



Universität Potsdam

Juliane Jacobi

Elisabeth Blochmann zum 100. Geburtstag

first published in:

Neue Sammlung : Vierteljahres-Zeitschrift für Erziehung und Gesellschaft. -
32 (1992), S. 317-326. - ISSN 0028-3355

Postprint published at the Institutional Repository of the Potsdam University:

In: Postprints der Universität Potsdam

Humanwissenschaftliche Reihe ; 135

<http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2009/3929/>

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:kobv:517-opus-39294>

Postprints der Universität Potsdam

Humanwissenschaftliche Reihe ; 135

Elisabeth Blochmann zum 100. Geburtstag*

Von Juliane Jacobi

Elisabeth Blochmann war die einzige Lehrstuhlinhaberin im Fach Pädagogik an einer westdeutschen Universität nach dem Zweiten Weltkrieg und blieb dies für fast zwei Jahrzehnte. Schon allein deshalb steht es uns gut an, im Zeitalter von „Frauenförderungsprogrammen“ an den Hochschulen ihres Werkes und ihres Lebens zu gedenken. Es war die wissenschaftliche Bedeutung für die historisch-pädagogische Frauenforschung, die mir den Zugang zu ihrem Werk eröffnete, mich neugierig auf ihr Leben machte. Seit dem Band III des Handbuchs der Frauenbewegung, das von Helene Lange und Gertrud Bäumer 1902 herausgegeben wurde, hat sie die erste umfassende Studie zur Mädchenbildung in Deutschland vorgelegt, die historiographischen Ansprüchen genügt. Diese Arbeit ist 1966 erschienen. Ein geplanter weiterer Band, der den vorläufigen Titel „Der Weg zur prekären Gleichberechtigung – eine Studie über die Geschichte der höheren Mädchenbildung im 19. und 20. Jahrhundert“ trägt, konnte von ihr nicht mehr vollendet werden.

Geboren wurde Elisabeth Blochmann am 14. April 1892 in Apolda als Tochter einer begüterten Juristenfamilie. Ihr Bildungsgang ist nicht untypisch für Frauen der Generation, die als erste ein akademisches Studium in Deutschland anstreben konnte. Der Weg bis zur Berechtigung zum Hochschulstudium war trotz der preußischen Mädchenschulreform (1908) und trotz der Immatrikulationsberechtigung für Frauen an deutschen Universitäten seit 1900 immer noch sehr weit. Die unkommentierten Daten des Lebensweges: 1911 Beendigung des Oberlyzeums (also mit 19 Jahren), 1913 – 1914 „praktisches“ Seminarjahr und Lehrerinnenexamen, schließlich während des Krieges Vorbereitung auf das Abitur am humanistischen Gymnasium und Aufnahme des Studiums in Straßburg, erzählen nicht viel darüber, wie dieser Weg beschaffen war. Wir wissen aus den autobiographischen Schriften anderer Frauen ihrer Generation, daß er immer noch mühsam war (Charlotte Wolff, Käthe Frankenthal, Edith Stein waren ungefähr gleichaltrig). Für Elisabeth Blochmann mag er jedoch dadurch besonders erschwert gewesen sein, daß sie einer begüterten Familie entstammte und es keineswegs „nötig hatte“, ein akademisches Studium zu späterem Broterwerb anzustreben. Auch für sie wird noch die Lebensperspektive gegolten haben, die die zwanzig Jahre ältere Marianne Weber in ihren Lebenserinnerungen folgendermaßen charakterisierte: „Der Großvater war reich, Erwerbszwang fehlte, ich brauchte nicht auf eigenen Füßen zu stehen.“ (Weber 1948, S. 48 f)

Leonhard Froese zitiert in seinem „Lebensbild“ Elisabeth Blochmanns autobiographische Notiz über ihre Kindheit und Jugend: „Weimar stand noch bis zum

* Überarbeitete Fassung eines Artikels in der von Ilse Brehmer herausgegebenen biographischen Sammlung „Mütterlichkeit als Profession“ 1990.

Ersten Weltkrieg unter der Nachwirkung der klassischen Zeit. Man kannte den Schillerenkel, die Herderenkelin, die Namen der Hofgesellschaft waren z. T. noch die gleichen. Dem Leiter des Goethehauses war man befreundet. Das Theater pflegte die klassische Tradition. Die Schule, das Sophienstift, war eine großherzogliche Stiftung. Man erlebte in und an ihr als Schülerin und dann als junge Lehrerin den Übergang aus einem noch ständisch gebundenen in ein demokratisches Zeitalter.“ (Froese in: Schnack 1977, S. 43)

Wie sah nach dem erreichten Abitur der weitere Studiengang dieser Frau aus? Blochmann studierte nach dem Kriege zunächst in Marburg und später dann vom Wintersemester 1919/20 an in Göttingen. Sie belegte Geschichte, Germanistik, Französisch, Philosophie und Pädagogik. 1922 schloß sie mit dem Staatsexamen für das höhere Lehramt ab. Ihre Abschlußarbeit über „Die Volksdichtungsbewegung in Sturm und Drang und Romantik“ wurde im 1. Jahrgang der Deutschen Vierteljahresschrift für Literaturwissenschaft und Geistesgeschichte veröffentlicht.

1923 wird sie mit einer Dissertation über die Flugschrift „Gedencke, daß Du ein Teutscher bist“, die sie bei Brandi geschrieben hat, promoviert. Die Veröffentlichung dieser beiden Arbeiten zeigt, daß Elisabeth Blochmann, die wie viele akademische Pädagoginnen und Pädagogen ihrer Generation aus den philologischen Fächern der Philosophischen Fakultät kommt, Germanistin und Historikerin mit wissenschaftlichem Interesse und Vermögen war.

Nach dem Referendariat am Weimarer Sophienstift, der Schule, die sie selbst besucht hatte, nimmt Blochmanns weiterer Berufsweg seine Wendung zur Pädagogik, und zwar zur Sozialpädagogik. Diese Wendung ist der Freundschaft und dem Einfluß Herman Nohls geschuldet; für eine Universitätskarriere in den von ihr hauptsächlich studierten Fächern Germanistik und Geschichte war die Zeit noch nicht gekommen. Luise Berthold, gleiche Generation wie Elisabeth Blochmann und später Kollegin an der Marburger Philosophischen Fakultät hat in ihren Lebenserinnerungen ihr Dasein als Sprachwissenschaftlerin an der Universität bis zur Berufung auf den Lehrstuhl beschrieben: es war das Schattendasein einer fleißigen „Projektarbeiterin“ würde man heute sagen. Edith Stein erzählt in ihrer Autobiographie, wie sie nur wegen der Kriegsumstände, durch die die jungen Männer nicht zur Verfügung standen, Husserls Assistentin wurde. Auch sie hatte keine Aussicht auf eine Universitätskarriere und wandte sich nach ihrer Privatassistentenzeit und Konversion zum Katholizismus dem Lehrerberuf in der höheren Mädchenerziehung zu. Noch in den 50er Jahren sah die Lebensperspektive akademisch gebildeter Frauen ähnlich aus, wie die Biographien von Doris Knab und Hildegard Emmel eindrücklich belegen. (Kaiser/Oubaid 1987, S. 53 – 58; Emmel 1991). So schlug auch Elisabeth Blochmann den Weg zur Mädchenerziehung ein; im Gegensatz zu Edith Stein die weltliche Variante, indem sie 1923 für dreieinhalb Jahre an die Soziale Frauenschule in Thale/Harz als Dozentin ging. Anschließend wurde sie an das Pestalozzi-Fröbel-Haus in Berlin berufen und lehrte zugleich an der Wernerschule des Deutschen Roten Kreuzes und am Zentral-Institut für Erziehung und Unterricht. Den Höhepunkt ihrer beruflichen Tätigkeit in dieser Lebensphase bildete die Berufung auf eine Professur mit sozialpädagogischem Schwerpunkt an der neueröffneten Pädagogischen Akademie in Halle/Saale im Jahre 1930.

1934 emigrierte Elisabeth Blochmann nach England. Über ihr Leben und ihre Arbeit in England schreibt sie selbst:

„[...] So entschloß ich mich im Januar 1934 zu einer Erkundung der Möglichkeiten nach England zu fahren. Vom Hause der Nohltochter Mrs. Kuhn in Oxford entstand eine Verbindung zu Miss Deneke, die Tutor für German und Fellow an einem der vier Frauencolleges der Universität, Lady Margaret Hall, war. Durch sie kam (nach einer deprimierenden Zeit der Stellungssuche in London) die Aufforderung, zu ihrer Unterstützung als ‚Répétitrice for German‘ au pair, für einige Zeit in das College zu kommen, ‚to live among the students‘. Daraus ergab sich dann nach kurzer Zeit doch der Anschluß an die Dozentinnen [...], 1938 die volle Nachfolge von Miss Deneke, also eine der schönsten Positionen, die man in Oxford erstreben kann, die ich während des ganzen Krieges und bis Ende 1951 innegehabt habe, zuletzt mit der mehr formalen Ergänzung einer sogenannten University Lectureship. [...] Arbeitsmäßig war das neue Leben natürlich wieder teuer erkauft, denn es war nun wieder Deutsch, das ich zu vertreten hatte, in Sprachkursen und vor allem Tutorials und Vorlesungen über neuere deutsche Literatur, sowie in verschiedenen Prüfungskommissionen.“ (Zitiert nach Froese, in: Schnack 1977, S. 44)

Im bisher unveröffentlichten Nachlaß findet sich aus den ersten Emigrationsjahren eine sehr anschauliche, bereits für den Druck vorbereitete Briefsammlung, in der Elisabeth Blochmann an Herman Nohl und den Freundeskreis in Deutschland über das Leben einer Emigrantin in Oxford berichtet. Blochmann beteiligte sich aktiv während des Krieges an der für den Fall der deutschen Niederlage gegründeten GER (German Educational Reconstruction), einer von dem Soziologen Karl Mannheim und dem Pädagogen Fritz Borinski gegründeten Vereinigung, die vorbereitende Arbeiten für eine Wiederherstellung des deutschen Erziehungswesens nach den Verheerungen durch den Nationalsozialismus vornahm. (Vgl. Packschies 1979 und Halbritter 1977) Seit dem Erscheinen der Zeitschrift „Die Sammlung“ 1946 gehörte Elisabeth Blochmann zu den festen Autorinnen. 1952 erging an sie der Ruf an die Universität Marburg auf einen Lehrstuhl für Pädagogik, den sie bis zu ihrer Emeritierung 1962 innehatte. Nach Nohls Tod gab sie seit 1961 zusammen mit Elisabeth Heimpel, Hellmut Becker, Hartmut von Hentig, Otto Friedrich Bollnow und Martin Wagenschein die „Neue Sammlung“ heraus. Die Jahre nach ihrer Emeritierung sind pädagogisch-publizistisch ihre produktivsten gewesen. Nicht nur die Studie zur Mädchenbildung (1966), sondern auch die Nohl-Biographie (1969) hat sie neben einer Reihe von Aufsätzen in diesen Jahren geschrieben. Sie starb 1972 kurz vor Vollendung ihres achtzigsten Lebensjahres.

Um Leben und Werk Elisabeth Blochmanns zu würdigen, möchte ich vier Aspekte besonders beleuchten:

- den Einfluß Herman Nohls, die daraus sich entwickelnde Freundschaft zwischen Nohl und Blochmann und die Auswirkungen für ihren wissenschaftlichen Werdegang,
- die Emigration und ihre Bedeutung für die weitere Entwicklung Blochmanns,
- ihre Rolle als eine der ersten Universitätsprofessorinnen in der neugegründeten Bundesrepublik,
- Traditionslinien weiblicher Intellektualität.

Obwohl Elisabeth Blochmann der Generation angehörte, die maßgeblich durch die Jugendbewegung geprägt war, kam sie erst als erwachsene Studentin in Göttingen in Kontakt mit jugendbewegten Gruppen. Das Milieu des großbürgerlichen Elternhauses hatte eine frühe Begegnung mit der Jugendbewegung verhindert. Aus dem Studium in Straßburg ging die lebenslange Freundschaft mit Heidegger hervor, die jedoch weder für die Fächerwahl noch intellektuell prägend war. In der Akademischen Freischar, einer bündische Lebensformen im Studium pflegenden Gruppe, der auch Erich Weniger angehörte, nahm sie an Wanderungen und Diskussionen teil. Es waren die Jahre, in denen Herman Nohl als akademischer Lehrer nach Göttingen kam. (Nohl war 1920 auf ein Extraordinariat für praktische Philosophie berufen worden.) Sein Einfluß auf die jugendbewegten Studenten und Studentinnen war bedeutend, so auch auf Elisabeth Blochmann. Der persönliche Eindruck, den sie auf ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen machte, wird von einer Freundin retrospektiv so beschrieben: „Sie war eigentlich nicht jugendbewegt, sondern immer sehr damenhaft.“ Daß sie mütterlicherseits jüdischer Herkunft war, war in ihrem Freundeskreis bekannt, aber man sprach nicht darüber. Die Hinwendung zur Pädagogik ist, wie bereits erwähnt, sicher auf den Einfluß Nohls zurückzuführen. Akademische Förderung durch die Historiker Lehmann oder Brandi war wohl kaum zu erwarten. Eine beruflich anspruchsvolle und gesellschaftlich akzeptierte Tätigkeit in einer nicht männerdominierten Welt war Mitte der zwanziger Jahre nur im Bereich der allgemeinbildenden höheren Mädchenbildung oder der sozialen Frauenbildung möglich. Gerade für die Sozialarbeit hatten Frauen aus der ersten Frauenbewegung der Generation vor Elisabeth Blochmann ein Ausbildungswesen geschaffen, in dem akademisch vorgebildete Frauen gebraucht wurden. Nohl, der akademische Pädagoge der zwanziger Jahre, der sich auf allen Gebieten der Erziehung engagierte, hat sich für diese Frauenbildungseinrichtungen stark eingesetzt, was sich beispielsweise in seiner Mitherausgebertätigkeit der Zeitschrift der „Kinderforschung“ dokumentierte. Blochmann selbst weist in ihrer Nohl-Biographie darauf hin, daß er durch seine Schwestern, die in Berlin im Pestalozzi-Fröbelhaus tätig waren, für die sozialpädagogischen Aufgaben für Frauen interessiert worden sei.

Über Blochmanns Arbeit in Thale an der Sozialen Frauenschule ist wenig in Erfahrung zu bringen. Sie selbst liefert indirekt in ihrer Trauerrede auf Maria Keller, die Leiterin der Schule, einige Hinweise, welchen Sinn sie der Ausbildung an Sozialen Frauenschulen damals gab: Sie schreibt über Maria Keller: Es gelang ihr

„[...] die verschiedenen Gruppen der Schule – Wohlfahrtsschule, Jugendleiterinnen- und Hortnerinnen-Seminar, allgemeine Frauenschule, Kinderpflegerinnenschule und Haushaltungskurse, dazu die ganze Kinder- und Jugendfürsorge, Erwerbslosenkurse usw. langsam zusammenwachsen zu lassen und zu einem einheitlichen Ganzen zusammenzuschließen. [...] So verschieden nach Menschenart und Lehrinhalt die einzelnen Kurse, die die Schule bilden, auch sein mögen: eines verbindet sie alle: *die Gemeinsamkeit der Anforderung, praktische Aufgaben, die das Leben stellt, sachlich und heiter zu erfüllen, indem man sie zugleich geistig bewältigt.*“ (Die Erziehung, 8. Jg. 1933, 77 – 80).

In dieser Beschreibung der Tätigkeit von Maria Keller mag auch Blochmanns Selbstverständnis für ihre Arbeit in Thale gelegen haben: Das auf Henriette Schrader-

Breymann zurückgehende Konzept der sozialen Arbeit, theoretisch durch die Idee von der „Geistigen Mütterlichkeit“ begründet, wird hier pädagogisch-wissenschaftlich, unter dem Einfluß Nohls, eingeordnet.

Als Berliner Dozentin hat Elisabeth Blochmann dieses Verständnis von Pädagogik weiterentwickelt in Aufsätzen zu Pestalozzi und Fröbel sowie in dem Artikel „Kindergarten“ und dem von Nohl und Pallat herausgegebenen Handbuch der Pädagogik (1928). Die neueröffnete Akademie für Lehrerbildung in Halle, an die sie zusammen mit Adolf Reichwein, Martin Rang und Georg Geisler berufen wurde, war Blochmanns nächste Wirkungsstätte. Die Akademien, die seit Mitte der zwanziger Jahre in Preußen neu gegründet wurden, und an die viele Nohl-Schüler und -Schülerinnen berufen wurden, sollten zu Reformstätten der Lehrerbildung werden. Sie standen von Anfang an unter dem Zeichen politischer und ökonomischer Restriktionen in der bereits geschwächten Republik.

In Adolf Reichwein traf Blochmann einen Kollegen, der zu den politisch prononciertesten Vertretern der „jungen Generation“ der Reformpädagogen gehörte. Martin Rang beschreibt diese Phase von 1930 bis 1933 in Halle als sehr anregend und für die Neukonzipierung der akademischen Ausbildung von Volksschullehrern äußerst produktiv. (in: Pongratz 1976, S. 258) Elisabeth Blochmann hat an diesen Bemühungen ihren Anteil gehabt. Die politische Hellsichtigkeit, die sie 1934 bewogen hat, nach England auszuwandern, ist vielleicht auch diesem Milieu in Halle geschuldet, wo man sich über die Zukunft des NS-Staates weniger Illusionen machte als an den Universitäten, wengleich auch die Briefwechsel mit Nohl und mit Martin Heidegger unmißverständlich zeigen, wie schwierig es für jemanden aus diesem akademischen Milieu war, die Zeichen der Zeit zu erkennen.

Wissenschaftlich hat sich Elisabeth Blochmann in England dann wieder, diesmal gezwungenermaßen, der deutschen Literaturgeschichte zugewandt. Ihre Flexibilität erscheint uns heute im Zeitalter der Spezialisierungen fast unmöglich und ruft Bewunderung hervor. Die Begegnung mit der englischen höheren Frauenbildung, deren Stärken in bezug auf die Bildung sozial kompetenter selbstbewußter Frauen und deren Schwächen in bezug auf die Ernsthaftigkeit der intellektuellen – Elisabeth Blochmann hätte „geistigen“ gesagt – Bildung wird bestimmend für den weiteren Lebensweg und findet seinen letzten Niederschlag in der Konzeption der leider nicht vollendeten Geschichte der Mädchenbildung in Deutschland im 19. und 20. Jahrhundert, die auf einem Vergleich zwischen dieser Geschichte in England und Deutschland basiert und die die deutsche Entwicklung politisch und sozial als „Sonderweg“ definiert, dessen Spezifikum in der deutschen mangelnden politischen Liberalität, der „Angst vor der Emanzipation“ liegt. (Manuskript im Nachlaß; vgl. auch den Abdruck eines Kapitels in den Feministischen Studien 1/1989).

Elisabeth Blochmann war in England eine etablierte Wissenschaftlerin, als sie 1952 der Ruf aus Marburg erreichte. Sie hatte in „Die Sammlung“ zwischen 1946 und 1952 eine Reihe kleinerer literaturgeschichtlicher Arbeiten und Studien zur englischen Kultur und zum englischen Bildungswesen veröffentlicht. Als Sechszjährige hat sie dann in Marburg noch einmal völlig neu angefangen, zuerst als Extraordinaria und Seminardirektorin, dann als Ordinaria. Aus der großen Anzahl

von Kränkungen, denen Elisabeth Blochmann als Frau in der Universität ausgesetzt war, nur zwei Beispiele: Der Dekan der Philosophischen Fakultät teilte ihr bei ihrer Ernennung zunächst mit, daß er gegen ihre Berufung gewesen sei. Das Wissenschaftliche Prüfungsamt erkannte Scheine aus ihrer Platon-Veranstaltung nicht an, weil Platons „Staat“ dort auf Deutsch gelesen wurde und sie keine Befugnis habe, über diesen Gegenstand überhaupt ein Seminar abzuhalten. (Mündliche Mitteilung eines ehemaligen Assistenten). Blochmanns Schwerpunkte lagen in der Lehrerbildung, der Sozialpädagogik und der Vorschulerziehung. Mit Luise Berthold, Sprachforscherin von hohem wissenschaftlichen Rang und mit ihr als Ordinaria der zweite „weiße Elefant“ an der Philosophischen Fakultät der Philipps-Universität in Marburg, verband sie in den letzten Lebensjahren Freundschaft. Diese „Mitschreitlerin in der akademischen Männerwelt“ (Froese) sagt in ihrem Nachruf:

„Einzelheiten über die Mitarbeit von Frau Blochmann in der Fakultät erwähne ich nicht. Doch die Grundhaltung, die sie wie in aller ihrer Arbeit, so auch in der Fakultät gezeigt hat, muß herausgestellt werden. Es ist die Toleranz, zu deutsch Duldsamkeit. [...] Wirkliche Toleranz ist etwas, was Kraft und Liebe fordert [...]. Frau Blochmann hat die Kraft und die Liebe durch ein langes Leben bewahrt. Wie nötig ist ein solches Verhalten gerade heute, gerade in diesen Zeitläufen! Wir alle sollten uns darin zu ihren Testamentsvollstreckern machen. Dann würde die Erzieherin noch über ihr Scheiden hinaus erziehen!“ (Zitiert nach Froese, in: Schnack 1977, S. 46)

Seinen institutionellen Niederschlag fand diese Grundhaltung Elisabeth Blochmanns auch darin, daß sie sich in den letzten Lebensjahren maßgeblich für die Einrichtung einer psychosozialen Beratungsstelle für Studenten an der Universität Marburg einsetzte.

Daß für Elisabeth Blochmann die eigene „Emanzipation“ ein wissenschaftliches Thema war, ist ihrer Studie zur Mädchenbildung „Das Frauenzimmer“ und die „Gelehrsamkeit“ zu entnehmen (1966). Mit dieser Studie legte sie einen bemerkenswerten Versuch vor, die Frühphase der deutschen pädagogischen Klassik unter dem Aspekt der Geschlechterpolarität bildungstheoretisch zu erfassen. Sie hat die einzelnen Varianten der polaristischen Geschlechteranthropologie deutlich herausgearbeitet. Daß sie als Schülerin Herman Nohls von einer ergänzungstheoretischen Bildungstheorie ausging, ist nicht erstaunlich. Erstaunlich ist jedoch ihr „Nachwort aus heutiger Sicht“, in dem sie in durchaus unüblicher Form Mitte der sechziger Jahre persönliche Hoffnungen und Wünsche für die Frauenbildung darlegt und aus „heutiger Sicht“ bin ich versucht zu sagen, fast visionär eine neue Stärkung von Frauen in Wissenschaft und Bildung heraufziehen sieht.

In diesem Nachwort hat Blochmann ganz im Nohlschen lebensphilosophischen Verständnis und doch mit deutlichen Warnungen versehen, auf die Schwierigkeiten der Selbstdefinition von Frauen aufmerksam gemacht. „Die bloße Anpassung an den männlichen Maßstab oder die Übertreibung des rein Femininen sind aktuelle Gefahren“ (Blochmann 1966, S. 125). Die Studie ist im gleichen Jahr wie Betty Friedans „Der Weiblichkeitswahn“ erschienen, ob Blochmann Friedans Arbeit zu dem Zeitpunkt schon kannte, läßt sich nicht mehr feststellen. Blochmann sieht es als

pädagogische Aufgabe an, einen „neuen Typ der Frau“, der sich abzuzeichnen beginnt, zu fördern, vor allem den „Unsichereren“ zu einer Annäherung an einen solchen Typ zu verhelfen. In besonderer Weise gelte es, Mädchen pädagogisch zu stützen, zur „Sicherung ihres immer noch von außen und innen bedrohten Selbstbewußtseins“ beizutragen. Es ist die Geschlechteranthropologie der ersten Frauenbewegung, die sich auf das geistige Element der weiblichen Eigenart beruft, eine theoretische Konstruktion, die Blochmann aus ihrem pädagogisch lebensphilosophischen Herkommen nahegelegt hat. In einem Aufsatz über „Die Krisis der Frauenbildung“, in dem berühmten Aprilheft von „Erziehung“ aus dem Jahre 1933 (S. 429 – 433) hat sie auf der Basis dieser theoretischen Annahmen Schlüsse gegen eine allgemeine intellektuelle Bildung von Mädchen gezogen, die in den sechziger Jahren so nicht mehr von ihr vertreten werden. Gleich blieb jedoch die Grundannahme, daß „Frauen als Frauen in Familie und Gesellschaft auch heute etwas Besonderes beizusteuern haben.“

In dem bereits genannten Manuskript zur Geschichte der Mädchenbildung im 19. und 20. Jahrhundert versucht Blochmann den polaristischen, lebensphilosophischen Ansatz der Frauenbewegung zu transzendieren. Sie rezipierte die Arbeiten von Simone de Beauvoir, Alva Myrdal, Viola Klein und Betty Friedan und kam dadurch zu einer Kritik der geschlechtlichen Arbeitsteilung, der patriarchalisch geprägten Technik, der ihr zugrunde liegenden Technologie und zu Ansätzen einer grundsätzlichen Patriarchatskritik. Sie hat dieses Manuskript nicht mehr beenden können, und es drängt sich der Eindruck aus den Notizen zu diesem Thema, die unter der Überschrift „Morgengedanken“ abgelegt sind, auf, daß sie selbst erschrocken war darüber, wo diese Gedanken hinführen könnten. Die intellektuelle Borniertheit der akademischen ‚Reformpädagogik‘ war nicht leicht abzustreifen, und die stickige Luft der fünfziger und frühen sechziger Jahre wird ihr übriges getan haben, diese Erkenntnisse zunächst zurückhaltend zu behandeln. So wurde beispielsweise Simone de Beauvoirs bahnbrechende Schrift „Das andere Geschlecht“ in den fünfziger Jahren im Marburger Seminar von Elisabeth Blochmann im Giftschrank vor unsachgemäßer Benützung behütet. Sollte das Werk in Veranstaltungen zur Mädchenbildung von Studentinnen oder Studenten referiert werden, wurden diese aufgefordert, die psychoanalytischen sexualtheoretischen Überlegungen, die in dem Buch angestellt werden, in der Präsentation doch bitte zu vernachlässigen. (Mündliche Mitteilung)

Die Fragen, die Elisabeth Blochmann als Lebensfragen ebenso wie als bildungstheoretische stellte, sind bis heute nicht beantwortet. Pädagoginnen sind überwiegend in traditionellen Frauenberufen als Erzieherinnen, Sozialpädagoginnen und Lehrerinnen tätig. Wieweit ihre Tätigkeit spezifisch „weiblich“ ist, in Blochmanns Worten, ob „Frauen als Frauen etwas Besonderes beizusteuern“ haben, und ob es dieses zu fördern gilt, wird auch heute von Frauen unterschiedlich beantwortet. Und selbst die Pädagoginnen, die Blochmanns Meinung teilen, trennen sich doch hart an der Frage: welches Besondere nun bei Mädchen pädagogisch gefördert werden soll, oder ob es überhaupt gefördert werden soll. In dem Wunsch nach „starken Frauen“ sind sich alle einige, worin Frauenstärke aber liegt, da gehen die

Meinungen weit auseinander. Im Nachdenken dessen, was Elisabeth Blochmann gedacht hat, ertappe ich mich dabei, resignierend festzustellen: wir sind in unseren theoretischen Vorstellungen nicht so sehr viel weitergekommen.

Den Gedankengang von Blochmann aus dem ‚Nachwort aus heutiger Sicht‘ möchte ich kommentierend weiterdenken. Blochmann schreibt: „Doch es bleibt eine Tatsache alltäglicher Erfahrung, daß Frauen in vielen Situationen anders reagieren als Männer, einerlei, ob dies historisch oder auch biologisch, d. h. durch die primären Erfahrungen des Geschlechts, mitbedingt ist.“ Während Blochmann fortfährt: „Das geistige Element ist hier das Entscheidende, und auf ihm beruht der Ergänzungscharakter, der das gemeinsame Leben bereichert“, also vorgeblich nicht-normativ sehr wohl normierend argumentiert, möchte ich sagen: Das Entscheidende ist, daß Männer nicht mehr darüber bestimmen, wie diese „unterschiedlichen Reaktionsweisen“ von Frauen auszusehen haben. Ein „positiver Typ der neuen Frau“ als pädagogische Zielvorstellung ließe sich nur dann konstruieren, wenn gleichberechtigte Entwicklungschancen für beide Geschlechter bestünden. Vorher muß eine pädagogisch verantwortbare Mädchenerziehung vor allem dafür sorgen, daß es für Mädchen Spielräume gibt, in denen sie so wenig wie möglich von „weiblichen“ Idealvorstellungen geplagt werden. Die jüngste Diskussion um flexible Formen der Koedukation ist dafür ein vielversprechender Ansatz.

Meine Würdigung wäre unvollständig, wenn sie mit diesen bildungstheoretischen Gedanken, die den Eindruck einer bruchlosen Kontinuität in der historischen Frauenforschung und in der Debatte über Mädchenbildung erwecken, beschlossen würde. Es gibt keine „Schülerinnen“ von Elisabeth Blochmann auf pädagogischen Lehrstühlen an deutschen Universitäten. Diese Würdigung ist erst auf Umwegen möglich geworden, über die ich abschließend einige Gedanken anfügen möchte.

Ich selbst habe Elisabeth Blochmann Ende der 60er Jahre in Göttingen mehrfach getroffen, aber nicht kennengelernt. Die Differenz zwischen den beiden Frauen-Generationen war zu groß: Die Frauenemanzipation wurde von uns damaligen Studentinnen als fast erledigtes Thema behandelt und daß diese alte Dame „emanzipiert“ gewesen sein könnte, kam der damals 20jährigen Studentin nicht in den Sinn. Das Gefühl notwendiger Diskontinuität zur Generation nicht nur unserer Eltern, sondern auch der „Großeltern“, bestimmte den studentischen Aufbruch meiner Generation in den 60er Jahren. Die Publikation des Briefwechsels zwischen Blochmann und Heidegger (1989) hat noch einmal deutlich vor Augen geführt, warum diese Fremdheit und dieses Desinteresse damals so stark war. In ihrer Rezension hat Katharina Rutschky den Briefwechsel als einen „von zwei sehr deutschen Menschen, Vertretern einer bildungsbürgerlich-elitären Geistigkeit, wie sie sich als weltanschauliche Reaktion auf den Umbruch von einem autoritären Machtstaat zu einer demokratischen Massengesellschaft entwickelte“ genannt (Rutschky 1990). Für Blochmann war die nationale Komponente ihres pädagogischen Handelns bestimmend.

„Ich kann nicht an eine Erziehung glauben, die Kinder nicht in einer ‚Heimat‘ sich wahrhaft verwurzeln läßt, die ihnen nicht das sichere Gefühl der Zugehörigkeit zu einem Volkstum

gibt, so wie sie uns geschenkt worden ist. Und so schön ich die Hilfsbereitschaft der Quäker finde, die wirklich Ernst machen aus ihrem ‚Helfen ohne Ansehen der Person‘ wie niemand sonst – ich könnte der Schule das Leben nicht geben, das ihren Sinn erfüllen würde. Und so habe ich nein gesagt, und lieber die völlige Unsicherheit der Zukunft von neuem auf mich genommen.“ (Storck 1989, S.81)

So schrieb Elisabeth Blochmann 1934 aus Oxford an Martin Heidegger, nachdem sie sich gegen die Übernahme einer internationalen Quäkerschule in Holland entschieden hatte. Die Gründe, die sie anführt sind nur verständlich, wenn man sieht, daß Blochmanns literaturwissenschaftliche Studien sich mit deutscher Literatur aus der Entstehungsphase der Nation befaßten. Diese Orientierung wurde von den Ereignissen des Jahres 1933 nicht ausgelöscht. Blochmanns Überlegung zur Frauen- und Mädchenbildung in der bereits erwähnten Aprilnummer von „Erziehung“ aus dem Jahre 1933, sind aus dem gleichen nationalen Selbstbewußtsein, das Identität immer nur im nationalen Kontext sehen konnte, entstanden. Für die Generation der sogenannten 68er Studenten war diese Mentalität nicht mehr zugänglich. Erschwerend kam hinzu, daß die komplizierteren Wege, die Frauen der Generation Blochmanns einschlagen mußten, wenn sie sich nicht mit der Aufgabe zufriedengeben wollten oder konnten, zuerst und vor allem einem Mann zur Seite zu stehen, kaum nachzuvollziehen waren für die ersten Frauen, die Abitur und Studium als eine gewisse Selbstverständlichkeit ansahen. Die wirklichen Barrieren der Universität Frauen gegenüber bemerkten wir erst, als wir selbstbewußter darauf zusteueren, in den Hallen der Akademie womöglich lebenslang wandeln zu wollen. Zwar hat die nationale Mentalität Blochmanns durch den Aufenthalt in England eine starke Wendung ins Pragmatisch-Distanzierte bekommen, wie den späten Briefen an Heidegger zu entnehmen ist, aber auch die Arbeit an einer Nohl-Biographie, die Blochmann nach ihrer Publikation zur Mädchenbildung aufgenommen hatte, erschien im Zeitalter der radikalen Bildungskritik der späten 60er Jahre weder notwendig, noch paßte die Idee *of a labour of love* (Storck 1989, S. 120) in unser damaliges Konzept von Geschlechterbeziehungen.

1965 hatte Elisabeth Blochmann in der „Neuen Sammlung“ „Gedanken über die Situation der Studentinnen an unseren Universitäten“ publiziert, die auf einen Vortrag vor den Vertrauensdozenten der Studienstiftung zurückgingen. Ihr vorsichtiges Werben für Frauenförderung, dessen Argumentation sich vor allem auf die erschreckend frauenfeindlichen Ergebnisse, die Anger 1960 in seiner soziologischen Untersuchung „Probleme der deutschen Universitäten“ zum Thema „Universität und Frau“ publiziert hatte, sprechen eine andere Sprache, als die Studentinnen von 1965 hören wollten. Da war uns Margherita von Brentanos Berliner Universitätsrede aus dem Jahre 1963, von Blochmann durchaus nicht ablehnend als „unerbittlich“ charakterisiert, verständlicher. Das dort vertretene Emanzipationsverständnis entsprach unseren Vorstellungen von erhöhter Chancengleichheit und gleichen Rechten mit männlichen Kommilitonen mehr als Blochmanns abwägende Gedanken zum doppelten Lebensentwurf von Frauen und ihre angelsächsisch inspirierten, gleichzeitig pragmatischen und doch auch elitären Vorschläge zum sozialen Leben von Studentinnen als Form von Frauenförderung.

Die Traditionsbildung weiblicher Intellektualität war schwierig und wird auch in Zukunft schwierig bleiben. Der Wunsch, die Schrift zur Mädchenerziehung, seit vielen Jahren vergriffen und unverzichtbar in der Lehre zur Geschichte der Mädchenbildung, zum 100. Geburtstag neu aufzulegen, scheiterte bisher am Desinteresse der Verlage. Um so schöner, daß der Fachbereich Erziehungswissenschaften der Philipps-Universität Marburg Elisabeth Blochmann im Juni dieses Jahres mit einer Ausstellung geehrt hat.

Literatur

Bibliographien:

- Festgabe für Elisabeth Blochmann. Pädagogische Rundschau 1962, Heft 4.
 Pädagogische Analysen und Reflexionen. Festschrift für Elisabeth Blochmann zum 75. Geburtstag, hrsg. von Peter Martin Roeder u. a. Weinheim 1967.
- Berthold Luise: Erlebtes und Er kämpftes. Ein Rückblick. Marburg a. L. 1969.
 Brehmer, Ilse (Hg.): Mütterlichkeit als Profession? Pfaffenweiler 1990.
 Emmel, Hildegard: Die Freiheit hat noch nicht begonnen. Rostock 1991.
 Halbritter, Maria: Schulreformpolitik in der britischen Zone. Karlsruhe 1977.
 Kaiser, Astrid/Oubaid, Monika: Pädagoginnen der Gegenwart. Köln/Wien 1987.
 Nachlaß Blochmann, Handschriftenabteilung der Niedersächsischen Staats- und Universitätsbibliothek Göttingen.
 Packschies, Günter: Umerziehung in der britischen Zone. Weinheim 1979.
 Pongratz, Ludwig: Pädagogik in Selbstdarstellungen, Bd. 1 – III. Naumburg 1975.
 Rutschky, Katharina: Rezension des Briefwechsels Blochmann – Heidegger, in: Die Zeit Nr. 21, 18.5.1990.
 Schnack, Ingeborg (Hg.): Marburger Gelehrte in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Marburg 1977.
 Stein, Edith: Kindheit und Jugend. Aus dem Leben einer jüdischen Familie. Werke, Bd. 7. Freiburg 1969.
 Storck, Joachim W. (Hg.): Martin Heidegger – Elisabeth Blochmann. Briefwechsel 1918 – 1969. Marbach 1989.
 Weber, Marianne: Lebenserinnerungen. Bremen 1948.

Ich danke vor allem Benedicte Henke (1892 – 1987), deren Erinnerung an die lange Freundschaft mit Elisabeth Blochmann bis in die Göttinger Studienjahre zurückreichte und Otto Friedrich Bollnow (1903 – 1991) für ihre Hilfe. Leonhard Froese, Carl-Ludwig Furck, Karl-Ernst Nipkow und Elisabeth Siegel haben mir für Gespräche zur Verfügung gestanden. Auch ihnen sei herzlich gedankt.