

Jürgen Oelkers

Nähe und Unmittelbarkeit: Theorien zum pädagogischen Eros ^{)}*

1. Theorie und Sprache

Der im Programm vorgesehene Titel meines Vortrages scheint irreführend gewesen zu sein: Natürlich „deckt“ keine Pädagogik sexuellen Missbrauch gegenüber Kindern und Jugendlichen, wenn damit eine Rechtfertigung oder eine Entschuldigung des Tatbestandes gemeint sein soll. Aber die Reformpädagogik, in einer starken Variante jedenfalls, geht davon aus, dass

- die „Nähe“ zum Kind als unbedingter Wert zu gelten habe,
- auch ein professionelles Verhältnis von „pädagogischer Liebe“ gekennzeichnet sein müsse
- und die persönliche Beziehung im Mittelpunkt stehen sollte.

Sie sei wichtiger als formale Erziehung oder Unterricht. Daran glauben viele Pädagogen und das war auch die Botschaft von drei Theoretikern der „neuen Reformpädagogik“, die in meinem Vortrag eine Rolle spielen werden, nämlich Gerold Becker, Hartmut von Hentig und Paul Goodman. Alle drei kannten sich. Von Goodman stammt die Idee der Schule als „Polis“ oder als Erfahrungsraum, die an der Odenwaldschule und später dann an der Laborschule in Bielefeld verwirklicht werden sollte. Aber Goodman ist auch verantwortlich für eine Entgrenzung des Diskurses über Sexualität und Erziehung, der so weder Becker noch Hentig folgten.

Beide bezogen sich auf platonische Theorien des pädagogischen Eros, mit denen die Nähe zum Kind gerechtfertigt wurde. In der Schule als Erfahrungsraum sollte der zwischenmenschliche Umgang oder der „pädagogische Bezug“ eine zentrale Rolle spielen. Aus „Schülern“ sollten wieder Kinder werden und aus „Lehrern“ verständnisvolle Erwachsene, die sich als Helfer in der Entwicklung des Kindes sehen und nicht als Beamte in einer blossen „Unterrichtsschule“, von der Becker und Hentig stets abwertend gesprochen haben. Unterricht sollte der Erfahrung folgen, nicht umgekehrt.

Die Möglichkeit oder die Gefahr des Missbrauchs ist in dieser Theorie kein Thema, auch weil zwischen Eros und Sexualität scharf getrennt wird. Aber von „Deckung“ kann sehr

^{*)} Vortrag auf der Tagung „Reformpädagogik nach der Odenwaldschule - wie weiter?“ am 6. September 2012 in der Pädagogischen Hochschule Thurgau in Kreuzlingen.

wohl die Rede sein. Täter wie Becker haben stets auf den Eros „der Griechen“ verwiesen und konnten sich leicht hinter dieser Theorie verstecken; sie schützte, weil sie gerade mit der „Nähe“ zum Kind den Verdacht ausschloss. Ein Kinderfreund ist kein Kinderschänder. Natürlich ist nicht jeder, der die „wahre“ Erziehung auf den platonischen Eros zurückgeführt hat, ein Täter, aber es ist auffällig, wie viele Täter sich darauf bezogen haben.

Theoretisch unterstellt Becker, wie auch Hentig, dass die von ihnen gewählte Rhetorik der alternativen Schule einen direkten Schluss auf die Wirklichkeit zulässt. Sie erwächst letztlich aus der Idee. Was dabei interessiert hat, waren immer nur die Konzepte, die *Pädagogik* der Landerziehungsheime und so die Sprache, nicht die Wirklichkeit, so wie sie etwa die Schülerinnen und Schüler beschreiben. Die historischen Konzepte sollen, unbehelligt durch die in ihrem Lichte gemachten Erfahrungen, auch für die Zukunft Geltung beanspruchen können, was nur deswegen plausibel erscheinen kann, weil lediglich Worte bewegt und Analogieschlüsse gezogen werden.

Das pädagogische Konzept soll die Erfahrung leiten, die also nicht unabhängig betrachtet wird. Aber schon zwischen der Wahrnehmung der Schüler, ihrer Kommunikation untereinander und wie sie gelernt haben, sich in der schulischen Öffentlichkeit zu äussern, besteht weder ein Kontinuum noch ein Entsprechungsverhältnis. Auch die Erfahrungsräume der Lehrkräfte, was sie erleben, wie sie miteinander sprechen und welche Schlüsse sie daraus ziehen, sind nicht einfach durch ein pädagogisches Konzept bestimmt. Die „Idee“ ist auf den Rahmen der pädagogischen Theorie beschränkt.

Andererseits, wer sich auf die Reformpädagogik beruft, übernimmt Glaubenssätze und kann damit über eine suggestive Sprache verfügen, der sich nur schwer widersprechen lässt und die zugleich einen direkten Schluss auf die Praxis nahegelegt. Das gilt umso mehr, wenn behauptet wird, es ginge um das „Wohl des Kindes“. Ein Referenzproblem zwischen Sprache und Welt gibt es nicht. Was im Namen des Konzepts geschieht, ist durch das Konzept gedeckt. Nach gegenteiliger Evidenz wird nicht gesucht, man glaubt, was gesagt wird, und dazu braucht man Sprecher oder Autoritäten.

2. Gerold Becker: „Nähe und Distanz“

Am 6. und 7. Oktober 1989 fand in dem Landerziehungsheim Schule Marienau in der Nähe von Lüneburg eine gut besuchte Tagung¹ zum Thema „Pädagogik und Psychoanalyse“ statt, die Gerold Becker „für die ‚Vereinigung der Deutschen Landerziehungsheime‘“ (Hasenclever 1990, S. 175) wesentlich mitgestaltet hat. Zu den Referenten zählten Hellmut Becker, der lange Zeit Mitglied im Vorstand der Odenwaldschule war, dessen Sohn, der Berliner Psychoanalytiker Stephan Becker, die Tübinger Sozialpädagogin Anne Frommann, Otto Seydel von der Schule Salem und der Marienauer Lehrer Wolf-Dieter Hasenclever. Man war also unter sich.

¹Der Tagungsband dokumentiert 202 Besucher und 15 Referenten (Hasenclever 1990, S. 169-177).

Auf dieser Tagung äusserte sich Gerold Becker zum Thema „Nähe und Distanz“ in der Erziehung. Er verglich dabei zwei Konzepte, das therapeutische Verhältnis in der Psychoanalyse Freuds mit dem „pädagogischen Bezug“ des deutschen Pädagogen Herman Nohl. Die Theorie des „pädagogischen Bezuges“ wird mit der Gemeinschaftsidee der Landerziehungsheime in Verbindung gebracht. Das hatte Nohl selbst nahegelegt. Für ihn waren die Landerziehungsheime von Hermann Lietz nichts weniger als

„eine ganz einfache, wunderbar heitere und höchst lebendige Knabenwirklichkeit“ (Nohl 1958, S. 62).

Für Gerold Becker sind die Landerziehungsheime die „konsequenteste Verwirklichung“ einer „Idee“, nämlich die der „Lebensgemeinschaftsschule“, in der Lernen und Leben nicht länger getrennt sind und Kinder und Erwachsene - gut geschützt vor der Gesellschaft - verständnisvoll zusammenleben. Deswegen kann in diesen „Lebensgemeinschaftsschulen“ auch „in besonders ungetrübter Form“ das verwirklicht werden,

„was von Herman Nohl als der ‚pädagogische Bezug‘ beschrieben worden ist, also die besondere Form der menschlichen Beziehung, deren letztlich sie mit Energie versorgende Antriebs- und Gestaltungskraft eben aus dem *pädagogischen* Charakter dieser Beziehung und aus dem aus ihm stammenden Gefühlen kommt“ (Becker 1990, S. 111/112; Hervorhebung J.O.).

Dieser gewundene Satz muss vor dem Hintergrund seines historischen Kontextes verstanden werden: Der Platoniker Nohl hat in den zwanziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts mit dem „pädagogische Bezug“ eine andere Formel für das gefunden, was zur gleichen Zeit und deutlich im Umkreis der Landerziehungsheime als „pädagogischer Eros“ zum Thema gemacht wurde. Darauf beruft sich Becker im Sinne einer „Lebensgemeinschaft“ ausdrücklich.

„Der eine, das Kind, der Jugendliche will ‚wachsen‘, will erwachsen werden, will sich orientieren (auch wenn das durch Auflehnung und ostentatives Desinteresse geschieht) und sucht darum den schon erwachsenen Menschen, dem er vertrauen kann, der ihm beim Erwachsenwerden hilft, dem er ‚folgen‘ kann, um dabei und dadurch immer selbständiger zu werden - aber er sucht ihn eben zugleich gerade nicht als Mittel zum Zweck, sondern als den ‚anderen‘ in einer menschlichen (Freundschafts-) Beziehung“ (ebd., S. 112).

Ob Kinder oder Jugendliche diese „Nähe“ tatsächlich wollen oder wünschen, spielt in der Theorie keine Rolle. Sie basiert auf einer philosophischen Setzung. Von Nohl übernimmt Becker den Ausdruck „Zögling“, für den der pädagogische Bezug „ein Stück seines Lebens“ sein soll. Der Erwachsene muss den „Zögling“ als Person und Mensch annehmen, nicht wie in der Schule nur „als Englischlerner“ oder - eine Reminiszenz Beckers an sich und seine Schulzeit - als „Hundertmeterläufer“ (ebd.).

„Pestalozzi oder Korzcak oder auch Nohl konnten in diesem Zusammenhang noch ganz unbefangen von der ‚Liebe‘ des Erziehers zum Kind sprechen - es liegt ihm an diesem Kind oder an diesem Jugendlichen ‚um seiner selbst willen‘“ (ebd.).

Die Frage ist nicht, ob diese Form von Selbstlosigkeit möglich ist und auch nicht, wie sinnvoll sie in der Erziehung überhaupt nur sein kann. Von der grössten Nähe zwischen „Erzieher“ und „Zögling“ soll einfach der stärkste gutartige Effekt der Erziehung ausgehen, die damit auf eine Beziehung reduziert wird, die der Erwachsene zum Wohle des Kindes kontrolliert. Und diese pädagogische „Liebe“ ist nicht die der Eltern, sondern die eines jeden „echten“ Erziehers, der damit die Definitionsmacht erhält, die er in seinem Sinne ausnützen kann. Gegen das eigene Wohl kann sich das Kind nicht wehren, auch wenn es gute Gründe hätte.

Die Theorie übersieht, dass ältere Kinder und Jugendliche nicht die „Lebensgemeinschaftsschule“ suchen, sondern ihre Peers und so gerade die Unabhängigkeit von den Erwachsenen. Der „pädagogische Bezug“ dagegen legt sie auf wohlmeinende Erwachsene fest, von denen sie abhängig werden und die sich im Gegenzug als besonders „pädagogisch“ fühlen können. Alles, was die Erwachsenen tun oder unterlassen, wird durch die Rede vom „pädagogischen Bezug“ gedeckt, ein Widerstandsrecht gibt es in der Theorie nicht, während keine reale Erziehung Subversionen vermeiden kann.

Wie weit der Anspruch geht, lässt sich an Gerold Becker zeigen. Für ihn erfasst Nohls Begriff des „pädagogischen Bezugs“ nicht weniger als die „Schlüsselfrage aller gelingenden Pädagogik“, die wie selbstverständlich gleichgesetzt wird mit der Reformpädagogik. Ihrer Praxis nämlich, so heisst es 1992 in einem Vortrag im Wiesbadener Arbeitskreis „Qualität von Schule“, „verdanken wir die Erfahrung, dass ein gleichberechtigtes, ‚dialogisches‘ Verhältnis, also ein Umgang zwischen Erwachsenen und Kindern oder Jugendlichen möglich ist, der nicht etwa die Unterschiede, wohl aber das Wertgefälle zwischen erwachsener und kindlicher oder jugendlicher Existenz aufhebt“ (Becker 1992, S. 93).

Gesagt wird nicht, welche Praxis genau gemeint ist und ob die Jugendlichen das „Wertgefälle“ zwischen sich und den Erwachsenen aufgehoben sehen wollen. Sie werden nicht gefragt und haben auch nicht die Wahl, der pädagogische Bezug ist einfach das Beste, was ihnen passieren kann. Auf der anderen Seite ist vom möglichen Missbrauch der Macht die Rede, was in Beckers Schriften so nur hier vorkommt. Er sagt:

„Ein solcher Umgang weiss um die ‚Macht‘ dessen, der die Situation und ihre Massstäbe definieren kann, wenn er will - und sucht genau deshalb auf jeden Fall zu vermeiden, diese Asymmetrie auszunutzen“ (ebd.).

Für den Täter Gerold Becker war genau das die beste denkbare Rationalisierung. Faktisch hat er die Asymmetrie im „pädagogische Bezug“ stets zu seinen Gunsten ausgenutzt, mit der Macht des Vergewaltigers, wie heute vielfach bezeugt ist. Der Rest war reformpädagogisches Gerede oder feiner gesagt, ein Ausnutzen der Chancen, die die Rhetorik bietet.

„Ein solcher Umgang lässt den Erwachsenen nicht den übermächtigen ‚Macher‘ und ‚Steuerer‘ kindlicher oder jugendlicher Entwicklung, sondern einen ‚Entwicklungshelfer‘ sein, der dem Kinde oder Jugendlichen mit Takt und Respekt hilft, zu sich selbst zu finden, auf die eigenen Kräfte zu vertrauen und selbständig im Denken und Handeln zu werden, ‚es selbst zu tun‘, wie Maria Montessori gesagt hat“ (ebd.).

Das Zitat zeigt, wie die Sprache operiert. Zunächst wird ein Dualismus aufgebaut, dann eine Wertung unterlegt und schliesslich ein reformpädagogischer Slogan bemüht, der das Nachfragen verbietet, auch weil mit Maria Montessori für fraglos gegebene Autorität gesorgt ist. Man lernt zudem, dass ein „Macher“ Kindern und Jugendlichen *nicht* mit „Takt und Respekt“ begegnen kann, weiss aber nicht genau, was ein „Macher“ oder „Entwicklungshelfer“ ist. Dafür wird allein durch die Wortwahl nahegelegt, was die richtige Seite ist. Das Gerede also ist mächtig.

Im Sommer 1976 verliessen mehrere Lehrerinnen und Lehrer die Odenwaldschule, darunter Herta und Uwe Lau, die aus Berlin abgeordnet waren. Die Kündigung erfolgte aus Protest gegen die Schulleitung und ihre Amtsführung. Der Grund wurde dem Vorstand in einem offenen Brief mitgeteilt, in dem es unmissverständlich heisst: Gerold Becker war „geradezu verständnislos und vor allem unempfindlich gegen spürbaren Unmut junger Menschen und die sachliche Kritik etlicher ernstzunehmender Mitarbeiter“, also unfähig zum Dialog, den er theoretisch stets beschworen hat.

Er vermied im internen Umgang „möglichst Auseinandersetzungen“, verharmloste „bestehende Spannungen“ und bestritt mit dem Verweis auf die grossen „Probleme der Schulen draussen“, also der Staatsschulen, dass an der Odenwaldschule „ein Chaos herrsche“. Mancher sei „immer wieder seiner charmanten, liebenswerten Art“ erlegen und habe „sich von seinen freundlichen Formulierungen beruhigen“ lassen. Aber „das Gefälle zwischen dem Gesagten und dem Getanen“ sei „zu gross“ geblieben. Rhetorik und Praxis passten nicht zusammen.

Genau das haben auch die Schüler immer wieder beobachten können. Das Bild der Schule in der Öffentlichkeit und das Bild, das sie selbst von sich hatte, stimmten weitgehend überein, aber beide Bilder passten nicht zu den Erfahrungen, die die Schüler tatsächlich machten und untereinander auch kommunizierten. Einerseits mussten und konnten sie von „ihrer“ Schule schwärmen und andererseits erfuhren viele von ihnen das genaue Gegenteil von dem, wofür sie schwärmten. Aber offene Kritik an der Schule und mit ihr an der Reformpädagogik war, wie in jeder Sekte, Verrat. Dazu passt, dass Kannibalismus - „Menschen essen Menschen“ - ein Lieblingsthema in Beckers Pädagogik-Unterricht gewesen ist.²

Seine Schülerin Elfe Brandenburger sagt heute über das idealtypische Konzept der Odenwaldschule und die Erwartungen ihrer Schüler: Die „Kinderstaatidee“ habe vielen von ihnen eigentlich gut getan, es sei aber eben doch kein echter „Kinderstaat“ gewesen. „Die

² Mail von Elfe Brandenburger vom 7. Juli 2012.

perverse Macht unserer Betreuerinnen und Betreuer lauerte wie ein unsichtbarer Schleier über unserem Leben.“ Zum pädagogischen Bezug heisst es dann:

„Dabei hatte ich als 16-Jährige es zunächst so toll gefunden, dass ich die, die für mich als Heranwachsende verantwortlich sind, nicht lieben muss.“³

Doch eben das, Verpflichtung auf Liebe, war Herman Nohls Idee, auf die sich Becker und Hentig stets berufen haben.⁴ Die „pädagogische Liebe“ des Erziehers hat eine Bedingung, nämlich den „Wachstumswillen“ und die „Hingabe“ des Zöglings. Beide bekommen erst dort „erzieherisch-geistigen Charakter“, wo - so Nohl - „der Verkehr mit einem Reiferen gesucht wird, um von ihm Lebenskraft und Form zu gewinnen“ (Nohl 1970, S. 136).

Dabei bezieht sich Nohl auf den „pädagogischen Eros“ bei Platon, der den jugendlichen Knaben zu seinem Vorteil in eine Abhängigkeit vom reiferen Erwachsenen bringt. Über Mädchen wird nichts gesagt, aber die Idee wird auch so klar: Es ist keineswegs ein „dialogisches“ oder „symmetrisches“ Verhältnis. Becker hat in seinem Marienauer Vortrag grosszügig weggelassen, was Nohls Hauptaussage zum „pädagogischen Bezug“ ist. Der nämlich wird „getragen von zwei Mächten: Liebe und Autorität, oder vom Kinde aus gesehen: Liebe und Gehorsam“ (ebd., S. 138).⁵ Eros hat also seinen Preis, den am Ende nicht der Täter zahlen musste.

Gerold Becker ist am 7. Juli 2010 in Berlin im Alter von 74 Jahren gestorben. Im März 2010 hatte er sich in einem Brief an die damalige Schulleiterin bei den Opfern entschuldigt und gestand seine Taten ein, ohne sie wirklich zu benennen und ausdrücklich beschränkt auf die Zeit, als er Mitarbeiter und Leiter der Odenwaldschule war. Das ist eine Feinheit, die in der aufgeregten Diskussion seinerzeit nicht bemerkt wurde und aber ein Licht wirft auf seine Strategie, auch jetzt noch nicht alles zuzugeben. Becker musste nicht mit sich selbst ins Reine kommen, es war, anders gesagt, keine Lebensbeichte kurz vor dem Tod, sondern nur ein teilweises Geständnis.

In den letzten Monaten seiner Krankheit pflegte den kranken Becker neben Hartmut von Hentig auch die Filmregisseurin Sandra Nettelbeck, die 1984 an der Odenwaldschule Abitur gemacht hatte. Becker liess während dieser Zeit nichts mehr an sich herankommen und hat mangels Unrechtsbewusstseins auch nichts bereut. Ob er das „Geständnis“ selbst geschrieben hat, ist nicht bekannt. In seinen letzten Monaten hat er vertraute Besucher empfangen, die nicht von Einsicht berichten, warum sollte er die auch haben?

Selbst der nahe Tod hat ihn nicht ändern können. Der Glaube an den „pädagogischen Bezug“ gab allen Anlass, richtig gehandelt zu haben und sich selbst rechtfertigen zu können, der Rest wurde abgespalten. Die Theorie legt das pädagogisch Gute fest, wer in ihrem Namen handelt, ist durch seine Überzeugungen geschützt und kann alles andere leicht abwehren.

³ Gespräch mit Elfe Brandenburger vom 26. Juni 2012.

⁴ Beide sind in Göttingen von der „geisteswissenschaftlichen Pädagogik“ geprägt worden.

⁵ „Die pädagogische Liebe geht auf Abkürzung des Gehorsams, nicht auf seine Verlängerung, während umgekehrt die Pietät des Kindes dieses Verhältnis des Gehorsams ausdehnt, auch wo es nur noch eine Form ist, und eigentlich bloss noch die Liebe da ist“ Nohl (1970, S. 139/140).

Becker ist ein Ideologe gewesen, nicht einfach ein „Triebtäter“, wie manche seiner früheren Freunde es gerne hätten.⁶

Über Gerold Beckers Beziehung zu Hartmut von Hentig ist in den Medien und unter Pädagogen viel gerätselt worden. Dabei wurde meist übersehen, dass beide identische pädagogische Botschaften vertraten, die nicht einfach Hentig erfunden hat. Er gab ihnen wohl rhetorischen Glanz und öffentlichkeitswirksamen Ausdruck, aber auch Hentig hat sich auf Platon und Nohl berufen, also die „Nähe“ und die „Liebe zum Kind“ beschworen, nur eben mit mehr Wortgewalt und höherem persönlichem Ruhm.

3. *Hartmut von Hentig: Der „scheue Gott“ Eros*

Zu Beckers dünnem Geständnis gehörte ein Vorspiel. Am 26. Januar 2010 hielt Hartmut von Hentig im weissen Saal des Neuen Schlosses in Stuttgart einen öffentlichen Vortrag. Eingeladen hatte der Minister für Kultus, Jugend und Sport des Bundeslandes Baden-Württemberg. Hentig, der als „bedeutendster Pädagoge der Gegenwart in Deutschland“ angekündigt wurde,⁷ hatte im Vorfeld mitgeteilt, dass dieser Vortrag seine letzte öffentliche Äusserung zur Pädagogik sein würde. Das Publikum konnte also einem Vermächtnis bei Lebzeiten zuhören. Der Vortrag begann um 16.30 Uhr vor vierhundert Zuhörern, nur so viele fanden Einlass. Der Titel lautete:

**Das Ethos der Erziehung:
Was ist in ihr elementar?
(Hentig 2010)**

Es geht in dem Vortrag um zehn elementare und damit universelle Wesensmerkmale der Erziehung, mit denen Hentig seine Pädagogik noch einmal bündeln und zusammenfassen wollte. Die ersten fünf dieser Merkmale lauten so:

1. Erziehung ist ein „Behelf“, weil nicht die Natur dafür sorgt, dass Kinder in die Welt hineinwachsen können.
2. Der Erzieher hat das Kind und den jungen Menschen vor allem zu achten.
3. Unentbehrlich ist auch die „*Liebe* zu Kindern“, die man „früher“ „pädagogischer Eros“ genannt hat.
4. Wer erziehen will, muss Vorbild sein und dazu beitragen, „was dem anderen zu seiner Vollkommenheit fehlt“.
5. Erziehung ist nicht möglich „ohne eine *Gemeinschaft* hinreichend verschiedener Menschen“

(Hentig 2010a, S. 88-92; Hervorhebungen J.O.).

⁶ So Bernhard Bueb in: Welt Online vom 29.01.2011.

⁷ Flyer zur Ankündigung des Vortrages vom Dezember 2009.

Weiter gehören Erfahrung und Bewährung zu den Wesensmerkmalen der Erziehung, Individualisierung, Lebens- und Weltkenntnis sowie die „innere Bereitschaft“ der Erziehenden, „ihre Zöglinge wieder freizugeben“.

- Das müsse „jederzeit“ möglich sein, dann, wenn die Erziehenden mit den Zöglingen „nicht zurechtkommen“.
- „Erziehung muss scheitern dürfen wie jede andere menschliche Tätigkeit“.
- Es muss dafür, wie in einer Ehe oder einem Unternehmen, „ein normales Ablöseverfahren bereitstehen“ (ebd., S. 96/97).

Gemeint sind alle Erziehenden, also auch die Eltern. Doch so etwas kann nur jemand sagen, der selbst keine Kinder hat und auch nicht weiss, was die Bindung zu den Kindern ausmacht, die man nicht einfach „auflösen“ kann, als würde es sich um einen blossen Vertrag handeln. Allerdings, Gerold Becker hat an der Odenwaldschule ständig missliebige und widerständige Schüler entlassen.

Eltern werden, solange es möglich ist, etwas gegen das drohende „Scheitern“ der Erziehung ihrer Kinder unternehmen und es bleibt Hentigs Geheimnis, was ein „normales Ablöseverfahren“ in diesem Fall sein soll. Von den eigenen Kindern kann man sich kaum scheiden lassen und man kann sie auch nicht, als seien sie Angestellte, einstellen und sich dann je nach Geschäftslage wieder von ihnen trennen. Im Gegenteil, gerade wenn das Leben eines Kindes zu scheitern droht, leisten viele Eltern Beistand, auch wenn oder weil sie mit ihrem Kind nicht „zurechtgekommen“ sind, was immer das dann konkret heissen mag.

Das Publikum reagierte auf diese Botschaften geradezu enthusiastisch und mit lang anhaltendem Beifall. Der damalige Kultusminister Helmut Rau hatte Hartmut von Hentig als „epochalen Pädagogen“ begrüsst, und der Vortrag, schrieb die Süddeutsche Zeitung wenige Tage später, habe „fast wie eine reinigende Messe“ gewirkt. Hentig prangerte die empirische Verflachung der Pädagogik an, kritisierte die Politik der Leistungsmessung, wandte sich gegen das „Lob der Disziplin“ seines Schülers Bernhard Bueb⁸ und stellte eine Erziehung für das „richtige Leben“ in Aussicht. Er sprach, anders gesagt, seinen Zuhörern aus dem pädagogischen Herzen.

Am Ende, so Tanjev Schulz in der Süddeutschen, „erhoben sich die 400 Zuhörer samt Minister von den Stühlen“, um einem Mann zu „huldigen“, der als „radikaler Aufklärer“ und „unerbittlicher Irritator“ bezeichnet wird, weil er sich „an den Verhältnissen reibt“ und gegenüber Missständen Anklage erhebt. Für die Süddeutsche Zeitung gehört er zu den prägenden Intellektuellen der Bundesrepublik. Hartmut von Hentig habe sich, heisst es weiter, sein „politisches und pädagogisches Feuer“ bewahrt, und dass der Stuttgarter sein „letzter pädagogischer Vortrag“ gewesen sein soll, sei „hoffentlich nur Koketterie“ gewesen (Süddeutsche Zeitung Nr. 24 vom 30. Januar 2010, S. 16).

⁸ Mit Bernhard Bueb hatte Hartmut von Hentig noch am 20. Januar 2010 in der Berliner Friedrich Nauman Stiftung diskutiert. Das Thema lautete: „Freiheit - eine Frage der Erziehung?“

Niemand scheint sich daran gestört zu haben, dass auch Hentig vom „Zögling“ sprach, als sei er im Kaiserreich, die pädagogische „Gemeinschaft“ bemühte, ohne zu sagen, was er damit genau meint, wie man in Deutschland eigentlich erwarten würde, weiter störte niemand, dass in dem Vortrag ernsthaft „Vorbild“ und „Vollkommenheit“ in einen Zusammenhang gebracht wurden, als könnte je ein Mensch vollkommen werden oder sei auch nur auf dem Weg dorthin, und es störte schliesslich auch niemand, dass die Liebe zum Kind vom „pädagogischen Eros“ geprägt sein soll, der als „Wesensmerkmal“ der Erziehung gefasst wird. Gerold Becker hatte Anfang Oktober 1989 in der Schule Marienau ganz ähnlich geredet.

Diesen Gott Eros, so Hentig (2010a, S. 90), habe „Platon in die Erziehung eingeführt“ und seit Pestalozzi werde damit die „Elternliebe“ verbunden. Jeder „echte Erzieher“, so konnte „noch Eduard Spranger“ sagen, trage etwas von „pädagogischer Liebe in sich“. Es bedarf, so Hentig, „keiner Verbergung der Natürlichkeit des hier waltenden Gefühls“.

Aber „unsere aufgeklärte Gesellschaft“ heisst es weiter, ist „in diesem Punkt kleinmütig. Sie blickt misstrauisch auf jede Zärtlichkeit und errichtet fürsorgliche Schutzvorkehrungen gegen den scheuen Gott. Athene und Telemachos, Wilhelm und Mignon, Kapitän Vere und Billy Budd lässt sie nur in der Literatur zu“ (ebd.).

Die Anspielung gilt drei berühmten Erziehungspaaren der Literaturgeschichte. In Homers *Odyssee* erzieht die Göttin Athene in der Gestalt des Mentors den jungen Telemachos zum Mann, Mignon ist die zwölfjährige Geliebte von Wilhelm Meister in Goethes *Theatralischer Sendung* und in Herman Melvilles Seefahrerroman *Billy Budd, Sailor* geht es um die Beziehung von Captain Vere zu dem jungen Billy Budd, der auf dem Schiff von den Männern als kindlich-schöner Matrose verehrt wird. Er ist das strahlende Naturkind, „our handsome sailor“, wie es heisst, an dem auch der Kapitän Gefallen findet (Melville 1997, S. 322, 327).⁹

Niemand im Publikum konnte wahrscheinlich mit diesen Anspielungen etwas anfangen, es sei denn in Bewunderung für die Gelehrsamkeit des Redners, der das Pathos der „pädagogischen Liebe“ vortrug und so gegen den Zeitgeist einen ebenso deutlichen wie einfühlsamen Akzent zu setzen schien.

„Wer liebt“, so Hentig weiter, „will für den anderen so schön, so klug, so mutig sein wie nur irgend möglich. Er sieht sich mit den Augen des anderen - mit dessen Bedürfnissen, Erwartungen, Idealen. Dies ermöglicht ihm etwas zu sein, was man getrost für das stärkste Element der Erziehung halten darf, ein Vorbild“ (Hentig 2010a, S. 90).

Der so umschriebene „pädagogische Eros“ sorgte wenige Wochen nach dem Stuttgarter Vortrag für helle Aufregung und Entsetzen in der deutschen Öffentlichkeit mit

⁹ „Such a fine specimen of the *genus homo*, who in the nude might have posed for a statue of young Adam before the Fall” (Melville 1999, S. 327).

Wirkungen bis in die Schweiz hinein, als klar wurde, was „der scheue Gott“ in Wirklichkeit gewesen ist. Manche Stimmen sprechen rückblickend sogar von einem medialen „Tsunami“ (Dehmers 2011, Teil 3), der auch Hentig erfassen sollte und der dafür sorgte, dass er sich unfreiwillig doch wieder zur Pädagogik äussern musste und diesmal die deutschen Medien gegen sich hatte, zum ersten Mal in seinem Leben.

Auf den „pädagogischen Eros“ beruft sich Hentig noch in seiner Apologie am 25. März 2010 in der Wochenzeitung Die Zeit. Er beschwört hier seine Idee der Schul als „Polis“ und zugleich die Leidenschaft der Erziehung, die als persönliche „Hinwendung zum Einzelnen“ verstanden wird.

„Die Erzieher und Lehrer sollten sich nicht als Fachinformanten, Coaches, Staatsdiener, sondern als Helfer, Freunde, Vorbilder der Schüler verstehen, die ihre Sache mit Leidenschaft treiben. Platons Sokrates nennt diese Leidenschaft für die Weckung des Guten und das Streben nach Wahrheit ‚Eros‘. In der griechischen Mythologie repräsentiert er das ‚Verlangen‘ wie Ares den Streit, Zeus die legitime Macht, Apoll die Sinnhaftigkeit der Verhältnisse, Athene die Klugheit der Menschen, Hermes den Zufall“ (Hentig 2010b).

Dieser hohe, von der Antike bestimmte Ton beeindruckte das Publikum. Die Sprache ist pathetisch und erlaubt keinerlei ironische Distanz. Dazu steht zu viel auf dem Spiel. Die „Weckung des Guten“ und das „Streben nach Wahrheit“ kann man nicht distanziert betrachten, man muss sie mit der eigenen Person repräsentieren und das gelingt nur einem Rhetoriker, der eine öffentliche Rolle spielt, die alle für sein wirkliches Ich halten sollen.

Die Frage ist dann nicht, auf welche Praxis die Rede abzielt. Hinter dem Pathos steht keine Wirklichkeit, sondern nur weiteres Pathos. Die tatsächlichen Geschichten, so wie Ehemalige sie berichten, sehen ganz anders aus, ihnen fehlt jede Überhöhung, wie sie in der Pädagogik aber gerade erwartet werden. Hentigs Pathos bietet wiederum Gewähr, auf der richtigen Seite zu sein. Gleichzeitig verbietet es Zugeständnisse im ideologischen Kern, also den „pädagogischen Bezug“, die Schule als „Gemeinschaft“ oder den Anschluss an die antike „Polis“.

Gemäss Gerold Beckers Erinnerung war der Anlass für seinen ersten Besuch der Odenwaldschule zusammen mit Wolfgang Harder ein Altschülertreffen im Herbst 1964, das mit einer kulturpolitischen Tagung verbunden war. Die Odenwaldschule, schreibt er, entwickelte danach „ihr eigenes Kraftfeld, ich kam öfter, versuchte mich nützlich zu machen“ (Becker 1971, S. 427). Wie oft er die Schule besucht hat, ist nicht bekannt. Der damalige Schulleiter Walter Schäfer hat ihn im Herbst 1968, also vier Jahre nach dem ersten Besuch, gefragt, ob er Schulleiter werden wolle, was auf regelmässige Kontakte hindeutet.

Im Herbst 1971 hat Becker näher beschrieben, was die Schule für ihn zunehmend attraktiv gemacht hatte:

„Mehr und mehr wurde dem anfangs Skeptischen deutlich, dass Internat, d.h. Unterricht und Erziehung, die günstigsten Voraussetzungen bereitstellte, um zu verwirklichen, was

als pädagogisches Konzept vorschwebte, *an environment, to grow up in*, eine Umgebung, um darin aufzuwachsen“ (ebd.; Hervorhebung J.O.).

Die englische Formel eröffnet auch einen theoretischen Zugang und muss in einem bestimmten Zusammenhang verstanden werden. Die meist auf Rousseau zurückgeführte Idee, Erziehung sei nichts als Aufwachsen in möglichst freien Lernumgebungen, ist von dem New Yorker Schriftsteller und Mitbegründer der Gestalttherapie, Paul Goodman,¹⁰ in den sechziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts ebenso radikal wie effektiv erneuert worden.

Allerdings dachte Goodman nicht an Internate oder Landerziehungsheime, sondern an die Grossstadt als frei zugänglichen Erfahrungsraum für Kinder und Jugendliche, in dem ein staatlicher Schulzwang nicht länger existent ist. Goodman ist der Sache nach der Erfinder der „entschulten Gesellschaft“. Die Formel der „Umwelt, in der man aufwachsen kann“, steht bei Hentig und Becker für eine „entschulte“ Schule, also eine Einrichtung, die nicht länger als „Unterrichtsschule“ operiert, sondern wie ein pädagogischer Erfahrungsraum konzipiert ist. Das jedoch war nur die deutsche Adaption, nicht das amerikanische Original, das viel weitgehender verstanden werden sollte.

4. Paul Goodman: „Ein Platz zum Aufwachsen“

Die anarchistische Grundidee hat Paul Goodman propagiert, der lange ein ebenso radikaler wie erfolgloser New Yorker Schriftsteller war und erst in den sechziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts zu einem Star der amerikanischen linken Szene avancierte. Er stellte nicht lediglich die Unterrichtsanstalt, sondern die Schule selbst in Frage. Goodman war älter als Hentig und Becker, an ihm haben sich beide abgearbeitet. Hentigs Pädagogik versteht man nur vor dem Hintergrund der Auseinandersetzung mit Goodman, die allerdings nie dem gesamten Werk oder der Biografie galt.

Im Blick auf die Veränderung des Aufwachsens und Alternativen des Lernens bezog Goodman sich - scheinbar genau wie Hentig - auf die griechische Polis. Goodmans These war immer, dass wie in der Antike die ganze „Polis“ mit allen ihren Institutionen und Lernräumen erzieht. Schulen, die daneben noch für Bildung sorgen sollen, sind überflüssig und müssten zugunsten der freien Erfahrung abgeschafft werden (Goodman 2010, S. 86ff.).¹¹ Demgegenüber ging Hentig explizit davon aus, dass die Schule zur „Polis“ werden muss, damit die Gesellschaft erzogen werden kann. Das wertet die Institution Schule auf und die Gesellschaft ab.

¹⁰ Paul Goodman (1911-1972) wuchs in New York in einer jüdischen Familie auf. Er besuchte eine hebräische Schule und studierte am City College of New York, wo er 1932 abschloss. Ende der dreissiger Jahre promovierte er an der Universität von Chicago mit einer literaturtheoretischen Arbeit, die erst 1954 veröffentlicht wurde. Goodman war zunächst Schriftsteller, 1932 erschien seine erste Erzählung und 1942 sein erster Roman. Bekannt wurde er auch als politischer Essayist, der radikal anarchistische Positionen vertrat. Den Durchbruch erlebte er aber erst 1960 mit der zweiten Ausgabe des Buches *Growing up Absurd*.

¹¹ Goodmans Buch *New Reformation: Notes of an Neolithic Conservative* erschien zuerst 1970.

Beide kannten sich, wie gut und wie lange, weiss man nicht. Hentig (1976, S. 50) nannte Paul Goodman in einem Vortrag seinen „Freund“.¹² Das war im Sommer 1975, als Goodman bereits drei Jahre tot war. Was mit der Bezeichnung „Freund“ gemeint war, ist nicht bekannt. Goodman steht für den Satz, dass es in der fortschrittlichen Pädagogik darum gehe, „a place for kids to grow up in“ zu schaffen. Zitiert wird immer nur dieser Satz, keine komplexere Theorie und schon gar nicht der Kontext, in dem der Satz formuliert wurde. Goodman, anders gesagt, wird zu einer Zitatautorität aufgebaut, mit der die Zustimmung zum eigenen Anliegen erhöht werden soll, ohne den Autor Goodman und seine Geschichte wirklich zur Kenntnis nehmen zu müssen.

An dem neuen Ort des Aufwachsens soll vermieden werden, was Goodman 1956 in seinem Bahn brechenden Buch „growing up absurd“¹³ genannt und auch in den Medien immer wieder kritisiert hatte, nämlich die Erfahrung einer ebenso angepassten wie sinnlosen Kindheit und Jugend, die von anonymen Institutionen geleitet wird und eigene Erfahrungen nicht zulässt (Goodman 1960).¹⁴ Damit, so Hentig (1971a, S. 21) zustimmend, wird Pädagogik in „radikale Gesellschaftskritik“ verwandelt und gesucht werden „Alternativen zur Schule überhaupt“ (ebd., S. 20).

Goodman hat aber nie die Schule als geschützten „Erfahrungsraum“ eigener Art verstanden. Diese Idee wird oft mit John Dewey in Verbindung gebracht, auf den sich Hentig im Sinne der Metapher der *embryonic society* auch stets berufen hat. Von dieser Idee des pädagogischen „Erfahrungsraumes“ war auch Gerold Becker beeinflusst, als er nach knapp zwei Jahren an der Odenwaldschule Goodman kennenlernte. Der aber nimmt an, dass pädagogische Institutionen gleich welcher Art keinen Raum geben können für Kreativität und die wirklich wichtigen existentiellen Erfahrungen, zu denen nicht zuletzt auch die freie Sexualität gezählt wurde (Goodman 1960, S. 14ff.).

Der Ausgangspunkt für Goodmans Analyse ist die Beobachtung, dass Jugendliche in der bestehenden Gesellschaft und von deren pädagogischen Institutionen in ihren Bedürfnissen nicht ernst genommen werden (ebd., S. 36-51). Das gelte insbesondere für ihre sexuellen Erfahrungen, die wahlweise nur die Modi Enthaltensamkeit oder Delinquenz zur Verfügung hätten (ebd., S. 38f.). Die Erfahrungswelt der Jugendlichen selbst werde unter Quarantäne gestellt und entwertet. Und dann sei es klar: „If there is nothing worth while, it is hard to do anything“ (ebd., S. 41). Jugendämter seien keine Antwort (ebd., S. 45) und konventionelle Schulen auch nicht, weil sie Jugend pädagogisch verwalten wollen und die existentielle Seite nicht anerkennen.

Goodman leitet aus der gegebenen Situation radikale Forderungen ab, die auf Freiheit und unbedingte Autonomie ausgerichtet sind. Im Blick auf das Streben der männlichen Jugendlichen nach Selbstachtung heisst es:

¹² *Vier Generationen – vier Welten?* Vortrag zur Eröffnung des Sozialkongresses auf der Kieler Woche 1975 (Hentig 1976, S. 17-55).

¹³ Das Buch *Growing up Absurd: Problems of Youth in the Organized System* erschien zuerst 1956 im New Yorker Verlag Random House.

¹⁴ Im September 1956 schreibt Goodman (1977, S. 94) in der neu gegründeten Zeitschrift *Liberation* über die richtige Art im Umgang mit den Kindern: „Let them alone and be around“.

„It asks for manly opportunities to work, make a little money, and have self-esteem; to have some space to bang around in, that is not always somebody’s property; to have better schools to open for them horizons of interest; to have more and better sex without fear or shame; to share somehow in the symbolic goods (like the cars) that are made so much of; to have a community and a country to be loyal to; to claim attention and have a voice” (ebd., S. 50/51).

„Better schools“ sind hier als offene Lerngelegenheiten zu verstehen, die frei sind von institutionellen Regelungen. Das Lernen an solchen Orten soll nicht staatliche Lernziele erreichen, sondern dafür sorgen, dass sich die persönlichen Interessen und Bedürfnisse entwickeln können. Es sind Orte des Aufwachsens und der freien Erfahrung, nicht des belehrenden Unterrichts, eine Idee, die auch Hartmut von Hentig immer vertreten hat.

Im Blick auf Goodmans eigene Geschichte hatten diese Orte jedoch eine Besonderheit, die auf fatale Weise an Gerold Becker erinnert. Die feministische Schriftstellerin Andrea Dworkin (2002, S. 18) hat in ihrer Autobiografie angemerkt, dass Paul Goodman pädophil gewesen sei und gleichzeitig misogyn. Sie habe auf dem College¹⁵ selbst erleben müssen, wie grausam der in jeder Hinsicht dominant auftretende Goodman gegenüber Frauen sein konnte. Ihn interessierten männliche Jugendliche, nicht Frauen, und offenbar war er in seiner Abneigung brutal direkt.

Gerold Becker wurde in der Odenwaldschule „Jesus“ genannt, den Namen englisch gesprochen. Er war stark alkoholabhängig. Nach dem übermäßigen Konsum von Weinbrand verlor er seine Kontrolliertheit und offenbarte sich freimütig als misogyn. Er sagte dann etwa mit schwerer Stimme: „Nenn‘ mir eine Frau, die je eine kulturelle Leistung vollbracht hat“ oder „Frauen halten Männer nur von ihren wichtigen kulturellen Aufgaben ab“.¹⁶ Gerold Beckers misogyne Haltung ist mehrfach bezeugt. Sie zeigte sich etwa auch bei der Vergabe von Semesterarbeiten. Ein Thema lautete: „Warum Frauen häufiger verrückt sind“, also mehr Zeit beim Psychiater verbringen als Männer.¹⁷

Die Schüler hatten über die merkwürdige Vorliebe Beckers für ausgerechnet den deutschen Weinbrand Mariacron eine eigene Sicht, sie sagten, es sei die „einzige Frau“ gewesen, die „er je geliebt hat“.¹⁸ Auf der anderen Seite galt Beckers Unterricht bei nicht wenigen Schülern als „Sensationsunterricht“. Er machte zur Demonstration von Lockerheit im Unterricht schon mal einen Kopfstand im Klassenzimmer oder legte persönliche Bekenntnisse über seine sexuellen Probleme ab. Einmal soll er im Unterricht gesagt haben, er leide unter der *ejaculatio praecox*.¹⁹ Das hätte auch der Erfinder der Gestalttherapie nicht direkter sagen können.

Paul Goodman ist mehrfach als Lehrer wegen eines Verdachts illegitimer Beziehungen zu jugendlichen Schülern entlassen worden, darunter 1940 an der progressiven Manumit School in New York (Turner 2011, S. 245). Er verteidigte sich 1947 in dem Roman *Parents* ‘

¹⁵ Andrea Dworkin (1946-2005) studierte von 1964 bis 1968 am Bennington College in Vermont.

¹⁶ Gespräch mit Elfe Brandenburger am 26. Juni 2012.

¹⁷ Gespräch mit Peter Lang am 20. Juli 2012.

¹⁸ Gespräch mit Elfe Brandenburger am 25. Juni 2012 und Mail vom 7. Juli 2012.

¹⁹ Gespräch mit Peter Lang am 20. Juli 2012.

Day, in dem die Schule angeklagt und unverhüllt das Recht des Lehrers auf sexuelle Beziehungen mit Schülern proklamiert wird (Goodman 1951). Es geht nicht um Eros, sondern um das freie Ausleben der Sexualität, was der Roman plausibel machen sollte. Auch hier war alles erlaubt und wahrte den Anschein der Einvernehmlichkeit.

Die „Manumit School for Workers’ Children“²⁰ ist 1922 auf einer Farm in Pawling, NY als Nachbarschaftsschule entstanden und zwei Jahre später mit dreissig Schülerinnen und Schülern als progressive Internatsschule eröffnet worden. Gründer waren der Prediger William Mann Fincke und seine Frau Helen Hamlin Fincke.²¹ Beide standen dem christlichen Sozialismus nahe und wollten mit progressiven Methoden die Kinder der Arbeiterklasse befreien, also ihnen einen Ort geben, an dem sie frei aufwachsen können.

Hinter der Gründung dieser Primarschule, der erst spät eine High School folgte, stand die Idee einer Schule als Erfahrungsraum, der Arbeiterkindern in einem Internatsbetrieb alle Freiheiten lässt und freies Lernen - Theaterspielen, Traktorfahren, Viehhüten auf dem Lande - allemal wichtiger nimmt als formalen Unterricht.²² Die Schule zog 1944, nachdem ein Jahr zuvor ein Feuer das Hauptgebäude zerstört hatte, nach Bristol, Bensalem Township im Bucks County in Pennsylvania um und bestand bis 1958. Im Jahr vorher war ihr aus unbekanntem Gründen die behördliche Lizenz verweigert worden, sie musste also geschlossen werden.

Paul Goodman war 1939/1940 als Lehrer für Latein, Physik, Geschichte und Mathematik an der Schule tätig. Einer seiner Schüler war der Journalist Nicholas von Hoffman, der 1929 geboren wurde, nie ein College besucht hat und wie zur Bestätigung von Goodmans These der „entschulten Gesellschaft“ trotzdem Erfolg hatte. Aber es gibt auch andere Spuren. Ein weiterer Schüler erinnert sich, dass Goodman ein „stellar teacher“ gewesen sei und nur deswegen gefeuert wurde, weil er zu weit gegangen sei mit einem oder zwei Jungen „in promoting the Greek ideal of homosexual relationships“.²³ Die Schulakten sind vernichtet worden.

Goodman war zweimal verheiratet und offen bisexuell. Am 20. Juli 1961 sagte er in der Holmes Hall im Radcliffe-College der Harvard University über Jungen:

²⁰ „Manumit“ ist eine Zusammenfügung aus der lateinischen Rechtsformel „manu mittere“ und meint „aus der Hand geben“, was bezogen ist auf den römischen pater familias. Im übertragenen Sinne geht es um „Freiheit von Sklaverei“ jedweder Art und so auch von Sklaverei in der Erziehung.

²¹ William Fincke, der 1878 in New York geboren wurde und 1911 das Union Theological Seminary absolviert hatte, starb 1927. Danach war die Leitung instabil und die Schule hatte grosse finanzielle Probleme, was sich erst änderte, als 1933 der Sohn des Gründers zusammen mit seiner Frau daraus eine Schule mit progressiven Prinzipien machte, für die Nachfrage bestand (A Brief History 2007).

²² Time Magazine vom 7. April 1961. Zitiert wird Robert Shnayerson, der vier Jahre Schüler der Schule war und angibt, er habe eigentlich nichts gelernt. Andere Schüler wie Lee Marvin oder Madeline Khan waren im Leben sehr erfolgreich.

²³ <http://manumitschool.com/ManumitDocs/memories/broadone.htm>

„I like the 12 and 13 year-olds best. They have the intelligence of adults without their blocks and fears.“²⁴

Bereits 1945 hatte er in einer Besprechung von zwei englischen Schriften Wilhelm Reichs festgehalten:

„The children and the adolescents must enjoy actual sexual pleasure according to their ages and desires. Every permission must be accorded them; in the present state of social prohibition there must be active encouragement, such as the provision of private quarters to adolescents. *The issue is not one of attitude but of physiological sexual stasis of flow.* Continence as such is harmful in the young“ (Goodman 1977, S. 72).

Reich, der seit 1939 in den Vereinigten Staaten lebte, nahm direkt mit ihm Kontakt auf und wollte ihn davon abbringen, seinen Namen mit libertären oder anarchistischen Bewegungen in Verbindung zu bringen, auch weil Goodmans Vorstellungen radikaler sexueller Freiheit kaum mit einer progressiven Pädagogik in Einklang zu bringen waren, wie sie Reichs Patient und Freund Alexander Neill in Summerhill verwirklicht hatte (Turner 2011, ebd., S. 247). Reich sagte Goodman bei ihrem einzigen Zusammentreffen, er wolle nicht politisch vereinnahmt werden, was Goodman als reichlich paranoid empfand (ebd.), ohne deswegen seiner Aura zu entgehen.

Reich empfahl ihm eine Therapie bei seinem Schüler Alexander Lowen, die 1945 auch zustande kam und sechs Monate dauerte. Goodman war sein dritter Patient (ebd., S. 251). Geändert hat er ihn nicht. Goodman traf ein Jahr später in New York Fritz Perls und begründete mit ihm zusammen die Gestalttherapie. Wilhelm Reich war in Wien der Kontrollanalytiker von Perls während seiner Ausbildung zum Psychoanalytiker gewesen. In der Gestalttherapie geht es um die unbedingte Echtheit des Erlebens oder das Aufbrechen von dem, was Reich als „Charakterpanzer“ bezeichnet hatte (ebd., S. 257/258).

Goodman steuerte das „here-and-now-Prinzip“ bei,²⁵ also das Erleben allein des Augenblicks, was auch die Basis seiner Sexualtheorie gewesen ist. Die Unmittelbarkeit wurde sexualpolitisches Programm, sexuelle Freiheit sollte nicht auf eine Folgenabwägung festgelegt sein. Aber dieses Programm spielte in der deutschen Pädagogik keine Rolle. Wenn Freiheit ein Thema war, dann in gebundener Form und unter der Aufsicht wohlmeinender Pädagogen, die das Heft des Handelns keineswegs aus der Hand geben wollten.

Hentig (2007, S. 310f.) gibt an, im Jahre 1971 „viele Wochen gleichsam Seite an Seite mit Paul Goodman, dem grossen Anarchisten“, verbracht zu haben, als er im Frühjahr des Jahres zusammen mit Gerold Becker zum ersten Male die mexikanische Stadt Cuernavaca besuchte und dort an einem internationalen Kurs zum Thema „Alternatives in Education“ teilnahm. Gerold Becker (1971, S. 427) bestätigt diese Reise, ohne Hentig eigens zu

²⁴ The Harvard Crimson Thursday 10, 1961.

²⁵ Das Prinzip geht auf den österreichischen Psychoanalytiker Otto Rank (1884-1939) zurück, der seit 1936 in New York lebte und dort als Psychotherapeut lehrte. Goodman kannte Ranks Studie *Art and Artist*, die 1932 im New Yorker Verlag A.A. Knopf erschienen war. Es handelt sich um die Übersetzung des Buches *Der Künstler* von 1907.

erwähnen. Diese Erfahrung sollte beide, Becker wie Hentig, massiv beeinflussen und das Idealbild der „entschulten Schule“ festlegen.

Hentig war im Februar 1972 ein zweites Mal in Cuernavaca. Anlass war das von ihm mit organisierte Seminar „Education for a Global Community“, das vom World Law Fund finanziert wurde. Aus dieser Zeit gibt es ein längeres Interview, das Tom Carr mit Hartmut von Hentig in der Küche seines Bungalows geführt hat. Das Interview ist in der Ausgabe Juli/August 1972 der Zeitschrift *Lifestyle!* veröffentlicht worden und ist als Beilage zur berühmten Anarchistenzeitschrift *Mother Earth* erschienen. Der Text, einer der wenigen von Hentig in englischer Sprache, macht den Abstand zu Illich‘ extremer Entschulungstheorie deutlich. Hentig gibt sich als radikaler Schulreformer zu erkennen, der gerade die Chancen der historischen Institution Schule nutzen will (*Lifestyle!* 1972).

5. Die „entschulte Schule“

Noch zweiundzwanzig Jahre später war Paul Goodman für Hentig nichts weniger als „ein moderner Sokrates“ (Hentig 1994, S. XII). Becker, der sich nur an wenigen Stellen auf Goodman bezogen hat, und Hentig schienen auf ihrer Reise den Puls des pädagogischen Fortschritts zu berühren. Ivan Illich hatte im Frühjahr des Jahres 1971 sein Buch *Deschooling Society* veröffentlicht und eine radikale These vertreten, mit der sie in Mexiko direkt konfrontiert wurden. Die radikale Linke stellte die gesellschaftliche Institution Schule in Frage, die doch seit der Aufklärung ein linkes Projekt und ein Anliegen von Demokraten gewesen ist.

Die Grundidee stammte wie gesagt von Goodman, der immer wieder auf die Metapher der „polis“ als dem eigentlichen Erziehungsraum zurückgekommen ist. Verbunden wird damit stets die Formel des „freien Aufwachsens“, eine Reminiszenz an Goodmans eigene Jugend in New York.

„Ideally, the polis itself is the educational environment; a good community consists of worthwhile, attractive, and fulfilling callings and things to do, to grow up into“
(Goodman 1968, S. 41).

Erneut weiss man nicht genau, was das heissen soll. Jedes Klassenzimmer ist eine „pädagogische Lernumgebung“, während für Goodman die Schule keine „Polis“ sein kann, weil sie die Erfahrungen auf Lehrpläne festlegt. Die „gute Gemeinschaft“ soll erziehen, aber Aufgaben und Herausforderungen, die das freie Aufwachsen befördern, verlangen eine Abgrenzung von denen, die das nicht tun, also einen pädagogischen Filter oder eine Zensur. Es geht daher nicht einfach mit Freiheit.

Die von Goodman und später von Ivan Illich lancierte Idee einer „entschulten“ Gesellschaft haben Hentig und Becker umgeformt in das Konzept einer „entschulten Schule“. Daran haben beide immer festgehalten, die Schule als Polis sollte von der Last und den

Zwängen der Unterrichtsschule befreit werden. Die Odenwaldschule schien dafür das Vorbild zu sein. Sie bot neben dem mehr oder weniger formalisierten Unterricht einen Ganztagsbetrieb mit vielen Lernmöglichkeiten und liess sich als einzigartiger Erfahrungsraum verstehen, in der sich eine authentische Erziehungsgemeinschaft verwirklicht liess, von der die deutsche Reformpädagogik immer gesprochen hatte.

Der alternative „Erfahrungsraum“ wurde von Gerold Becker und anderen Lehrern der Odenwaldschule sexuell besetzt, pädophil die einen, libertär heterosexuell die anderen. Die „Unterrichtsschule“ mutierte zu einem Raum des freien Zusammenlebens, in dem alles erlaubt zu sein schien. Niemand kontrollierte diesen Raum und niemand nahm Anstoss, auch wenn Exzesse sichtbar waren. Man tut es einfach, wie Goodman (1969, S. 91) im Blick auf Sex mit „young persons“ empfohlen hatte:

„To me at least it is just coming across and taking a chance that is truly interesting.“

Das Zitat ist Goodmans Aphorismensammlung *Five Years: Thoughts During a Useless Time* entnommen, die 1966 zuerst erschienen ist. In der Sammlung wird erneut die sexuelle Lust des Lehrers auf seine männlichen Schüler thematisiert und als beidseitige Befreiung verstanden (ebd., S. 42). Die repressive Erziehung der Kinder in der amerikanischen Gesellschaft wird unter Anklage gestellt und die „educational‘ homosexuality of antiquity“, also der pädagogische Eros, wird verworfen (ebd., S. 125), zugunsten einer promiskuitiven Moderne, die keine Grenzen kennt. Mit dem Satz: „Hier ist alles erlaubt“, begrüßte Gerold Becker jeweils die neuen Schülerinnen und Schüler der Odenwaldschule.

Im fünften Heft des Jahrgangs 1969 der Neuen Sammlung, also nach dem Weggang Beckers an die Odenwaldschule, erschien ein Aufsatz von Paul Goodman, der dem Thema „Freiheit und Lernen“ gewidmet war. Das seinerzeit viel zitierte englische Original war im Mai 1968 in der amerikanischen Wochenschrift *Saturday Review* veröffentlicht worden (Goodman 1968) und hatte sofort Aufsehen erregt. Die deutsche Übersetzung stammte von Hartmut von Hentig, der sonst kaum übersetzt hat. Goodman war ihm offenbar besonders wichtig.

Goodman plädierte an zentraler Stelle in seinem Aufsatz für eine radikale Entschulung des Jugendalters:

„Bevormundet und wirtschaftlich abhängig, wie die jungen Leute sind, bleiben ihnen die sexuellen Erlebnisse, die Politik, die Abenteuer versagt, die ihnen angemessen sind. Da der vitale Jugendliche ohnedies auf diesen Erfahrungen besteht, erzeugen wir am Ende nur eine tiefe Kluft zwischen ihm und der bedrückenden Erwachsenenwelt, wir erzeugen eine jugendliche Subkultur und halten dadurch seine Entwicklung auf“ (Goodman 1969a, S. 422).

Die Fixierung auf Adoleszenz lässt sich bei Hentig noch in den späten Schriften nachweisen und spielt auch bei Becker eine Rolle, wenngleich verdeckt und nicht offensiv

formuliert wie bei Goodman, der auf beide einen grossen Eindruck gemacht haben muss, was umgekehrt kaum gelten dürfte.²⁶

Hentig, der fünf Jahre in den Vereinigten Staaten studiert hatte, war mit der amerikanischen Literatur zur radikalen Erziehung vertraut, die er bis zuletzt auch immer wieder zitiert hat. Paul Goodman war das Zentrum einer grösseren Gruppe radikaler Autoren, die alle von der Maxime der Freiheit in der Erziehung ausgingen, auf die sich Hartmut von Hentig noch zu Beginn des Jahres 2010 bezogen hat.²⁷ Allerdings sollte es dabei um die „wohlgeordnete Freiheit“ Rousseaus gehen, der Hentig 2003 eine eigene Schrift gewidmet hat. Anarchist und konsequent libertär ist er nie gewesen.

Goodman war einer der ersten Autoren, der mit radikalen sexualpolitischen Themen Erfolg hatte. Grundlegend für seine Agitation war die Annahme sexueller Freiheit für jeden, unabhängig von Alter und Geschlecht. Sexuelle Beziehungen mit älteren Kindern und Jugendlichen kann als Teil eines allgemeinen Programms zur Sexualbefreiung angenommen werden. Verantwortung für Sexualität wird abgelehnt (Goodman 1969, S. 50). Jeder kann im here-und-jetzt tun, was er will, wobei mit Gewalt und Übergriffen nicht gerechnet wird. „Sexual lust and learning“ sind nur dann gefährlich, wenn sie unterdrückt werden, der Wunsch selbst ist natürlich, egal welcher (ebd. S. 92/93).

Auf Paul Goodman reagierte Hentig im Herbst 1971 in seinem Buch über die Erfahrungen in Cuernavaca. Das Thema „sexuelle Befreiung“ wird darin nicht berührt und was Hentig über Goodmans eigene sexuelle Praxis als Lehrer wusste, ist nicht bekannt. Hentig bezieht sich ausschliesslich auf den linken Kritiker Goodman, der auch dank der Entwicklung des Mediums Fernsehen internationalen Kultstatus erlangt hatte. Seine frühen Eskapaden in New York dürften zu Beginn der siebziger Jahre vergessen gewesen sein. Sie spielen auch bei dem heutigen Versuch keine Rolle, Goodman als Theoretiker der Befreiung neu ins Spiel zu bringen.

In Hentigs Schrift heisst es eingangs, Goodmans vor fünfzehn Jahren geschriebenes Buch *Growing Up Absurd* gewinne „fast jeden Tag an Bedeutung“, weil „es eben nicht mehr die Schule kritisiert, sondern die Sachverhalte, die die schlechte Schule hervorbringen“. Und „während wir noch sagen können, unsere Schule sei schlecht, lehrt Goodman seit einem Jahrzehnt, sie sei überflüssig, weil irrelevant, und könne gar nicht anders sein“ (Hentig 1971, S. 38). Die Gesellschaft müsse also radikal „entschult“ werden und so das historische linke Projekt einer progressiven Schule zur Beförderung der demokratischen Gesellschaft zugunsten einer radikalen Theorie der Selbstverwirklichung aufgeben.

Soweit wollte Hentig aber nicht gehen, auch wenn er die Kritik an den „Sachverhalten“, die Goodman benennt, im Prinzip teilt, obwohl Goodman über ein völlig anderes Bildungssystem gesprochen hatte. Hentig setzt auf die grosse Alternative (ebd., S. 39), nicht auf die Abschaffung der Schule; doch müsse die Reform „radikal genug“ sein, um

²⁶ Der preisgekrönte Dokumentarfilm *Paul Goodman Changed my Life*, den Jonathan Lee im Herbst 2011 veröffentlichte, erwähnt keinen einzigen deutschen Zeitzeugen.

²⁷ Vortrag auf dem 3. Freiheitskongress am 20. Januar 2010 im Berliner Admiralspalast. Der Vortrag ist auf Youtube zugänglich.

wirklich etwas Neues hervorbringen zu können (ebd., S. 39). Daher muss die Schule grundlegend neu gedacht werden, und zwar durch ihn.

Die Alternativen müssen die historische Grundform der Schule verändern, es sind also Alternativen zur Unterrichtsschule, mit der Schule nicht abgeschafft, sondern als Institution radikal verändert wird. An eine Gesellschaft frei von Schulen hat Hentig nie gedacht, er wollte umgekehrt die Gesellschaft einem neuen pädagogischen Regime unterwerfen, das in Bielefeld erprobt werden sollte. Aber keine Schulentwicklung folgt einer Idee oder einem grossen Denker und mag dieser noch so sehr die Antike bemühen.

In Bielefeld sind seine Ideen zu Beginn des Projekts auch wahrgenommen worden als „die konkreten Utopien aus Übersee“, die der „Projektleiter“ Hentig „eingebracht“ hatte und die „durch seine Begeisterung und repräsentierende Unterstützung auch am Leben gehalten wurden“ (Lehrergruppe Laborschule 1977, S. 67). Aus Utopien ergeben sich aber keine pädagogischen Wirklichkeiten und die anfängliche Begeisterung für die Idee kann sich rasch abnutzen, wenn die Widrigkeiten der Praxis zu gross werden. Auch das erklärt den Zwang, ständig auf gelingende Beispiele hinweisen zu müssen, die für sich selbst sprechen sollen.

Daneben gab es ganz andere Evidenzen. Eines der Opfer, die Hentig im November 2011 pauschal, aber „in Demut“, gebeten hat, dem Täter zu verzeihen, sagt von sich, er sei das Kind gewesen, „das immer auf den Boden schaute“. Es fiel ihm schwer, noch geradeaus zu schauen. „Jeder kannte das Kind, das ich war“. Er habe versucht, „Strategien zum Schutz des eigenen Seins“ zu entwickeln.

Aber dann, gesagt wird das im Blick auf die Täter, „kommt es wieder zum Übergriff. Wieder ist es dem Kind nicht möglich, sich zu wehren, wieder ist es wie gelähmt, es wird erneut entwürdigt. Irgendwann entwirft das Kind keine Abwehrstrategie mehr. Es kann nicht mehr an sie glauben, es kann nicht mehr an sich glauben, es kann an überhaupt niemanden mehr glauben. Das Kind kann nicht mehr, nein, es will nicht mehr aufrecht gehen“ (Max 2011).

Die Folgen der sexuellen Gewalt werden so gefasst:

„Aus dieser Erfahrung wuchs ein Misstrauen, ein Misstrauen gegen sich selbst und gegen alle Menschen. Glaube niemandem! Glaube auch dir selbst nicht! Trau den eigenen Gedanken nicht mehr, die dir glaubhaft gemacht hatte, wie man das nächste Mal diesem Geschehen entgehen kann“ (ebd.).

Literatur

A Brief History of Manumit. 2007.

<http://manumitschool.com/ManumitDocs/Papers/briefnote.htm>

Becker, G.: Neue stellen sich vor. In: OSO-Hefte 17. Jahrgang Heft 4/5 (Dezember 1971), S. 223-233.

- Becker, G.: Nähe und Distanz. Oder: Der pädagogische Bezug und das therapeutische Verhältnis. In: W.-D. Hasenclever (Hrsg.): Pädagogik und Psychoanalyse. Marienauer Symposium zum 100. Geburtstag Gertrud Bondys. Frankfurt am Main/Bern/New York/Paris: Peter Lang 1990, S. 107-113. (= Erziehungskonzeptionen und Praxis, hrsg. v. G.-B. Reinert, Band 15)
- Becker, G.: Aufwachsen und Erwachsenwerden. Pädagogische Überlegungen zur Veränderung der Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen, Folgerungen für die „innere“ Schulreform. In: U. Steffens/T. Bargel (Hrsg.): Schulentwicklung im Umbruch. Analysen und Perspektiven für die zukünftige inhaltliche Gestaltung von Schule. Wiesbaden: Hessisches Landesinstitut für Bildungsplanung und Schulentwicklung 1992, S. 85-94. (= Beiträge aus dem Arbeitskreis „Qualität von Schule“, Heft 6)
- Dehmers, J.: Wie laut soll ich denn noch schreien? Die Odenwaldschule und der sexuelle Missbrauch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag 2011.
- Dworkin, A.: Heartbreak. The Political Memoir of a Feminist Militant. New York: Basic Books 2002.
- Goodman, P.: Parents' Day. A Novel. With Illustrations by P. Goodman. Saugatuck, Conn.: The 5X8 Press 1951.
- Goodman, P.: Growing Up Absurd: The Problems of Youth in an Organized System. New York: Random House 1960.
- Goodman, P.: Freedom and Learning. In: Saturday Review May 18th (1968), S. 38-42.
- Goodman, P.: Five Years. Thoughts During a Useless Time. New York: Vintage Books 1969.
- Goodman, P.: Freiheit und Lernen. In: Neue Sammlung 9. Jg., H. 5 (1969a), S. 419-427.
- Goodman, P.: Nature Heals. The Psychological Essays of Paul Goodman. Ed. By T. Stoehr. New York: Free Life Editions 1977.
- Goodman, P.: New Reformation: Notes of a Neolithic Conservative. Oakland, CA: PM Press 2010.
- Hasenclever, W.-D. (Hrsg.): Pädagogik und Psychoanalyse. Marienauer Symposium zum 100. Geburtstag Gertrud Bondys. Frankfurt am Main/Bern/New York/Paris: Peter Lang 1990. (= Erziehungskonzeptionen und Praxis, hrsg. v. G.-B. Reinert, Band 15)
- Hentig, H. v.: Cuernavaca oder: Alternativen zur Schule? Stuttgart/München: Klett/Kösel 1971.
- Hentig, H. v.: Eine Warnung an den Leser. In: P. Goodman: Aufwachsen im Widerspruch. Über die Entfremdung der Jugend in der verwalteten Welt. Übers. v. G. Schwarz. Darmstadt: Verlag Darmstädter Blätter 1971a, S. 9-22.
- Hentig, H. v.: Was ist eine humane Schule? Drei Vorträge. München/Wien: Carl Hanser Verlag 1976.
- Hentig, H. v.: Zum richtigen Fragen genötigt. In: P. Goodman/P. Goodman: Communitas. Lebensformen und Lebensmöglichkeiten menschlicher Gemeinschaften. Einl. v. H.v. Hentig; Geleitw. v. I. Illich. Übers. v. St. Blankertz. Köln: Edition Humanistische Psychologie 1994, S. XI-XXVI.
- Hentig, H. v.: Rousseau oder Die wohl geordnete Freiheit. München: C.H. Beck 2003.
- Hentig, H. v.: Mein Leben - bedacht und bejaht. Schule, Polis, Gartenhaus. München: Carl Hanser Verlag 2007.
- Hentig, H. v.: Das Ethos der Erziehung. Was ist in ihr elementar? Ms. 2010.
http://www.magazin-auswege.de/data/2010/03/Hentig_Das_Ethos_der_Erziehung.pdf

- Hentig, H. v.: Die Elemente der Erziehung. In: Blätter für deutsche und internationale Politik 54. Jg., H. 5 (2010a), S. 85-98.
- Hentig, H. v.: „Was habe ich damit zu tun?“ In: Die Zeit Nr. 13 vom 25. März 2010b, S. 19
- Lehrergruppe Laborschule: Laborschule Bielefeld: Modell im Praxistest. Zehn Kollegen ziehen ihre Zwischenbilanz. Mit Graphiken und Fotos von K. Lambert. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag 1977.
- Lifestyle! Interview with Hartmut von Hentig. In: Lifestyle! A Magazine for Alternatives (Unionville, Ohio), No. 16. In: The Mother Earth News (North Madison, Ohio), No. 16 (July 1972), S. L.6-L.11.
- Max: „Es hat mich mein Leben gekostet!“ In: tageszeitung vom 4. März 2011.
- Melville, H.: Billy Budd, Sailor and Selected Tales. Ed. by R. Milder. Oxford: Oxford University Press 1999.
- Nohl, H.: Erziehergestalten. Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht 1958.
- Nohl, H.: Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie. 7. Auflage. Frankfurt am Main: Verlag G. Schulte-Bulmke 1970.
- Turner, Chr.: Adventures in the Orgasmatron. How the Sexual Revolution Came to America. New York: Farrar, Straus and Giroux 2011.