

# Blätter der Volkshochschule Breslau

## INHALT DIESES HEFTES:

Die Entwicklung der Breslauer Volkshochschule. *Dr. Alfred Mann* . . . . . Seite 65

Eine Feuerrede, die nicht gehalten wurde. *Studienrat Dr. Erich Schmidt* . . . . . Seite 67

Buchbesprechungen . . . . . Seite 69



Juli/August 1926

Nr. 4/5

5. Jahrgang





## Die Entwicklung der Breslauer Volkshochschule.

Über Entstehung und Entwicklung der Breslauer Volkshochschule wurde bisher berichtet im ersten Jahrgang dieser Blätter auf Seite 3—6, 11—19 und 23—26, im zweiten Jahrgang auf Seite 14—15 und 28—29, im dritten Jahrgang auf Seite 29—32 und im vierten auf Seite 61—66.

Diese Berichte setzen wir hier fort, indem wir zunächst wieder die **Z a h l e n t a b e l l e** weiterführen.

Halbjahr	Zahl der abgehaltenen Lehrgänge	Zahl der Lehrkräfte	Zahl der Teilnehmer	Zahl der Belegungen
XIII. Erste Hälfte (Winter 1925/26)	65	42	1265	1804
XIII. Zweite Hälfte (Winter 1925/26)	67	40	1467	2098
XIV. (Sommer 1926)	66 und 2 Freizeiten	40	1305	1955

Zum ersten Mal in der Entwicklung unserer Volkshochschule können wir hier verzeichnen, daß die Zahlen der Teilnehmer und Belegungen eines Sommertrimesters höher sind als die eines vorangehenden Wintertrimesters (1305 bzw. 1955 : 1265 bzw. 1804). Noch erheblicher erscheint der Fortschritt gegenüber dem Sommer 1925; damals waren die entsprechenden Zahlen 1157 bzw. 1607. Ein Stamm von mehreren hundert Teilnehmern besucht die Volkshochschule seit ihrer Gründung. Die Schülerschaft setzt sich fast durchweg aus Angehörigen der werktätigen Bevölkerung zusammen, die nur Volksschulvorbildung haben.

Die **G e b ü h r e n** betragen für einen Lehrgang mit  $9\frac{3}{4}$ -stündigen Sitzungen 2 Mk., mit  $9\frac{1}{2}$ -stündigen Sitzungen 3 Mk.

Lehrgänge mit Lichtbildern erhielten noch im ersten Wintersemester 1925/26 einen Aufschlag von 1 Mk.; seit dem zweiten Wintersemester ist dieser Zuschlag in Wegfall gekommen. Zu den genannten Gebühren tritt in jedem Trimester für den Teilnehmer (gleich, wieviel Lehrgänge er belegt) die „einmalige Gebühr“ von 0,50 Mk., für die auch die „Blätter der Volkshochschule Breslau“ frei ins Haus geliefert werden. Mit diesen Sätzen ist freilich nach wie vor die Grenze der finanziellen Leistungsfähigkeit auch derjenigen Volkshochschüler erreicht, die vollbeschäftigt sind. Immerhin erhielten wir so die Möglichkeit, Kurzarbeitern und Arbeitslosen sowie Arbeitern mit starker Familie oder in sonstigen geldlichen Schwierigkeiten teilweisen oder ganzen Erlaß der Gebühren zu gewähren; auch konnte ratenweise Einzahlung der Gebühren im Bedarfsfalle gestattet werden. Allerdings ist mit der Zeit die Arbeitslosigkeit in unserer Stadt so katastrophal geworden, andererseits das Interesse auch der arbeitslosen Bevölkerung an der Volkshochschule so bewunderungswürdig stark geblieben, daß wir fürs Rechnungsjahr 1926 mit einem Gebührenaufschlag von etwa 8000 Mk. werden zu rechnen haben.

Das Lehrerhonorar betrug nach wie vor für die Unterrichtsstunde 5 Mk., d. h. es blieb notgedrungen auch weiterhin noch erheblich hinter dem Studienratsgehalt zurück.

In der Zusammensetzung des Verwaltungsausschusses traten folgende Veränderungen ein: An Stelle von Stadtrat Julius Ziegler trat am 3. Oktober 1925 Stadtrat Fritz Tilsch, an Stelle des Vertreters der Christlichen Gewerkschaften, Sekretärs Adolf Buchner, am 15. Dezember 1925 Schriftsetzer Franz Folz. Am 19. Januar 1926 verstarb Kreis- und Magistratsschulrat Paul Rüplich; er war — damals noch Rektor — bei Begründung der Volkshochschule, da der Lehrkörper noch nicht zusammengestellt war, als Vorsitzender der alle Lehrerkategorien umfassenden Arbeitsgemeinschaft Breslauer Lehrer und Lehrerinnen in den Verwaltungsausschuß berufen worden, damit in diesem von vornherein ein ausgesprochener Lehrervertreter saß. Am 27. April 1926 trat für den Stadtverordneten Realgymnasiallehrer Bruno Sauermann der Stadtverordnete Kaufmann Alfred Behringer ein und am 11. Mai 1926 für den Stadtverordneten Professor Dr. Goehlich der Stadtverordnete Direktor Dr. Paul Stecher. Der Verwaltungsausschuß setzt sich jetzt so zusammen: I. 4 Magistratsvertreter (Stadtschulrat Dr. Amandus Lauterbach als Vorsitzender des Verwaltungsausschusses, Stadtrat

Fritz Tilch, Stadtrat Georg Landsberg, Stadtrat Arnold Brendgen), II. 6 Stadtvordnete (Direktor Dr. Paul Stecher, Professor Dr. Siegfried Marck, Bibliothekarin Emmy Günther, Studienrat Professor Rudolf Scholz, Kaufmann Alfred Behringer, Kanonikus Professor Dr. Franz Seppelt), III. Der Leiter der Volkshochschule (Dr. Alfred Mann), IV. 4 Vertreter des Kartells der freien Gewerkschaften (Bibliothekarin Emmy Günther, Buchhändler August Litwa, Geschäftsführer Max Ruffert, Gewerkschaftssekretär Josef Kuhnt), V. 1 Vertreter der Hirsch-Dunckerschen Gewerkschaften (Gewerkschaftssekretär Oswald Paul), VI. 1 Vertreter der Christlichen Gewerkschaften (Schriftsetzer Franz Folz), VII. Der Leiter der Beratungsstelle für Volkshochschulwesen an der Universität (Professor Dr. Eugen Rosenstock), VIII. 2 Vertreter des Lehrkörpers (Studienrat Professor Hermann Hoffmann, Studienrat Dr. Erich Schmidt), IX. 5 Vertreter der Schülerschaft (Krankenkassenangestellter Karl Köglsperger jun., Postschaffner Johann Lebeck, Posthelfer Paul Pfützner, Buchhalterin Elise Gehrmann, Tapezierermeister Max Schirm), X. 4 persönliche Mitglieder (Oberstudiendirektor Walther Vogt, Seminarleiterin Gertrud Laßwitz, Stadtrat Paul Senk, Geh. Reg.=Rat Universitätsprofessor Dr. Eugen Kühnemann).

Der Verwaltungsausschuß hielt im XIII. Halbjahr 4 Sitzungen ab und im XIV. Halbjahr 1. Er hat damit in den ersten 7 Jahren 56 mal getagt.

Alfred Mann.

(Schluß folgt.)

## Eine Feuerrede, die nicht gehalten wurde.

Liebe Freunde! Wir sind hier versammelt, um einen alten Brauch zu üben. Wir haben ihn nicht selbst erfunden, wir haben ihn von anderen übernommen, die ihn vor uns pflegten und vor uns überkommen haben. Wenn wir uns aber nicht nur als neugierige Nachahmer in diese Kette einfügen wollen, wenn wir wirklich jetzt etwas in uns selbst mitschwingen fühlen, so muß in uns schon der Boden bereitet sein, auf dem dieser Brauch gedeihen kann. Unser Gefühl hat dies schon bejaht: ja, dieser Brauch fügt sich organisch in unser Leben, denn er steht nicht einsam und öde darin, sondern er tritt in die Reihe der Bräuche, die unser Leben uns beachten läßt. Zwischen den Polen von Brauch —

nennt's Gewohnheit, nennt's Sitte — und rationellem bewußten Handeln verfließt unser Leben. Was dem Menschen irgend einmal wertvoll schien, was er oft übte, wurde ihm zur Gewohnheit, und aus dem Hügelland der Gewohnheit erhebt sich hier und da ein Berg des Brauches im besonderen Sinne, um einen besonders wichtigen, besonders feierlichen Abschnitt des Lebens zu bezeichnen.

Wir Leute aus der großen Stadt fühlen uns ärmer an Bräuchen als die der Natur näher lebenden Volksgenossen oder gar als andere Völker, die der Zivilisation noch nicht so stark verfallen sind, und wir kennen Zeiten bei uns, wo uns auch diese Bräuche, die wir noch üben, leer, sinnlos, entseelt erscheinen. Manche Menschen und manche Zeitströmungen haben in heimlicher Angst, in der sie diese Halbheit besonders quälend empfanden, den Ausweg gesucht, den Brauch ganz zu verbannen, ihr Leben nur logisch zu ordnen. Ob das gelingen kann? Ob sich nicht bald die Verarmung fühlen läßt? Das Leben ist kein logisch Ding, solange es nicht gelingt, ohne Seele auszukommen, und neue Bräuche schleichen sich unvermerkt wieder ein.

Und wir, die wir die Entseelung nicht wollen, die wir leidvoll fühlen, wie uns die große Stadt entwurzelt, sehen manchen Brauch schwinden, von dem es nicht nötig war zu scheiden. Gewiß, auch Bräuche haben ihre Lebensdauer, auch sie müssen harmonisch mit dem Leben zusammengehen und sterben ab, wenn sie sich überlebt haben oder wenn die innere Harmonie gestört ist. Aber an uns liegt es oft, daß wir uns zu leicht von den Dingen meistern lassen, statt daß wir in innerer Freiheit sie meistern. Und ein Akt des Meisterns ist es, wenn wir unser Naturgefühl wach halten und es in diesem Brauche der Johannisnacht gipfeln lassen. In wem von uns, die hier um das Feuer versammelt sind, lebt nicht dieses Naturgefühl, das uns mit heftigerer Gewalt antreibt, da wir der Natur ferner stehen als der Landmann, das uns in jeder Freizeit hinausführt und in letzten, schönsten Stunden in uns eine Ahnung aufquellen läßt, daß wir verschwistert sind mit der Natur, verschwistert, wie es der erhabene Sonnengesang des heiligen Franziskus singt:

„Gelobt sei, mein Herr, mit allen deinen Geschöpfen,  
Vornehmlich mit unserer Frau Schwester, der Sonne,  
Die den Tag wirkt und uns leuchtet durch ihr Licht;  
Und sie ist schön und strahlend mit großem Glanze,  
Von dir, o Höchster, trägt sie das Sinnbild.

Gelobt sei, mein Herr, durch unsern Bruder, den Mond,  
und die Sterne,  
Am Himmel hast du sie gebildet so klar und funkelnd und  
schön.

Gelobt sei, mein Herr, durch unsern Bruder, den Wind,  
Und durch die Luft und die Wolken und jegliche Wittrung,  
Durch welche du deinen Geschöpfen Erhaltung schenkst.  
Gelobt sei, mein Herr, durch unsern Bruder, das  
Wasser,

Das sehr nütz ist und demütig und köstlich und keusch.  
Gelobt sei, mein Herr, durch unsern Bruder, das Feuer,  
Durch das du die Nacht erhellst,  
Und es ist schön und freudig und sehr stark und gewaltig.  
Gelobt sei, mein Herr, durch unsere Schwester, die Mutter  
Erde,

Die uns versorgt und ernährt  
Und mannigfache Früchte hervorbringt und bunte Blumen  
und Kräuter,  
Gelobt sei, mein Herr, durch unsern Bruder, den leiblichen  
Tod,  
Dem kein lebender Mensch entrinnen kann.“

(Übersetzt von Henry Thode)

E r i c h S c h m i d t.

## Buchbesprechungen.

### Neuere Erscheinungen aus der psychoanalytischen Literatur.

*F. Angermann*, Einführung in die Psychoanalyse und ihre Beziehungen zu anderen modernen psychologischen Richtungen. Für Lehrer und Eltern. („Pädagogische Zeitfragen“, hrsggb. von Wilh. M. Dienstbach, Heft 4.) Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt a. M.; 1926. 56 Seiten. 1,80 M.

*Siegfried Bernfeld*, Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung. Internationaler Psychoanalytischer Verlag, Leipzig Wien, Zürich; 1925. 166 Seiten. 5,— M.

*Alexander Herzberg*, Zur Psychologie der Philosophie und der Philosophen. Verlag Felix Meiner, Leipzig; 1926. 248 Seiten. Broschiert 8.— M., geb. 10.— M.

„Die Psychoanalyse<sup>1</sup> ist heute in gewissem Sinne Mode, man könnte sogar mit dem geistreichen Schlagwort Christian Brys sagen: verkappte Religion“. Mit diesem Satze trifft Angermann in seiner oben angeführten Schrift den Nagel gerade auf den Kopf. Und die Modesucht ist eine der hauptsächlichsten Gefahrenquellen für Ausbau, Studium und Anwendung der Psychoanalyse. Mit umso herzlicherem Dank begrüßen wir hier Angermanns Veröffentlichung. Sie ist eine der erfreulichsten Erscheinungen des psychoanalytischen Schrifttums. Mit offenem Blick und Sinn für die Ergebnisse und Möglichkeiten psychoanalytischer Forschung, Diagnose und Heilung verbindet der Verfasser die Festigkeit eines ziel- und verantwortungsbewußten Erziehers; so umschiffet er auch aufs glücklichste die Klippe psychologischer Verirrung, an der schon viele „Psychoanalytiker“ scheiterten (ohne daß sie es merkten; hier ist eben alles möglich!); neben dem auch vom Erzieher zu beachtenden und zu achtenden Kausalzusammenhang psychologischer und psychopathologischer Erscheinungen sieht er stets auch die Forderungen der Kultur, und mit aller Entschiedenheit betont er am Ende seiner Darlegungen nochmals: „Geschichte . . . gibt es erst, seit der Mensch aus dem Bewußtsein seiner Freiheit und seines Wertes gegen das Schicksal und die blinde Zwangsläufigkeit der Natur den Kampf aufgenommen hat. Die Idee der Freiheit, die Möglichkeit, der Welt bewußt und aktiv aus selbständigem Wollen und Erkennen gegenüberzutreten zu können, ist die Unruhe, die ewig sich neu spannende Feder des weltgeschichtlichen Uhrwerks.“ Angermann zeichnet auf dem Titelblatt der Schrift noch als Studienleiter der Arthur Pfungt-Stiftung zu Frankfurt a. M.; vorher war er neben Weitsch zweiter Lehrer im Volkshochschulheim Dreißigacker<sup>2</sup>; inzwischen wurde er zum Leiter des neuen Volkshochschulheims Sachsenburg bei Chemnitz im Freistaat Sachsen berufen. Er hat sich in diesen Stellungen schon einen guten Namen unter Deutschlands Volksbildnern gemacht; mit dem vorliegenden Heft beweist er auch schöne Qualitäten fürs pädagogische Schrifttum.

Beachtenswert ist, wieviel Verfasser auf den 56 Seiten zu sagen weiß. Die Hauptpunkte seien hier festgehalten.

Eine etwaige psychoanalytische Behandlung seelischer Schwierigkeiten oder Erkrankungen muß dem theoretisch und praktisch gründlich geschulten Psychoanalytiker vorbehalten bleiben. Für Lehrer und Eltern und sonstige, die an der Psychoanalyse „Interesse haben“, soll durch die Schrift lediglich „Einsicht in eine große (in den psychoanalytischen Lehren vorliegende), zusammenfassende, Vollständigkeit zum mindesten anstrebende Hypothese über die seelischen Mechanismen des Un- bzw. Unterbewußten“ angebahnt werden; sie sollen einen Blick für die Möglichkeiten psychoanalytischer Behandlung bekommen und dürften dabei gewiß auch manchen

<sup>1</sup>) Psychoanalyse etwa = Zergliederung seelischer Zusammenhänge (im Menschen) durch seelenkundliche Allgemeinforschung und Untersuchung einzelner Fälle, wobei für seelische Erscheinungen (vorzüglich solche absonderlicher und krankhafter Art) Ursachen im „Unbewußten“ aufgedeckt werden und unter Umständen durch seelenkundlich begründete geschickte Maßnahmen „Heilung“ erzielt wird. — Das ist natürlich nur ein erster Hinweis für Laien, an den sich ein gründlicheres Studium anschließen müßte, wenn Einsicht ins Wesen der Psychoanalyse erzielt werden soll.

<sup>2</sup>) Bericht über Dreißigacker auf Seite 44 ff. des laufenden Jahrganges dieser Blätter.

Wink erhalten, wie sie in pädagogisch schwierigen Situationen zweckmäßiger verfahren könne als vordem.

Sehr treffend charakterisiert Angermann den Symbol-Charakter des „Unbewußten“ in folgenden Sätzen: „Eine . . . Gefahr liegt in der dem ‚Unbewußten‘ gegenüber unvermeidlichen, da nur aus Analogien zu gewinnenden symbolischen Ausdrucksweise. Zum Glück gibt es auch hier eine sehr lehrreiche naturwissenschaftliche Parallele: Wenn wir sagen: Die ‚Natur‘ hat hier die ‚Absicht‘, oder: hier ‚hilft sich die Natur so‘, oder: ‚gegen den Willen der Natur tut der Kulturmensch dieses oder jenes‘ — so gebrauchen wir hier das Wort Natur und die Prädikate, die wir ihr zulegen, ebenso symbolisch in einer anthropomorphistischen<sup>1</sup> Übertragung, wie dies in der Psychoanalyse mit dem ‚Unbewußten‘ geschieht. Nach C. G. Jung gibt es für uns keine andere Möglichkeit als Unbewußtes nach Analogie des Bewußten zu verstehen. Das sogenannte Unbewußte ist in Wirklichkeit nichts anderes als ein vom Gegensatz zum Bewußtsein her gewählter Symbolname für einen aus den Wirkungen einer völlig unbekanntem Kraft hypothetisch erschlossenen inneren Zusammenhang . . .“

„Wie erlangen wir“, so ist nun zu fragen, „eine möglichst lückenlose, empirisch<sup>2</sup> gesicherte Kenntnis der gesunden und krankhaften Äußerungen des Unbewußten, und wie stellen wir zwischen ihnen unter sich und mit dem Bewußtsein einen Zusammenhang her, der das Wesen und die Gesetze der hier waltenden Kräfte verstehen oder wenigstens ahnen läßt?“ Auf drei Forschungswegen rückte man dem Unbewußten zu Leibe. Mit der „genetischen“ Methode auf biologischer und entwicklungsgeschichtlicher Grundlage (vertreten am besten durch E. Kretschmer) versuchte man, „durch die Vergleichung der Beobachtungen der Tier-, Kinder- und Völkerpsychologie mit den Entwicklungslinien, welche die Biologie und Physiologie für die nervösen Organe und ihre Leistungen zu zeichnen vermochte, ähnlich wie in der Geologie die ‚Schichten‘ nachzuweisen, in denen unser gesamtes geistiges Leben einschließlich des unbewußten herangewachsen war, herangewachsen, aber dem Bewußtsein unbekannt oder verschwunden“. Den Weg über die Erforschung von Suggestion, Hypnose und Traumleben (zunächst besonders an „Hysterischen“) beschritten Josef Breuer und Sigmund Freud; es ist der für uns hier vorzüglich in Betracht kommende Weg. Ludwig Klages schließlich wählte den Weg über die Ausdruckslehre; er „versucht, aus den strengen Gesetzmäßigkeiten, mit denen jedes Individuum sich der Außenwelt gegenüber zu erkennen gibt in Haltung, Gang, Mimik, Gebärdensprache, Tempo, Sprachweise, Schrift usw., Gesetzmäßigkeiten, die ebenfalls größtenteils unbewußt bleiben, sich diesem Unbewußten zu nähern.“

Angermann handelt nun über dieses Unbewußte zunächst in einer recht beachtlichen „Skizze der Psychoanalyse vom Standpunkt des Erziehers aus“ (IV. Kapitel der Schrift). „Der Erzieher hat die Aufgabe, . . . dem natürlich heranwachsenden Menschenkinde zu seinen natürlichen noch neue seelische und geistige Konflikte zu verursachen und dann bei der Lösung aller ihm behilflich zu sein. Es gilt, aus einem Natur-

<sup>1</sup>) Nach Analogie menschlicher Verhältnisse.

<sup>2</sup>) Durch Erfahrung.

wesen ein Kulturwesen zu machen und dabei den für jeden Menschen un-  
vermeidlichen Konflikt zwischen Natur und Sittlichkeit im weitesten Sinne  
zu lösen.“ „Von solchen Konflikten geht auch die Psychoanalyse aus, und  
an die Stelle dessen, was für den Erzieher ‚Natur‘ heißt . . ., setzt sie das  
‚Unbewußte‘ . . ., an Stelle der ‚Kultur‘ das Bewußtsein, also das von be-  
stimmten, mehr oder weniger deutlich erkannten Forderungen des prak-  
tischen (und das heißt bei uns eben des kulturellen) Lebens erfüllte, mit  
den Jahren immer bewußter werdende Ich der reifenden Persönlichkeit“.  
Konflikte der gemeinten Art offenbaren sich vielfach in sogenannten „Fehl-  
leistungen“ (wenn ein Gelehrter von den vielen Einfällen, die ihm  
durch den Kopf gehen, immer nur die behält, die zu seiner Theorie passen,  
während die seiner Theorie „feindlichen“ stets rasch aus seinem Gedächtnis  
entschwinden, als ob sie von einem Unbekannten — dem Unterbewußt-  
sein! — schleunigst vernichtet würden; wenn jemand beim Bericht über  
eine skandalöse Affäre erklärt, daß da schöne Geschichten zum „Vor-  
schwein“ gekommen seien; u. dgl.). Freud war es, der solche Fehlleistungen  
auf eine „unterbewußte Absicht“ zurückführte. Das methodische „Prinzip  
strengster und genauester Determiniertheit<sup>1</sup> aller psychischen  
Vorgänge, auch der noch unbekannt, unbewußten, war der treue und  
verlässige Führer des Forschers, wie auf allen seinen oft seltsamen und  
überraschenden Wegen, so auch hier. Eine erhebliche Schwierigkeit haftete  
freilich dem so gefundenen und entlarvten Merkmal des Unbewußten und  
zwar gerade in den schwierigen und wichtigen Fällen an: die Erklärung  
und damit die Feststellung der Absicht des Unbewußten lag weder immer  
so nahe, noch war der Untersuchte häufig willens oder fähig, seinerseits  
Aufschluß zu geben oder eine Deutung eines anderen zu bestätigen. Dafür  
war es nun immerhin möglich, ein grundsätzliches Schema  
des Vorgangs zu entwerfen: Zwei Vorstellungen oder ganze Komplexe  
verlangen nach Ausdruck, der eine bewußt, der andere aus irgendwelchen  
Gründen unterdrückt, unbewußt. Der unterdrückte erweist sich aber als  
so ‚stark‘, daß er sich mit irgend einem wesentlichen und deshalb verräte-  
rischen Bruchteil in den andern hineinmischt. Das Unbewußte entfaltet  
also demnach eine nicht zu unterschätzende psychische Energie zur Ver-  
wirklichung seines vom Bewußtsein unabhängigen, ja von ihm verbotenen  
Willens. Mit einem etwas fern liegenden, aber sehr treffenden Bilde aus  
der Physik, und zwar aus der Theorie der Schwingungen, spricht Freud  
hier von einer ‚Interferenz‘<sup>2</sup> des Bewußten und Unbewußten“. Neben  
den „Fehlleistungen“ bieten die Träume besonders Möglichkeiten,  
„lesbare Spuren des Unbewußten zu finden“. „Als Resultat der Traum-  
forschung und Traumdeutung ergibt sich ein neues Schema: Im Traum  
liegt wieder eine Art Interferenz des Unbewußten mit dem stark herab-  
gesetzten Wachbewußtsein (Kulturbewußtsein, bewußtes, kultiviertes Ich)  
vor.“

Die Träume erscheinen hier als Phantasieerfüllungen triebhafter  
Wünsche und Gedankenmotive, die — weil dem Kulturbewußtsein wider-  
streitend — von diesem „verdrängt“ wurden (welche Verdrängung  
selbst vielfach unbewußt verläuft). Auch im Traume noch treten diese

<sup>1</sup>) Festgelegtheit und Bestimmtheit.

<sup>2</sup>) Etwa = Ineinander=Geraten und =Wirken.

verdrängten Momente dann oft nur „verkleidet“ auf, so daß der unbewußte Sinn des Traumes nur durch psychoanalytische Traumdeutung erschlossen werden kann (wenn überhaupt!). „Das Heilverfahren der Psychoanalyse läuft grundsätzlich geradezu darauf hinaus, solche irgendwie unerledigte, aber heftige, also verdrängte Konflikte ihrer Lösung und wirklichen Erledigung durch das Bewußtsein wieder zuzuführen.“ „Man darf sich zunächst allerdings nicht darüber täuschen, daß diese Erkenntnis nur gewonnen wird, und ihre Gültigkeit nur evident<sup>1</sup> ist, wenn man mit den Psychoanalytikern einige Voraussetzungen macht, deren Berechtigung durchaus noch nicht erwiesen ist. Einmal wird nämlich offenbar vorausgesetzt, daß es eine besondere psychische Energie (libido) gäbe, daß diese wandlungsfähig sei wie die physische . . ., und daß es eine Art Gesetz von der Erhaltung dieser Energie gäbe, wie bei der physischen, so daß Energiemengen dieser Art nicht auftreten können noch verschwinden können, ohne daß die Frage woher und wohin erhoben werden müßte.“

„Die Untersuchungen über Gehalt und Wesen des Unbewußten haben sich innerhalb der psychoanalytischen Schule gleichsam nach einer Art dialektischen Schema vollzogen, insofern Adler eine Art Antithesis zu Freuds Theorie aufstellte, während C. G. Jung eine gewisse Synthesis dieser Gegensätze durchführte, freilich auf Kosten des ‚materialen‘ Gehalts des Begriffs vom Unbewußten, aber mit dem für die künftige Forschung gar nicht zu überschätzenden Gewinn einer vorurteilslosen, erkenntnistheoretisch einwandfreien und sehr brauchbaren Begriffsbildung.“ Dem eigentlichen Gründer der Schule, Sigmund Freud, erscheint das Wesen jener psychischen Energie nahezu ausschließlich als Sexualität, genauer als „sexuelle Libido“, auf die er sich als den „Komplex“ des Unbewußten festlegte. „Er wurde dabei zu Erweiterungen des Begriffes der Libido gezwungen, die von dem Eigenschaftswort ‚sexuell‘ nur noch die schwache Spur einer ‚sexuellen Tönung‘ oder ‚Färbung‘ zuließen, und selbst diese mußte gelegentlich gewaltsam konstruiert werden.“ Er muß dabei schon eine „Sexualität des Säuglings“ annehmen. „Diese anfechtbare Psychologie des frühen Kindesalters hat nun aber noch weitere Folgen, da sie in der Theorie der Neurose dazu führt, den pathogenen (krankheitserregenden) Konflikt in erster Linie im Bereich der Jahre zu suchen, deren Erinnerungen der Kindheitsamnesie<sup>2</sup> verfallen sind. Vielleicht liegt darin auch immer noch ein Rest der von Freud selbst grundsätzlich aufgegebenen ‚Trauma‘-Lehre<sup>3</sup> vor, nach der ein heftiges nervengefährdendes, schockartiges Erlebnis der Kindheit in der Regel als Wurzel späterer Neurosen angesehen wurde, bis man entdeckte, daß solche Erlebnisse sehr häufig nur in der Phantasie des Erkrankten oder auch gar nicht in seinem Leben existierten.“ „Liegt der Freudschen Auffassung der Geschlechtstrieb, biologisch gesprochen der Trieb der Arterhaltung, zugrunde, so geht Alfred Adler vom Macht- oder Geltungstrieb des Individuums, biologisch gesprochen also vom Trieb der Selbsterhaltung aus, der sich in den einfachsten Formen kulturellen Zusammenlebens bereits naturnotwendig in zwei polar wirkende Komponenten teilen muß, den eigentlichen Geltungs-

<sup>1</sup>) Offenbar.

<sup>2</sup>) Amnesie = Gedächtnis- oder Erinnerungsverlust.

<sup>3</sup>) Trauma = Verwundung (hier: seelische Verletzung).

trieb und seinen ihm nur scheinbar widersprechenden sozialen Reflex, das Gemeinschaftsgefühl, ohne welches die Möglichkeit der Selbsterhaltung mit zunehmender Kultur immer mehr bedroht erscheint.“ „Während Freud die Sublimierung<sup>1</sup> der Libido als Aufgabe der Kultur ansieht, ist für Adler die Überwindung des Selbsterhaltungstriebes, besonders natürlich in der gemeinschaftsgefährdenden Form eines krankhaften Geltungsbedürfnisses, Hauptaufgabe.“ Adler hat die Bedeutung vom Bewußtsein irgendwelcher „Organminderwertigkeiten“, mit denen ein Mensch behaftet ist (Klumpfuß, Schielen, Schwäche des Atmungs- oder Verdauungsapparates u. dgl.), oder sonstiger Schwächen (z. B. Schwäche des Kindes gegenüber Erwachsenen) für die Entstehung nervöser Erkrankungen der betr. Menschen aufgewiesen. Gerade die Adlersche Lehre (gegen die Angermann allerdings auch manche Einwände erhebt) bietet für den Erzieher die besten praktischen Anhaltspunkte. „Im Mechanismus des nervösen Charakters hebt Adler besonders stark das finale<sup>2</sup> Moment hervor, gegen Freuds ausgesprochen kausal orientierte Sexualtheorie. Sogenannte Leitlinien und Leitbilder bestimmen die Charakterbildung des Menschen, und wenn diese auf Grund eines falsch oder einseitig gesehene Weltbildes, von einem ‚entmutigten‘ Menschen falsch, d. h. wirklichkeitsfremd gewählt werden, so entsteht die neurotische Einstellung zur Welt.“ Mit Hilfe der — vielfach instinktiv-triebartig gewählten — Leitlinie wird Kompensation, ja Überkompensation der Organminderwertigkeit angestrebt. Adler gewinnt hier auch „eine sehr treffende Einsicht in die verschiedenartigen Manöver, mit denen sich der Entmutigte von den Aufgaben zu drücken sucht, bei denen er eine Niederlage auch nur von weitem befürchtet. Die ‚zögernde Attitüde‘, die Schaffung von ‚Distanz‘, die Sicherung einer scheinbar objektiven Entschuldigung für den Fall des Mißlingens sind jedem Erzieher wohlbekannte Winkelzüge des nervösen Kindes, Dinge, von denen es schwer zu sagen ist, ob es verhängnisvoller ist, als Erzieher darauf hereinzufallen oder aber sie als bewußten Betrug zu bestrafen.“ „C. G. Jung . . . hat die Voraussetzungen der Psychoanalyse erkenntnistheoretisch gründlich überprüft und kam zu dem Ergebnis, daß die einzig zulässige Annahme die einer inhaltlich zunächst nicht genauer zu bezeichnenden psychischen Energie sei, die in sehr verschiedenen Erscheinungsformen zutage treten und auch häufig diese Formen wechseln könne.“ „Dem Wechsel der Erscheinungsformen der ‚Libido‘, wie er diese Energie mit dem Freudschen Namen benennt, ist er, soweit sie sich kulturgeschichtlich in den von Völkern und Dichtern geschaffenen ‚Symbolen‘ erfassen lassen, in dem . . . Werk ‚Wandlungen und Symbole der Libido‘ nachgegangen. . . . Neuerdings hat C. G. Jung seine letzten Forschungsergebnisse in . . . dem Werk ‚Psychologische Typen‘ vorgelegt, in dem er — vielleicht einem Zuge der Zeit folgend — die stets gefährlichen Wege der kausalen oder finalen ‚Erklärungen‘ und ‚Begründungen‘ auf das Unvermeidliche einschränkt und sich einer neuen Art beschreibender Methode bedient.“

„Zusammenfassend läßt sich der Wert der Psychoanalyse für den Erzieher in den nachstehenden Punkten stichwortmäßig verdichten:

<sup>1</sup>) Veredelung; Ablenkung eines Triebes in ein neues Bett.

<sup>2</sup>) Von Zielen her bestimmt.

1. Erkenntnis der großen Schwierigkeit, die das Kind als Naturwesen bei seiner Anpassung an die bestehende Kultur, in die es hineingeboren wird, zu überwinden hat. (Gründerkenntnis der ‚pädagogischen Situation‘.) 2. Vorurteilslose Erkenntnis und Betrachtung der beiden Faktoren Natur und Kultur. (Keineswegs Unterschätzung der Kultur, die in der Erziehung vor allem als Sittlichkeit auftritt, wohl aber die Möglichkeit einer schrittweisen und wohlüberlegten psychischen Technik des Anpassungsprozesses, der ebenso vom Standpunkt des Zöglings erkannt wird, wie von dem des Erziehers.) 3. Die Möglichkeit der einigermaßen rechtzeitigen Durchschau bereits anormaler, gefährlicher Reaktionsweisen der psychischen Energie. (Diagnose!) 4. Die Möglichkeit der sinnvollen und konsequenten Bekämpfung der Gefahr durch die Kenntnis des zentralen Komplexes und seiner natürlichen Tendenzen. (Pädagogik und Therapie, letztere etwa im Sinne der bewährten und nur in ihrer Wirkungsweise tiefer vorhandenen ‚Hausmittel‘ der körperlichen Heilkunde, ohne dem Recht des Arztes in wirklich schweren Fällen vorzugreifen.) 5. Ermöglichung einer Erziehung, die von den gegebenen Faktoren der Wirklichkeit ausgeht und als obersten Gesichtspunkt die Auseinandersetzung mit und das Bestehen vor der Wirklichkeit nicht aus dem Auge verlieren kann, wobei die Tatsachen der Kultur und besonders der Sittlichkeit durchaus selbst als ‚psychische Wirklichkeiten‘ anerkannt werden.“

Dies eine Skizzierung der Grundgedanken aus Angermanns Darlegungen. Sie möchte recht vielen, die sich mit der Psychoanalyse ernsthaft auseinanderzusetzen wünschen, zeigen, daß sich ein *gründliches Lesen* und Durchdenken der *Schrift* Absatz für Absatz sehr lohnt. Auch solche, die nicht durch eine höhere Schule und das akademische Studium gegangen sind, können zu dem Buche um so unbesorgter greifen, als ihm am Schluß eine sehr dankenswerte „Erläuterung der Fachausdrücke“ in alphabetischer Abfolge beigegeben ist.

Kurz nach Angermanns Schrift erhielt ich das Buch von *Bernfeld*. „Wie anders wirkt dies Zeichen auf mich ein!“ Auf die Gefahr hin, mich dem Psychoanalytiker ganz in die Hand zu geben, bekenne ich: dies ist mir ein zugleich lebenswürdiges und ärgerliches Buch. Sei's drum! Schließlich können wir noch beide dabei gewinnen: der Psychoanalytiker erhält neues Material (es muß doch ebenso erwünscht und rühmenswert sein, sich bei lebendiger Seele dem Psychoanalytiker zu überantworten, wie das tote Gehirn dem Anatomen zu vermachen), und ich bekomme am Ende noch die Möglichkeit, zum interessanten Fall zu werden („diesen letzten Satz hätte ich besser nicht schreiben sollen“, würde Herr Bernfeld jetzt anfügen).

Doch sehen wir zu, was Bernfeld zu sagen hat! Wenigstens einige der wesentlichsten Bemerkungen seien aus seinen Darlegungen aufgegriffen.

Durchaus richtig (wenn auch nicht originell) hebt der Verfasser eingangs hervor, daß die *Didaktik*<sup>1</sup> schon mehr geleistet habe als die Lehre von der Erziehung, daß „ihre Beziehung zum Unterricht dem Durchschnitt von *Rationalisierung*<sup>2</sup>, den unsere Gesellschaft erreicht hat, tat-

<sup>1</sup>) Lehre (Wissenschaft) vom Unterricht.]

<sup>2</sup>) Etwa = vernunftgemäße, ja berechnungsgemäße Beherrschung (in Einsicht und Handeln).

sächlich wesentlich näher ist“ als die Beziehung „der übrigen Pädagogik“ zur Erziehung. „Es liegt das vor allem an zwei Tatsachen: die Mitarbeiter am Werk der Didaktik wachsen aus einer bestimmten Berufsgruppe; und ihre Aufgabe ist präzise und kontrollierbar. Wo immer wir fortschreitende Rationalisierung gesellschaftlichen Tuns sehen, ist sie an diese beiden Bedingungen geknüpft. Der Unterricht liegt in Händen des Lehrers; Unterrichten ist eine Berufstätigkeit. Die Didaktik ist die Anweisung für diesen Beruf, ist Berufslehre. Ganz anders die Erziehung. Sie liegt auch nicht zum geringen Teil bei einer Berufsgruppe<sup>1</sup>. An ihr sind zahlreiche Kräfte . . . beteiligt . . . in erster Linie die Eltern, die zwar einen Beruf haben, aber nicht den: Kinder zu erziehen . . . Die Aufgabe des Lehrers ist präzise: er hat zu unterrichten, und zwar einen bestimmten Stoff, in einer bestimmten Zeit, an bestimmte Kinder. Der Erfolg seiner Tätigkeit ist kontrollierbar.“

Schon hier muß ich freilich einschieben, daß es eine schon halb und halb veraltete, jedenfalls aber heut bereits lebhaft um- und bestrittene Art unterrichtlichen Tuns ist, von der Bernfeld hier die Theorie entwirft, die nämlich des „didaktischen Materialismus“, den wir erst kürzlich wieder zu zausen hatten<sup>2</sup>. Und Entsprechendes gilt von der hier untergelegten Berufsauffassung<sup>3</sup>.

Einer solchen Didaktik sind allerdings die Grenzen gesetzt, die Bernfeld scharf sieht. „Indessen die Didaktik versucht, den Unterricht des einzelnen Lehrers . . . zweckrational zu denken, bleibt die Schule als Ganzes . . . ungestört, ungedacht; dürfen sich in ihr alle irrationalen Kräfte auswirken, die seine Voraussetzung, seine Triebkräfte, seine Determinanten<sup>4</sup> sind.“ Die Didaktik müßte sich durch eine „Instituetik“<sup>5</sup> ergänzen. Andernfalls gerät sie „in eine lächerliche und von der revolutionären Pädagogik her gewertet verbrecherische Situation . . . Die Schule — als Institution — erzieht. Sie ist zum wenigsten einer der Erzieher . . ., die — zum Hohne allen Lehren der großen und kleinen Erzieher, zum Hohne allen Lehr- und Erziehungsprogrammen, allen Tagungen, Erlässen, Predigten — aus jeder Generation eben das machen, was sie heute ist, immer wieder ist, und gerade nach jenen Forderungen und Versprechungen ganz und gar nicht sein dürfte.“ Errichtet sich die Didaktik diese Grenzmauer durch Verengung ihres Aufgabenkreises, so eine zweite durch falsche Erweiterung: „sie nimmt das Schulkind, die seelische Oberfläche, die das Schulkind sich aufdecken läßt, für des Kindes Seele. Weil die Schule des Kindes Leben und Lernen trennt, weil die Schule dies lebendigste Lebewesen zwingt — in ihren Räumen — ein intelligentes oder dummes, aber ein Lernwesen zu sein, meint die Didaktik, was sie vom Lernen in der Schule feststellt, sei Einsicht in das Lernen, in das Leben des Kindes überhaupt. . . Und sieht nichts vom Bios<sup>6</sup> des Kindes, seinen Trieben, Wünschen, Idealen, nichts von seiner Lust und nichts von seinem Haß gegen den Lernbezirk.“

<sup>1</sup>) Das „auch“ ist offenbar zu „nicht“, nicht etwa zu „liegt“ zu ziehen!

<sup>2</sup>) Seite 32 und 9 im laufenden Jahrgang dieser Blätter.

<sup>3</sup>) Ebenda Seite 35 ff.

<sup>4</sup>) Richtkräfte.

<sup>5</sup>) Lehre von der Gesamteinrichtung des Schulwesens.

<sup>6</sup>) Leben.

So sieht es schon in der Didaktik, „dem musterhaften Teil der Pädagogik“, aus. Nun gar die Erziehungslehre!

Schon an der pädagogischen Zielsetzung muß Bernfeld ernsteste Kritik üben. „Wir finden uns in schönster Harmonie über das Ziel der — Menschheit. Ich aber stelle die Frage: wer beweist, daß dies selbe auch das Ziel der Erziehung sei? . . . Nicht das ist also der Vorwurf, daß die Pädagogen große und edle Ziele haben, sondern daß sie die Erziehung — ungeprüft — zur Vollstreckerin dieser Ziele machen. Daß sie nicht fragen: ist dies ewige Menschideal erreichbar? Uns erreichbar? Durch Erziehung erreichbar? . . . Durch das von mir erfundene Mittel?“ „Will denn ein ordentlicher Schuster mit seiner Arbeit mehr als Geld verdienen und, wenn er ein Künstler ist, ordentliche Schuhe liefern? . . . Was geht den Erzieher die Kultur und die Menschheit an? Ist es nicht genug, Pflegebedürftigen Pflege zu geben, mit Kindern zu spielen, was sie bekanntlich sehr freut, Kinder zu unterrichten, was ihnen schließlich auch nützt, wenn es sie auch minder freut, zu lieben und geliebt zu werden, . . . wozu noch mehr, noch alles dazu: die Zukunft gleich mitgestalten und gar noch im Sinne der letzten Ideale einer geradezu ausschweifenden Endgültigkeitsorgie? Wozu dies Plus?“ Diese Fragen sind beantwortbar. „Dem Gros ist dieses stürmische Plusbegehren billig abzukaufen mit einer entsprechenden Einkommenserhöhung. Laßt sie Kinder unterrichten und dadurch vernünftig verdienen, und sie werden ihre Tätigkeit sogleich für eine in sich genügende und vernünftige halten. . . . Aber andere sind komplizierter gebaut. Sie werden unbefriedigt bleiben. Und das liegt tief im Wesen der Erziehung verankert.“

Und damit ist der Verfasser an den Punkt gelangt, an dem er die erste Grenze der Erziehung psychoanalytisch entdeckt. Der Erzieher hat seinen Beruf aus Liebe zu den Kindern gewählt, d. h. — nach dem Verfasser — aus „sublimierter“ Liebe, wie Freud die vom sexuellen Ziel abgelenkte Liebe nennt. Diese aber „ist die kompliziertere, sie schafft Situationen tiefster Befriedigung, ganz so wie die zielgerechte, aber auch tiefster Unbefriedigung“. Dazu aber treten noch die Momente jener „zentralen Freudschen Entdeckung: jedes Kind entwickelt eine tiefe Liebesneigung zum andersgeschlechtlichen Elternteil und zusammen damit heftige feindselige Impulse gegen den gleichgeschlechtlichen Elternteil als gegen seinen Rivalen“ (sogen. „O d i p u s k o m p l e x“). „Entsteht zwischen Kind und Erzieher überhaupt eine Beziehung, so wird unweigerlich . . . die Odipusbeziehung sich aus ihr entwickeln. Und zwar von beiden Seiten her. Das Kind wird den Erzieher lieben oder hassen . . . wie es Vater oder Mutter liebt . . . Und der Erzieher, was bleibt ihm anders übrig, als diese Rolle anzunehmen . . . : er arbeitet auf den Untergang des Odipuskomplexes hin, . . . liebt aber das Kind. Er spielt seine Rolle . . . mit Begeisterung . . . unter dem Wiederholungszwang, wenigstens unter den Einwirkungen seines eigenen Odipuskomplexes. Das Kind vor ihm ist er selbst als Kind . . . Er ist in dieser pädagogischen Paargruppe zweimal enthalten: als Kind und als Erzieher.“ Diese komplizierte Situation „bietet tiefe Befriedigungsmöglichkeiten für den Erzieher, wenn die drei Partner, das Kind vor ihm, das Kind in ihm und sein Ich, in Harmonie sich in der großen Wiederholung finden. Ebenso groß ist freilich die Möglich-

keit tiefster Unbefriedigung.“ Im Falle dieser aber „wird er sich rechtfertigen — durch idealistische Pädagogik“. Diese Erörterung hat uns an eine „Grenze der Erziehung geführt, die durch die seelischen Tatsachen im Erzieher gegeben ist; wir erkennen als Grenze für alles ins Große gedachte pädagogische Wollen die . . . seelischen Konstanten im Erzieher als dem Erziehungssubjekt.“

Als zweite unüberwindliche Grenze der Erziehung aber weist Bernfeld die gesellschaftlichen, insbesondere wirtschaftlichen Verkettungen auf, innerhalb deren das Erziehungsgeschäft zwangsläufig sich vollzieht. Es sind die wahrhaft erschütternden Stellen des Buches, an denen er mit Fanfarentönen davon kündigt. Hierher gehört auch die Rede des „Unterrichtsministers Bürgers Machiavell“, ein — soll ich sagen unvergängliches? — Kabinettsstück satirischer Zeitschilderung. Und nach der Frage: „Wer rollt den Felsblock des Sisyphos, so oft er oben auf dem Gipfel angelangt ist, wieder zu Tal?“ folgt einige Seiten später der Satz: „Willst du Fichtes Erziehungsorganisationen einführen, schaffe seinen geschlossenen Handelsstaat, oder beliebt dir ein Stück von Platons pädagogischer Utopie, verwirkliche ein Stück . . . seines Staates. Es geht nicht anders. Jeder andere Versuch ist unzulängliche Schwärmerei.“ „Also es gibt keine seelischen Kräfte, alles ist wirtschaftlich bestimmt? Nicht doch, es gibt seelische Kräfte; und alles ist von ihnen bestimmt, auch die Wirtschaft. Wir können die Dinge auch so betrachten, und es hat sogar viel wissenschaftlichen Sinn, so zu tun. Nur nützt das nichts für die Erweiterung der engen Grenzen, die erzieherischem Tun gesetzt sind. Denn man kann zwar in der wissenschaftlichen Betrachtung, ausgehend von der Hypothese etwa einer Art psycho-sozialen Parallelismus, die eine Faktorenmehrheit zugunsten der anderen vernachlässigen, von ihr abstrahieren, aber die Erziehung, die es mit der Realität zu tun hat, wird sich ständig von dem unerkannten Zusammenhang der beiden Reihen gestört sehen, die sozialen Faktoren werden brutal in die Ketten von Überlegungen eingreifen, die aus den seelischen Fakten gefolgert wurden.“

Man könnte die Meinung Bernfelds über diese beiden Grenzen der Erziehung mit seinen eigenen Worten so zusammenfassen: „Beide haben recht. Nicht die Marxisten und die Freudianer, sondern Marx und Freud.“

Die dritte Grenze liegt in der „Erziehbarkeit des Kindes, seiner Konstitution, seiner Veränderlichkeit“. Und „wäre selbst die Beeinflussbarkeit unbeschränkt, die Prognose<sup>1</sup> ist äußerst unsicher. Und auf die Prognose kommt es der Pädagogik an.“ Die aus der „Geschichte jedes Individuums“ stammenden irrationalen Momente hindern die hinreichende Rationalisierung der Erkenntnis und Beeinflussung des Individuums.

„Dennoch bleibt auch in bezug auf die Prognose die Erziehbarkeit des Kindes ein reichlich optimistisches Kapitel. Denn bei aller Unsicherheit der eindeutigen individuellen Prognose ist eine kollektive<sup>2</sup> Prognose möglich, die auf der weitgehenden Ähnlichkeit der Geschichte der Menschen und der Ähnlichkeit ihres psychischen Verhaltens beruht.“ Freilich handelt es sich dann nicht um Erziehung „in Paarsituation“ (Erzieher und ein

<sup>1</sup>) Vorausschau.

<sup>2</sup>) Etwa  $\equiv$  auf Gruppen gehend.

Kind; oft wird auch eine Schulklasse als Summe von Paargruppen aufgefaßt!). „Aber der Entwurf des Grundrisses des Erziehungswesens und die Bewertung der Erziehungseinflüsse und -mittel im allgemeinen wird in einer Gesellschaft, deren Erziehungsproblem das Gesamtschicksal der ebengeborenen Kindergeneration, und nicht das des Säuglings Mayer ist, weitgehend rationalisiert sein können und müssen.“ „Soll die Möglichkeit der Erziehung irgend einem Zweck zu Nutz gedeihen, in irgend einem Maß vom Willen und den Zwecken einer Gruppe bewußt gestaltet werden, muß sie aus der Einstellung erlöst werden, die als Ziel die Erwachsenenheit eines einzelnen Individuums, als Mittel die Handlungen eines einzelnen Erziehers vor allem sieht. Jenes ist nie voraussagbar, dieses nie entscheidend; die Grundlage solcher Orientation ist im Ödipuskomplex verankert, darum rettungslos jeder Rationalisierung entzogen. Die Voraussetzung aber . . . für eine nach dem Kollektivum gerichtete Zielsetzung und Prognostizierung, auf die Totalität der beeinflussenden Faktoren eingestellte Erziehungsgesinnung ist nur in einer sozialistischen Gesellschaft gegeben, ist jedenfalls in einer von der Tendenz der herrschenden Kapitalistengruppe kontrollierten und gefärbten nicht möglich.“ Womit allerdings gesagt ist, daß auch diese Pädagogik eingesponnen ist — eben in ihre Gesellschaft. In dieser sozialistischen Gesellschaft kann schließlich eingesehen werden, „daß es in der Erziehung nicht darauf ankommt, die Vergünstigung der (bisherigen) Mittel- und Hochschule dem Proletarierkind zu vergönnen . . ., sondern auf eine neue Erziehungsstruktur“, und kann eine übersteigbare Grenze der Erziehung überwunden werden, die heut noch darin besteht, daß „die Arbeitermassen blind befangen sind von dem Aspekt der bürgerlichen Erziehung“.

Soweit der Bericht über den Inhalt des Buches. Den Worten der Kritik, die eingangs und im Bericht stehen, sei noch folgendes hinzugefügt. Das Buch hält uns weite Strecken in atemloser Spannung durch eine geschickte Aneinanderreihung interessantesten psychoanalytischen Materials, durch Kühnheit der Deutungen und Werturteile, durch Anfeuerung zur Selbstbesinnung, durch seine „Wahrheiten“ und nicht zum wenigsten durch seine glänzende Diktion. Nicht zu vergessen das Ethos des Verfassers. Und doch! Abgesehen von zu erhebenden Einzeleinwendungen: Psychologismus und Soziologismus (dies Wort muß doch schließlich einmal gebildet werden; oder existiert es schon?) erscheinen mir als Schwächen der Arbeit (die allerdings von ihren Stärken kaum zu trennen sind). Dem Sinn des Faktums Erziehung wird man eben in einer Betrachtung der psychologischen und soziologischen Entwicklung dieses Faktums nicht gerecht. Dieser „Sinn“ entsteht aber nicht als nachträgliche „idealistische Rechtfertigung“ eines mit mehreren „Ödipuskomplexen“ nicht fertig werdenden Erziehers, sondern er macht das Faktum Erziehung als Kulturfaktum (gegenüber bloßen Naturabläufen — man vergl. oben die Besprechung der Angermanschen Schrift) überhaupt erst „möglich“. Eng damit zusammen hängt, daß der in pädagogischer Situation Befindliche in seinem pädagogischen Verantwortungsbewußtsein ein ganz besonderes Organ auch der pädagogischen Einsicht besitzt (wovon wir bei anderer Gelegenheit einmal genauer sprechen wollen); und davon finde ich in Bernfelds Buche nichts. Deswegen kommt er übrigens auch über den

„Säugling Mayer“ so leicht hinweg (und hat doch mit mancher Bemerkung über die „pädagogischen Paarsituationen“ Recht). Daß ich bei einigen Darlegungen des Buches an den klassischen Ausspruch dachte: „Warum soll ich es einfach erklären, wenn ich es auch viel umständlicher tun kann?“, sei nicht verschwiegen, wiewohl ich nun leicht für einen Flachkopf erklärt werden kann. Von Bernfeld allerdings befürchte ich das nicht; der ist ein viel zu gewiegter Seelenzergliederer — das ist er wirklich! Er wird daher auch gemerkt haben, daß ich sein Buch für eines der bedeutendsten halte, die unser neues pädagogisches Schrifttum aufzuweisen hat; ich hätte ja sonst nicht so ausführlich davon berichtet und keine solche Kritik geübt (wer wird sich über Unbedeutendes aufhalten!). Ich wünsche dem Buche — im Interesse der neuen Erziehung! — recht viele (kritische) Leser.

*Herzberg* sucht in seinem Buche „Antwort auf die Frage, warum ein Mensch sich eine Weltanschauung bildet, d. h. Philosoph wird“, anders ausgedrückt: er will „die seelischen Bedingungen“ dafür aufzeigen. Zur Psychoanalyse steht der Verfasser nach seinem Bekenntnis „weder ablehnend noch anbetend, sondern auswählend und kritisch.“

Mehr möchte ich über dieses Buch lieber nicht schreiben.

Alfred Mann.

**Brockhaus, Handbuch des Wissens in vier Bänden.** 3. Bd. Verlag F. A. Brockhaus, Leipzig; 1926. 764 Seiten; mit zahlreichen Abbildungen, Karten usw. 21.— M. (gebunden).

Nun liegt uns auch der dritte Band des „Brockhaus“ vor. Er ist noch stärker als jeder der ersten beiden Bände, teilt mit ihnen aber die in den früheren Besprechungen gerühmten Vorzüge. (Grundsätzliche Bemerkungen über das Thema: „Volkshochschule und Konversationslexikon“ finden sich in der Besprechung des ersten Bandes auf Seite 152 ff. im vorigen Jahrgang dieser Blätter.)

Der dritte Band umfaßt die Stichworte von L bis Rzeszów = „poln. Stadt in Galizien, 26 841 Einwohner — 1910 —, Lehrerbildungsanstalt; berühmte Pferdemarkte“. Wer wollte über Rzeszów noch mehr wissen? Ich wußte bislang überhaupt noch nichts davon und würde wohl auch nie etwas darüber erfahren haben, wenn ich nicht zwecks Anzeige dieses Bandes pflichtgemäß auch einen Blick auf sein Ende geworfen hätte.

Alfred Mann.

Dieses Heft enthält Beiträge von: *Dr. Alfred Mann* (Lehrer und Leiter der Breslauer Volkshochschule und Mitglied ihres Verwaltungsausschusses), Breslau, Tiergartenstr. 83/85, linkes Gartenhaus; Studienrat *Dr. Erich Schmidt* (Lehrer der Breslauer Volkshochschule und Mitglied ihres Verwaltungsausschusses), Breslau, Hedwigstr. 40, Gartenhaus.

Ausgabe dieses Heftes: 20. August 1926.

---

Diese „Blätter der Volkshochschule Breslau“ erscheinen in jährlich 12 Nummern mit einem Gesamtumfang von 12 Bogen. Der Preis für den Jahrgang beträgt 3 Mark. Die Zeitschrift ist durch alle Postanstalten (vierteljährlich 0.75 Mark) oder unmittelbar vom Volkshochschulamt Breslau, Münzstr. 16, zu beziehen. Dorthin sind auch Briefe, Manuskripte und Besprechungsexemplare zu senden.

---

Herausgegeben von Dr. Alfred Mann, Breslau. ↔ Druck: Th. Schatzky Aktiengesellschaft, Breslau.





