

Klika, Dorle

## **Bildung zwischen Vorbild und Spiegelbild. Über Beziehungen zwischen den Generationen: Anna Rinneberg und Hermann Nohl**

*Die Deutsche Schule 92 (2000) 4, S. 491-502*



Quellenangabe/ Reference:

Klika, Dorle: Bildung zwischen Vorbild und Spiegelbild. Über Beziehungen zwischen den Generationen: Anna Rinneberg und Hermann Nohl - In: Die Deutsche Schule 92 (2000) 4, S. 491-502 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-276303 - DOI: 10.25656/01:27630

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-276303>

<https://doi.org/10.25656/01:27630>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

---

Dorle Klika

## Bildung zwischen Vorbild und Spiegelbild

Über Beziehungen zwischen den Generationen:  
Anna Rinneberg und Herman Nohl

---

Die folgenden Überlegungen thematisieren eine *Form des Generationenverhältnisses*, die gegenwärtig wohl als ausgestorben zu betrachten ist, die aber (mindestens) *im letzten Jahrhundert* eine nicht unbeträchtliche Rolle im Bildungsprozess Heranwachsender gespielt haben dürfte. Es handelt sich um die Beziehung zwischen Jünglingen – so hießen männliche Jugendliche bis ca. 1920 (vgl. Muchow 1959) – und älteren Frauen. Exemplarisch wurde eine derartige Beziehung etwa durch den „Werther“ bekannt. Meine Ausführungen verhandeln jedoch keine tragische Beziehung mit tödlichem Ausgang – das würden wir auch kaum als Bildung bezeichnen – sondern einen Fall mit aussichtsreichem Ausgang.

*Im Folgenden* werden in einem ersten Schritt die Protagonisten des Falles vorgestellt. In einem zweiten Schritt werde ich einige Charakteristika dieses des Generationenverhältnisses herausarbeiten und dabei auch das Quellenmaterial selbst – es handelt sich um Briefe – zu Wort kommen lassen. Methodologische Erörterungen über Briefe als Quellenmaterial werden hier vernachlässigt (vgl. dazu ausführlich Klika 2000, S. 94ff). Im abschließenden dritten Teil werde ich einige verallgemeinernde Schlussfolgerungen ziehen, die diese Gestalt der Generationenbeziehung betreffen, und biographisch bleibende Wirkungen aufzeigen.

Unter dem Titel „*Anna Rinneberg und ihr Nefte*“ kündigte Herman Nohl, der Gründer des Göttinger Pädagogischen Seminars, die Publikation eines Briefwechsels an, dessen Vorwort 1953 in der „Sammlung“ vorabgedruckt wurde. Die Korrespondenz wurde entgegen den Absichten Nohls jedoch nicht publiziert. Nohl selbst wollte diese Form der Generationenbeziehung generalisiert wissen. Er verwies auf Goethes Beziehung zu Fräulein von Klettenberg und den Satz aus Goethes Wanderjahren: „Fürwahr, es gibt eine geheimnisvolle Neigung jüngerer Männer zu älteren Frauen“ (Nohl 1953, S. 261). Eduard Spranger, Zeitgenosse und Kollege Nohls räumte in seiner „Psychologie des Jugendalters“ (1924) dieser Form des Generationenverhältnisses sogar ein eigenes Teilkapitel ein und war überzeugt, wohl „keiner unserer großen Geister ist das geworden, was wir an ihm ehren“, *ohne* eine solche Beziehung zu einer älteren Frau (Spranger 1924, S. 102).

### 1. Jüngere Männer und ältere Frauen – ein Fallbeispiel

Bei dem Neffen der von Nohl erwähnten *Anna Rinneberg* handelt es sich um ihn – *Nohl* – selbst. Der *Briefwechsel* zwischen Nohl und seiner Tante Anna Rinneberg stammt aus den Jahren 1898 und folgende und fällt in Nohls Stu-

dienzeit.<sup>1</sup> Der Altersunterschied der beiden betrug 22 Jahre, Nohl war zu Beginn des Briefwechsels, der den Studienbeginn markiert, 19 Jahre alt. Die folgenden Ergebnisse wurden auf der Basis eines größeren Forschungsprojekts erarbeitet, in dem ich die Theorie und Praxis der Pädagogik Nohls in Wechselwirkung mit dessen Biographie untersucht habe (Klika 2000).

### 1.1. Die Protagonisten: Biographische und soziale Ausgangslage

Herman Nohl, der seine leibliche Mutter mit knapp vier Jahren verloren hatte – sie starb nach der Geburt des dritten Kindes –, wohnte während seines Studiums, zusammen mit Vater, Stiefmutter (der Vater hatte 1891 ein zweites Mal geheiratet) – und vier jüngeren Geschwistern im Elternhaus in Berlin. Der Student war dem strikten Reglement der väterlichen Autorität unterworfen, hatte einen Totenschädel im Regal, las mit Begeisterung Nietzsche, den Seismographen der aufkommenden neuen Epoche (Müller-Seidel 1999), und war voller Unrast. Erst 1903, kurz vor der Promotion, bezog er ein Dachstübchen oberhalb der Wohnung der Familie: „So wird's besser gehen“, schrieb er, „konnt auch kaum noch existieren da unten“ (20.11.1903).

Darin spiegelt sich der *Umbruch der damaligen gesellschaftlichen Situation*. Die gesteigerte soziale Differenzierung hatte einen Modernisierungs- und Individualisierungsschub ausgelöst, der mit den traditionellen Werten bürgerlicher Kultur, von patriarchalischer Strenge und Prüderie gekennzeichnet, nicht mehr zu bewältigen war. Die Fortschrittserzählung der Aufklärung bekam Risse. Kulturkritik, Psychoanalyse, Lebens- und Existenzphilosophie, sowie Jugendbewegung und andere Lebensreformbewegungen waren die Reaktionen darauf. Muchow bezeichnet insbesondere die Jugend als „Modernisierungsoffer“ jener Zeit (Muchow 1959, S. 12ff; Gillis 1980, S. 141ff), Jugendforschung, die es bis dahin nicht gab, trat auf den Plan, literarisch wurde die für die Jugend erstickende Atmosphäre der bürgerlichen Welt etwa in Wedekinds „Frühlings Erwachen“ (1891), Halbes „Jugend“ (1893), Hesses „Unterm Rad“ (1905), Musils „Törless“ (1906) bearbeitet.

Nohl selbst gehörte der Jugendbewegung nicht an, sondern befand sich in *deren Vorfeld*. Sein Studienweg war weder gerade noch leicht. Er hatte zunächst Medizin studieren wollen, das mag biographisch als Abgrenzung vom Vater motiviert gewesen sein – der war Altphilologe und „Gymnasialprofessor“ –, wechselte aber noch im Wintersemester 1898 in die Geschichte und Philologie. Das trockene Studium wurde ihm bald sauer, in den Briefen an Anna schrieb er von „gelehrtem Kram“ und „stumpfsinniger Gelehrsamkeit“ (1.7.1899). Von starken Stimmungsschwankungen begleitet arbeitete er manchmal sehr intensiv, schrieb andererseits, die Universität sei „das reizloseste, was es gibt“ (5.7.1900). Zunehmend schwerer wurde dem Studenten die Unterordnung in der Familie. Anna gegenüber bekannte er, „die Decke ist hier zu niedrig und die Stubenluft ängstigt mich, darum möchte ich hinaus“ (18.4.1901).

---

1 Der gesamte Briefwechsel befindet sich in der Handschriftenabteilung der Niedersächsischen Staats- und Universitätsbibliothek Göttingen, archiviert unter Cod. Ms. Nohl 873: 3. Zitiert wird im Folgenden nach den jeweiligen Datierungen.

Nohl war einerseits kränklich, nahezu „*Hans-Castorp gefährdet*“ (man vermutete lange eine tuberkulöse Anlage, vom Militärdienst war er befreit worden), andererseits impulsiv mit einem starken Bedürfnis nach körperlicher Bewegung, das er mit Wandern und Segeln zu befriedigen suchte. Eine tiefe Krise erlebte Nohl beim Tod seiner Jugendliebe Friedel Grünow, die 1901 19-jährig starb. Im darauf folgenden Jahr begleitete Anna Rinneberg ihren Schützling besonders intensiv.

*Anna Rinneberg, eine Verwandte von Nohls Stiefmutter* (vgl. Blochmann 1969, S. 24), lebte mit einer Schwester und ihrer Mutter in Ludwigslust in Mecklenburg (18.10.1899). Sie war eine unabhängige, selbstbewusste Persönlichkeit, die sich mit ihrer *Schriftstellerei* ein – wenn auch vermutlich bescheidenes – eigenes Einkommen sicherte. Über die Biographie dieser Frau ist nur wenig überliefert: Sie wurde 1857 geboren (war ein Jahr älter als Nohls verstorbene Mutter) und stammte aus einer Pastorenfamilie. Sie wurde in einem Herrnhutischen Institut in Gnadau erzogen und hatte eine Kunstschule in Berlin besucht. Sie war *Malerin*, das „Skizzenbuch immer bei der Hand“, hatte mehrere Anleitungsbücher „zum Skizzieren“ publiziert. Nach einer Lähmung des rechten Arms, die sie sich bei der Krankenpflege eines Onkels zugezogen hatte, arbeitete sie mit der linken Hand. Neben der Malerei, „Führung des Hauswesens und den Tantenpflichten aller Art“ war Anna Rinneberg *unter einem Pseudonym als Volksschriftstellerin* tätig, in verschiedenen Verlagen, etwa Bertelsmann oder Velhagen & Klasing, erschienen ihre frommen Erzählungen, „gern gelesen und viel verkauft“ wie Nohl beteuerte (Nohl 1953, S. 262). Die wenigen Hinweise deuten auf eine Frau, die keineswegs dem weiblichen Idealbild um die Jahrhundertwende entsprach. Im Gegenteil, da Frauen seit der Jahrhundertmitte aus ökonomischen und sozialen Gründen zunehmend in den Beruf der Künstlerin drängten und „eine ernstzunehmende Konkurrenz für die Männer zu werden drohten“ (Schulz 1991, S.15), wurden sie in steigendem Maß von Kunsthistorikern disqualifiziert. Gerade die Jahrhundertwende gilt als ein Höhepunkt jener frauenverachtenden Literatur, in der Künstlerinnen als „Malweiber“ karikiert und als „anämische, kranke und perverse Wesen“ bezeichnet wurden.<sup>2</sup>

*Anna Rinneberg und Nohl* waren sich schon früher begegnet. 1898, während *gemeinsamer Ferientage* bei einem Bruder Annas in Speck an der Müritz, hatten sie sich auf Spaziergängen und beim Spielen mit den Kindern *näher kennen gelernt*. In deren Folge entwickelte sich die Korrespondenz. Fünf Jahre später (1903) schrieb Nohl im biographischen Rückblick auf dieses Ereignis, er habe damals „Liebe und Verehrung“ empfunden „für die fremde große Erscheinung. Stolz, dass sie freundlich zu mir war“ (20.11.1903). Doch nun zur Korrespondenz selbst:

## 1.2. Vorbild

*Voller Optimismus, im Vertrauen auf die intellektuellen Fähigkeiten* des Nefen begleitete Anna Rinneberg dessen Studium. Als er auf der ersten Suche

---

2 Scheffler 1908, S. 41, 92; vgl. Nobs-Greter 1984, S. 65f, Schulz 1991, S. 15f; zur sozialgeschichtlichen Situation von Künstlerinnen auch Berger 1982.

nach einem Thema für die Dissertation war und überlegte, ob Hölderlin dafür in Frage käme, antwortete sie ihm humorvoll:

„Also jetzt hast Du Hölderlin dafür ernannt Dir bei Deinem Doktor zu helfen? Wieviel Themata hast Du überhaupt schon ausgesonnen, Kleiner? Ich glaub, Du könntest mindestens ein Dutzend Doktor machen, und bin wirklich gespannt wer oder was schließlich den Sieg davonträgt“ (30.1.1901).<sup>3</sup>

Der Student schrieb an Anna, um sich selbst klarer zu werden: Er fände nicht den Weg in die Arbeit (es handelte sich um eine Arbeit bei Dilthey über Sokrates), darum sei er auf den „wundervollen Einfall“ gekommen, Anna einen Abriss aufzuschreiben, „was ich will und was es werden soll, vielleicht dass es hernach leichter geht“. Und nach der folgenden zweiseitigen Abhandlung bilanzierte er:

„Jetzt möchte ich den Brief eigentlich noch einmal abschreiben, denn jetzt würde es besser herauskommen, aber schließlich schadet es nichts, der Zweck ist erfüllt, und die Frucht werde ich benutzen für die Arbeit selbst“ (30.12.1901).

Arbeitete Nohl zu viel, ermahnte Anna den „Lebensunband“ fauler zu sein und forderte ihn auf, neben dem geistigen vor allem *für sein leibliches Wohl zu sorgen*: „Wundre Dich doch nicht, wenn deine liebe Seele knurrt, wenn du ihr Haus mißbachtest“ (31.10.1903). Sowohl, was die Lektüre belletristischer als auch wissenschaftlicher Art betraf, gab Anna Rinneberg ihrem jungen „amico“ *Ratschläge*, etwa riet sie von „Rembrandt als Erzieher“ dringend ab:

„Kennen Sie 'Rembrandt als Erzieher'? Wahrscheinlich nicht; dann lesen Sie es auch nur ja nicht. Es gehörte eine kurze Spanne Zeit lang sozusagen zur Bildung und alle Welt schrie Zeter, weil ich es zuklappte und erklärte es nicht auslesen zu wollen. Ich sage Ihnen, es ist ein brodelnder Hexenkessel“ (14.5.1899).<sup>4</sup>

Auf Annas Anregung hin las Nohl Schleiermacher (!), auch den von Nohl später häufig zitierten Carlyle empfahl sie ihm, über Klopstocks „Messias“ und Kellers „Grünen Heinrich“ tauschten sie sich aus. Nohl bat die Tante, „Ludolf Ursleu“ von Ricarda Huch zu lesen, sie sollte ihm sagen, „ob ich richtig gesehen“ (30.3.1899, 15.4.1900).<sup>5</sup> Der Student schätzte das Urteil Annas, vor allem in den ersten Studienjahren.

In der *Ästhetik* war sie ihm eine Autorität. Für das Verständnis von bildender Kunst lernte Nohl Beachtliches von der Tante. Er bat sie etwa, Böcklin zu lesen (10.2.1901), weil er diesbezüglich so viele Fragen an Anna hätte, die sie ihm „in hundert Wanderungen“ nicht lösen könnte (10.2.1901).<sup>6</sup> Sie sollte dem „blindem Knaben helfen“, Fragen der Schönheit zu diskutieren: „Warum ist schön? Warum gerade heute? usw. Warum überhaupt, auch für den andern?“ Fragen nach „dem Empfindungsinhalt der Gestalten“, den Gefühlswirkungen,

---

3 Zu den Inhalten des Studiums vgl. Blochmann 1969, S. 27ff.

4 Bekanntlich beherzigte Nohl diesen Rat nicht.

5 An Carlyle übte Anna Rinneberg später Kritik (14.5.1899). Am 23.10.1900 schrieb Nohl, er habe Schleiermachers Monologe auf „Veranlassung Deines Briefes“ gelesen „und (wußte) nach den ersten Seiten, ich würde alles von ihm lesen“.

6 Im März desselben Jahres besuchte Anna Rinneberg die Nohls in Berlin, in ihrer Ankündigung schlug sie vor, sich mit Nohl in der Nationalgalerie zu treffen und „den Böcklin ad oculos demonstrieren und anderes auch“; 2.3.1901.

oder nach dem Verhältnis von Licht und Form (23.2.1901). Er fragte auch um Literatur über Böcklin nach. Noch als er 1904 selbst einen Böcklin-Aufsatz verfassen wollte, bat er sein „lieb Tantling“, so die häufigste Anrede, um Mithilfe:

„Schreibe mir ein bißchen, was Dir da besonders gefällt, weißt, möchte immer aus meiner engen Haut, die Dinge mit 12 Augen ansehen, und Deine sind sehr brauchbar. Schreib mir Deine liebsten Bilder und zu welchen bestimmten Stimmungen etc. sich das verdichtet in der Erinnerung“( 1.9.1904).

Mit den *Worpsweder Malern*, die ebenso wie Böcklin in Nohls Habilitationsschrift erwähnt sind, wurde er durch Anna bekannt (vgl. Nohl 1920, S. 37f). In den Jahren 1903 und 1904 hielt Anna Rinneberg sich jeweils für mehrere Monate in Worpswede auf, 1903 war sie dort Schülerin Hans am Endes und wohnte in dessen Haus.<sup>7</sup>

### 1.3. Spiegelbild

Zwischen dem Studenten Herman Nohl und der Schriftstellerin und Malerin Anna Rinneberg entwickelte sich sehr bald ein Verhältnis, in dem *Missverständnisse offen angesprochen* werden konnten und in dem der junge Student der „lieben Tante Anna“ *ohne Scheu sein Innerstes öffnete*. Briefe von Anna zu bekommen und an sie schreiben zu können, gehörte zu seinem „größten Glück“ (1.7.1899). Ihre Briefe empfand er als „weiche Hände auf heißen Stirnen“ (20.7.1899). Etwa klagte er über seine Einsamkeit während der Sommerferien (14.7.99; 5.7.1900). Ihr „freundlicher Störenfried“ habe ihm seine „ganze Einsamkeit zum Bewusstsein“ gebracht; er sei anderer Menschen stärker bedürftig als jeder andere; er suche „etwas Leibhaftiges“, „Handlungen anderer Menschen“, „ich will, ich weiß nicht was, erleben will ich eben und ‚das‘, mein Leben schläft allmählich ein“, schrieb er verzweifelt. Er sei „machtlos jeder Stimmung gegenüber, die auf mich zu kommt, daß ich am liebsten aufschrie, weil ich mich nicht wehren kann, nicht antworten kann, keinen Halt habe oder weiß der Teufel was das ist. Ich bin ein weibisches Geschöpf, das fühle ich wohl und das wird mein Unglück sein“ (14.7.1899).

Nicht nur dieser *Bekennnisbrief* trägt deutlich autobiographische Züge. Wie in einem Tagebuch versuchte sich der Student *durch das Schreiben an Anna der eigenen Empfindungen klar zu werden*. Der Student fühlte nicht durchgängig so, schrieb auch, er wolle nicht „fortgesetzt wie ein bellender Köter vor meinem eigenen Leben liegen“. (31.12.1900). Aber es waren gerade solche verzagten, aussichtslosen Seelenlagen, die er zum Schreiben an Anna Rinneberg

---

7 vgl. 11.7.1903, 14.8.1903, 29.8.1904-4.10.1904 Von dort brachte sie über 30 eigene Studien mit. Selbstverständlich hatte sie auch immer wieder Kunstausstellungen, etwa in Berlin, besucht; vgl. 28.8.1903. Die Worpsweder Künstlerkolonie gilt ebenso wie die in Dachau kunstgeschichtlich als Vorbereitung des Expressionismus, obwohl dort Jugendstil bzw. Naturlyrismus vorherrschten. Auch wenn die Malerei dort überwiegend konventionell blieb, erprobte man dort „Bedeutungsvolles für den deutschen Frühexpressionismus“ wie etwa „das Sprachvermögen der bildnerischen Mittel“ oder den „Ausdruckswert der Farbe“ (Vogt 1978, S.9f).

nutzte.<sup>8</sup> Sie versicherte ihm, sie kenne das Gefühl aus eigenem Erleben, – „ich weiß so gut, so gut, wie es in Ihnen aussieht, amico!“ – und ermunterte ihn, „du bist ein Mensch, was andre können, versuch es auch“.

*Zentrales Thema*, das in den Briefen verhandelt wurde, war die *Sehnsucht* des jungen Studenten *nach dem „Leben“*. Er sähe den Weg, wüsste aber noch nicht, „wie ich hineinkomme“, hungere nach „Menschenseelen, die tiefer und größer“ seien als er selbst (25.4.1900; 5.7.1900). Hier zeigen sich unabhängig vom Fallbeispiel der Individualisierungsschub und die damit verbundene Biographisierung um 1900: Die Konturierung der Jugend als eigenständige Phase, in jener Zeit als Forschungsgegenstand entdeckt und in der bürgerlichen Jugend wegen der langen Ausbildungszeit als „Adoleszenz“ verlängert, erfordert (als Statuspassage) den „Übergang“ ins Erwachsenenalter, die als „eigentliches Leben“ angesehen wird, in das man hineinkommen muss. Dieses Hineinkommen erscheint als individuell zu erbringende Leistung.

Die damit *verknüpfte Konstruktion eines Zusammenhangs* und vor allem eines „Sinns“ für den Zeithorizont zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft war offensichtlich schwierig und wurde für Herman Nohl darüber hinaus beim *Tod der Jugendfreundin Friedel Grünow* tief erschüttert:

„Wenn so ein Riss durch das Leben geht, dann passen Vergangenheit und Zukunft nicht mehr aneinander, worauf doch schließlich alles ankommt. Und die ganze Welt von Wünschen, Hoffnungen und Gedanken, die in den Jahren emporgewachsen ist, steht nun tot zwischen dem übrigen“ (7.8.1901).

Der Briefwechsel intensivierte sich in dieser Zeit. Anna tröstete ihn in seiner Trauer und forderte ihren Schützling auf, über Leben und Tod nachzudenken und ihr seine Einsichten dazu zu schreiben (27.7.1901). Angesichts des Todes konfrontierte sie ihn mit seiner „Sehnsucht nach dem Leben“: „Weisst Du denn nicht, dass es eine Welt voll Leben ist, die Du jetzt durchschreitest?“ (22.10.1901)

Seine *Stimmungsschwankungen* deutete Anna als „*Wachsschmerzen*, die ihn plagen“, hörte ihm zu, begegnete ihm verständnisvoll; er hätte „schon ein Fünkchen der Prometheus-Flamme erwischt“, schrieb sie, sein Weg würde „ein guter sein“ (26.4.1900, 30.1.1901). Immer wieder vermittelte sie Zuversicht, wobei sie pädagogisch professionell und formvollendet metaphorisch die biographische Lage des Studenten deutete. 1899 schrieb sie:

„Mir ist nicht bange um Sie. Ich sehe Sie einen schönen Sieg nach dem anderen erringen, auch wo Sie sich noch im Getümmel der Schlacht wähen oder es sind. Mit froher Zuversicht schau ich auf die Entwicklung Ihres Lebens und freu mich Ihres Reifens und Werdens. Ein Jahr ist vorbei – Sie sind derselbe und doch nicht ganz derselbe. Sie sind weiter – vorwärts gekommen, der werdende Mann schaut aus dem lie-

---

8 Teilweise brachte Nohl solch Stimmungen in Gedichtform, wie im folgenden Text, der die Überschrift „Wille“ trägt: „Und ich kanns nicht mehr ertragen/ Dieses Weltgebundensein./ Finden doch die tausend Fragen/ Immer nur dasselbe Nein./ Jeder Abend bringt mir wieder/ Altes Leid in seinem Rot/ Und so werd' ich müd und müder/ Und die Sehnsucht gibt den Tod./ Will der Tag mir heut entfliehen/ In die weite Nacht zergehn/ Will ich stark mit festen Füßen/ Stolz auf dieser Erde stehn./ Wenn mir dann auch tief im Herzen/ Mächtig die Empfindung braust./ Ich will alle diese Schmerzen/ Zwingen mit der Mannesfaust.“( ohne Datum, Blatt Nr. 40).

ben Jungen heraus. Haben Sie Geduld mit sich und anderen. Wenn der Baum in vollendeter Schönheit dasteht, meinen Sie nicht, dass das Wachsen ihm auch einmal Schmerzen gemacht hat?“ (3.8.1899)

Und zwei Jahre später:

„[...] ich sah nur, dass Dich mal wieder Wachsschmerzen plagen, nicht? Wars nicht so, Duchen? Die bleiben eben keinem erspart, der wirklich wächst und wachsen will – manche vegetieren ja bloß, die Glücklichen leiden nicht dran. Aber brause nur, Du junger Wein, wir wollen uns später mal beide dran freuen was daraus geworden ist. Sieh, dabei scheints immer auch bedauerlich, dass so viel verpuffen muss, aber es geht eben nicht anders. Und machts Mutter Natur nicht auch so, dass sie im Frühling verschwenderisch austreut, und was hat nachher der Sommer gezeitigt? Wenn ich im Mai durch den Schlossgarten gehe, wie ist da die Erde bedeckt mit zahllosen zierlichen Buchenkeimlingen! Aus wie wenigen wird ein Busch, aus noch weniger ein Baum, der sich mühsam ans Licht kämpft. Und so meine ich gehts auch dem einzelnen Menschen. Tausend Keime regen sich in ihm, tausend Anlagen möchte er fördern, möchte sich nach allen Seiten betätigen und wirken, und doch, nur wenig kann er ausbilden und zur Vollendung führen und schliesslich gelingt auch dem Besten nur Stückwerk und ich glaube, dass kaum einer, der an seinem Lebensabend auf sein Tagewerk zurücksieht, ganz damit zufrieden ist. Aber wenn ers nur getan hat, so gut er konnte, dann ist es in seiner Art doch ein Ganzes, mag es noch so klein und bescheiden sein“ (30.1.1901).

*Aus pädagogischer Perspektive* wird in dem Text das Problem der Enkulturation und Kanalisation angesprochen: Nicht alle „Anlagen“ des Menschen können gleichermaßen ausgebildet werden, „jeder *Bildungsprozess* ist *Erweiterung und Bereicherung*, aber auch *Verengung und Verarmung* dessen, was möglich gewesen wäre“ (Mollenhauer 1983, S. 10). Das Zitat verdeutlicht zugleich die implizite *Anthropologie* der Anna Rinneberg, ihre „*Lebensphilosophie*“, die nicht nur hier dem Vergleich des Menschen mit der Natur entstammt, und ihre pädagogische Alltagstheorie, etwa ihren Begabungsbegriff und ihre „*Bildungstheorie*“, und ermöglicht zugleich einen Einblick in ihre pädagogische *Praxis*:

Das *Bild des Menschen als Schlossgarten*, in dem sich Tausende von Keimen regen, verdeutlicht die Fülle menschlicher Fähigkeiten, die zunächst prinzipiell möglich erscheinen. Die Formulierung, so ergehe es *dem* einzelnen Menschen, interpretiere ich als Generalisierung (*jeder* Mensch hat diese Fülle von Fähigkeiten in die verschiedensten Richtungen). Das Bild der Vielfältigkeit der Keime verweist auf die *Fülle möglicher Bildsamkeit* und impliziert einen dynamischen Begabungsbegriff. Der Mensch *selbst* ist es, der die „Keime“ entwickeln muss, das mag zum einen entwicklungspsychologisch auf die Altersstufe des Adoleszenten und des Erwachsenen in seinem weiteren Lebenslauf bezogen sein, akzentuiert zum anderen die aktive Seite des sich bildenden Subjekts. Doch in dieser Fülle sind nicht alle „Keime“ gleichermaßen zur Vollendung zu bringen, auch das gilt für alle Menschen. Vollkommene Zufriedenheit mit dem eigenen Tun ist niemals zu erreichen, das *Bemühen* selbst erscheint *als Sinn des Lebens*. Darin klingt nicht nur die Goethesche Weisheit des „wer immer strebend sich bemüht, ...“ wieder, der Satz impliziert zudem eine Perspektive menschlichen Lebens als biographischem Bildungsprozess. Sehr einfühlsam verdeutlichte Anna Rinneberg dem Heranwachsenden sein Befinden. Sie verstand ihn besser als er sich selbst verstand, reihte die Deutung in eine biographische Ordnung, verlieh ihr dadurch einen Sinn und eröffnete schließ-

lich weit reichende biographische Perspektiven für den kommenden Lebensweg (Loch 1979, S. 38; vgl. auch S.43ff über die Eröffnung von Zukunftsaussichten).

Die Briefe dienten nicht nur der Aufrechterhaltung des Kontakts. Anna Rinneberg verfolgte damit zugleich ein bestimmtes, *biographisch orientiertes Ziel*: Schon 1900 eröffnete sie ihrem Schützling, sie werde alle seine Briefe aufheben, um sie ihm später zurückzugeben. Dann könne er „daraus *ersehen, welche Wege Du gewandelt bist, welche Stationen Du passiert, das war ich zu dieser, das zu jener Zeit, bis schließlich das Kunstwerk Deines Lebens in beglückender Form vollendet ist*“.<sup>9</sup> Anna spielte hier auf die autobiographische Funktion des Briefmaterials an. Die Texte spiegeln die Entwicklung des Protagonisten; Anna Rinneberg sprach von Wegen und Stationen und von Vollendung des Lebenskunstwerks, d.h. die Schreiberin implizierte geradezu, dass diese Wege und Stationen einen Bildungsprozess beschreiben, der sich in der biographischen Dimension entfaltet. Das Versprechen hielt sie ein, 1925 sandte sie Nohl alle seine Briefe zurück (1.4.1925; einen Teil bekam er schon im Oktober 1923).

#### 1.4. Erotik

Nach zweijähriger Korrespondenz und diversen Besuchen Nohls bei Anna intensivierte sich die Beziehung und erhielt eine *erotische Färbung*. Sie wechselten zum vertrauteren „Du“. Anna schrieb ihrem „geliebten wilden Jungen“, Nohl bezeichnete Anna als „meine Wunderfrau, meine Mutter“ (25.8.1900). Anna deutete die Beziehung zueinander, wie folgt:

„Und doch bist Du mein (nun bist Du mein auf 7 Jahr'. Lächle nicht, ich meins wörtlich. Nach 7 Jahren bist Du 27 und in Amt und Würden. Dann werde ich Dich gerne in die Hände eines kleinen Mädchens geben, das Du liebst und das Dir sein Leben schenkt und dann darfst Du mich als altehrwürdiges Pergament mit weißen Haaren in den Reliquienkasten stellen. Und da sitze ich denn behaglich als niedliche alte Mumie und freue mich weiter an Dir wie ich es jetzt tue“ (26.8.1900).

Das Motiv „nun bist Du mein ...“ entstammt dem Lied „*Tom der Reimer*“ von Löwe, den Text dazu schrieb Fontane. Der Text enthält eine deutlich erotische Komponente: Tom der Reimer trifft eine „wunderbare Frau“, eine „*Elfenkönigin*“, der er *nach einem Kuss* auf sieben Jahre „*verfallen*“ ist, danach kehrt er zurück in die Welt der Menschen. Tom durchlebt also ein, im doppelten Sinn des Wortes, märchenhaftes Moratorium. Die Bezeichnung als Mutter *und* Wunderfrau<sup>10</sup> zugleich verweist auf die ödipale Problematik. Nohls leibliche Mut-

---

9 29.10.1900. Vom Kunstwerk seines Lebens hatte Nohl selbst gesprochen: „Doch immer mehr kam mir das feste Gewissen, daß ich Herr meines Lebens sei und daß es ein Kunstwerk sei, das ich schaffen müßte. Es ist, als ob die Eigenschaften des Menschen erst allmählich zum Vorschein kämen wie die Stimmen in der Fuge, aber immer weiter tönen, bald als erste, bald als begleitende Stimmen“ (23.10.1900).

10 Nohl nannte Anna Rinneberg in den weiteren Briefen meistens „Tantling“, verknüpft mit verschiedenen Adjektiven, etwa „lieb Tantling“, „geliebtes Tantling“ oder auch „herziges Tantling“. Anna Rinneberg betitelte Nohl mit phantasievollen Kosenamen, nannte ihn „mein Liebling“, „mein trauter Junge“, sehr häufig auch „liebster Junge“, ihr „Schatzkind“, das sie „ein bisschen zausen“ möchte und gab ihm wiederholt zu verstehen, dass sie ihn besonders liebe, dass er ihr Leben bereichere (25.8.1900, 23.10.1900, 26.8.1900, 25.10.1900, 29.10.1900, 28.12.1900).

ter war gestorben, als das Kind sich in der ödipalen Phase befand. Anna Rinneberg war, wie oben angemerkt, gleichaltrig mit Nohls leiblicher Mutter. Es ist denkbar, dass die ödipale Problematik in dieser Beziehung wieder belebt und verarbeitet wurde. Dafür spräche nicht nur die Doppelbezeichnung als „Mutter und Wunderfrau“ und das in den Briefen verhandelte Thema „Tom und die Elfenkönigin“, sondern auch das offene Geständnis seiner Liebe zu Anna:

„Und wenn ich wieder bei Dir bin, Dich küsse, Dich anschau und Du fragst mich, ob Du jung seist, ob ich Dich liebe, dann will ich sagen: ja, ja, ewig!“ (23.10.1900)

Neben der Wertschätzung und Liebe *vermittelte* die „Muttergeliebte“ dem Studenten ein *Gefühl von Besonderheit und Einmaligkeit*. Die Liebe des Jugendlichen, seine „Schwärmerei“ kann als Versuch gedeutet werden, seine diffusen *Vorstellungen vom eigenen Selbst* auf einen anderen Menschen zu projizieren und in dessen *Spiegelung* sich selbst und *seinen Entwurf von sich* allmählich klarer zu sehen (Erikson 1992, S. 256). Die erotische Neigung junger Männer zu älteren Frauen, so Spranger in seiner Psychologie des Jugendalters, träte gegen Ende des jugendlichen Bildungsprozesses auf: „Das Bildende der in sich fertigen Frauenseele wirkt gerade auf junge Männer, die in der Tiefe mit sich ringen und an sich arbeiten, ungleich stark“ (1924, S. 101). Spranger verwies auf die Beispiele Goethe und Charlotte v. Stein, Hölderlin und Susanne Gontard, Humboldt sowie Schleiermacher und Henriette Herz, Nietzsche und Malwida v. Meysenburg, Schiller und Frau v. Kalb. Rousseau und Spranger selbst wären mindestens der Liste hinzuzufügen. Als typisch für diese erotischen Beziehungen hebt Spranger hervor, dass der Jugendliche eher ein idealisiertes Wunschbild anschwärmt als die wirkliche Person, die realen Menschen seien „oft nur die Garderobeständer, an denen der Jugendliche die Prunkgewänder seiner Phantasie aufhängt“. Die besondere bildende Bedeutung dieser erotischen Beziehung sah Spranger in der Bildung von Idealen: „Niemand hätten Menschen erfahren, was das Ideal ist, wenn sie nicht erotisch zu erleben vermocht hätten“ (Spranger 1924, S. 102 u.f.).<sup>11</sup>

## 2. Biographische Kontinuitäten im Bildungsprozess Nohls

Während des gesamten Studiums bis zur Eheschließung (1905) begleitete Anna Rinneberg ihren Schützling. Bei den wiederkehrenden kritischen Situationen auf der Suche nach einem eigenen Standort, etwa beim Wechsel des Studiums, beim Tod von Friedel oder auch bei der wissenschaftlichen Arbeit, insbesondere der ästhetischen, war Anna Rinneberg für den jungen Studenten eine *verlässliche und konstante Bezugsperson*, eine „signifikante Andere“ (Loch 1995, S. 122ff) in der Biographie Nohls, die ihn *ohne Bedingungen* liebte. Immer wieder gab sie sich zuversichtlich, wenn es um Perspektiven seines weiteren Lebenswegs ging. Einerseits bot Anna Rinneberg dem Adoleszenten eine *geeignete Projektionsfläche für Idealisierungen*, andererseits spiegelte sie in un-

---

11 Zur gegenteiligen Einschätzung der Wirkungen bei Rousseau kommt bspw. Rang 1998. Als Nachteil und Gefahr sieht Rang bei Rousseau die Verweichlichung in der „Kind-Geliebten-Rolle“ (S. 15). Rousseau selbst bezeichnet die „Empfindungsfähigkeit des Herzens“ als das besondere Bildungsmoment in seiner Beziehung zu Madame de Warens (vgl. Rousseau 1961, S. 88).

gewöhnlichem Ausmaß dessen Fähigkeiten. In dem genannten Vorwort hatte Nohl diesen Briefwechsel als *pädagogischen* bezeichnet. Die Bedeutung dieser Beziehung generalisierte er:

„Hier besteht für den jungen Menschen eine Gelegenheit, sich auszusprechen, weil seine Individualität in diesem Verhältnis einen anderen Respekt genießt als in der Familie, gleichsam *ernster genommen wird* und sich ohne Verantwortung offenbaren kann. So gelingt ihm hier ein erster Übergang in die erwachsene Welt, der immer noch von Liebe getragen ist, weil man an seinen Wert glaubt, ohne dabei Ansprüche an ihn zu machen“ (Nohl 1953, S. 261; Herv. DK).

Desgleichen betonte *Spranger* in seiner verstehenden Psychologie: „In keinem Lebensalter hat der Mensch ein so *starkes Bedürfnis nach Verstandenwerden* wie in der *Jugendzeit*. Es ist als ob nur durch ein tieferes Verstehen dem werdenden Wesen herausgeholfen werden könnte“. Gegenüber der Familie verschließe der Jugendliche geradezu ängstlich, was ihn innerlich bewege, und versuche sich in „trotziger Selbständigkeit“, die aber eine „große seelische Hilfsbedürftigkeit“ einschließe. *Spranger* betont: „Der Weg zum Helfen aber führt nur über das Verstehen“ (*Spranger* 1924, S. 1). Schon bei *Spranger* ist diese *Phase als Moratorium* gekennzeichnet, als „Übergangszeit ohne festen Zustand“ (*Spranger* 1924, S. 31).<sup>12</sup>

Das sehr unterschiedliche Qualifikationsniveau und die gesellschaftlich vorgesehene Geschlechterhierarchie führten in diesem Beispiel *keineswegs zur Nivellierung* oder gar Umkehrung *der Generationendifferenz*. *Konstitutiv* für die Generationendifferenz erscheint hier vor allem die *lebensgeschichtliche Ungleichzeitigkeit*. Sie ist es, die die biographische Perspektive *überhaupt* erst ermöglicht: Die Differenzen der Lebensalter und Lebenserfahrung, der ganz unterschiedlichen Erziehung, der Geschlechter waren es gerade, die die Bildungsbewegungen des Adoleszenten in Gang setzten.

Die vielfältigen Wirkungen dieser Beziehung in Nohls weiterer Biographie, seiner Theorieexplikation und der eigenen pädagogischen Praxis können hier nur angedeutet werden:

- Im Bereich der bildenden Kunst wurde durch Anna Rinneberg eine Bildungsbewegung in Gang gesetzt, die nicht nur in Nohls Habilitationsschrift über Ästhetik ihren Niederschlag fand, sondern ihn sein gesamtes Leben begleitete.
- Die absolute Bejahung des Zöglings, die Nohl als *anthropologische* Grundvoraussetzung des pädagogischen Bezuges theoretisch beschreibt, ist durchgängige Haltung Anna Rinnebergs. Die Bedeutung, die Nohl dieser Forderung als notwendige existentielle Grundlage beimisst, hat hier ihren biographischen Grund.
- Der Humor Anna Rinnebergs zieht sich als Stilelement durchgängig durch die Briefe, sie beweist dabei eine große Variationsbreite. In den Anreden („mein lieber Stummer“) ist er ebenso zu finden wie im Text selbst. In den ernsten, re-

---

<sup>12</sup> Vgl. auch Muchow 1962 (S. 181ff), der dieses Erleben nicht als gesellschaftlich-historische Erscheinungsform, sondern als „unveränderliche Züge“ des Jugendseins beschreibt.

flexiven Passagen begegnete sie ihrem Brieffpartner mit empathischem Verstehen, in den humorvollen veränderte sie die Perspektive auf das Geschehen und ermöglichte dem Neffen, sich selbst und seine Lage aus einer größeren Distanz zu betrachten. In seinen theoretischen Schriften rechnet Nohl den Humor zu den *grundlegenden* Eigenschaften einer Erzieherpersönlichkeit und bezeichnet ihn als Ideal einer gebildeten Persönlichkeit überhaupt.<sup>13</sup>

- Das Menschenbild Anna Rinnebergs ist gekennzeichnet durch Wandel und Wachstum (*vita est via*), wobei auch innere Widersprüchlichkeit und die Einheit von Leib und Seele mitgedacht sind („*wundre Dich doch nicht, wenn Deine liebe Seele knurrt, wenn Du ihr Haus mißachtest*“; 31.10.1903). Dies lässt sich in Nohls Anthropologie wiederfinden.

- Nohl versuchte später als Hochschullehrer selbst, eine derartige Beziehung mit seinen Studierenden fortzusetzen. Er initiierte intensive Briefwechsel mit ihnen und legte besonderes Augenmerk auf die Persönlichkeitsentwicklung seiner StudentInnen. Im Unterschied zur eigenen Beziehung zu Anna handelte er sich und seinen Studierenden dabei jedoch erhebliche Rollenkonflikte ein, da es sich hier um eine institutionalisierte Beziehung handelte. Nohl wollte selbst Vorbild sein, Anna hatte diesen Anspruch nicht. Auch die Verwirklichung einer weiteren Lebensmaxime Anna Rinnebergs („*Geduld mit sich und seinen Widersprüchen haben und ihnen Raum geben*“ (26.9.1901) gelang ihm kaum.

Wenn Nohl bei seinen theoretischen Überlegungen zur pädagogischen Praxis *Vorbilder* vor Augen gehabt haben sollte, so waren es *nicht nur Klassiker*, wie etwa Pestalozzi, eigene Lehrer wie Dilthey oder Paulsen oder zeitgenössische Praktiker wie Aichhorn, sondern auch die *eigenen Erfahrungen mit Anna Rinneberg*. Sie verkörperte jene Wesenselemente, die er in der Abhandlung über das „Wesen des Erziehers“ theoretisch beschrieb. Die bedingungslose Anerkennung des Anderen – für Nohl aus anthropologischen Gründen tragender Grund aller pädagogischen Praxis und damit Grundvoraussetzung für Erziehung und Bildung – durch Anna Rinneberg war sie ihm selbst zuteil geworden.

## Literatur

### *Unveröffentlichte Quellen:*

Cod. Ms. Nohl 873:3: Korrespondenz Nohl und Anna Rinneberg; Typoskript

### *Veröffentlichte Quellen:*

Blochmann, Elisabeth 1969: Herman Nohl in der pädagogischen Bewegung seiner Zeit. 1879/1960. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

Nohl, Herman 1970: Charakter und Schicksal. Eine pädagogische Menschenkunde. 7. Aufl., 1. Aufl. 1938. Frankfurt: Schulte-Bulmke

Nohl, Herman 1927: Charakteristik der Reifezeit. In: Die Erziehung. 2, 1927, S. 129-141

---

13 „Wo der Humor des Berufs vorhanden ist, da wird man auch die eigene Erzieherexistenz nicht so gewaltig ernst nehmen, weil man weiß, wie groß doch auch hier das Missverhältnis ist zwischen dem, was man predigt, und dem, was man selber ist.“ (Nohl 1933, S. 35)

- Nohl, Herman 1935: Die ästhetische Wirklichkeit. Eine Einführung. Frankfurt: Schulte-Bulmke
- Nohl, Herman 1988: Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie. Unveränderter Nachdruck der 2. Aufl. von 1935, Frankfurt: Klostermann
- Nohl, Herman 1920: Die Weltanschauung in der Malerei. Jena 1908. Wieder abgedruckt in: Ders.: Stil und Weltanschauung. Jena: Diederichs
- Nohl, Herman 1958: Erziehergestalten. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- Nohl, Herman (Hg.) 1940: Hermann Nohl (1850-1929) und die Geschichte seiner Familie. Erinnerungen für seine Enkel. Als Manuskript gedruckt
- Nohl, Herman 1927: Jugendwohlfahrt. Sozialpädagogische Vorträge. Leipzig: Quelle & Meyer
- Nohl, Herman 1961: Vom Sinn der Kunst. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- Spranger, Eduard 1924: Psychologie des Jugendalters. Leipzig: Quelle & Meyer

#### *Sekundärliteratur:*

- Berger, Renate 1982: Und ich sehe nichts, nichts als die Malerei. Frankfurt: Fischer
- Erikson, Erik H. 1992: Kindheit und Gesellschaft. 11. veränderte Auflage Stuttgart: Klett-Cotta
- Gillis, John 1980: Geschichte der Jugend. Weinheim: Beltz
- Loch, Werner 1995: Grundbegriffe einer biographischen Erziehungstheorie. In: Leonhard/Liebau/Winkler (Hg.): Pädagogische Erkenntnis. Grundlagen pädagogischer Theoriebildung. Weinheim: Juventa, S. 109-130
- Loch, Werner 1979: Lebenslauf und Erziehung. Essen: Neue Deutsche Schule
- Klika, Dorle 2000: Herman Nohl. Sein pädagogischer Bezug in Theorie, Biographie und Praxis. Köln: Böhlau
- Mollenhauer, Klaus 1983: Vergessene Zusammenhänge über Kultur und Erziehung. München: Juventa
- Müller-Seidel, Walter 1999: Zeitbewusstsein um 1900. Literarische Moderne im wissenschaftsgeschichtlichen Kontext. In: Mölk, Ulrich, (Hg.): Europäische Jahrhundertwende. Wissenschaften, Literatur und Kunst um 1900. Göttingen: Wallstein-Verl., S. 13-34
- Nobs-Greter, Ruth 1984: Die Künstlerin und ihr Werk in der deutschsprachigen Kunstgeschichtsschreibung. Zürich: Juris
- Muchow, Hans Heinrich 1959: Sexualreife und Sozialstruktur der Jugend. Reinbek: Rowohlt
- Muchow, Hans Heinrich 1962: Jugend und Zeitgeist. Reinbek: Rowohlt
- Rang, Martin 1998: Einleitung. In: Rousseau, Jean-Jacques : Emile oder über die Erziehung. Ditzingen: Reclam
- Rousseau, Jean-Jacques 1961: Die Bekenntnisse. Frankfurt: Fischer
- Scheffler, Karl 1908: Die Frau und die Kunst. Eine Studie. Berlin: Bard
- Schulz, Isabel 1991: Künstlerinnen. Leben Werk Rezeption. Hamburg: Zweitausend-eins
- Vogt, Paul 1978: Expressionismus. Deutsche Malerei zwischen 1905 und 1920. Köln: Du Mont

*Dorle Klika*, geb. 1953, Dr. phil., Privatdozentin der Universität Hildesheim, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Pädagogischen Seminar der Georg-August-Universität Göttingen,  
 Anschrift: Baurat-Gerber-Str. 4/6, 37073 Göttingen  
 Email: dklika@gwdg.de