben hervor. Es (scil. das Kind) formt sich nach dem Bilde, das der Erzieher von ihm hat, und dem Vertrauen, das dieser in es setzt.“⁸¹

Aber Bollnow weist zugleich auch auf die umgekehrte Wirkung der Meinung hin, wenn diese vom Gift des Mißtrauens durchsetzt ist: „Alles Schlechte, das der Erzieher in seinem Kind argwöhnt, wird eben durch diesen Argwohn auch hervorgerufen, und das Kind wird schließlich ebenso so dumm und faul und verlogen, wie der argwöhnische Erzieher es in ihm vermutet hatte.“⁸² Hier stimmt Bollnow mit Fröbels Auffassung überein, daß der Erzieher das Kind durch sein Mißtrauen erst schlecht mache. Darin liegt die große Verantwortung des Erziehers, daß sein Mißtrauen einen verhängnisvollen Einfluß ausübt, so daß es das Kind in die Verhärtung hineintreibt und seine freie Entfaltung hindert.

Auf das Kind selbst im ganzen geht das umfassende Vertrauen, das man als Glauben an den Menschen umschreiben könnte. Bollnow zeigt, daß im Grunde jedes Vertrauen zu einzelnen Leistungen des Kindes nur der besondere Ausdruck eines umfassenden Vertrauens ist. Gerade dieses umfassende Vertrauen ist die „Grundverfassung, die atmosphärische Bedingung aller Erziehung“⁸³, weil die sittliche Kraft des Kindes davon abhängig ist, wie weit es von Vertrauen seiner Umgebung, besonders seiner Erzieher getragen wird.

Darin liegt eine ungeheure Verantwortung und zugleich eine starke seelische Belastung des Erziehers, denn dieses Vertrauen ist ein „echtes Wagnis“, insofern es Vertrauen zu einem Menschen ist, als „zu einem Wesen, das sich grundsätzlich meiner Berechnung entzieht, weil es einen jenseits aller Kausalgesetze stehenden freien Willen [86/87] hat.“⁸⁴ Bollnow sieht also die Schwierigkeiten und die eigentümliche Tragik des Lehrerberufs darin, „daß er in bezug auf das von ihm geforderte Vertrauen beständig überfordert wird“⁸⁵ und daß dieses Vertrauen „sich nicht durch bloßen Vorsatz herbeizwingen läßt, sondern sich nur bei demjenigen einstellt, der sich selber in jeder einzelnen Zuwendung des Vertrauens von einem allgemeinen und umfassenden Seins- und Lebensvertrauen ... getragen weiß, das über alle einzelnen Enttäuschungen hinweg standhält.“⁸⁶

Bollnow ist tief davon überzeugt, daß gerade darin die „letzte, unabdingbare Voraussetzung allen Erziehertums“ liegt.

9. Hoffnung und Geduld des Erziehers: der zeitliche, zukunftbezogene Aspekt der Erziehung.

Bollnow betont im besondern Maße die Geduld als die große Tugend des Erziehers. Dieser ist immer in der Gefahr, ungeduldig zu werden. Die Ungeduld und auch die Hast ist nach Bollnow eine natürliche, im Wesen des Menschen liegende Versuchung und gründet im wesensmäßigen Sich-voraus-sein des Menschen. Von da aus sagt er, daß der Mensch die Geduld erst lernen, d.h. in bewußter Anstrengung der natürlichen Versuchung abgewinnen müsse.⁸⁷

⁷⁹ Löwith, a. a. O., S. 98.

⁸⁰ Bollnow, a. a. O., S. 46.

⁸¹ Bollnow, a. a. O., S. 47.

⁸² Bollnow, a. a. O., S. 47 f.

⁸³ Bollnow, a. a. O., S. 49.

⁸⁴ Bollnow, Die Bedeutung des Vertrauens, 1959, S. 7 f.

⁸⁵ Bollnow, Die pädagogische Atmosphäre, 1964, S. 51.

⁸⁶ Bollnow, a. a. O., S. 51.

⁸⁷ Vgl. Bollnow, a. a. O., S. 56 f.

Bollnow hat dieses Problem erstmals 1952 in einem Aufsatz über die „Tugend der Geduld“⁸⁸ in Angriff genommen. 1955 ist es in einem zentralen Teil des Werkes „Neue Geborgenheit“ wieder aufgenommen [87/88] worden. In den Veröffentlichungen von 1961 und 1964 ist von ihm insbesondere das pädagogische Problem der Geduld besonders durchdacht worden. Bollnow geht davon aus, drei Formen der Geduld voneinander zu unterscheiden, nämlich die Geduld des Handwerkers, die Geduld des Gärtners und die Geduld des Erziehers.

Wir beschränken uns hier auf die Geduld des Erziehers. Nach Bollnow ist Geduld für den Erzieher schwerer zu erlernen als in den beiden andern Fällen, und zwar aus zwei Gründen:

Einerseits ist die Erziehung „nicht von dem freien Willen des Erziehenden selber abhängig, sondern angewiesen auf das Gesetz der organischen Entwicklung im Kind“⁸⁹ Hier zeigt Bollnow den Unterschied der Erziehung vom handwerklichen Tun und den Punkt ihrer Annäherung an das Verhalten des Gärtners.

Andererseits liegt aber der entscheidende Unterschied der erzieherischen Situation von der des Gärtners darin, daß „die kindliche Entwicklung doch nicht nur nach der unabänderlichen Gesetzmäßigkeit eines Naturgeschehens abläuft, sondern bis zu einem gewissen Grade auch vom Geschick des Erziehers und vom freien Willen des Kindes abhängt.“⁹⁰ In der Berücksichtigung beider Aspekte hält Bollnow die Geduld für die hohe Tugend des Erziehers, der „nicht nur mit einem Zurückbleiben des Wachstums hinter seinen Erwartungen rechnen muß, sondern auch mit Bosheit und Widerstreben, die ihm vom Kind entgegentreten“⁹¹ Gegenüber dem Mißverständnis, daß eine solche Geduld bloße Schwäche oder Teilnahmslosigkeit wäre, die sich von den Ereignissen nicht berühren läßt, betont Bollnow vor allem, daß diese Geduld vielmehr „auf einem aufmerksamen Mitgehen mit dem Lauf der Entwicklung“⁹² des Kindes beruht. [88/89]

Eine solche Geduld ist aber nur dem Menschen möglich, der sich im Innersten seiner Sache sicher ist, weil er sich von einem vertrauensvollen Verhältnis zum Kind und letztlich von einem tiefen Vertrauen zur Welt und zum Leben getragen fühlt. Hier stößt Bollnow auf die Hoffnung als die „letzte und entscheidende Grundlage des Erziehers“⁹³ Er ist zutiefst davon überzeugt, daß die Hoffnung eine „den ganzen Menschen durchziehende Grundgestimmtheit der Seele“⁹⁴ ist, von der seine Lebensmöglichkeit letztlich abhängt.

1955 hat Bollnow im Zusammenhang mit dem Problem der Überwindung des Existentialismus die Notwendigkeit der Hoffnung durch den Begriff der „neuen Geborgenheit“ begründet.⁹⁵ Seitdem steht der Begriff der Hoffnung im Zentrum seines Denkens. Für den pädagogischen Zusammenhang bedeutet dies, daß die Hoffnung als letztes Seinsvertrauen der unentbehrliche Grund aller Erziehung ist. Hoffnung und Geduld des Erziehers sind in ihrer notwendigen Polarität und inneren Zusammengehörigkeit zu begreifen, indem die Hoffnung sich in künftige Möglichkeiten eines vollkommeneren Lebens hinein öffnet und die Geduld angesichts der Schwierigkeiten des Weges die innere Ruhe behält.⁹⁶ Der gemeinsame Grund der Hoffnung und der Geduld ist das Vertrauen zum Leben und zur Welt, das Getragensein von einem Gefühl der Geborgenheit. [89/90]

⁸⁸ Vgl. Die Sammlung, 7. Jahrg., 1952, S. 297-302.

⁸⁹ Bollnow, Die pädagogische Atmosphäre, 1964, S. 58.

⁹⁰ Bollnow, a. a. O., S. 59.

⁹¹ Bollnow, Die pädagogische Atmosphäre, in: Das Studienseminar, Bd. 6, 1961, S. 18.

⁹² Bollnow, Die pädagogische Atmosphäre, 1964, S. 60.

⁹³ Bollnow, a. a. O., S. 60.

⁹⁴ Bollnow, a. a. O., S. 61.

⁹⁵ Vgl. Bollnow, Die Tugend der Hoffnung, in: Universitas, 10. Jahrg., 1955, S. 153-164; ders. Neue Geborgenheit, Das Problem einer Überwindung des Existentialismus, 1955.

⁹⁶ Vgl. Bollnow, Die pädagogische Atmosphäre, 1964, S. 61.

10. Güte und Heiterkeit als oberste Tugenden des Erziehers.

Bollnow weist weiter darauf hin, daß die Güte des Erziehers die oberste aller seiner Tugenden sei. Er grenzt die Güte ab von einer natürlichen Gutmütigkeit als eine „Haltung, die erst in der Aus-einandersetzung mit dem eignen Leid in einem langen und schmerzhaften Reifungsprozeß erreicht wird und die sich erst aus der so gewonnenen Überlegenheit heraus dann auch teilnehmend dem andern Menschen öffnen kann“.⁹⁷ In diesem Sinn ist nach Bollnow die echte Güte nur dem älteren Erzieher zugänglich.

Die menschliche Grundhaltung des reifen Erziehers umschreibt Bollnow mit Heiterkeit, Güte und Humor. Die Heiterkeit liegt nach ihm als notwendige Voraussetzung den beiden andern zugrunde und ist „eine hohe Tugend des Erziehers und die reinste Form der von ihm ausstrahlenden Atmosphäre“.⁹⁸ Es ist aber zu beachten, daß sich die Güte von der bloßen Heiterkeit dadurch unterscheidet, „daß sie sich ausdrücklich helfend dem andern Menschen zuwendet und aus der eignen Erfahrung die Nöte des andern, noch stärker im Leben verhafteten Menschen zu verstehen und aus der eignen Sicherheit heraus zu entwirren vermag.“⁹⁹ Die erzieherische Bedeutsamkeit der Güte sieht Bollnow darin, daß sie die Kraft des Verstehens hat, „jenes Verstehens, das durch die Einsicht in die allgemeine Schwachheit der Menschen geläutert, zugleich ein Verzeihen ist, aber darum wiederum nicht Schwächlichkeit bedeutet, sondern im Verstehen der Fehler zugleich den sittlichen Anspruch in stiller Selbstverständlichkeit aufrecht erhält“.¹⁰⁰ [90/91]

Diesen Zusammenhang von Verständnis und Anspruch hat Bollnow in Erinnerung an Goethes Ottilie folgendermaßen formuliert: „Diese verstehende Güte erzieht, indem sie in den Verwirrungen der Jugend das eine Bild ihres Wesens zu befreien vermag.“¹⁰¹

11. W. Kuckartz's Kritik an Bollnow, und der Versuch einer Gegenkritik.

Wilfried Kuckartz hat in einer kürzlich erschienenen Schrift über „Sozialisation und Erziehung“ (1969) aus der Sicht seiner Polemik wider den „Pädagogismus“ eine Kritik an dem Bollnowschen Begriff der pädagogischen Atmosphäre geübt und sie als ein „warnendes Beispiel“ des Pädagogismus bezeichnet. Kuckartz geht davon aus, daß die Kooperation von Soziologie und Pädagogik in Deutschland immer noch an unüberwindlichen Schwierigkeiten scheitere, indem die deutschen „Pädagogiker“ - „eingefleischte Platoniker“ (Kuckartz) - gerne in die Abstraktheit des Absoluten, der Ideen und Ideale, in die „pädagogische Provinz“ zu flüchten geneigt seien und damit die praktisch werdende Einsicht in die realen sozialen Bedingungen und Prozesse der Erziehung wesentlich verhindern. Hier setzt seine Kritik am „Pädagogismus“ an: „Philosophie- und Moralhypertrophie der deutschen Pädagogik, Wunschdenken, das endlose Erörterungen über Wesen und Ziel des eigenen Tuns anstellt und durch deren ideologischen und utopischen Charakter die Praxis gerade verhindert.“¹⁰²

Anhand dieser Polemik attackiert Kuckartz dann Bollnows Begriff der pädagogischen Atmosphäre: „Indessen verrät sich an den zahlreichen Beiwortern des „Eigentlichen“ wie: „gesundes Kind“, „gesunder [91/92] Normalzustand“, „echter Gehorsam“, „ursprüngliche Atmosphäre“, „selbstverständliche Anhänglichkeit“ usw. nur überall der Ethiker und überdies im Falle BOLLNOWs derjenige der „einfachen Sittlichkeit“: nirgends wird auch nur der Versuch unter-

⁹⁷ Bollnow, a. a. O., S. 71.

⁹⁸ Bollnow, a. a. O., S. 67.

⁹⁹ Bollnow, a. a. O., S. 71.

¹⁰⁰ Bollnow, a. a. O., S. 72.

¹⁰¹ Bollnow, Die pädagogische Atmosphäre, in: Das Studienseminar, Bd. 6, 1961, S. 20.

¹⁰² W. Kuckartz, Sozialisation und Erziehung, 1969, S. 23.

nommen zu beschreiben, was ist, sondern überall werden sogleich die ethischen Forderungen erhoben, die als apriorische Bedingungen für die Erfüllung von BOLLNOWs Erziehungs begriff und -ziel, die genauer anzugeben im ganzen Buch anscheinend nicht für nötig gehalten wird, an und vorauszusetzen sind. Entsprechend werden dem Lehrer seine Tugenden angesonnen, als da sind: „erzieherische Liebe, ...“, Geduld, Hoffnung, Heiterkeit, Humor, Güte. Das fordert doch wirklich ohne Rücksicht auf Verluste, stellt abstrakte Tugendpostulate auf und muß, weil die nirgends als in der heilen, d. h. einer bloß gedachten Welt vorkommen, diese Welt dann ihrerseits als „natürlich“ und „normal“ postulieren und als Bedingung der Möglichkeit von Erziehung voraussetzen; täuscht vor, phänomenologisch zu beschreiben und erschöpft sich doch in der apriorischen Konstruktion von „Wesenheiten“ und lauter idealen und d.h. hier idyllischen Scheinwirklichkeiten, die mit vielen schönen Dichterworten ausstaffiert werden, aber scheint dabei doch trotz vorgeblicher Tiefe - das Wort wird allein auf den Seiten 46-48 fünfmal beschworen - allen Boden unter den Füßen verloren zu haben.“¹⁰³ Der Vorwurf besagt also vor allem, daß Bollnow nur noch die „eigentliche“ Erziehung im Auge hätte und damit die erzieherische Wirklichkeit verschönern würde, indem seine Pädagogik sich in die pädagogische Provinz zurückzöge und für die Praxis unzugänglich bliebe. Der Vorwurf führt dann weiter: eine solche Erziehung verrate das Gesetz der Rationalität, nach dem sie angetreten ist, und sie verliere sich in Emotionalitäten, Utopien und Idealismen von einer „heilen Welt“.

Diese Kritik Kuckartz's scheint aus seiner Überzeugung zu kommen, [92/93] daß Erziehung nicht möglich ist gegen die Institutionen, daß, wer die Institutionen verändern will, sich ihnen zuerst unterordnen muß. Von hieraus folgert Kuckartz weiter, daß eine Rehabilitierung des Begriffs der „funktionalen Erziehung“ und die Behauptung fließender Übergänge zwischen Propaganda und Erziehung, wie sie P. R. Hofstätter dargestellt hat, notwendig werden. Kuckartz sieht in der Sozialisation, die in der Anpassung kulminiert, den primären und fundamentalen Zweck der Erziehung. Daraus soll - so Kuckartz - die erzieherische Bedeutsamkeit der funktionalen Erziehung und der Propaganda anerkannt werden. Die landläufige Meinung, daß Propaganda als die Verbreitung von Unwahrheiten, Erziehung aber als die von Wahrheiten aufzufassen sind, ist in dieser Gegenüberstellung - so Hofstätter - teils falsch, teils sinnlos. Eine Schwierigkeit liegt nach Hofstätter allerdings darin, daß propagandistische Maßnahmen gemeinlich nicht als solche, sondern als erzieherische aufgefaßt werden. In diesem Zusammenhang formuliert er: „Eine Betrachtungsweise kann entweder Menschen vermittelt werden, deren Anschauungen hinsichtlich dieses Punktes noch nicht in bestimmter Weise geformt wurden; sie kann aber auch Menschen vermittelt werden, deren Anschauungen bereits in anderer Weise geformt wurden. Im ersten Fall sprechen wir von Erziehung, im zweiten von Propaganda.“¹⁰⁴ Erziehung gibt also eine normative Struktur, Propaganda versucht dagegen eine schon bestehende normative Struktur durch eine andere zu ersetzen. Erziehung und Propaganda sollen nach Hofstätter in einem wesentlichen Spannungsverhältnis stehen; für beide gilt, „daß sie die Uniformität der Individuen in einer Kultur vergrößern“.¹⁰⁵ Die Funktion dieser Propaganda sieht Hofstätter in der Veränderung der Lebenssituation: „Die Orientierung des Individuums im Reich der [93/94] mittelbaren Gegebenheiten ist in erster Linie Anliegen der Institution Erziehung. Die Erziehung trägt aber einer mehr oder minder scharf präzisierten Lebenssituation der Gemeinschaft Rechnung; wo diese Lebenssituation sich aber - zumindest zeitweilig - erheblich verändert, oder wo der Wunsch nach einer solchen Veränderung rege ist, tritt die Institution der Propaganda in Aktion.“¹⁰⁶

Abgesehen von vielen Bedenken gegenüber der Kritik Kuckartz's und ihrem undeutlichen Zusammenhang mit seiner eigenen Intention wiegt am schwersten, daß Kuckartz den *methodischen*

¹⁰³ Kuckartz, a. a. O., S. 100 f.

¹⁰⁴ P. R. Hofstätter, Einführung in die Sozialpsychologie, 1954, 4. Aufl., 1966, S. 281.

¹⁰⁵ Hofstätter, a. a. O., S. 284.

¹⁰⁶ Hofstätter, a. a. O., S. 288 f.

Ansatz von Bollnow weder sichtbar macht, noch aber bereit ist, ihn zu verstehen. Darauf weist schon der Satz hin, Bollnow beschreibe nicht, was ist¹⁰⁷, der an dem Sinn von *Phänomenologie* vorbeigeht. Es liegt darin das naive *Vorverständnis*, als ob nur die unter Einsatz einer empirischen Methodologie gewonnene Aussage Anspruch auf Beschreibung der Wirklichkeit machen könne. Der Sinn und das Anliegen der Hermeneutik, die durchaus kein idealisierendes und normatives Verfahren darstellt, wird von ihm gar nicht gesehen.

Im übrigen ist der Versuch einer Rehabilitierung der Propaganda und der funktionalen Erziehung mit Hilfe soziologischer Kategorien letztlich wohl nicht mehr und nicht weniger realistisch als Bollnows Versuch einer Analyse der gefühlsmäßigen Voraussetzungen und Bedingungen, für die sich ebenso gravierende empirische Belege anführen lassen.

Außerdem erscheint der Versuch, den im Zusammenhang mit dem 3. Reich bei uns außerordentlich belasteten Begriff der Propaganda zu rehabilitieren und für die Pädagogik fruchtbar zu machen, in höchstem Maße bedenklich, da in jener Verbindung mit der Institution, wie Kuckartz sie konstatiert, durchaus ein reaktionärer Zug enthalten ist. [94/95] Das Wort „Propaganda“ wird im alltäglichen Sprachgebrauch wesentlich schärfer gefaßt, als Kuckartz zuzugeben bereit ist. „Propaganda“ hat zumindest für unseren Sprachraum ihren Ort im Umkreis von Vorurteilen, an denen hartnäckig festgehalten wird. Eine solche pädagogisch verwendete Kategorie steht im Widerspruch zu allen aufklärerischen Bemühungen, aus der 'selbstverschuldeten Unmündigkeit' herauszufinden. Es darf nicht vergessen werden, daß Bollnows Pädagogik aus seiner tiefen Sorge um die Freiheit des Kindes, ja des Menschen überhaupt entstanden ist. Dieses Anliegen läßt sich mit Begriffen einer funktionalen und in Propaganda fließend übergehenden Erziehung zumindest nicht ohne große Schwierigkeiten fassen.

Doch nun zu einzelnen Punkten der Kritik an Bollnow: Es stimmt nicht, wie man sich durch genauere Lektüre überzeugen kann, daß nach Bollnows Auffassung alle Erziehung begründenden Einstellungen ursprünglich vorgegeben sind und natürlich bleiben sollen. Bollnow spricht ausdrücklich davon, daß das naive Vertrauen einmal zusammenbrechen müsse und daß darin eine tiefere Notwendigkeit liege.¹⁰⁸ Andrereits ist er aber auch nicht bereit, über die Problematik einer vorsittlichen Normalität bzw. einer vorreflexiven gefühlsmäßigen Sicherheit einfach leichthin hinwegzugehen. Die moderne Enkulturationsforschung hat auf ihre Weise die Bedeutung des Vertrauens ebenso betont wie Medizin und Psychotherapie.¹⁰⁹ Verwirrung stiftet oft der Begriff „natürlich“ in solchen Zusammenhängen. Offenbar soll hier nicht so sehr ein Gegensatz zu „Kultur“ herausgestellt als vielmehr eine elementare Schicht sozialen Verhaltens bezeichnet werden, die unterhalb des geschichtlichen und von einem bestimmten Ethos geprägten Daseins liegt.¹¹⁰ Man [95/96] erinnere sich z. B. daran, daß in Übersetzungen aus der amerikanischen Literatur „ordinary language“ oft als „natürliche Sprache“ wiedergegeben wird. Auch da ist nichts gemeint, was im Gegensatz zur Kultur steht, sondern eben die gewöhnliche, normale, d.h. unspezifizierte, alltägliche Sprache.

Bollnow hat vom „Heilen“ und von der „heilen Welt“ als Bedingung menschlicher Existenz gesprochen. Es läßt sich feststellen, daß gesellschaftskritisch orientierte Autoren sich immer oberflächlich an dieser Formel festhalten, ohne sie im Zusammenhang mit der Auseinandersetzung zu sehen, aus der heraus sie entstanden ist und auch verstanden werden muß. Der Hintergrund war doch das in der Existenzphilosophie durchaus ambivalent kultivierte Lebensgefühl, das die Unheimlichkeit, das Fremdartige und Ekelhafte der Welt herausstellt. Es gehört demgegenüber ein gewisser Mut dazu, wiederum die andere Seite des Daseins in der Reinheit des Begriffs oder einer

¹⁰⁷ Siehe 103.

¹⁰⁸ Vgl. Bollnow, Die pädagogische Atmosphäre, 1964, S. 22.

¹⁰⁹ Vgl. Claessens, Nitschke, Erikson, Mitscherlich u. a.

¹¹⁰ Vgl. das Bollnowsche Modell „einfache Sittlichkeit“ - hohes Ethos, in: Bollnow, Einfache Sittlichkeit, 3. Aufl., 1962, S. 20 ff.

Metapher zu fassen. Mit einem bloßen Ausspielen der gegensätzlichen Aspekte gegeneinander ist es nicht getan. Die Schwierigkeit eines angemessenen Verständnisses des mit dem Hinweis auf die „heile Welt“ Gemeinten liegt doch darin, daß es sich nicht um einen naiven Besitz handeln kann, sondern um etwas, was irgendwie zu leisten ist und errungen werden muß, andererseits aber auch nicht gemacht und erzwungen werden kann und sich einer konsequent anthropozentrischen Beschreibung widersetzt.

Bollnow redet nicht vom Rückzug in eine pädagogische Provinz. Er würde aber ebensowenig sagen, daß man sich an die Imperative des Systems der industriellen Leistungsgesellschaft binden und gleichsinnig mit den Intentionen dieses Systems agieren soll.¹¹¹ Der Pädagoge muß die Spannung zwischen Anpassung und Widerstand, zwischen Aussetzung zur Bewährung und Abschirmung klar vor Augen [96/97] haben. Dieses spannungshafte Verhältnis kann nicht aufgelöst und weder in eine Mischform des ‘Sowohl-als-auch’ gebracht noch in einem ‘Weder-noch’ verweigert werden.

In bezug auf den Vorwurf der apriorischen Konstruktion und des Ansinnens abstrakter Tugenden muß man die Gegenfrage stellen: was heißt das bei einem Erziehungsphänomen - beschreiben, was ist? Geht es dabei nur um das Registrieren von Fakten? Oder sind nicht die Intentionen, unter denen erzogen wird, selbst wirksame Strukturelemente, die in die Beschreibung des Sinnzusammenhangs mit hereingenommen werden müssen? Und weiter: kann der Pädagoge die in anderer Intention gemachte Beschreibung eines Phänomens durch den Soziologen als fertig und abgeschlossen übernehmen, oder muß er nicht von vornherein anders beschreiben und deuten? Und braucht er dazu nicht notwendig auch eine andere Begrifflichkeit? So gehen etwa ethische Kategorien in die Beschreibung dessen, was unter seinem Aspekt wesentlich ist, notwendig mit ein? Von Moralhypertrophie zu reden ist hier zumindest leichtfertig. Wie man Analysen von Bollnows Art mit jugendsoziologischen und verhaltenswissenschaftlichen Untersuchungen in Verbindung bringen kann, ist eine echte Frage; um eine Alternative kann es sich dabei aber keinesfalls handeln.

¹¹¹ Vgl. die enthüllenden Ausführungen von Kuckartz in: a. a. O., S. 197-199!