
Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik

Herausgeber: Dr. Heinrich Meng, Arzt in Stuttgart
und Univ.-Prof. Dr. Ernst Schneider in Riga

Inhalt:

Pfarrer Dr. O. Pfister (Zürich): Der Schüler-
berater – Lucie Gravelin (Riga): Zur sexu-
ellen Aufklärung in der Schule – Dr. Friedr.
Hackländer (Essen): Zur Psychologie des
Dichters – Beobachtungen an Kindern (Der
Ödipuskomplex einer Fünfjährigen usw.) –
Berichte (Bücher, Zeitschriften, Kleine Mittei-
lungen) – Offene Halle (Wie schützen wir
unsere Kinder vor der Schundliteratur? usw.)

Verlag der Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik
Wien, VII., Andreasgasse 3

Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik

12 Hefte jährlich: M. 10^{.-} (schweiz. Frk. 12[·]50). Der Jahrgang beginnt im Oktober
Abonnement auf das II. Halbjahr (Heft 7-9, Apr. bis Sept. 1927) M. 5^{.-} (schweiz. Frk. 6[·]25)
Preis des dreifachen Heftes 7/8/9 M. 2[·]50 (schweiz. Frk. 3[·]20)

Einzelheft M. 1^{.-} (schweiz. Frk. 1[·]25)

Alle geschäftlichen Zuschriften sind zu richten an den

„Verlag der Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik“
Wien, VII., Andreasgasse 3,

alle für die Schriftleitung bestimmten Zuschriften, Manuskripte, Rezensionsexemplare an
Dr. med. Heinrich Meng, Stuttgart, Sonnenbergstraße 6 D, oder an
Univ.-Prof. Dr. Ernst Schneider, Riga, Wisby-Prospekt 14, Waldpark

*Für den „Verlag der Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik“ bestimmte
Zahlungen können auf die Postscheckkonti des „Internationalen Psychoanalytischen
Verlags in Wien“ geleistet werden:*

Leipzig 95.112 — Zürich VIII, 11.479 — Wien 71.633 — Prag 79.385 —
Budapest 51.204.

Die kleine Verzögerung im Erscheinen dieses Heftes ist auf die Störungen durch die Wiener Vorgänge am 15. Juli und den darauf folgenden Tagen zurückzuführen. Um die Verzögerung nicht zu vergrößern, ist der Inseratenanhang aus diesem Hefte weggelassen worden.

Die nächste Nummer dieser Zeitschrift erscheint als Doppelheft (Nr. II/12 August-September) und wird jedenfalls spätestens zur „Pädagogischen Woche“ in Stuttgart (24. bis 30. August) und zum X. Internationalen Psychoanalytischen Kongreß in Innsbruck (1. bis 3. September) herauskommen.

Der Schülerberater

Von Dr. O. Pfister, Pfarrer in Zürich

Die psychoanalytische Pädagogik lieferte den Nachweis, daß Tausenden von Schülern, die an schweren Nöten leiden und in bedauerlicher Fehlentwicklung begriffen sind, durch geeignete Maßregeln geholfen werden kann, während man sie bisher ihrem traurigen Los rat- und hilflos überlassen mußte. Nicht nur peinliche Krankheitssymptome, sondern auch manche Charakterverzerrungen, Mißbildungen des Intellektes, Fehler des Gefühls- und Willenslebens im allgemeinen oder in einzelnen Äußerungen wären hier zu nennen. Die neuen Rettungsmöglichkeiten werden uns zu hoher Freude emporheben. Allein dieses Glücksgefühl wird sofort gedämpft durch die Erfahrung, daß die ungeheure Mehrzahl der hilfsbedürftigen Kinder mit den Segnungen der analytischen Erziehung, die sie aus ihrem Sumpf zu ziehen imstande wäre, niemals in Berührung tritt.

Wie viel seelisches Elend könnte beseitigt, wie manche drohende Fehlentwicklung oder Katastrophe vermieden werden, wenn die Schüler wüßten, an wen sie sich in ihrem Unglück wenden könnten, um sachkundigen Beistand zu finden! Und Welch ein gewaltiger Fortschritt wäre es, wenn ihnen bekannt wäre, daß man in unzähligen Fällen, unter denen sie leiden, erfolgreich zu helfen vermag!

Man hat in neuerer Zeit allgemein begriffen, daß den jungen Leuten Berater für ernste Lebensentscheidungen zur Verfügung gestellt werden müssen. Aber gemäß dem materialistischen Zeitgeist dachte man nur an Berufsberatung, während das sehr viel Wichtigere, die Hilfe bei seelischen Schwierigkeiten, außer acht gelassen wurde.

Allein, sollten nicht Eltern und Lehrer ausreichende Berater sein? Tatsache ist, daß sie es nicht sind und in den meisten und schwierigeren Fällen einfach nicht sein können. Wir wissen, daß die psychoanalytische Pädagogik beispringen muß, wo die seelische Not und Gefahr auf Ver-

wicklungen im Unbewußten beruht; und dies ist zweifelsohne bei einer ungeheuer großen Zahl von Hilfsbedürftigen der Fall.

Eine unübersehbare Schar von unglücklichen Schülern, denen nur mit Analyse zu helfen war, taucht vor mir auf, während ich diese Sätze niederschreibe. Da sind Arbeitsunfähige, innerlich durch schwere Hemmungen zerrissen, die für Faulpelze gehalten und als solche mißhandelt und schwer geschädigt werden; da sind Opfer übler sexueller Gewohnheiten, die mit unzweckmäßigen Mitteln und schlecht beraten kämpfen und in immer tiefere Verzweiflung gepreßt werden; da sind sich minderwertig Fühlende, die als Stözlinge verfolgt werden und sich in Menschenhaß verbohren; da sind Schwermütige, die mit sinkenden Kräften die hart mitgenommene Festung ihrer Seele gegen Selbstmordimpulse verteidigen; da sind Spötter und Zweifler, die das Banner des sittlichen Nihilismus über dem Grab ihrer edelsten Regungen aufpflanzen; da sind Introvertierte, die sich immer tiefer in die Höhle ihrer Wunschphantasien zurückziehen und der Wirklichkeit fremd werden, während ihre wertvollsten Kräfte versickern usw. Man müßte Bücher schreiben, um eine Beschreibung der häufigsten Schülerleiden, die dem Zwiespalt des Bewußten und Unbewußten entspringen, zu entwerfen.

Einen gewaltigen Fortschritt bedeutete es, wenn den Schülern Gelegenheit geboten wäre, sich mit ihren Schwierigkeiten an einen sachkundigen, analytisch gründlich ausgebildeten Berater zu wenden, und wenn auch die Lehrer, denen so viele schwierige Schüler unentwirrbare Rätsel bedeuten, sich bei ihm Rat holen könnten. Der Schülerberater, den wir den Schülern, Lehrern und Eltern wünschten, hätte große und ungemein segensreiche Aufgaben zu erfüllen: Er stellte sich den Schülern zur Verfügung in allen seelischen Schwierigkeiten, mit denen die jungen Leute nicht selbst fertig werden können, also etwa bei Lebensunlust, ätzendem Pessimismus, Haß gegen einzelne Menschen oder die ganze Menschheit, Ekel gegenüber dem Beruf, Willensschwund, Bankerott der Ideale, Zwangslaster, sexuellen Nöten, Selbstverachtung usw. usw. Aus eigener Erfahrung weiß ich, wie segensreich man in solchen Fällen oft zu wirken vermag.

Neben dem Idealfalle, daß der Schüler ganz von sich aus den Schülerberater in Anspruch nimmt, werden oft auch Lehrer oder Eltern den Zögling auf die Dienste dieses hilfsbereiten Mannes (es kann auch, namentlich bei Mädchen, eine Frau sein) aufmerksam machen. Nur darf kein Druck oder gar Zwang ausgeübt werden.

Die Beratung muß aber in der Regel nach analytischen Grundsätzen erteilt werden. Mitunter kommt man ohne Analyse aus. Wo aber schwerere

Verklemmungen vorliegen, muß eine regelrechte analytische Behandlung, wenn auch oft in der Begrenzung, die ich in meiner „Psychanalytischen Methode“¹ zeigte, vorgenommen werden. Niemand leugnet, daß schon Kleinanalysen, wie sie Hans Zulliger so meisterhaft schilderte,² überaus segensreich wirken können und oft auf das ganze künftige Leben einen höchst wohltätigen Einfluß ausüben. Nur analytisch kann der Sitz der Schädigung aufgefunden und die Verwicklung beseitigt werden. Es wäre grausam, die zweckmäßige Richtung anzugeben, wenn die unterschwelligten Bindungen doch nicht gestatten, dieses schöne Ziel zu erreichen. Der Berater wird deshalb notgedrungen zum Befreier und Seelsorger. Ich habe selbst sehr oft diese Arbeit übernommen und rechne sie zu den schönsten Erlebnissen meiner gesamten Tätigkeit.

Daneben sorgte der Schülerberater dafür, daß unzweckmäßige Behandlung durch die Schule ausbliebe. Er verhinderte, daß z. B. der pathologisch Zerstreute wie ein gewöhnlicher Faulenzer, der Kleptomane wie ein gemeiner Dieb, der Angstvolle wie ein Dummkopf behandelt würde. Er machte Lehrer, die durch Drohungen mit Durchfallen angstneurotische Schüler furchtbar schädigen, auf den Sachverhalt aufmerksam. Er klärte den Lehrer, der vom Schüler wegen seines Vaterhasses unmanierlich behandelt wurde, über die Ursachen dieses Verhaltens auf, so daß neues, durch Haß drohendes Unheil verhindert wurde. Bisher wurden fast allgemein edel beanlagte junge Leute, die durch ihre Neurose zu schweren Disziplinarwidrigkeiten gezwungen wurden, wie gemeine Böswillige behandelt und oft aus der Schule in großes Elend hinausgestoßen. Der Schülerberater wird durch die Milde des heilenden Arztes retten, wo früher richterliche Strenge Unheil über einen einzelnen brachte, und größeres Unheil von der Gesamtheit abwenden. Er machte sich dadurch verdient, daß er nicht nur den Schüler, sondern auch dem Lehrer seine Fehler liebevoll zeigte und sie überwinden lehrte, und der müßte doch ein armseliger Wicht sein, dem solche Liebesdienste nicht willkommen wären.

Und wie der Schülerberater zum Lehrerberater aufsteigt, so muß er auch ein Elternberater sein, der nicht nur in einmaliger Unterredung, sondern in andauernder Hilfeleistung erzieherische Einsichten ausbreitete und an der Erziehung der Erzieher arbeitete.

Von nicht geringem Werte wäre die literarische Aufklärung durch den Schülerberater. Es wäre überaus wertvoll, wenn das eine oder andere von ihm verfaßte Schriftchen oder Flugblatt, das in gemeinschaftlicher Weise über die psychologische Struktur der häufigsten seelischen

1) 3. Aufl., J. Klinkhardt, Leipzig 1924.

2) Zulliger, Psychanalytische Erfahrungen aus der Volksschulpraxis; Aus dem unbewußten Seelenleben unserer Schuljugend. Beide bei Bircher, Bern.

Schülernöte aufklärte, allen Zöglingen in die Hand gegeben würde. Die Erkenntnis der Seele und die ethische Vertiefung könnten dabei kräftige Förderung erfahren.

Damit der Schülerberater seine Wirksamkeit zweckmäßig ausüben könne, muß seine Stellung zu Schülern und Schule sehr sorgfältig ausgebaut werden. Eigentlich wäre es das beste, wenn er in keinerlei offizieller Beziehung zur Schule stünde. Manche der gefährdetsten Schüler bringen allem, was zur Schule gehört, starkes Mißtrauen entgegen. Nichts verhindert denn auch die Wirksamkeit freier, von der Schule gänzlich unabhängiger Schülerberater. Allein soll ein Helfer jedem, auch dem ärmsten Schüler, zur Verfügung stehen, so wird er eben doch von der Schulbehörde bestimmt sein und besoldet werden müssen. Wo er gleichzeitig mehrere Schulen bedient, wird das Mißtrauen ihn weniger treffen, als wo er nur einer einzelnen Schule hilft.

Folgende Grundsätze dienen dazu, die Gefahren der offiziellen Stellung zur Schule zu mildern:

1. Der Schülerberater ist verpflichtet, über die Mitteilungen seiner Klienten völliges Schweigen zu bewahren. Die ärztliche und seelsorgerliche Schweigepflicht ist auch ihm überbunden.

Die Schüler müssen volle Gewähr dafür haben, daß ihre Geständnisse nicht weitergetragen werden. Nur im Einverständnis mit dem Zögling darf ihr Berater vertrauliche Mitteilungen weitergeben oder aus ihnen gezogene Schlüsse, z. B. Diagnosen und Prognosen, anderen Personen übermitteln. In dieser Beziehung muß ihm eine noch weitergehende Diskretion zur Pflicht gemacht werden, als dem Arzte.

2. Die Besprechungen sollen nicht im Schulhause stattfinden.

3. Der Schülerberater soll womöglich nicht dem Lehrkörper angehören.

Wie weit das hier vorgeschlagene Amt mit anderen Funktionen verbunden werden kann, hängt von den besonderen Umständen ab. Bei großer Schülerzahl wird ein einzelner Mann nicht die ganze Arbeit bewältigen können. Da wird sich von selbst die Notwendigkeit herausstellen, daß dem Erzieher, der in den vorliegenden Fragen entschieden zuerst in Frage kommt, ein analytisch ausgebildeter Arzt zur Seite treten wird, um ihm die krankhaften Fälle abzunehmen oder ihn bei solchen zu beraten. Auch die Berufsberatung läßt sich mit der pädagogischen Wegleitung verbinden; wissen wir doch, wie eng verkehrte Berufswahl und die Unfähigkeit zur Wahl eines Berufes, der den vorhandenen Kräften gut entspräche, mit Verklemmungen im Unbewußten zusammenhängen.

Auf Einzelheiten einzugehen, scheint mir zu verfrüht. Allein es kann

nicht bezweifelt werden, daß das Amt eines Schülerberaters, von einem tüchtigen, analytisch gut ausgebildeten Erzieher ausgeübt, sehr viel Segen stiften würde und vom idealen, wie vom materiellen Standpunkt aus zu begrüßen wäre.



Zur sexuellen Aufklärung in der Schule

Von Lucie Gravelin, Riga

In dem Sonderheft „Sexuelle Aufklärung“ (Heft 7/8/9 dieser Zeitschrift) wurde begründet, weshalb Massenaufklärungen nicht zweckmäßig sind. Wir bringen heute einen Beitrag, der zeigt, wie unter Umständen eine solche Aufklärung gelingen kann.

(Anmerkung der Schriftleitung)

Mit Recht vertritt man in der Frage der sexuellen Aufklärung den Standpunkt der Einzelaufklärung, denn erstens muß sie dann erfolgen, wenn im Kinde das Interesse dazu erwacht ist, und zweitens soll die aufklärende Antwort nichts vorwegnehmen, d. h. nicht ausführlicher sein, als es die gestellte Frage erfordert. Bei einer Massenaufklärung wäre die Berücksichtigung dieser beiden Punkte unmöglich wegen Altersunterschiedes und der schon erworbenen diesbezüglichen Kenntnisse der einzelnen. Darf man nun aber daraus den Schluß ziehen, daß aus diesen Gründen einer Massenaufklärung durchaus zu entraten sei? Die Antwort darauf will ich mir für den Schluß vorbehalten und den Leser bitten, meinen Ausführungen einstweilen zu folgen. Er findet dann die Antwort darauf selber, und, wenn seine Anschauungen mit den meinigen übereinstimmen, am Schluß auch eine Bestätigung derselben.

Ich habe nämlich selbst eine Klassenaufklärung ausgeführt an Schülern der ersten Grundschulklasse,¹ Knaben und Mädchen im Alter von 7 bis 13 Jahren, und will sie möglichst wortgetreu, wie sie mir im Gedächtnis haften geblieben ist, wiedergeben.

Wie kam ich dazu, dieses Thema anzuschneiden? Wir hatten Anschauungsunterricht. Es war die Rede von Freundschaft und vom Vertrauen geliebten Personen gegenüber. „Ob wir auch Freunde miteinander sind?“, fragte ich die Kinder. — Ja! — erscholl es fast in aller Munde. „Wer weiß, ob ihr es mir nicht nur so sagt, weil ihr glaubt, so sagen zu müssen, da ich eure Lehrerin bin!“ — Nein, ich bin Ihre Freundin! — Und ich Ihr Freund! — Und ich auch! — So hieß es wieder von allen Seiten. „Nun gut,“ sagte ich, „ich will euch einmal daraufhin prüfen. Denkt einmal alle nach, wer von euch alles, aber auch ganz alles, was er auf dem Herzen

1) Die I. Grundschulklasse setzt in Riga die Erledigung des Elementarunterrichts voraus. Dieser kann zu Hause oder in der Vorschule erledigt werden.

und an Geheimnissen hat, mir anvertrauen könnte! Wer glaubt, daß er es könnte?“ Mehrere melden sich, zweifeln dann wieder daran, überlegen sich's nochmals. „Wer's noch nicht weiß, braucht es mir nicht gleich zu sagen. Wenn jemand aber glaubt, daß er so freundschaftlich mit mir ist, daß er das, was er zu sagen hätte, mir auch sagen könnte, oder mich etwas fragen oder über etwas reden möchte, worüber er mit andern zu sprechen sich schämt oder es nicht wagt, der komme zu mir und wir reden dann wie Freunde miteinander darüber. Sollte jemandem aber das Reden schwer fallen, so kann er mir auch einen Brief schreiben. So werde ich dann bald sehen, wie viele Freunde ich habe.“ — Eine Schülerin: „Werden Sie dann auf die Fragen auch Antwort geben?“ Ich: „Ja, ihr könnt alles fragen, was ihr wissen möchtet. Ich werde auf alles Antwort geben. Falls ich etwas nicht weiß, werde ich es euch sagen. Übrigens will ich euch in der Lettisch-Stunde zeigen, wie man einen Brief schreibt. Wer will, kann dann schreiben.“

Am folgenden Tage erhielt ich Briefe, darunter mehrere mit Fragen: a) Wo kommen die Kinder her? b) Wie ist der Mensch entstanden? c) Adam hatte sieben Söhne, das waren die ersten Menschen. Wo hatten sie dann aber die Frauen? d) Welche Schüler sind den Lehrern lieber, die heiteren oder die stillen? e) Wie sind Mond und Sterne entstanden? f) Warum gibt es einen Winter?

Ich überlegte mir die ganze Sache. Es waren ziemlich heikle Fragen. Was tun? Ich schrieb mir zunächst die Fragen aus und wandte mich am anderen Tag an die Klasse: „Ich habe eure Briefe gelesen. Und weil mehrere darunter verschiedene Fragen enthielten, habe ich sie mir notiert und will sie nun mit euch besprechen. Was meint ihr zu dieser Frage: Welche Schüler sind den Lehrern lieber, die heiteren oder die stillen?“ — Es wäre langweilig, die Antworten darauf zu wiederholen. Daher sei hier nur soviel bemerkt, daß die Klasse gar kein Interesse für diese Frage kundgab, und, was am meisten überraschen könnte, daß der Fragesteller selber fast gar nicht hinhörte und mit der größten Gleichgültigkeit die Antwort hinnahm. Auch bei der zweiten Frage: „Wie sind Mond und Sterne entstanden?“ konnte ich das nämliche feststellen, was mich übrigens nicht verwunderte. Ich wandte mich daher an den Schüler J. mit der Frage: „Warum möchtest du eigentlich wissen, weshalb es einen Winter gibt? Interessiert es dich wirklich so sehr?“ Er: „Nein, aber das, was ich eigentlich fragen wollte, vergaß ich, und konnte mir nicht gleich etwas anderes ausdenken. Daher schrieb ich jene Frage auf.“ — „Ist dir die Frage vielleicht jetzt wieder eingefallen?“ Er schlug die Augen nieder: „Nein.“ — „Nun gut, vielleicht fällt sie dir später ein, wir können inzwischen dann die anderen Fragen besprechen. Da haben mehrere von euch fast gleiche Fragen gestellt: Wo kommen die Kinder her? — Wie ist der Mensch entstanden? und ähnliches. Hebt einmal die Hand, wer sich noch für diese Frage interessiert.“ Fast die ganze Klasse meldet sich.

„Warum habt ihr Übrigen dann nicht auch geschrieben, daß ihr das wissen möchtet?“

K.: „Meine Mutter sagte mir, solche Fragen stellt man einer Lehrerin nicht.“ — *G.*: „Ich schämte mich.“ — *A.*: „Ich zweifelte, ob ich's schreiben sollte oder nicht.“ *J.* (der Schüler, der die Frage vergessen hatte): „Ich wollte auch das fragen, aber . . .“

Ich: „Gut, hebt die Hand, wer von dieser Frage nichts wissen möchte!“
Niemand meldet sich.

„Nun, wenn sich alle für diese Frage interessieren, so könnten wir sie ja besprechen. Was meint ihr dazu?“ — Bei dieser Frage beobachtete ich die Kinder aufmerksam, ohne daß sie es merkten, um zu sehen, welcher Art und wie stark die affektive Einstellung diesem Gegenstand gegenüber bei den einzelnen sei. Die meisten zeigten ein durchaus unschuldiges, aufrichtiges und lebhaftes Interesse; einige schienen verlegen (es waren jene, denen die Eltern solche Fragen verboten hatten), und ein 13jähriger, der Älteste in der Klasse (man sah es ihm an, daß er bereits orientiert war), sah mich ungläubig an, lachte, wollte aber auch, daß die Frage besprochen würde. Weil das Interesse bei allen gleicherweise wach war und ich von seiten der Affektivität nichts zu befürchten hatte, beschloß ich, die Aufklärung an der ganzen Klasse vorzunehmen.

„Ich sehe, einige von euch lachen. Ich weiß auch, warum: ihr schämt euch, weil wir gemeinsam über ein solches Thema sprechen wollen. Nun, wenn ihr Interesse dafür habt und fragen konntet, so müßt ihr nun auch darüber reden können. Habt ihr übrigens noch mit einem anderen Menschen darüber geredet?“ Schülerin *K.*: „Ja, ich habe die Mutter gefragt, wo denn die Kinder herkommen. Sie sagte, ich sei zu dumm, um das zu verstehen.“ — „Ja eben, das glauben eure Eltern, daß ihr zu jung und zu dumm seid, darum reden sie nicht mit euch darüber. Und wisst ihr auch, warum sie das denken? Ich will es euch sagen: Seht mal, eure Eltern sagen euch fast alle Tage: Schreibt sauber! Macht keine Eselsohren in die Bücher und Hefte! Zankt euch nicht! und vieles andere. Ich muß euch auch oft schlechte Noten ins Heft schreiben. Das sehen eure Eltern, sie bitten euch sogar, ordentlicher zu sein. Aber bei vielen hilft das gar nichts. Da denken dann eure Eltern: nun, die Kinder sind eben noch zu dumm, wie soll man da mit ihnen über ernstere Fragen sprechen. Sie sollen eben warten, bis sie vernünftiger sind. Eure Eltern haben auch nicht so viel Zeit, sich immer um euch zu kümmern, sie müssen arbeiten, das Haus besorgen, für Kleidung und Nahrung sorgen. Ich bin den halben Tag bei euch und weiß daher besser, ob ihr vernünftig genug seid oder nicht. Und dann wißt ihr ja, ich bin doch eure Lehrerin, ich lehre euch verschiedene Sachen, und daher kann ich auch in dieser Frage am besten Bescheid geben. Nun sagt mir doch, weiß vielleicht jemand von euch schon, wo der Mensch herkommt?“ — Schülerin *K.*: „Sie werden geangelt.“ — Schüler *V.* (der 13jährige): „Ach gar nicht.“ — Schülerin *A.*: „Sie werden aus dem Sumpf

gezogen.“ — Schüler *V.* lacht überlegen. — Schülerin *A.*: „Der Storch bringt sie.“ — Schülerin *P.*: „Nein, meine Mutter hat mir alles erzählt.“ — „Nun, dann erzähle du wieder uns.“ — *Sie*: „Ich schäme mich.“ — Schülerin *Vin.*: „Sie werden aus Lehm gemacht!“ — Schüler *V.*: „Gar nicht, der Mensch kommt vom Menschen.“ Diese Erklärung reizte die Mehrzahl zum Lachen. „Warum lacht ihr?“, frage ich, „das ist ganz richtig. Der Mensch kommt vom Menschen. Wie meinst du das aber, *V.*, kannst du es nachher erklären?“ *V.*: „Ich schäme mich.“ *Ich*: „Du brauchst dich nicht zu schämen. Auf der Straße oder sonstwo sich mit fremden Leuten über solche Sachen zu unterhalten, wäre wohl nicht schön, da dürftest du dich schämen, aber hier reden wir ja nur deshalb, um über die Sache im klaren zu sein.“ — Schülerin *M.*: „Ja, ich weiß, sie wachsen unter dem Herzen.“ — Schülerin *A.*: „Nein, sie wachsen im Herzen.“

Weil sich sonst niemand meldet, greife ich wieder ein. „Ganz genau so, wie ihr sagt, ist es ja nicht, aber ich will euch etwas helfen. Das wißt ihr doch alle, wo die Küchlein herkommen?“ — „Ja, aus den Eiern!“ — „Und die Eier, wo kommen die her?“ — „Die Henne legt die Eier.“ — „Ganz recht. Und viele von euch werden doch auch eine geschlachtete Henne gesehen haben!“ Mehrere melden sich. „Da habt ihr sicher auch bemerkt, wie drinnen in der Henne ganz kleine Eilein sind.“ — Schüler *J.*: „Ja, ich habe es gesehen, ein großes war auch.“

Ich: „Ja, und genau solche Eilein sind auch bei anderen Tieren: in den Ziegen, Kühen und den anderen. Und so wie das Küchlein im Ei immer größer wird, bis es ausgewachsen ist, ebenso wächst das Zicklein und das Kälbchen in dem Eilein, und ebensolche Eilein, nur noch viel kleinere, sind im Menschen, in der Mutter, und das Kindchen wächst in dem Eilein, bis es ausgewachsen ist. — Wißt ihr alle, wo der Magen ist?“ — „Ja, ja, . . . hier!“ — „Richtig. Wißt ihr aber auch, wie er aussieht? Hat jemand von euch das menschliche Innere gesehen?“ Schüler *J.* (7jährig): „Ja, in der X-Straße ist ein Laden, da sind im Schaufenster Tabellen ausgehängt, alles Eingeweide sieht man da.“ — *Ich*: „Nun, dann weißt du ja, wie der Magen aussieht: wie ein Säcklein, in dem sich alle Speise sammelt. Nun befindet sich im Innern des Menschen (ich deutete die Stelle an) außer dem Magen und den übrigen Eingeweiden noch ein solches magenartiges Säckchen (hierbei zeichnete ich in großen Zügen den Uterus an die Wandtafel neben das vorhin gezeichnete Hühnerei, um durch Analogie der Form einem möglichen Affektausbruch vorzubeugen), darin sich das Kindlein befindet. Ist es groß genug, so kommt es von selber, wie auch das Küchlein, heraus. Auf allen Osterkarten könnt ihr solche Küchlein sehen, und ihr habt ja selber vor Ostern solche gezeichnet.“ — Schüler und Schülerinnen eifrig durcheinander: „Ja, ich habe meiner Tante zu Ostern solch eine Karte geschickt.“ — „Wir haben auch Küchlein, da, wo wir im Sommer leben.“ — „Ich liebe sehr kleine Küchlein“

usw. usw. — Bis jetzt war alles zu meiner größten Freude affektlos und glatt gegangen und ich sah die Sache als erledigt an, denn ich hatte nicht die Absicht, eine weitergehende Erklärung zu geben. Aber da fragte mich der Stotterer ganz plötzlich in vollem Ernst, aber mit starkem Stottern: „Wo kommt es denn heraus?“ Sein „aufgeklärter“ Nachbar lachte. Der Junge wurde etwas verlegen, und ich sah mich vor eine Schwierigkeit gestellt, die mir, auf demselben Wege wie das Frühere, zu erledigen fast unmöglich erschien. Ich machte daher einen Kunstgriff, ließ das Lachen anstecken, und wie ich mehrere Lachende beisammen hatte und dazu auch die Stunde zu Ende war, sagte ich: „Erstens ist die Stunde zu Ende, und zweitens sehe ich, daß ihr unbedingt lachen müßt und nicht ernst genug sein könnt. Wahrscheinlich seid ihr wirklich noch zu dumm; ich werde daher nicht mehr mit euch darüber sprechen. Wer will, kann einzeln zu mir kommen, mit dem will ich dann die Sache weiter besprechen.“

Ich wartete, ob jemand kommen würde — aber es kam niemand. Am folgenden Tag hatten wir keinen Anschauungsunterricht. In der Religionsstunde erzählte ich den Kindern eine Geschichte, der sie dem Anschein nach mit großem Interesse lauschten. Plötzlich unterbrach mich ein größerer Schüler mit der Bemerkung: „Wir wollen lieber die Storchenfrage weiter besprechen.“ Ich ließ die Bemerkung unbeachtet. Die Kinder äußerten ihr Mißfallen über die Unterbrechung, und ich fuhr in meiner Erzählung fort.

Am nächsten Tage hatten wir wieder Anschauungsunterricht. Ich hatte mir einen Stoff gewählt, den ich an die Religionsstunde und das vorhin behandelte Thema der Freundschaft anknüpfen wollte. Wie ich aber vor die Klasse trat, fand ich sie in mustergültiger Ordnung, aber in ganz anderer Einstellung: sie erwarteten nämlich von mir als Selbstverständlichkeit die Fortsetzung der abgebrochenen Kinderfrage. Hefte, Bücher und alle Schreibutensilien waren beiseite gelegt. Ich stand vor einer vollendeten Tatsache. Was tun? Ich mußte mit der Sache fertig werden.

„Ihr erwartet also, daß ich doch mit euch über die Sache weiter rede, obgleich ich euch klar und deutlich gesagt habe, daß ich es nicht mehr tun werde. Nun, ich kann's ja übrigens tun, aber nur unter einer Bedingung, nämlich, daß alle die, welche glauben, daß sie kein Interesse für diese Frage haben und die, die nicht ernst bleiben zu können glauben und lachen müssen, jetzt aus der Klasse gehen. Wir wollen dann mit den übrigen die Frage erledigen und darauf wieder gemeinsam die Stunde fortsetzen. Seid ihr damit zufrieden?“ — Ein vielstimmiges „Ja!“.

Ich warte, ob jemand die Klasse verlassen werde. Niemand regt sich. „Wie ich sehe, scheint es, daß ihr alle ernst sein zu können glaubt. Das ist ja sehr erfreulich. Allein, sobald ich merke, daß es euch nicht Ernst ist, werde ich sofort Schluß machen, und wir nehmen etwas anderes vor.“

Ich wundere mich überhaupt, daß ihr über solche Sachen lachen könnt. Ihr bittet oft in der Stunde, hinausgehen zu dürfen. Und niemand von euch lacht darüber, und doch wissen wir alle ganz genau, warum der Betreffende hinausgeht, wohin er geht und wie er's macht. Oder habt ihr mich jemals darüber lachen sehen? Es ist doch so natürlich, daß man es tut. Stellt euch einmal vor, der Mensch würde nur essen und trinken, alle Tage, und er hätte außer dem Munde, wo die Nahrung hineingeht, keine andere Öffnung, wo all die Abfälle der Speisen, die so übelriechenden Gase und Salze wieder aus dem Körper hinaus könnten — der Mensch müßte ja unter jämmerlichen Qualen sterben. Und darum ist es nötig, daß es solche Öffnungen gibt, wie ihr alle es ja wißt. Bloß wenn einer nun auf die Straße ginge und allen Menschen das vormachen wollte oder groß und breit über alles, was er hat, erzählen würde, — was doch die anderen Menschen ebensogut wissen, — da würde die ganze Welt lachen, und schön wäre es auch nicht. Man redet eben über viele Sachen nur dann, wenn es unbedingt nötig ist. Ebenso, wie wir es jetzt machen. Ihr wißt ja, wir haben bis jetzt nie über so was gesprochen. Weil ihr aber selbst auf die Frage gekommen seid, so hielt ich es für nötig, mit euch darüber zu reden. Ich hoffe aber, daß ihr das alles für euch behaltet und nicht vor anderen Leuten mit eurem Wissen prahlt.“

„Ihr fragt mich, ob das Kind durch den Mund herauskommt. Ist vielleicht jemand von euch auf dem Lande gewesen?“ — Viele: „Ja! . . .“ — „Habt ihr da vielleicht gesehen, wie Katzen oder Kälber geboren werden?“ — Schüler *J.*: „Bitte, ich habe es gesehen!“ — „Was hast du gesehen?“ — *Er*: „Wie ein Kalb geboren wurde.“ — *Ich*: „So, hast du das wirklich selber gesehen?“ — *Er*: „Ich hätte es beinahe gesehen, wenn ich nur ein ganz klein bißchen zeitiger da gewesen wäre. Aber als ich kam, war es schon da.“ — Schülerin *M.*: „Ich habe gesehen.“ — „Was denn?“ — „Aber nichts von Tieren, sondern vom Menschen.“ — „Wirklich? Und du hast es selber gesehen?“ — „Selber nicht, aber meine Mutter hat es mir erzählt.“

Ich: „Wahrscheinlich hat es niemand von euch gesehen, aber ihr könnt es euch ja leicht denken, wie das geschieht. Wenn der Mensch nur zweierlei Öffnungen hat (was zwar nicht richtig ist, als Hilfsmittel für diesen Zweck aber unauffällig behauptet werden kann), den Mund und die Ausscheideöffnungen, so kann das Kind auch nur durch eine dieser Öffnungen herauskommen. Daß es nicht durch den Mund kommt, ist klar, denn dann hättet ihr es ja doch vielleicht gesehen; auch die Hühner legen ihre Eier nicht durch den Schnabel, das wißt ihr ja alle. Also bleibt nur die andere Öffnung, und so ist es: es ist diejenige, wo man die kleinen Geschäfte verrichtet.“ — „Die Mutter ist dann krank und hat Schmerzen“, sagt einer.

Ich: „Ja, sie ist krank und hat auch Schmerzen. Darum hat sie aber auch ihr Kindchen so lieb, weil es ja ein Teil von ihr ist. Niemand auf

der ganzen Welt hat euch so lieb, wie eure Mama, „und wenn sie auch noch so böse scheint, sie liebt euch doch mehr als alle.“

— „Aber der Papa liebt ja die Kinder auch. Warum liebt denn er sie?“ — fragt ein anderer. — *Ich*: „Weil sie dem Vater auch gehören.“ — Schüler *V.*: „Ja, ich weiß, was vordem geschieht.“ — *Ich*: „Woher weißt du das?“ — *Er*: „Ich habe es gesehen.“ — „Wann?“ — *Er*: „Vorigen Sommer, da habe ich gesehen, wie der Bulle auf die Kuh sprang.“ — Nach diesen Zwischenbemerkungen sah ich mich genötigt, das Knäuel weiter abzuwickeln, denn die Klasse hatte in ruhiger und ernster Erwartung die Augen auf mich geheftet.

„Nun ja“, sagte ich, „die Sache mit dem Vater ist so: Wie ihr ja selber seht, gibt es hier in der Klasse Knaben und Mädchen, und wenn sie groß sind, sind es Männer und Frauen. Das wißt ihr ja auch, daß sich die Mädchen anders kleiden als die Jungen, und wer von euch kleinere Schwestern oder Brüder hat, oder wer am Strande oder in der Badstube nackte Menschen sah, der weiß ja auch, daß die Knaben und die Männer anders aussehen als die Mädchen und Frauen. Ihr habt euch vielleicht schon gefragt, warum das so ist. Warum es einen Hahn und eine Henne gibt, warum einen Stier und eine Kuh, warum nicht lauter gleiche. Kann mir jemand von euch sagen, ob der Hahn auch Eier legt oder nicht?“

Schüler *M.*: „Nein, der Hahn legt die Eier nicht, er gibt dem Huhn die Eier.“ Die Antwort ist nicht so ganz unsinnig. Er hat es jedenfalls von jemand gehört, der sich nicht anders zu helfen wußte. Es ist übrigens gar nicht so leicht, eine kurze und bündige Antwort auf eine solche Frage zu geben. „Ja“, sagte ich, „die Hähne können keine Eier legen, ebenso können die Stiere kein Kalb bekommen und die Männer keine Kinder haben, sondern nur die Frauen. Warum das so ist, wißt ihr vielleicht nicht . . .“

Ein Schüler (der Stotterer): „Ich weiß warum, die Männer haben nicht die richtige Öffnung dazu.“

Ich: „Ja, das auch, aber sie haben sie gar nicht nötig, die Männer sind ja zu etwas anderem da. — Ihr habt doch im Frühling gesehen, wie alle Obstbäume in voller Blüte sind. Und in jeder Blüte ist eine grüne Mitte, wie ein Stempel, aus dem sich dann die Frucht entwickelt. Es wächst ein Apfel oder eine Birne draus. Aber manchmal sind nur ganz wenig Äpfel oder Birnen an einem Baum, der doch im Frühjahr voller Blüten stand. Habt ihr das gesehen?“

Einer: „Ja, das sind leere Blüten.“ — *Eine Schülerin*: „Wir haben auch einen Garten. Einmal waren sehr viele Blüten leer abgefallen.“

„Wißt ihr, warum das so ist?“ — „Nein!“ — *Ich*: „Nun, ich will's euch sagen. Eine jede Blüte hat in der Mitte — wie ich schon sagte — den grünen Stempel, außerdem hat sie auch kleine gelbe Fäden mit Kügelchen dran. In diesen Kügelchen ist, wie ihr wißt, gelber Blütenstaub.“

(Um die Sache zu veranschaulichen, zeichnete ich das Schema einer Blüte an die Tafel.) Manche Blüten haben so viel Blütenstaub, daß man, wenn man dran riecht, eine ganz gelbe Nase bekommt. Ist euch das auch mal so passiert?“

Viele: „Ja, ja . . .“

„Aber die Hauptsache wißt ihr noch nicht: Wozu ist der Blütenstaub da? Seht mal, wenn solch ein kleines, gelbes Stäubchen wie ein ganz, ganz kleines Sämchen auf den grünen Stempel der Blüte fällt (ich veranschaulichte es wieder mit Hilfe der Zeichnung) und dann vom Sämchen ein kleines Würzelchen in den Stempel hineinwächst, dann erst kann aus der Blüte eine Frucht entstehen. Jede Blüte, die kein solches Stäubchen bekommen hat, welkt, vertrocknet und fällt ab, ohne Frucht. So ist es auch bei den Tieren und den Menschen. Im Huhn wachsen z. B. die kleinen Eilein und im Hahn die kleinen Sämchen. Und wenn der Hahn dem Huhn ein Sämchen gegeben hat, dann erst kann aus dem Ei ein Küchlein entstehen, sonst nicht. So ist es auch beim Menschen. In der Mama ist das Eilein und im Papa wächst das Sämchen.“

„Es ist ja nicht wie Samen, sondern eine Flüssigkeit“, sagte der Schüler *V.* — *Ich:* „Aber man nennt das so.“

Der Stotterer: „Wie gibt denn aber der Vater der Mutter das Sämchen?“ — *Ich:* „Nun, das kannst du dir ja selber denken: wo das Kindchen herauskommt, wenn es ausgewachsen ist, da muß doch vorher auf demselben Wege auch das Sämchen hinein. Das ist doch selbstverständlich. Noch eines will ich euch sagen: Ebenso wie nur ganz ausgewachsene Bäume und Pflanzen Blüten haben können und nur ganz aufgeblühte Blüten wieder die Frucht entwickeln können, so können auch kleine Kinder keine Kinder haben, sondern erst dann, wenn sie erwachsen sind. Alles braucht Zeit. Ebenso wie ihr nicht gleich von der ersten in die sechste Klasse kommen könnt, sondern nur Jahr um Jahr, Klasse um Klasse. So braucht alles seine Zeit.“

Nun waren wir am Ziel unserer Reise. Niemand fragte mehr, bloß der Schüler *V.* sagte, er wisse noch mehr. Worauf ich: „Gut, wenn jemand noch etwas sagen will, so kann er mir das nachher alleine sagen, wir haben nun genug darüber gesprochen. Ich hoffe, ihr habt mich verstanden.“

„Ja!“ erscholl es vielstimmig.

„Ich freue mich, daß ihr mir bewiesen habt, daß ihr wirklich nicht zu dumm seid, und daß ich mich nicht geirrt habe. Versprecht mir nur noch das eine, daß ihr euch mit keinem darüber unterhalten werdet.“

„Nein, nein“, erscholl es wieder von allen Seiten.

„Auch meiner Mama werde ich nichts davon erzählen“, sagte ernsthaft eine Kleine. Die Stunde ist zu Ende, und ich beobachte wieder die Kinder. Einzelne tummeln sich in der Klasse, andere haben das Zimmer verlassen; der Schüler *V.* hat sich vor mich hin gepflanzt und sieht mich fortwährend an. „Willst du mir noch etwas sagen, *V.*?“

V.: „Ja, ich weiß, was man tun muß, um keine Kinder zu bekommen.“
— Ich: „So, wer hat dir denn das erzählt?“ — Er: „Mein Bruder hat einen Freund, und der hat es ihm gesagt.“ — Ich: „Unterhaltet ihr euch denn oft über solche Dinge?“ — Er: „Nein, er hatte bloß den Gegenstand mit und erzählte mir dann das. Man bekomme dies in den Apotheken zu kaufen.“ — Ich: „Es ist möglich. Bloß rede du selber nicht mit anderen darüber, denn nicht alle Leute sind so verständig, wie wir hier in der Schule, und man könnte dich für sehr ungezogen halten.“ — V.: Ich spreche ja mit keinem darüber.“ — Ich: „Gewiß, das ist recht. Wir hören ja manchmal auch so was, was wir gar nicht hören möchten, dafür können wir nichts. Eines aber können wir wohl und das müssen wir: das Gehörte für uns behalten und andere gar nichts merken lassen, daß wir es wissen.“

Damit entließ ich ihn. Er mischte sich gleich unter eine Gruppe Schüler, die ein beliebtes Spiel wieder aufgenommen, das sie in der vorhergegangenen Pause begonnen hatten. Ebenso belustigten sich die übrigen Knaben und Mädchen. Kein Tuscheln, kein Köpfezusammenstecken, nichts konnte ich bemerken, das mich meinen Schritt hätte bereuen lassen können. Ich weiß nicht, ob ich der Sache nicht zu viel Verdienst zuschreibe, wenn ich hier noch eine Beobachtung mitteile. Ich habe nämlich zwei Mädchen und zwei Knaben in der Klasse, die zu Anfang des Schuljahres eine sehr gute Handschrift hatten. Ganz besonders der Stotterer. Ich schrieb ihm sogar mehrfach ein Lob in das Heft. Aber dann begannen diese Kinder schlecht zu schreiben. Und der Stotterer ganz besonders. Nicht unsauber, aber auffallend nervös. Ich glaubte zuerst, es sei Mangel an Sorgfalt, und machte die Kinder darauf aufmerksam. Der Stotterer suchte zuerst die Schuld seiner Feder, dann der Tinte zuzuschreiben. Später sagte er, der Arm zittere. Und dann zuckte er verständnislos die Achseln. „Ich weiß nicht, woran es liegt.“ Das gleiche sagten auch die anderen. Ich sah, daß sie sich Mühe gaben. Besonders eines der Mädchen. Es hatte sich sogar ohne mein Zutun ein besonderes Heft angeschafft, in das es zu Hause vom Buch abschrieb, um die Handschrift zu bessern. Aber es ging nicht. Bei allen vier Kindern besserte die Schrift nach der Aufklärung um ein merkliches auf. Ich will damit nicht behaupten, daß die Aufklärung die Ursache der Behebung der Schrift-hemmung war, aber ausgeschlossen ist es auch nicht. Und dann noch eine Beobachtung: Während der Aufklärung bemerkte ich, wie zwei, die Allerjüngsten in der Klasse, ein Stück Papier nahmen und das beliebte Quadratspiel spielten, wenn es ihnen zu langweilig, uninteressant und unverständlich wurde, und sich hin und wieder, wenn etwas zur Sprache kam, das im Bereiche ihres Interesses lag, am Gespräch beteiligten. Diese Einzelbeobachtungen scheinen mir nur ein Beweis dafür zu sein, daß die Aufklärung jene, die mehr wußten, vom unnützen Affekt befreit hatte, die Wissensdurstigen befriedigte und so die Spannung und vielleicht

manche damit verknüpfte Hemmung löste, von den Jüngsten aber, denen manches vielleicht zu früh kam, natürlicherweise gar nicht assimiliert wurde.

Und nun zum Schluß noch die Antwort auf die eingangs gestellte Frage: Ist eine Klassenaufklärung ratsam oder nicht? Meiner Meinung nach im allgemeinen nicht, in vielen Fällen möglich und in Einzelfällen vielleicht günstiger als eine Einzelaufklärung, denn affektiv gehemmte Kinder würden auf eine Einzelaufklärung negativ reagieren, während das Gesamtverhalten der Klasse suggestiv beruhigend auf sie wirkt und die Aufklärung selbst nicht als solche empfunden wird, sondern die Illusion einer gewöhnlich erteilten Stunde erzeugt. Gerade das letztere bestätigte sich mir in dem naiven und großen Ernst, mit dem die Kinder meinen Ausführungen folgten und sich, wo sich nur eine Gelegenheit bot, aktiv beteiligten.

Das Schuljahr ist nun zu Ende und ich habe während der ganzen Folgezeit keine negativen Nachwirkungen der Aufklärung feststellen können. Auch ist das Verhältnis zwischen mir und der Klasse nicht schlimmer, sondern im Gegenteil vielleicht um einen Ton wärmer und tiefer geworden. Ob ich das der gelungenen Aufklärung zuschreiben darf, will ich dahingestellt sein lassen.

Hauptsache ist jedenfalls bei einer Massenaufklärung, das eigene „seelische Gleichgewicht“ zu bewahren, die Klasse gut zu kennen und die affektive Färbung festzustellen. Das übrige macht sich dann von selbst, und die schon vorhandenen Kenntnisse der einzelnen kommen einem oft rettend zu Hilfe.

Zur Psychologie des Dichters

Nach einem in der Psychologischen Gesellschaft in Essen gehaltenen Vortrag

Von Dr. Friedrich Hackländer, Essen

Der Experimentalpsychologe Narziß Ach hat einmal der Überzeugung Ausdruck gegeben, es werde mehr und mehr die Erkenntnis Platz greifen, daß Psychologie und Experimentalpsychologie zusammenfallen. Ebbinghaus hat aber auf die Frage seines Freundes, des Schriftstellers Händler, ob er ihm sein Buch oder ein anderes zur Vertiefung seiner psychologischen Kenntnisse für seine schriftstellerische Tätigkeit empfehlen könne, geantwortet, davon werde er für die Darstellung seiner Charaktere gar nichts haben. Er meint damit wohl, daß die intuitive Menschenkenntnis, wie sie die Dichter in ihren Werken zeigen, nicht aus experimentalpsychologischen Werken gelernt werden könne.

Die Wissenschaften, welche einer gewissen Menschenkenntnis bedürfen, sind aber über die exakte Experimentalpsychologie hinaus, die sich an die Elemente seelischen Erlebens, wie Empfindung, Auffassung, Aufmerksamkeit, Gedächtnis, wendet und davon ausgehend weiter aufgebaut, in dem Bestreben, die krankhaften und individuellen Differenzen zu erfassen, die seelische Konstitution des Gesamt-

individuum zu verstehen, ihre eigenen Wege gegangen und haben so schon wichtige Aufschlüsse über die Individualpsychologie gebracht. Es wurden besondere Veranlagungstypen (Kretschmer) beschrieben und begutachtet; es wurden die Defekten bei Konflikten mit dem Strafgesetz zur Frage der Zurechnungsfähigkeit analysiert, die Hochqualifizierten zwecks besonderer Förderung herausgesucht, es wurden die Künstler und Neurotiker einer eingehenden Untersuchung unterzogen.

Die Künstler und Neurotiker werden zusammen genannt, denn sie haben in ihrem Streben nach oben, ihrem vielfach hochgesteigerten Ehrgeiz, der oft zu Konflikten mit einem von Kindheit auf bestehenden Minderwertigkeitsgefühl führt, vieles gemein, und darum sind auch die psychoanalytischen Untersuchungen über das Seelenleben der Künstler besonders auch von psychoanalytisch tätigen Ärzten ausgegangen.

Neuerdings wird zwar auch von den Fachpsychologen die Individualpsychologie mehr gepflegt. Zur Anerkennung der durchaus nicht gering zu schätzenden Experimentalpsychologie sei auch gesagt, daß die Psychoanalytiker vom Assoziationsexperiment ausgegangen sind, durch das die Verbindungen der Vorstellungen nach Schnelligkeit und Inhalt studiert werden.

Schnelligkeit und Art der Vorstellungsverknüpfungen werden durch das Trieblieben und durch die auf Grund der Ethik gebotenen Verdrängungen beeinflusst, und Freud und seine Schüler Stekel, Adler, Jung und andere haben gezeigt, in welchem Grade und in welcher Weise diese Beeinflussung stattfindet. Sie haben durch die psychoanalytische Arbeit das Unbewußte im künstlerischen Schaffen, wie im Denken und Fühlen und Wollen der Menschen überhaupt eingehender Analyse unterzogen und es auf die dem Individuum unbewußten Quellen zurückgeführt, die ihm aus seinem Trieblieben zufließen. Auch Hinrichsen und Behaghel haben wertvolle Beiträge zur Psychologie des dichterischen Schaffens geliefert.

Wir sind geneigt, dem genialen Menschen Zugeständnisse betreffs seines Triebliebens zu machen und ihn in dieser Hinsicht anders zu beurteilen als andere Menschen. Das tun wir wohl, weil wir fühlen, daß ein Überwuchern des Triebliebens mit der genialen Veranlagung verbunden ist.

Schon in frühester Jugend wird das Dichterherz von dem namenlosen Sehnen befallen, das andere Sterbliche erst viel später empfinden. Dante verliebte sich im zehnten Jahre, Hebbel und Byron schon im vierten. Auch Goethe bekennt in „Dichtung und Wahrheit“, daß er sich in seinem zehnten Jahre in die Schwester seines Freundes Derones, eine junge Französin, verliebte. Hebbel schildert, wie er in der Bewahrschule schon eine tiefe Neigung für Emilie, die Tochter eines Kirchspielers, empfand, eine Neigung, die bis zum achtzehnten Jahre dauerte. Er schreibt in seinem Tagebuch: „Ich hatte die Schule kaum betreten, als ich mich in ein Mädchen, das mit mir von gleichem Alter war und mir gerade gegenüber saß, auf das leidenschaftlichste verliebte. Ich zitterte am ganzen Körper, wenn sie kam, wenn nur ihr Name genannt wurde, ich war unglücklich, wenn sie einen Tag ausblieb, dennoch war ich kaum vier Jahre alt.“ „Natürlich wagte ich nicht, mich ihr zu nähern, sondern floh sie, selbst im Spiel, ja, erzeugte ihr eher Feindseligkeiten, als etwas Freundliches, um eine Neigung, mit der meine Kameraden mich nur geneckt haben würden, zu verbergen.“

Wir sehen hier, wie gleich mit der ersten Liebesempfindung die Verdrängung derselben einsetzt und der Wunsch, sie zu verheimlichen. Nach den Erfahrungen Freuds und seiner Schüler wird nun durch die Verdrängung die erotische Erregung

in Angst umgewandelt. Angst und Unruhegefühle aber sind wichtige Triebfedern in der Seele des Menschen, besonders des nervös sensiblen Menschen und des Dichters. Aus der durch die Ethik gebotenen Triebverdrängung entstanden, sorgen sie dafür, daß die übermächtigen Leidenschaften der Dichterseele in erhabene Werke verfeinert werden. „Das Gedicht wurzelt in einem subjektiven Bedürfnis des Dichters“ und „nur aus der vollendeten Form geht das Befreiende hervor“, betont Hebbel in seinem Tagebuch. „Als die Aufgabe meines Lebens betrachte ich die Symbolisierung meines Innern, soweit es sich in bedeutenden Momenten fixiert, durch Schrift und Wort“, schreibt er, und in der Ahnung einer Hauptquelle seines Schaffens ruft er aus: „Gewiß ist die Sinnlichkeit die Klaviatur des Geistes“, ferner: „Sinnlichkeit! Symbolik unstillbarer, geistiger Bedürfnisse.“ Stekel dreht ihm diesen Satz um und sagt: „Die geistigen Bedürfnisse sind die Sublimierung unstillbarer Sinnlichkeit.“

Aber nicht nur die unbefriedigte Erotik, die von Freud und seinen Anhängern oft zu sehr in den Vordergrund gestellt wird, sondern ganz allgemein unerfüllte Wünsche und seelische Konflikte lassen den Menschen Ersatz und Erleichterung in seinem Träumen und Dichten suchen. Nicht jeder kann nach einer Enttäuschung nach kurzer Depression mit Galgenhumor zur Tagesordnung übergehen. Mancher bleibt zeitlebens ein verbitterter Sarkast oder wird im Anschluß an eine Enttäuschung oder eine rechtliche Benachteiligung zum Querulanten. Gebrochene Querulanten, überhaupt Enttäuschte können zu zurückgezogenen Menschen und gefühlvollen Dichtern werden. Heine betätigt sich als Querulant der unglücklichen Liebe. Justinus Kerner klagt:

„Poesie ist tiefes Schmerzen,
Und es kommt das echte Lied
Einzig aus dem Menschenherzen,
Das ein tiefes Leid durchglüht.“

Wenn der Dichter fortfährt:

„Doch die höchsten Poesien
Schweigen wie der höchste Schmerz,
Nur wie Geisterschatten ziehen
Stumm sie durch's gebrochene Herz“,

so sagt er uns damit, daß eine gewisse Objektivierung dazu gehört, seelischen Schmerz darzustellen, daß er in seiner größten Stärke noch nicht künstlerisch verarbeitet werden kann. Es ist dem Dichter also schon leichter ums Herz, wenn er beginnt, sich uns mitzuteilen; und wenn er sein Kunstwerk vollendet hat, so hat er seine ganze Seele befreit, so meint er wenigstens, sich gänzlich frei gemacht zu haben, um sehr bald wieder neue seelische Konflikte in derselben Weise zu lösen. Dieser stets sich erneuernde Vorgang der Selbstheilung unterscheidet den Dichter nach Stekel vom nervösen Durchschnittsmenschen, mit dessen Erfassung er sonst vieles gemein hat, nur daß diesen ganze Gruppen krankhafter Vorstellungen belagern und allerhand nervöse Zustände machen, die den Dichter nur befallen, wenn er es nicht verstanden hat, sein Inneres zu belauschen und sich selbst ins Gleichgewicht zu bringen.

Bei jungen Dichtern sehen wir vielfach, daß sie das erst lernen müssen. Sie machen erst eine hypochondrische Zeit mit einer gewissen Neigung zur Mystik durch und kommen erst nach Überwindung zahlreicher Hemmungen dazu, sich frei zu entfalten.

Mörrike hat sogar eine hysterische, also seelisch bedingte Lähmung der Beine gehabt, die von seinem Arzt für bedenklich angesehen und von dem hinzugezogenen

Leibarzt des Königs, Staatsrat Ludwig, seiner Schwester gegenüber als ein fortschreitendes unheilbares Rückenmarksleiden bezeichnet wurde, das durch den Tainacher Brunnen nur vorübergehend aufgehalten werden könne. Mörike wandte sich, bevor er im Bade Heilung suchte, an seinen früheren Studiengenossen, den Pfarrer Blumhard in Mötlingen, der durch seine sympathischen Kuren berühmt geworden war, und wurde in zwei Tagen gesund dadurch, daß dieser Mann, dem er vertraute, seinen Arm um sein Lenden schlug.

So lautet die Begründung in Mörikes Biographie. Aber Blumhard hat ihm gleichzeitig gezeigt, was er aus sich machen konnte, und das ist wohl das Ausschlaggebende gewesen. Die Schwachen verfallen dem Seelenarzt, aber die Starken bedürfen des Arztes nicht; die heilen sich selbst. Die Dichter können sich durch ihr Schaffen heilen. Ihr Dichten ist auch das beste Vorbeugungsmittel gegenüber seelischen Erkrankungen. Von einem Fluch der Muse der Dichtkunst können wir nicht reden. Es ist nicht Dichterfluch, wenn wir unter den Dichtern Alkoholiker und Geisteskranke finden und Schwächlinge, die durch Selbstmord endeten. Als Hebbel erfuhr, daß man ihn in dem „Gränzboten“ höher einschätzte als Kleist, ihn aber zum Kandidaten des Wahnsinns stempelte, da schreibt er getrost in sein Tagebuch: „Nein, da weiß ich's besser! Das wird nie geschehen, nie“ und weist darauf hin, daß ein solches Urteil „die befreiende Kraft des Darstellungsvermögens nicht in Anschlag bringt“. „Die Darstellung“, sagt er, „tötet das Darzustellende im Darsteller selbst, der das, was ihm bis dahin zu schaffen machte, durch sie unter die Füße bringt.“ Grabbes sehnlichster Wunsch war, Offizier zu werden. „Gäh's nur Krieg,“ rief er aus, „gesund wär' ich! Doch nun muß man ihn machen in Tragödien.“ In seinen vielen Schlachtszenen hat er also versucht, diese Sehnsucht zu befriedigen. Sie sind ein Bedürfnis seines kriegerischen Geistes. Sie haben ihm aber doch keine volle Befriedigung in dieser Hinsicht gebracht. Vielleicht wäre er tatsächlich ein genialer Schlachtenlenker geworden, wie auch sein Biograph (R. von Gottschall, Reclam) meint, und hätte dann nicht seine Hermannschlacht in der Trunkenheit im Kreise kartenspieler und ihn verlachender Spießbürger zu verlesen brauchen. Es lag am Alkoholismus, daß dieser geniale Dichter so früh zugrunde ging und an seinem organischen Rückenmarksleiden, nicht an seiner Muse, wenn er selbst gerade mit Bezug auf die „Hermannschlacht“ auch sagt: „Die Studien zu diesem Nationaldrama haben mich fürchterlich erschüttert; ihretwegen war ich so krank, mocht's aber nicht sagen“, und später „der Hermannschlacht unterlieg ich fast. Wer kann das Ungeheure, jeden Nerv Aufregende vollenden ohne zu sterben? Wäre ich tot!“

Wir wollen den Notschrei einer gequälten Dichterseele nicht überhören, uns aber klar darüber sein, daß er deutlich zeigt, daß der Dichter mit diesem Stoff nicht fertig geworden ist; und sicher ist es der zunehmende Verfall seiner Persönlichkeit unter der Einwirkung des Alkohols gewesen, der sein letztes Werk eigentlich nicht über ein Fragment hat hinauskommen lassen. Schon als Schüler war Grabbe oft sinnlos betrunken. Sein Alkoholismus war aber Krankheitsveranlagung, kein Produkt seiner Muse.

Innere Veranlagung war auch der Alkoholismus Reuters. Er zeigte sich bei ihm in der Form der periodisch auftretenden Trunksucht, die in der Festungszeit entstand und ihn dann, in stetigen Intervallen hervortretend, sein ganzes Leben hindurch beherrschte.

Das Quartalsäufertum hat Beziehungen zur Epilepsie und zum manisch-depressiven Irresein, einer Erkrankung, bei der Zeiten von Erregung und

gesteigertem Tätigkeitsdrang mit kürzer oder länger dauernden Zuständen von Niedergeschlagenheit und einer Hemmung der Leistungsfähigkeit abwechseln.

Diese Schwankungen der Gemütslage und damit parallelgehend der Arbeitsfähigkeit, die in gewissem Grade alle Menschen zeigen, finden wir besonders auch bei allen Dichtern. Ihr Schaffen ist in hohem Grade abhängig von der körperlichen Verfassung.

BEO B A C H T U N G E N A N K I N D E R N

Kleinigkeiten zur sexuellen Aufklärung

1) Ein Junge von 4 bis 5 Jahren fragte seine Mutter, wie die Kinder zur Welt kämen. Die Mutter fing an, ihm das Märchen vom Storch zu wiederholen. Der Knabe unterbrach sie: „Wenn du mir nicht die Wahrheit sagst, gehe ich da zur Hebamme hinüber und werde sie fragen, die wird es mir schon sagen.“

2) In einem Mädchenpensionat war unter den vierzehn- bis fünfzehnjährigen Schülerinnen eine als sehr zurückhaltend und beschränkt bekannt. Die Mädchen wollten sie necken und sagten ihr, sie wollen einmal dem Professor fragen, wie die Kinder zur Welt kommen. Sie erschrak, daß man so etwas von einem Professor nicht fragen dürfe. Da frugen die anderen, ob sie denn das wisse, und sie solle es ihnen mitteilen. Nach vielem Drängen, nachdem sie ihren Kolleginnen das Versprechen abgenommen hat, daß sie den Professor nicht befragen werden, sagte sie verschämt: „Ja, ich weiß es, aber ich hoffe, es mit der Zeit zu vergessen.“

Olga Hollós, Budapest

In Heft 7/9 meint Prof. Schneider, daß bei beginnender Pubertät die Aufklärung wiederholt werden müsse, weil die in der Spielzeit erhaltene vollständig verdrängt werden könne. Auch andere Autoren des genannten Heftes vertreten die gleiche Meinung. Ich konnte einen Fall beobachten, der mir diese Forderungen eindringlich nahelegte. Ich hielt an einem Elternabend einen Vortrag und kam dabei auch auf die sexuelle Aufklärung der Kinder zu sprechen. Mein ältester Sohn, damals Student der Medizin, war auch anwesend. Auf dem Heimwege entspann sich folgendes Gespräch zwischen Vater und Sohn:

Sohn: „Es ist schade, daß du damals, als ich noch ein Kind war, noch nicht die gleichen Anschauungen über die sexuelle Aufklärung vertratest, wie heute. Du würdest mir manche peinlichen Konflikte erspart haben.“

Vater: „Das überrascht mich sehr. Während deiner Kindheit wurden Brüder und Schwestern geboren. Wir haben dich nie im Unklaren darüber gelassen, woher sie kamen. Ich erinnere mich noch gut, wie du als Sechsjähriger aufmerksam zuhörtest, wie die Mutter deinem damals vierjährigen Bruder eine von ihm gestellte Frage beantwortete.“

Sohn: „Von dem allem weiß ich gar nichts mehr. Ich war immer der Meinung, daß der erste, der mich mit diesen Sachen bekannt machte, unser Nachbarsjunge gewesen sei. Er tat es leider in dreckiger und zynischer Art.“

W. Z.

Der Ödipuskomplex einer Fünfjährigen

Im Alter von drei bis fünf Jahren zeigte mein Töchterchen Annelise, ein intelligentes, bewegliches Geschöpfchen ohne psychopathische Merkmale jenes sonderbare Verhalten, das zumal bei einzigen Kindern (wie im vorliegenden Fall) in besonders deutlichem Maße das Vorhandensein des sogenannten „Ödipuskomplexes“ verrät. Der Vater stand ihrem Herzen näher als die Mutter, wurde ihr stets vorgezogen, bei kleinen Meinungsdivergenzen eifrig und vorlaut gegenüber der Mutter verteidigt. Die Mutter bekam durch schwächeren Ausfall der kindlichen Gunstbezeugungen, durch systematische „Vernachlässigung“ zu spüren, daß sie in den Augen der Kleinen die zweite Rolle spiele. Gelegentlich steigerte sich diese Haltung zu „Ungezogenheiten“, in denen sich trotz der Liebe zur Mutter auch ein unverkennbares Rivalitätsgefühl, ja Haß zuweilen ausdrückte.

Mit viereinhalb Jahren philosophierte die Kleine, ohne Scheu, wie Kinder dieser Altersstufe das tun, gelegentlich über Sterben und Totsein. Bei dieser Gelegenheit wurde die Kleine einmal gefragt: „Was tust du, wenn Mutti einmal tot ist?“ Antwort: „Ich leg' sie in ihr Bett. Dann wird sie mitsamt dem Bett verbrannt und begraben. Dann hol' ich mein Bett aus dem Kinderzimmer und stelle es neben Vaters Bett und schlafe dann immer bei Papa.“ Weiter gefragt, was sie wohl täte, wenn Vater tot sei, sagte sie: „Ich leg' ihn in sein Bett und photographiere ihn. Das Bild stelle ich dann im Kinderzimmer auf den Nachttisch neben mein Bett.“

Ich betone, daß diese Leistung ganz spontan war. Das Kind war nie Gegenstand psychoanalytischer Experimente oder auch nur Ausfragung. Zum Verständnis der Bedeutung des kindlichen Ausspruches ist folgendes zu erwähnen. Die für das Kind wohlbewußte „Nichtwirklichkeit“ des elterlichen Todes, das „Als ob“ der Fragestellung, entfernt die Beantwortung aus der Sphäre der Realität, hilft somit das latente Schuldgefühl ausschalten, sodaß sich die kindliche Wunschphantasie naiv und unentstellt auswirkt. Aus der Triebsprache in rationale Formulierung übersetzt, heißt der Gedankengang: „Mutter soll sterben, ich will an ihrer Stelle Vaters Frau sein. Wenn aber Vater stirbt, soll sein Bild in mir leben.“ Die Mutter wird im zweiten Falle völlig ignoriert.

Ich gebe den Fall zu Protokoll als typischen Befund. Das Kind ist jetzt Erstkläßlerin, entwickelt sich normal und ist dabei, seinen Ödipuskomplex reibungslos zu liquidieren.

Dr. H. Stern, Mannheim

B E R I C H T E

Bücher

Pfarrer Dr. O. PFISTER: Die psychoanalytische Methode. Pädagogium, Band I. Verlag Jul. Klinkhardt, Leipzig. 1. Band, 585 S. Geb. Mk. 20.—.

Es handelt sich um die dritte, völlig umgearbeitete Auflage des im Jahre 1913 erschienenen Werkes. Die Neubearbeitung ergab sich aus den Fortschritten, welche die Psychoanalyse seither gemacht hat.

Pfister stellt das ganze Wissensgebiet samt seiner Technik dar. An zahlreichen Beispielen aus seiner Praxis als Seelsorger, in der er von der Psychoanalyse reich-

lichen Gebrauch macht, und an Berichten von Lehrern, die ihm ihre Beobachtungen zur Verfügung stellten, entwickelt er anschaulich die Erkenntnisse und Ergebnisse der Psychoanalyse für die Pädagogik.

Wenn etwas einzuwenden wäre, so beträfe es die Anwendung einer Terminologie, die nicht zum vornherein für jedermann verständlich sein könnte. Es wäre nützlich, einer späteren Auflage einen Anhang beizufügen, worin die vielen Termini begrifflich erläutert würden: so würde manchem Lehrer, der sich für das Werk interessierte, das Studium erleichtert und möglicher gemacht. So wie das Buch jetzt besteht, kann der Lehrer, welcher die Psychoanalyse noch gar nicht kennt und keine anderen einführenden Werke gelesen hat, nicht leicht folgen, und das ist um so mehr schade, als für die Pädagogik bis heute noch kein zweites Werk besteht, das die Lehre Freuds so umfassend (für die Pädagogen) darstellt. Immerhin ist zu betonen, daß der Lehrer, welcher sich wirklich ernsthaft um die Kenntnis der Psychoanalyse bemüht, das Pfistersche Werk studiert haben muß.

Der Verlag hat die beiden Bände mit vielem Geschmack gebunden.

Hans Zulliger

HARALD K. SCHJELDERUP: *Psykologi*. Gyldendal Norsk Forlag. Oslo 1927.

Mit großer Freude begrüßen wir dieses eben erschienene Werk, ist es doch das erste seelenkundliche Lehrbuch, das mit den Errungenschaften der Psychoanalyse ganz ernst macht. Der norwegischen Sprache unkundig, ließ ich mir durch einen norwegischen Gelehrten eine Anzahl von Abschnitten der 375 Seiten zählenden Darstellung übersetzen. Was der junge Ordinarius der Philosophie und Psychologie in Oslo uns in seiner knapp gefaßten, aber wundervoll klar und gründlich vorrückenden Psychologie mitteilt, ragt über die landesüblichen Werke dieses Gebietes turmhoch empor. Hier hören wir Erzieher endlich einmal etwas von denjenigen seelenkundlichen Einsichten, die für unsere Berufsarbeit von der größten Wichtigkeit sind. Die Ergebnisse der alten Psychologie werden gebührend gewürdigt. Der erste Abschnitt redet von der ursprünglichen Ausrüstung (Sinne, Beziehungsauffassungen als ursprüngliche Grundlagen des Denkens, Instinkte, ursprüngliche Grundlagen des Charakters und der Intelligenz, allgemeine Prinzipien der Auffassung und des Lernens). Der zweite Teil befaßt sich mit den mnemischen Wirksamkeiten (den mnemischen Erlebnissen und ihren Verbindungen, Vorstellungen und Vorstellungsverbindungen, mnemischen Faktoren in der Auffassung der sogenannten Außenwelt, dem Denken, den Intelligenzprüfungen, der Erinnerung und dem Wiedererkennen, der Phantasie, der Bedeutung mnemischer Faktoren für das Gefühlsleben, der Handlungskontrolle). Für die Leser unserer Zeitschrift sind von der größten Wichtigkeit die beiden letzten Abschnitte, die nun ganz und gar auf dem Boden der Psychoanalyse stehen. Der dritte Abschnitt, überschrieben „Die Persönlichkeit und ihre Konflikte“, zerfällt in die Punkte: A) Ich und Ich-Ideal (das Ich und die Umwelt; die Selbstgefühle und die Entwicklung des Ich-Ideals; Konflikt, Wahlentscheidung, Verdrängung); B) das Unfertige und seine Wirkungen (Maskierungsmechanismen, und zwar Auslassungen und Verschiebungen, Symbole und Verdichtungen, Rationalisierungen; sodann die Rückkehr des Verdrängten, nämlich Fehlreaktionen, nervöse Symptome, Träume, Schutzvorrichtungen und Abwehrreaktionen, Sublimierungen); C) Persönlichkeitsentwicklung (die Bedeutung der Kindheitseindrücke, die Flucht in die Neurose, der Mensch als Doppelpwesen); D) Andere Seelenzustände (Massenpsychologie,

Traum, Hypnose, Besessenheit und automatische Wirksamkeit, Geisteskrankheiten, Giftwirkungen und Mystik). Der vierte Teil endlich beschlägt die praktischen Anwendungen der Psychologie in Medizin, Pädagogik, Rechtspflege und Ernährungsleben, zu welchem letzterem auch Industrie, Handel und Landwirtschaft gerechnet werden. Bei der hohen Anerkennung, die Schjelderup der Psychoanalyse durchwegs zollt, überrascht es uns, daß er die Pädagogik das „vielleicht bedeutungsvollste Gebiet der ganzen psychoanalytischen Bewegung“ nennt und gesteht, daß die bisher erzielten Ergebnisse das größte Interesse erwecken. Leider muß sich das Lehrbuch mit allgemeinen Andeutungen begnügen. Wie man pädagogische Analyse treibt, kann es seine Leser selbstverständlich nicht lehren, und es ist besser, daß es auch den Versuch dazu unterläßt. Schjelderup, der die Psychoanalyse nicht nur aus Büchern kennt, sondern als gewissenhafter Forscher an der Quelle studierte, hat sich durch sein Werk ein großes Verdienst erworben. Er ist der erste Fachpsychologe, der in einem Lehrbuch die Erforschung des Unbewußten vollständig verwertet. Der junge Gelehrte, der über ein glänzendes Lehrtalent verfügt, hat sich damit einen beneidenswerten Platz in der Geschichte der Psychologie gesichert. Möge sein Werk bald ins Deutsche übertragen werden!

O. Pfister

LUDWIG ERIK TESAR: Gesellschaft und Schule. Schwetschke & Sohn. Berlin 1925.

Tesar untersucht soziologisch, was Schule ist. Er versucht „Die Beschreibung und das Verständnis jener gesellschaftlichen und individuellen Bedürfnisse, die zur Errichtung von Schulen geführt haben und führen“. Die soziologische Betrachtungsweise wird immer häufiger in der Pädagogik; leider bedeutet sie meistens keinen Fortschritt gegenüber der früher ausschließlich angewandten philosophischen. Auch die Soziologen werden optimistisch, philosophisch, idealistisch, so sie auf Erziehung zu sprechen kommen; man erfährt viel von ihren Wünschen, Werten und Idealen und wenig von der sozialen Tatsache „Erziehung“, die sie zu beschreiben unternommen hatten. Tesar — Direktor einer österreichischen Bundeserziehungsanstalt (Begabenschule) — ist eine erquickende Ausnahme. Er schildert die Dinge, wie sie sind; er verwendet die Soziologie, um mehr zu sehen, als die Schulkämpfe der Gegenwart dem naiv Beteiligten zeigen. Er fragt nach den Interessen der Bürokratie, des Erziehers, der politischen Parteien, der verschiedenen Elternschichten an der Schule und gibt eine eindringende, sehr sorgfältig abwägende Darstellung der sozialen Dynamik heutiger Schulreformkämpfe. Dies allein würde rechtfertigen, das Buch ernsthaft zu beachten. Aber Tesar hat es verstanden, auch den zweiten Grundfehler der meisten soziologischen Pädagogen zu vermeiden. Im allgemeinen will soziologische Erziehungsbetrachtung sich in Gegensatz zur psychologischen stellen. Nun bedarf es keines Wortes der Rechtfertigung für die Überzeugung, daß die Psychologie allein ganz und gar nicht ausreicht, die Probleme der Erziehung, die nun einmal eine soziale Tatsache ist, zu bewältigen. Man kann den Anteil der Soziologie an der Erziehungswissenschaft gar nicht hoch genug ansetzen. Man kann aber doch auch nicht auf die Psychologie verzichten. Und in Wahrheit tun dies auch jene Autoren nicht, die prinzipiell ohne Psychologie auszukommen für nötig halten; sie schmuggeln an beliebigen Stellen psychologische Anschauungen, Theorien und Erkenntnisse ein. Aber wie das mit Schmuggelware oft zu sein pflegt — ihre Psychologie ist nicht von hoher Qualität: Wald- und Wiesenpsychologie, oder eine Phantasiewissenschaft, bestehend aus allerhand widersprechenden Laienansichten

und Lesefrüchten. Tesar räumt der Psychologie einen schönen, offenen Platz in seiner soziologischen Betrachtung ein. Er fragt nicht nur nach dem Interesse von Klassen, Ständen und Schichten der Gesellschaft, sondern auch nach den Motiven, Idealen, Trieben, die einzelne Eltern, Erzieher, Erwachsene mit der Schule und mit Kindern verbinden (oder sie von diesen trennen). Natürlich gibt es nur eine psychologische Betrachtungsweise, die solchen Problemen gewachsen ist: die psychoanalytische. Tesar beherrscht sie durchaus und verwendet sie kompromißlos (ohne unsere Terminologie, dennoch klar und klärend). — Gegen einzelne seiner Vorschläge über Ausbildung der Erzieher, Gliederung der Schule usw., kurz gegen den fordernden Teil seines Buches, ließe sich mancher Einwand erheben. Die feststellenden (soziologisch-psychologischen) Kapitel gehören zum lesenswertesten, das in den letzten Jahren zum Thema Gesellschaft und Schule geäußert wurde.

Bernfeld

Zeitschriften

Das werdende Zeitalter. Herausg.: Rotten und Wilker. Verlag Dr. Karl Hönn, Landschlacht-Bodensee, Schweiz. VI., 4. April 1927.

Ernst Jucker (Schulratspräsident in Tomsk): „Selbstregierung in der russischen Mittelschule“. — Gegner und Anhänger der Schülerselbstregierung wird es gleichermaßen interessieren, zu hören, daß in Rußland die Schülerselbstregierung allgemein durchgeführt ist; daß dieser Versuch die Wertlosigkeit der europäisch-amerikanischen Systeme erwies, die nur „Scheinselbstregierungen“ sind, welche bei konsequenter ernsthafter Schulreform in sich zusammenbrechen. Von den äußeren Schwierigkeiten, den Problemen und der Gewalt einer echten Schülerselbstregierung — im Negativen wie im Positiven — macht man sich selten die genügende Vorstellung. So steht das Problem z. B. in Rußland: „Außerordentlich wichtiger Punkt ist die Frage der Verantwortlichkeit für die Arbeit in der Schule . . . Wenn die Schülerorganisation irgend einen wichtigen, für die Schule weittragenden Beschluß der Mehrheit faßt, dieser Beschluß hat finanzielle und ethische Folgen, wer ist dann dafür verantwortlich?“ Die Schüler zu prellen ist unmöglich. „Wo werden wir den Erzieher finden, der gewillt ist, alle Beschlüsse einer Schülerdemokratie auszuführen und dann später für die ganze Sache verantwortlich zu sein? Ich höre hier den gewichtigen Einwand, es sei die Kunst des Lehrers, die Schule so zu führen, daß dem Schüler das Gefühl der Freiheit vollständig gewahrt bleibe. Das ist nun gerade der fromme Selbstbetrug, den man am Anfang nicht erkennen kann und von dem man erst ganz unbarmherzig erfährt, wenn man eine Zeit lang alle Saiten seines ‚psychologischen Harfenspiels‘ erklingen ließ, ohne aber das gewünschte Resultat zu erhalten. Nirgends so wie in der Erziehung führt nur ganz unbarmherzige Ehrlichkeit gegen sich und andere zum Ziele, jede Gauklerei ist von größtem Schaden, und nichts ist schlimmer, als wenn die Methode der hohen Diplomatie in das Schulzimmer Einzug hält. Unsere Schüler sind allen Finessen der künstlerischen Pädagogik gegenüber äußerst unbarmherzig, sie haben ein viel feineres Gefühl für alles, was echt, und gegen alles, was falsch ist, als man so gemeinhin anzunehmen gewohnt ist. Sie sagen uns ganz schlicht und einfach: Laßt alle diese vielen Künsteleien, wir ziehen ein ehrliches, hartes Regime einem erkünstelten, ausgetüftelten, Selbstregierungsschein vor.“ (Sonderbares Land, in dem so Schulratspräsidenten sprechen.) Wie das Problem gelöst wurde, das lese man bei Jucker nach. Es ist wirklich eine Art Beitrag zum Kapitel Psychoanalyse des Erziehers.

Bernfeld

Alfred Adler: „Zusammenhänge zwischen Neurose und Witz.“ — Die Neurose wird mit einem schlechten Witz verglichen. Das Wesen der Anekdote sei, daß sich in ihr zwei verschiedene Bezugssysteme, ein normales und ein unerwartetes, ungewöhnliches, treffen. Auch die Neurose hat ihr eigenes (nicht normales) Bezugssystem (Minderwertigkeitsgefühl und seine Überkompensation). Aber bei der guten Anekdote sind beide Bezugssysteme wertvoll; das der Neurose ist wertlos, sie ist ein schlechter Witz. — Man lese dagegen Freuds Buch über den Witz, und entscheide selbst, wer mehr Tatsachen der Witzpsychologie erklärt: Adler, der alle seelischen Erscheinungen in einem Gedanken eint (Psychosynthese), oder Freud, der die seelischen Tatsachen von einander sondert, sie in ihre Bestandteile zergliedert (Psychoanalyse).

Fritz Künkel: „Die Kritik der Triebe; Untersuchungen über die kategorialen Grundlagen der Individualpsychologie und der Psychoanalyse. IV. Die psychische Energie als Substanz (Libidotheorie). V. Die Triebe als Substanzen.“ — Kenntnissreiche Spekulation über psychische Energie, die natürlich zum Ergebnis kommt, daß die Freudsche Energietheorie und Libidotheorie falsch ist. Künkel hat vollständig recht: so geht es nicht. Aber die Psychoanalyse hat dies immer gewußt und vermengt nicht — wie Künkel in ihrem Namen tut — die Erlebnisweise (phänomenologischer Gesichtspunkt) mit dem dynamischen Standpunkt (Libidotheorie), mit dem ökonomischen Standpunkt (Lustprinzip), mit dem strukturellen Gesichtspunkt (Es—Ich—Über-Ich), mit der Energielehre und schon gar nicht das alles mit der Physik, sondern versucht diese sehr schwierigen Fragen vorsichtig zu klären, im Bewußtsein, an einem Anfang und nicht am Ende zu stehen. (Siehe außer Freuds Gesammelten Schriften die Bücher: Bernfeld, Psychologie des Säuglings [Springer, 1926], und Hartmann, Grundlagen der Psychoanalyse [Thieme, 1927], die manche der von Künkel genannten Schwierigkeiten gern zugeben, aber darum doch die Partie nicht entmutigt aufgeben.) All diese energietheoretischen Fragen, sind überdies für die Tatsachen, die Freud entdeckte, den Ödipuskomplex z. B., den Künkel mit ihnen erledigen möchte, völlig gleichgültig.

Otto Kaus: „Pestalozzi und wir.“ — Lesenswerte Herausarbeitung des Revolutionären an Pestalozzi, und der Tatsache, daß Pestalozzi manche Gedanken Adlers schon vor 100 Jahren aussprach. (Mit unmotivierten Ausfällen gegen die Psychoanalyse.)

Bernfeld

Kleine Mitteilungen

Pfarrer Dr. Oskar Pfister-Zürich, unser Mitarbeiter, feierte im Mai sein 30jähriges Pfarrerjubiläum. Verlag, Mitarbeiter und Schriftleitung wünschen ihm von Herzen Glück und Gesundheit für die kommenden Jahre. Wer einen Einblick in den Entwicklungsgang und das Schaffen Pfisters nehmen will, lese Band II der „Pädagogik der Gegenwart in Selbstdarstellungen“ (Verlag Felix Meiner, Leipzig).

*

Seit 1. April 1927 ist das Sanatorium Schloß Tegel zu einer *Psychanalytischen Klinik* umgestaltet, unter Leitung von Dr. med. Ernst Simmel, Berlin. Hierdurch ist die erste Klinik mit psychoanalytisch-klinischer Behandlung geschaffen; es wäre dringend wünschenswert, wenn auch in anderen Städten ähnliche Anstalten entstehen würden. Der Schöpfer der Klinik bezweckt, die psychoanalytische

Methode Freuds, die bisher nur dem ausgefähigen, die ärztliche Sprechstunde aufsuchenden (ambulanten) Neurotiker erreichbar war, weitgehend in den Dienst klinisch kranker Menschen zu stellen. Die Psychoanalytische Klinik will also in erster Linie solchen Kranken dienen, die infolge der Schwere und Ausdehnung ihres neurotischen Symptombildes ambulant entweder gar nicht behandelt werden können oder bei denen sich die ambulante Behandlung allein als unzureichend erweist, um den Heilerfolg — in den gegebenen zeitlichen Grenzen — zu erzielen. Als gleich wichtiges Arbeitsgebiet stellt sich die Psychoanalytische Klinik die Aufgabe, den Süchtigen aller Art: Morphinisten, Kokainisten, Alkoholikern, gegebenenfalls auch den unfreiwillig an Schlafmittel Fixierten (Veronalisten, Chloral-, Paraldehyd- usw. Mißbrauchern) eine wirklich systematische Behandlung zu gewährleisten, die der Psychogenese, also der eigentlichen Wurzel dieser Leiden, gerecht wird. Das bedeutet, es soll eine Abstinenz nicht, wie bisher üblich, durch das mechanische Mittel des Zwanges oder der stufenweisen Abgewöhnung erzielt werden, was bekanntlich meist zu Rezidiven führt; sondern durch eine gleichzeitig mit der Entziehung des Rauschgiftes durchgeführte psychoanalytische Behandlung soll die dem Rauschbedürfnis stets zugrundeliegende neurotische Seelenstörung geheilt und damit die Wiederkehr der „Sucht“ verhütet werden. Das Sanatorium soll endlich als Psychoanalytische Klinik in immer fortschreitendem Maße dem Zwecke dienstbar gemacht werden, komplizierte und langwierige organische Erkrankungen, bei denen eine psychische Komponente deutlich den Heilvorgang behindert und aufzuheben droht, von psychotherapeutischer Seite her anzugehen.

*

Vorträge von Prof. Dr. Schneider, Riga, in den Ferienkursen in Jena. Über Psychodiagnostik spricht vom 10. bis 16. August Prof. Schneider im Rahmen der Jenaer Ferienkurse. Er wird behandeln: Methoden der Charakterologie in der mechanistischen und der organischen Psychologie. Bestimmung individueller und typischer Wesensäußerungen des Menschen. Einführung in den Rorschachschen Formdeuteversuch und seine Verwendung bei Kindern und Erwachsenen zur Bestimmung von Begabungsgrad und Begabungsrichtung, normaler und abwegiger Veranlagung, erworbener seelischer Störungen (Hemmungen, Verstimmungen) und zu Prüfungszwecken (Übergang von einer Schule zur anderen). — Ferner finden praktische Übungen statt zur Einführung in den Rorschachschen Formdeuteversuch im Anschluß an die Vorlesungen. — Das ausführliche Verzeichnis der Kurse in Philosophie, Pädagogik, Naturwissenschaften, Hauswirtschaft, Volkswirtschaft, Literatur, Kunst, Sprachen ist zu beziehen durch: Fräulein Klara Blomeyer in Jena, Karl-Zeiß-Platz 3.

*

Heilpädagogischer Lehrgang vom 17. Oktober 1927 bis 30. März 1928, veranstaltet vom „Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht“ und dem „Pestalozzi-Fröbel-Haus“ in Berlin. Als Teilnehmer kommen pädagogisch vorgebildete Kräfte, insbesondere Kindergärtnerinnen, Hortnerinnen und Jugendleiterinnen, in Frage, die bereits über eine mehrjährige Erfahrung verfügen und das 20. Lebensjahr vollendet haben. Meldungen unter Einreichung der Papiere (Zeugnisse, Lebenslauf, Gesundheitszeugnis) sind bis spätestens 15. August 1927 an die Geschäftsstelle des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht, Berlin W. 35, Potsdamerstraße 120, zu richten. Es werden höchstens 30 Teilnehmer zugelassen. Die Entscheidung über die Zulassung wird den Bewerbern bis 1. September 1927 mitgeteilt. Die Teilnehmergebühr beträgt M 25.— monatlich. Außerdem sind gleichzeitig mit der Anmeldung

M 10.— Einschreibengebühr auf das Postscheckkonto des Zentralinstituts: Berlin Nr. 68731, einzuzahlen. Im Falle des Rücktritts von der Meldung wird die Einschreibengebühr nicht zurückgezahlt. Alles Nähere durch die Geschäftsstelle des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht.

*

III. Internationaler Kongreß für psychische Forschung. Nach dem I. Kongreß für psychische Forschung in Kopenhagen 1921 und dem II. Kongreß in Warschau 1923 lädt das Pariser Internationale Metapsychische Institut die Vertreter der psychischen Wissenschaften (Parapsychologie, Metapsychik) zu einem III. Kongreß für psychische Forschung ein, der vom 26. September bis 2. Oktober in Paris tagen wird. Gegenstand des Kongresses werden die folgenden Gebiete der psychischen Forschung: 1. Paranormale Wirkungen des Menschen auf die materielle Umwelt (Telekinesie, Teleplastie usw.), 2. Paranormales Wissen wie Telepathie, Hellsehen, Psychometrie, Hypnotismus, Suggestion usw., 3. Physik in Beziehungen zur Metapsychik (normale und paranormale Psychophysik), 4. Biologie, Psychologie, Physiologie in Beziehung zur Parapsychologie, 5. Parapsychologische Laboratoriumsforschung, 6. Terminologie.

*

Die Lebensschule Vogelhof ladet auf die Zeit vom 27. Juli bis 15. August zur dritten Arbeitsgemeinschaft ein. Es werden sprechen: Georg Bihler, Stuttgart (Vom Verstehen des Anderen), Dr. Richard Greß, Stuttgart (Beethoven), Geh. Oberreg.-Rat Dr. Albrecht Hoffmann, München (Gott und die Frauen), Dr. H. Hörter, Mengerskirchen (Was ist Philosophie?), Stadtpf. Dr. R. Planck, Winnenden (Mystik als soziale Religion), Pfarrer H. Richter, Leopoldshall (Der klassische und der romantische Mensch, Die großen Individualisten, Vom Sinn der Religion, Sozialismus und Religion, Stefan George und R. M. Rilke), Wilhelm Schloz, Kornwestheim (Deutsche Kunst), Friedrich Schöll, Vogelhof (Neuere Philosophen: Kolbenheyer, Klages, France u. a., Kosmische Rhythmen, Die Hellaufschule, Rodbertus), Alfred Spörr, Potsdam (Menschenwertung). Wanderungen, tägliche Pflege von Volkslied, Volkstanz, Gymnastik, Musik und Dichtung werden das Zusammensein bereichern. Tagespreis 2 bis 3 M für Verpflegung und 0.50 M für Kurskosten. Anmeldungen möglichst frühzeitig an Siedlung Vogelhof, Post Hayingen, Wtbg.

*

Im Rahmen ihrer *psychologisch-pädagogischen Abende* leitet Nelly Wolffheim, Berlin-Halensee, Johann Georgstr. 20, im Winter 1927/28 eine Arbeitsgemeinschaft, die sich mit Fritz Wittels' Buch „Die Befreiung des Kindes“ beschäftigen wird. Interessenten — Eltern und Berufserzieher — werden gebeten, sich mit der Leiterin in Verbindung zu setzen.

*

Die *IV. Internationale Pädagogische Konferenz* des „Internationalen Arbeitskreises für Erneuerung der Erziehung“ tagt in Locarno vom 3. bis 15. August. Ein Hauptzug der Tagung wird das kameradschaftliche Zusammenleben und -arbeiten offizieller Persönlichkeiten mit Vertretern der Praxis, mit Menschen des schöpferischen pädagogischen Tuns sein; ein anderer die Abwechslung zwischen Arbeit, Erholung und Geselligkeit zu gegenseitigem menschlichen Kennenlernen; endlich die geringe Zahl der programmäßig festgelegten Hauptreferate und der freie Spielraum, der der Bildung von Arbeitsgemeinschaften

und Studiengruppen aus der Zusammensetzung und Initiative der Teilnehmer in Übereinstimmung mit dem Gesamtthema und unter verantwortlicher Führung Sachkundiger gegeben sein wird; damit soll allen Mitgliedern der Konferenz, die etwas beizutragen haben, Gelegenheit zu aktiver Teilnahme geschaffen werden. — Die Reihenfolge der Hauptreferate zwischen dem Eröffnungsabend am 3. August und der Schlußversammlung am 15. August mit einem freien Tage für einen gemeinsamen Ausflug (9. August) ist folgende: 4. August: Prof. Pierre Bovet, Genf: Der Sinn der Freiheit in der Erziehung; Dr. Alfred Adler, Wien: Erziehung zum Mut. — 5. August: Prof. Dr. Carson Ryan jr., Swarthmore College Pa., V. St. A.: Elementarlehrer und individuelle Methoden. — 6. August: Prof. Giuseppe Lombardo-Radice, Rom: Wahre und falsche Freiheit in der Erziehung. — 7. August: Prof. Dr. Ovide Decroly, Brüssel: Erziehung und Freiheit. — 8. August: Dr. Carleton Washburne, Winnetka, Ill., V. St. A.: Freiheit durch individuelle Meisterschaft. — 10. August: Dr. Paul Dengler, Wien: Die Schulgemeinde als Institution an höheren Schulen. — 11. August: Dr. Lucy Wilson, Philadelphia: Neue Methoden an höheren Schulen. — 12. August: Wilhelm Paulsen, Berlin: Die Freiheit des Erziehers. — 13. August: Dr. Adolphe Ferrière, Genf: Die Disziplin der Freiheit und die Mittel zu ihrer Erlangung. — 14. August: Mrs. Marietta Johnson, Fairhope, Alabama, V. St. A.: Die Erhaltung der kindlichen Kräfte. — Künstlerische Kinderarbeiten aus vielen Ländern sowie Lehrmaterial werden in Ausstellungen gezeigt werden. Die Teilnahme an der Konferenz steht allen offen, die an der Lösung der mit dem Gesamtthema gegebenen Probleme mitarbeiten wollen. Alle deutschen Erzieher, ob Lehrer oder nicht, die der Jugend den Weg zu Freiheit und Friedfertigkeit zu eröffnen wünschen, sind herzlich eingeladen. Auskünfte, Programme und Anmelde-scheine für die Gebiete deutscher Sprache bei Frau Dr. Elisabeth Rotten, Leiterin der Deutschen Mittelstelle des Internationalen Arbeitskreises für Erneuerung der Erziehung, Kohlgraben bei Vacha (Rhön).

*

Zur Vorbereitung eines *Internationalen Kongresses für Psychische Hygiene* in Washington 1929 ist in Paris ein Organisationskomitee zusammengetreten, dem die Professoren Sommer (Giessen), Weygandt (Hamburg) und Obermedizinalrat Roemer (Karlsruhe) angehören.

*

Vom 1. bis 31. August finden in Hindelang im Allgäu die bekannten *Heinrich-Jacoby-Kurse* statt, in denen den Teilnehmern, wie das vom Sekretariat der H.-J.-Kurse (Berlin W 35, Schöneberger Ufer 87) erhältliche Programm kundgibt, gezeigt werden soll, auf welche Weise die von Jacoby in seinen Schriften dargestellten Anschauungen und Forderungen verwirklicht werden können. (Vgl. Heinrich Jacoby: Muß es Unmusikalische geben? Heft 4, 1927, dieser Zeitschrift.) Über alle Einzelheiten gibt das Programm ausführliche Auskunft.

*

Krankheiten im Verlauf der Pubertät und ihre Behandlungen erörtert auf dem *Internationalen Homöopathischen Kongreß* vom 18. bis 23. Juli in London in einem Vortrag für Ärzte Dr. Heinrich Meng, Stuttgart. Die englischen Leser unserer Zeitschrift, die den Wunsch haben, mit dem Schriftleiter in persönliche Fühlung zu kommen, werden während der Tagung um eine Mitteilung gebeten an Dr. Heinrich Meng, Internationaler Homöopathischer Kongreß, Connaught Rooms, Gr. Queen Street, Kingsway, London, W. C. 2.

Büchereinlauf

- Boie, Margarete:** Moiken Peter Ohm, Roman. 285 Seiten. Verlag J. F. Steinkopf, Stuttgart. Preis M. 6.—.
- Friedjung, Privatdozent Dr. Josef:** Vom normalen und krankhaften Triebleben des Kindes. Aus den Fortbildungskursen der Wiener Medizinischen Fakultät. 8 Seiten. Verlag Julius Springer in Wien, 1927.
- Haeberlin, Dr. Carl:** Grundlinien der Psychoanalyse. Zweite durchgesehene und vermehrte Auflage. 112 Seiten. Verlag der Ärztlichen Rundschau, Otto Gmelin, München.
- Müller-Braunschweig, Carl:** Das Verhältnis der Psychoanalyse zu Ethik, Religion und Seelsorge. Heft 11: Arzt und Seelsorger, herausgegeben von Direktor Pastor Dr. Carl Schweitzer. 71 Seiten. Verlag Friedrich Bahn, Schwerin in Mecklenburg.
- Pfister, Oskar:** Die Pädagogik der Gegenwart in Selbstdarstellungen. Sonderabdruck. 47 Seiten. Verlag von Felix Meiner in Leipzig.
- Reichardt, Dr. Hanns:** Die Früherinnerung als Trägerin kindlicher Selbstbeobachtungen in den ersten Lebensjahren. Mit einem Vorwort von Professor Dr. phil. et med. A. Pfeifer, Leipzig. 265 Seiten. Verlag Carl Marhold, Halle a. S. Preis geheftet M. 15'40, geb. M. 15'40.
- Reik, Theodor:** Wie man Psychologe wird. 126 Seiten. Internationaler Psychoanalytischer Verlag, Leipzig-Wien-Zürich. M. 5'60, Ganzleinen M. 5.—.
- Schneider, Dr. med. et. phil. Kurt:** Studien über Persönlichkeit und Schicksal eingeschriebener Prostituirter. Heft 4 der Abhandlungen aus dem Gesamtgebiet der Kriminalpsychologie, herausgegeben von K. v. Lilienthal, S. Schott, K. Wilmanns. Mit einem Anhang: Die späteren Schicksale, Katamnestiche Untersuchungen von Luise von der Heyden. 281 Seiten. Verlag Julius Springer, Berlin.
- Sydow, Dr. Eckart von:** Primitive Kunst und Psychoanalyse. Eine Studie über die sexuelle Grundlage der bildenden Künste der Naturvölker (Mit Kunstbeilagen). (Imago-Bücher, Bd. X). Internationaler Psychoanalytischer Verlag, Leipzig-Wien-Zürich. Geb. M. 8.—, Ganzleinen 10.—.
- Wilhelm, Friedrich:** Die Bedeutung der eidetischen Forschung für Erziehung und Unterricht. 108 Seiten. Verlag Julius Klinkhardt, Leipzig, 1927. Preis geheftet M. 3'40.
- Zirker, Otto:** Der Gefangene. Neuland der Erziehung in der Strafanstalt. 87 Seiten. Fackelreiter-Verlag, G. m. b. H., Werther-Teutoburger Wald.
- Zulliger, Hans:** Gelöste Fesseln. Studien, Erlebnisse und Erfahrungen. Band III von „Künftige Ernten“, Saat- und Wachstumsberichte von neuer Erziehung, herausgegeben von Johannes Kühnel. Mit sieben Abbildungen. 223 Seiten. Verlag Alwin Huhle, Dresden. Preis brosch. M. 5'20, geb. M. 6.—.

OFFENE HALLE

Wie schützen wir unsere Kinder vor der Schundliteratur?

Von J. Petersen, Stettin

In Nummer 49 der „Literarischen Welt“ befindet sich ein Artikel, betitelt: „Das Kind braucht keinen Schutz vor Schund! Es schützt sich

selbst!“ Verfasser ist Dr. Siegfried Bernfeld. Die in dieser Überschrift enthaltenen Behauptungen sucht Bernfeld folgendermaßen zu rechtfertigen: Der Neigung des Kindes zur freiwilligen Lektüre von Schundschriften komme eine symptomatische Bedeutung zu; sie sei eine „Entwicklungsphase der Phantasie“. Und die Schundphantasie sei „das Produkt der Überwindung von noch anstößigeren, noch direkteren Phantasien“. Die Lektüre sei „der Ersatz für die bereits überwundenen Impulse zu infantilen Verbrechen“. Gefährlich sei sie nicht, denn sie „verleitet nicht im mindesten zum Tun“. — Dies sind ganz kurz Bernfelds Formulierungen.

Bernfeld hat bei der Abfassung seines Artikels sicher nicht damit gerechnet, widerspruchlos gehört zu werden. Ich glaube auch nicht, daß die Psychoanalyse — wie sie es doch scheinbar tut — zur Stützung seiner Auffassung dienen kann. Vielmehr scheinen mir die psychoanalytischen Erkenntnisse eine andere Richtung zu weisen.

„Die Lektüre verleitet nicht im mindesten zum Tun.“ Die Lektüre von Goethes „Werther“ hat viele zum Selbstmord veranlaßt. So mancher Junge ist seinen Eltern entlaufen, nachdem er den „Robinson“ gelesen hatte. Einer meiner Kollegen änderte seine ganze Ernährungsweise, nachdem er das Buch „Lichtwärts“ von W. Zimmermann gelesen hatte. Und wer weiß nicht von masturbatorischer Betätigung, veranlaßt durch das Lesen von Schundheften? Nein, die Lektüre kann einen erheblichen Einfluß auf unser Tun haben und veranlaßt es oft genug.

Nun stimmt es aber auch, daß das Lesen von Schundschriften bei manchen Kindern keine sichtbaren Taten auslöst. Dann handelt es sich um die Frage, ob bei diesen Kindern keine sonstwie schädlichen Folgen entstehen. Ein Kind liest freiwillig nur solche Bücher, deren Inhalt einer inneren Bereitschaft entgegenkommt. An einem Beispiel mag das hier zu Sagende verdeutlicht werden: Der kleine Kurt hat die Neigung, Tiere zu quälen. Durch strenge Maßnahmen der Eltern wird erreicht, daß der Sadismus Kurts scheinbar verschwindet, d. h. er nimmt weiterhin keine tätlichen Formen an, sondern wendet sich von der Realität ab und flüchtet sich ins Reich der Phantasie. Indianer-, Mord- und Detektivgeschichten werden jetzt zur Lieblingslektüre des Jungen.

Wenn Bernfeld sagt, die Schundphantasie sei „das Produkt der Überwindung von noch anstößigeren, noch direkteren Phantasien“, sie sei der „Ersatz für bereits überwundene Impulse zu infantilen Verbrechen“, so findet das hier seine Bestätigung. Daß das aber heißt, das Kind braucht keinen Schutz vor Schund, es schützt sich selbst, vermag ich nicht einzusehen. Ich meine, gerade weil die Schundphantasie ein Ersatz einer noch anstößigeren Phantasie ist, bedarf sie und ihre Auswirkung, der Schundhunger, des Schutzes. Und es handelt sich lediglich um die Frage, wie wir das Kind schützen. Da scheint mir eine Feststellung, die seelische Struktur des Kindes betreffend, nötig: Bei fast allen Kindern geschieht das Lesen von Schundbüchern heimlich. Die Kinder können sich nicht frei zu dem bekennen, was sie lesen, weil ihr Über-Ich und seine warnende Instanz, das Gewissen, sie verklagt. In ihrem Innern herrscht der Widerstreit zwischen dem Wollen und dem Nicht-Dürfen. Diese so beschaffene seelische Lage ist den Möglichkeiten einer Erziehung günstig, denn die Grundbedingung zur Sublimierung der anstößigen Phantasie ist gegeben: die Fähigkeit, das Niedere vermittlems des Höheren zu verurteilen. Kommt es allerdings nicht zu einer Verurteilung, — diese wird in der Regel nur möglich sein durch die Hilfe eines verständigen Vaters oder Lehrers, — so wird meist die Verdrängung des Schundhungerers der dem Kinde übrig bleibende Ausweg sein. Diese kann zu unschönen Ersatzbefriedigungen und Reaktionen führen. Die Psychoanalyse zeigt

immer wieder die verhängnisvollen Wirkungen des Verdrängten. Aber dies ist nur die eine Seite. Die Verdrängung ist ebenso Schöpferin der größten Geistesstaten gewesen. Und wir dürfen bei unseren Erziehungsversuchen — letzten Endes heißt erziehen ja verdrängen, die Sublimierung steht nicht in unserer Macht — nicht vergessen, daß durch die Verdrängung auf der einen Seite wohl Gefahren für den zu Erziehenden entstehen können, auf der anderen Seite aber die Bildung hochwertiger Charaktereigenschaften ermöglicht wird.

Wie sollen wir nun in der Erziehung Kurts verfahren? Drei Arten von Erziehungsmaßnahmen scheinen sich zunächst erkennen zu lassen. Die erste wäre die, daß wir als Vertreter des Über-Ichs versuchen, Kurts Gewissen zu schärfen, um den Machtbereich des Triebmäßigen einzuschränken. Diese Maßnahme würde unbedingt die Verdrängung bewirken und die Möglichkeit einer Sublimierung ausschließen. Welch zweischneidiges Schwert die Verdrängung ist, wurde eben dargelegt.

Zweitens könnte man Kurt einfach sich selbst überlassen. Die Neigung zur Schundlektüre ist ein Symptom. Ein solches kann durch Nichtbeachten verschwinden; die Energien, die es gebildet und gehalten haben, können in hochwertigen Leistungen ihre Abfuhr finden, aber das braucht nicht so zu sein. Das Symptom wird oft genug jahrelang gehalten, und ist es, wie hier, von minderwertigem Charakter, so schädigt es den ganzen Menschen. Beachten wir also den Hunger nach Schund nicht, lassen alles seinen Gang gehen, so laufen die Kinder Gefahr, mehr oder weniger lange Zeit ihres Lebens einer Sache hingegeben zu sein, die die Triebtendenz fördert und die Gewissenstendenz verkümmern läßt.

Die dritte der hier offensichtlichen Handlungsweisen wird darin bestehen, daß man unter Nichtbeachtung der hemmenden Instanz versucht, der Triebregung entgegenzukommen. Das könnte geschehen, indem man Kurt Schundbücher darreicht, die seine Phantasie nähren. So unsinnig dies Verhalten ist, so oft wendet es die Öffentlichkeit an. Die nach dem Kriege entstandene Flut von Schundliteratur beweist es.

Beachten und ableiten müssen wir den Schundhunger unserer Kinder. Die eben geschilderten Maßnahmen erweisen sich als unbrauchbar. Ich sehe nur ein Verhalten, das ausführbar ist, und das, ohne die Lust am Schund zu verdrängen, das Gewissen schärft, also beiden Seelenströmungen gerecht wird: Es besteht darin, daß wir unseren Kindern solche Bücher geben, die als Verfasser Menschen derselben seelischen Konstellation haben, wie sie die Kinder jetzt, wo sie deren Bücher lesen sollen, besitzen, Bücher also, die auf der einen Seite die Triebtendenz, auf der anderen die Gewissenstendenz verkörpern. Ein Buch, das diesen beiden Seeleninhalten Genüge zu tun sich bemüht, ist beispielsweise der Roman „Harringa“ von Popert. Ebenfalls ist das Buch „Der Stärkste“ von Josten hier von Bedeutung.

Ich kenne die Gefahren der „moralinsauren“ Bücher. Sie verschärfen das Schuldgefühl und steigern gleichzeitig den Appetit am Niedrigen. Diese eben genannten Bücher gehören nicht zu ihnen. Sie geben dem Phantasiehunger nach dem Sexuellen sein Recht und nehmen ihm seine Schärfe und Heimlichkeit, und sie wecken den Sinn für das, was über diesem Hunger steht; sie weisen Möglichkeiten der Sublimierung.

Solche Bücher brauchen wir. Sie können aber nicht von Menschen geschrieben werden, die selber noch zu tief in der Freude am Unanständigen stecken. Vor deren Werken gilt es unsere Jugend zu schützen. Bemühen wir uns dessen, dann liegt es nicht an uns, wenn unsere Kinder durch die Entwicklungsphase der Schundphantasie nicht frei durchgehen, sondern in ihr stecken bleiben.

Nachtrag zur Fragebeantwortung Nr. 4 (Stottern)

Rektor Franz Frenzel, Stolp i. P., verweist auf sein „Handbuch des Hilfsschulwissens“, 4. Teil, Halle a. S. 1926, wo über die wichtigsten Behandlungsmethoden des Stotterns berichtet wird. Als „psychoanalytische Methode“ wird aber dort lediglich jenes Verfahren referiert, bei dem der Stotterer in hypnotischen Halbschlaf versetzt wird, jenes, das als Vorläufer des psychoanalytischen bezeichnet werden kann und dessen sich Frank u. a. heute noch bedienen. Es kann nicht als psychoanalytisch bezeichnet werden und Prof. Schneiders Name steht zu Unrecht dort.

Zur Ergänzung der im vorigen Heft dieser Zeitschrift angeführten psychoanalytischen Literatur über Stottern sei noch angeführt: Flügel, Note on the phallic significance of the tongue. Internat. Journ. of Psycho-Analysis 1925. — Coriat, Stammering as a psychoneurosis. Journ. of Abnorm. Psych. IX, 6. — Eder, Stuttering a Psychoneurosis and its treatment by Psychoanalysis. — Searl, Ein Fall von Stottern bei einem Kinde. Internat. Zeitschr. f. Psychoanalyse 1927, Heft 3 (erscheint anfangs Sept.). — Ein in der Wiener Psychoanalytischen Vereinigung im Juni ds. J. gehaltener kleiner Vortrag von Fr. Alfhild Tamm (Stockholm) über die psychoanalytische Behandlung eines Falles von Stottern wird wohl auch demnächst veröffentlicht werden.

A. J. St.

Bemerkung zu Frage Nr. 5 (Onanie und Kleidung)

In Analysen bekommt man gelegentlich zu hören, daß die Eltern versuchten, durch entsprechende Kleidung die kindliche Onanie zu verhindern. Es kann aber regelmäßig festgestellt werden, daß sie trotzdem weiter geführt wurde, und obschon die Schuldgefühle verstärkt wurden, so werden sie doch durch eine gewisse Schadenfreude übertönt, die Klugheit der Großen überbieten zu können. Bei solchen Kindern kommt es dann etwa vor, daß sie in der Pubertätszeit die Gewohnheit haben, sich zur Onanie eines Stückes Tuchs zu bedienen. Bei der Verdrängung der Onaniegelüste ist die Ausbildung eines Tuchfetisches möglich.

K. P.

Frage Nr. 8 (Unehrllichkeit)

Meine Tochter (15¹/₂ Jahre alt) mußte wegen einer Unehrllichkeit einer Mitschülerin gegenüber die Schule verlassen. Das Mädchen zeigte schon in sehr frühem Alter einen ganz abnormen Hang zu Lügen und ließ sich auch später einigemal zu Unehrllichkeiten verleiten. Bei guter Begabung lernte sie immer schlechter und ließ überhaupt Ernst und Verantwortlichkeit absolut vermissen. Ich möchte nun gerne wissen, welche Erziehung ein so geartetes Kind haben muß, um auf den Weg des normalen Menschen gebracht zu werden.

O. H.

Pädagogische Woche

in Stuttgart vom 24. bis 30. August 1927,
zur Einführung in die psychoanalytische Pädagogik,
für Erzieher, Lehrer und Ärzte

Veranstaltet von Mitarbeitern des „Psychoanalytischen Volksbuches“ und
der „Zeitschrift für Psychoanalytische Pädagogik“. Leitung: Dr. med. Heinrich
Meng-Stuttgart und Prof. Dr. Ernst Schneider-Riga.

Dr. Siegfried Bernfeld, Berlin: 1) Dressur — Erziehung — Führung.
— 2) Psychologie der Kinder- und Jugendgruppe; ihre pädagogische Bedeutung.
— 3) Psychologie des Erzieherberufs.

Dr. med. Karl Landauer, Frankfurt a. M.: 1) Allgemeine
Pathologie der Psychoneurosen. — 2) Die Auswirkung von Neurosen der
Erzieher auf die Klassen und die Kinder.

Dr. med. Heinrich Meng, Stuttgart:

- 1) **Der Lehrer und die Heilkunde:** Die Lehre von der inneren
Sekretion — psychisch und organisch kranke Kinder — seelische und körper-
liche Heilkräfte — Krankheiten, die in der Kindheit und in der Pubertät
gehäuft auftreten — Vorführung von Lichtbildern über Konstitutionstypen.
- 2) **Kinderanalysen u. ihre Ergebnisse:** Technik — die Rolle der
Eltern und Lehrer während der Analyse — Indikationen für die Kinderanalyse.
- 3) **Schlafstörungen des Kindes — Das einzige und das
einsame Kind — Sublimierungsversuche des Kindes.**

Pfarrer Dr. Oskar Pfister, Zürich:

Tiefenpsychologische Schülerberatung*.

Prof. Dr. Ernst Schneider, Riga:

Der seelische Organismus (Grundbegriffe der psychoanalytischen
Psychologie).

- 1) **Der seelische Querschnitt:** Die Person: Leib und Seele — die
Seele als Organismus und als Organisationsfaktor — die Handlung — die
seelischen Organe — Bewußtsein, Erfahrung, Funktion, Gestaltung, Verdrängung
— Bewußtes und Nichtbewußtes — Beschreiben und Erklären, Ganzheits-
kausalität — die Freudschen Begriffe: Bewußtsein, Vorbewußtes, Unbewußtes,
Ich, Es, Über-Ich, die Triebe, der dynamische, topische und ökonomische
Gesichtspunkt.

*) Der programmatische Aufsatz über diesen Vortrag befindet sich an der Spitze dieses Zeit-
schriftheftes.

2) Der seelische Längsschnitt: Entwicklung — Differenzierung und Integration — Progression, Regression, Identifikation — die Entwicklungsstufe — die seelische Entwicklung des Kindes: Säuglingszeit, Spielzeit, Latenzzeit, Pubertät, Erwachsensein — Entwicklung der personalen und überpersonalen (erotischen) Funktionen.

Hans Zulliger, Lehrer, Ittigen (Bern)

Aus der psychoanalytischen Erzieherpraxis:

1) Psychoanalytische Erziehungsberatung und Erziehungshilfe: Erzieherische Räte an Eltern und Pflegepersonen — Vorschulpflichtige Kinder, kleine Bettnässer, Masturbanten, Trotzige usw. — Rat und Hilfe bei Kindern im Schulalter — Ein unreinlicher Neunjähriger — Ein 14jähriger Streithahn — Ein 16jähriges Mädchen, das intellektuell plötzlich versagt.

2) Beobachtungen über die Sexualität an Schülern beiderlei Geschlechts im Alter von 13 bis 16 Jahren: Die „Partialtriebe“, ihre Äußerungen — homo- und heterosexuelle Strebungen — Das Verhältnis zum Lehrer — Übereinstimmung mit Freuds „Sexualtheorie“ — Sexualität und Gewissensbildung — Desexualisierung der Triebe und ihr Einfluß auf den Aufbau der ethischen Entwicklung.

3) Führung einer Volksschulklasse nach psychoanalytischen Grundsätzen: Bericht über eine (meine) Art des Arbeitens in der Klasse unter Berücksichtigung des Einzelschülers und der „Masse“ bei gegebenen äußeren Verhältnissen (Schulgesetz und Schulorganisation).]

Zeit	Mittwoch 24.	Donners- tag 25.	Freitag 26.	Samstag 27.	Sonntag 28.	Montag 29.	Dienstag 30.
8—9 $\frac{1}{2}$	Schneider	Pfister	Schneider	Landauer	Gemeinsamer Ausflug	Zulliger	Bernfeld
9 $\frac{3}{4}$ —11 $\frac{1}{4}$	Meng	Meng	Meng	Bernfeld		Landauer	Landauer
11 $\frac{3}{4}$ —1 $\frac{1}{2}$		Schneider	Zulliger	Zulliger		Bernfeld	Schluß
5—6 $\frac{1}{2}$	Pfister	K o l l o q u i e n				Kolloquium	
abends	Die Teilnehmer werden gebeten, zu Abendunterhaltungen ihre Musik- instrumente und Noten mitzubringen						

Begrüßung: Dienstag, den 23. August, abends 8 Uhr, im Parkrestaurant Silberburg.
Kursgebühr Mk. 30.—. Gute, nicht teure Wohnmöglichkeiten werden auf Wunsch nachgewiesen. Der Kurs findet in der Heidehofschule, Stuttgart, statt. Anmeldungen mit Kursgebühr bis zum 1. August 1927 erbeten an Doktor Heinrich Meng, Stuttgart, Sonnenbergstr. 6 D. (Postscheck 22.254 Stuttgart, Dr. Meng, Kurskonto.) Bei Erreichen einer bestimmten Kursteilnehmerzahl wird die Anmelde-liste geschlossen. Die Abonnenten der „Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik“ erhalten auf die verfügbaren Kursplätze den Vorzug.



Herausgeber: Dr. Heinrich Meng, Arzt in Stuttgart
 und Universitätsprofessor Dr. Ernst Schneider in Riga

Eigentümer, Verleger und Herausgeber für Österreich: Adolf Josef Storfer, Wien, VII., Andreasgasse 3 („Verlag der Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik“). — Verantwortlicher Redakteur: Dr. Paul Federn, Wien, I., Riemergasse 1. — Druck: Elbemühl Papierfabriken und Graphische Industrie A.-G. Wien, III., Rüdengasse 11 (Verantwortlicher Druckereileiter: Karl Wrba, Wien).

Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik

Die Hefte 1-6 enthielten u. a. folgende Beiträge:

Prof. **Schneider**, Geltungsbereich der Psychoanalyse für die Pädagogik — **Zulliger**, Über das kindliche Gewissen — **Nunberg**, Traum eines sechsjährigen Mädchens — **Hárnik**, Therapeutische Kinderanalyse — **Jakoby**, Muß es Unmusikalische geben? — **Wittels**, Die Triebhaftigkeit des Kindes — **Liertz**, Über das Traumleben — **Furrer**, Trotzneurose eines fünfzehnjährigen Mädchens — **Meng**, Gespräche mit einer Mutter — **Prof. Baudouin**, Der Kastrationskomplex beim Kinde — **Zulliger**, Ein Mädchenstreit und seine tieferen Ursachen — **Hermann**, Die Begabung im Lichte der Psychoanalyse — **Giese**, Psychoanalyse im Fabrikbetrieb — **Prof. Scheider**, Die Zukunftsbedeutung Pestalozzis — **Bernfeld**, Der Irrtum des Pestalozzi — **Prof. Baudouin**, Von Pestalozzi zu Tolstoi — **Hofmann**, Pestalozzi und die Psychoanalyse — **Zulliger**, Geständnisangst und Geständniszwang bei Kindern — **Schneider**, Sachliche und unsachliche Erziehung — **Reik**, Psychoanalyse und Mythos — **Hackländer**, Ärzte und Lehrer über Schülerselbstmorde — usw.

Heft 7/8/9 erschien als Sonderheft „Sexuelle Aufklärung“ mit folgendem Inhalt:

Bernfeld: Über sexuelle Aufklärung — **Hitschmann**: Eine natürliche Schwierigkeit der Aufklärung — **Schneider**: Zur Sexualforschung des Kindes — **Meng**: Sexuelle Aufklärung und sexuelles Wissen — **Landauer**: Die Zurückweisung der Aufklärung durch das Kind — **Zulliger**: Eltern, Schule und sexuelle Aufklärung — **Graber**: Zeugung und Geburt in der Vorstellung des Kindes — **Wolfheim**: Vom Gegensatz der Generationen — **Liertz**: Über kindliche Aufklärung — **Landauer**: Analyse der Phobie eines achtjährigen Mädchens — **Friedjung**: Die „sexuelle Aufklärung“ und die Erwachsenen — **Reich**: Die Stellung der Eltern zur kindlichen Onanie — **Hollós**: Ein Fall von Schlaflosigkeit bei einem achteinhalbjährigen Kinde — usw.

Heft 11/12 erscheint Ende August und wird u. a. folgende Beiträge enthalten:

Bernfeld: Zur Psychologie der „Sittenlosigkeit“ der Jugend — **Tamm**: Die angeborene Wortblindheit und verwandte Störungen bei Kindern — **Schneider**: Ein Fall von Bettnässen — **Chadwick**: Ein Experiment in einem Kindergarten — **Boehm**: Unartige Kinder — **Behn-Eschenburg**: Über kindliche Sexualforschung — **Zulliger**: Kindliches Zeremoniell zur Umgehung einer Gewissensreaktion — **Piutti**: Identifizierung eines Knaben mit der schwangeren Mutter — usw.

Preis des ganzen Jahrganges (Heft 1-12) Mark 10.— (schweiz. Frk. 12.50)

Preis eines Halbjahrganges (1-6 oder 7-12) Mark 5.— (schweiz. Frk. 6.25)

(Vorräte vom 1. Halbjahrgang [1-6] nur mehr beschränkt vorhanden)

Preis des Sonderheftes „Sexuelle Aufklärung“ (7/8/9) Mark 2.50 (schweiz. Frk. 3.20)

Verlag der Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik

Wien, VII., Andreassgasse 3

Für den „Verlag der Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik“ bestimmte Zahlungen können auf die Postscheckkonti des „Internationalen Psychoanalytischen Verlags in Wien“ geleistet werden: Leipzig 95.112 — Zürich VIII, 11.479 — Wien 71.633 — Prag 79.385 — Budapest 51.204.

Paul Federn-Wien und Heinrich Meng-Stuttgart
geben heraus die:

Bücher des Werdenen, Band I

Edward Carpenter
**Wenn die Menschen reif
zur Liebe werden**

Einzig autorisierte deutsche Ausgabe von Dr. Karl Federn

Carpenter wird der klassische Aufklärer unserer Jugend bleiben. Mit dem ruhigen Ernst des Forschers vereinigt er den leidenschaftlichen Schwung des Propheten. — *In Leinen Rm. 5.—*

Bücher des Werdenen, Band II

**Das psychoanalytische
Volksbuch**

Herausgegeben von Dr. Paul Federn-Wien und Dr. Heinrich Meng-Stuttgart unter Mitarbeit von 15 bewährten Ärzten und Erziehern

Besonders wichtige Abschnitte:

Hygiene des Kindes / Kinderfehler, Entstehung und Behandlung / Zwang und Freiheit in der Schulerziehung / Schutz durch sexuelle Aufklärung / Körperliche und seelische Hygiene des Geschlechtslebens / Die psychoanalytische Heilmethode / Fehlleistungen im täglichen Leben / Die Gemüteskrankungen / Pflege des Geisteskranken / Psychoanalyse und Sittlichkeit

550 Seiten, 11 Bilder, Größe 8°, broschiert Rm. 7.50, Ganzleinen Rm. 9.50

Bücher des Werdenen, Band III

Fritz Wittels
Die Befreiung des Kindes

Das Seelenleben des Kindes folgt seinen eigenen Gesetzen, die schwer erforschbar sind, weil die Erwachsenen nicht mehr wissen, wie sie als kleine Kinder gefühlt und gedacht haben. So erweist sich die Erziehung als eine sehr schwere Aufgabe, der sich Erwachsene nur selten gewachsen zeigen. Eher wäre es möglich, daß die Kinder uns erzögen, als wir sie. — Das Buch von Wittels rückt die Erziehung ins Licht der modernen Seelenkunde und gibt Eltern und Erziehern im weiteren Sinne sehr wertvolle Richtlinien

254 Seiten, 8°, broschiert Rm. 5.—, in Leinen Rm. 7.—

Hippokrates-Verlag / Stuttgart / Berlin / Zürich