

Kindlicher Ausdruck.

Von Kurt Lewin.

Die Möglichkeit einer pädagogischen Beeinflussung des Kindes in Erziehung und Unterricht hängt aufs Engste von einer richtigen Einsicht des Erziehers in den gegenwärtigen Status des Kindes von der Kenntnis seines allgemeinen Charakters, aber auch seiner momentanen Wünsche und Bedürfnisse, vom Verstehen seines Benehmens, insbesondere der Handlungen, die als Reaktionen auf eine Maßnahme des Lehrers eintreten. Gerade beim Kinde ist die Gefahr, vom Erwachsenen positiv mißverstanden zu werden, recht beträchtlich, und zwar insbesondere dort, wo es sich um die tiefer liegenden Quellen und Motive seines Benehmens handelt. Bei den meisten pädagogisch falschen Maßnahmen spielt ein Nichtverstehen oder ein positives Mißdeuten eine wesentliche Rolle. Auch für die pädagogisch praktischen Zwecke dürfte daher die psychologische Erforschung des Ausdruckes, seiner Quellen und Gesetze von wesentlicher Bedeutung werden.

Gewiß ist dabei die individuelle Fähigkeit des Lehrers von großer Bedeutung und wird es immer bleiben. Andererseits aber darf man nicht vergessen, daß eine vertiefte wissenschaftliche Kenntnis des Seelenlebens, insbesondere des kindlichen Ausdrucks, die Möglichkeiten des Verständnisses zwischen Erzieher und Kindern ganz wesentlich verbessern kann. Man denke als Beispiel nur an die heute sich verbreitende Einsicht, daß Frechheit häufig nur ein „Ausdruck“ von Verlegenheit ist (vgl. S. 511).

Die Schwierigkeiten der Erforschung des Ausdruckes sind mannigfacher Natur und hängen eng mit den Entstehungsgesetzen des Ausdruckes zusammen. Der Ausdruck, wie er uns in Sprache, Geste, Handschrift, Benehmen entgegentritt, kann in verschiedenen Graden offen oder verdeckt, klar oder undurchsichtig, echt oder unecht, ernst oder spielerisch sein, je nachdem, ob man es mit einem offenen oder einem verschlossenen, beherrschten Menschen zu tun hat, bzw. um welche spezielle Situation es sich handelt. In gewissen Situationen pflegt der Ausdruck auch beim Normalen Formen anzunehmen, die man als „Ausdrucksperversion“ bezeichnen könnte, sodaß man z. B. wegläuft, wo man gerade besonders gerne dabei sein möchte, daß man lacht aus Wut oder weint aus Freude.

Relativ zum Erwachsenen pflegt der kindliche Ausdruck unbeherrschter, offener und in diesem Sinne durchsichtiger zu sein. Andererseits ist für den Erwachsenen der kindliche Ausdruck im gleichen Sinne wie etwa der Ausdruck des Schwachsinnigen oder Geisteskranken vielfach schwieriger verständlich, weil es sich um einen fremden, andersartigen Ausdruck handelt.

Auf diese verschiedenen speziellen Schwierigkeiten möchte ich nicht eingehen, wohl aber auf einen Sachverhalt, der bei ihnen allen mehr oder weniger mitspielt und eine ganz allgemeine Bedeutung für das Ausdrucks-geschehen besitzt, nämlich auf die „Mehrdeutigkeit“ des Ausdruckes.

Eine ziemlich gute Schülerin von 16 Jahren gilt unter den Lehrern ihrer

Schule ganz allgemein als frech. Sie sitzt dauernd mit einem mokanten Lächeln da, ist ablehnend und überheblich. Nicht selten kommt es auch zu aggressivem, frechem Benehmen etwa folgender Art: Der Lehrer hat der Klasse eine Pauke wegen Faulheit gehalten mit dem Erfolge, daß in der Tat für die nächste Stunde viel besser gearbeitet worden ist. Darauf sagt er, die Klasse solle sich schämen, daß sie nur auf Schelten hin arbeite. Es wäre doch besser, die gleiche Arbeit für ein anerkennend freundliches Wort zu tun. Da meldet sich das Mädchen und sagt: „In der Schule bekommen wir ja doch nie anerkennende Worte,“ eine Rede, die offenkundig falsch ist und daher als Äußerung aggressiver Frechheit verstanden wird.

Ein Lehrer, der das Mädchen etwas genauer kennen zu lernen Gelegenheit hat, kann deutlich feststellen: das Mädchen ist ihrem wirklichen Charakter nach gar nicht frech oder ablehnend, sondern ihr Verhalten nur ein Ausdruck eines besonders intensiven Verlangens und Suchens nach Dingen, die tiefer liegen als die Fragen der Schulstunden. Wer verstünde, ihr statt Steine Brot zu geben, könnte sie leicht lenken. Auch der Satz über die fehlende Anerkennung ist nur ein sprachlich bzw. begrifflich schiefer Ausdruck. Wer das Gesamtverhalten des Kindes „richtig“ versteht, merkt, daß der eigentliche Sinn seiner Rede war: „Lohn und Strafe gehören zusammen. Es sollte hier aber nicht um Lohn und Strafe gelernt werden!“ Das Sich-melden als aggressive Frechheit zu bezeichnen, wäre von hier aus gesehen also völlig schief.

Gerade in bezug auf die Frechheit ist ja heute die Ansicht bereits allgemeiner geworden, daß der einzelne Akt der Frechheit häufig nur ein „Ausdruck von Verlegenheit“ ist (so etwa, wenn ein psychopathisches Kind aus purer Verlegenheit eine Fensterscheibe einwirft) und daß auch Frechheit als Charaktereigenschaft nicht selten auf irgendwelche Minderwertigkeiten zurückgeht, als deren übersteigertem Ausdruck „letzten Endes“ das arrogante Auftreten zu verstehen ist.¹

Diese gleichzeitige Zugehörigkeit zu verschiedenen seelischen Schichten bzw. diese Kommunikation mit verschiedenen ineinandergeschachtelten seelischen Systemen ist nun, das sei besonders betont, eine generelle Eigenschaft des Ausdrucks überhaupt.

Dafür nur ein Beispiel. Ein 8-jähriges Mädchen kommt zum Vater und sagt: „Kann ich ein Kissen aus dem Wagen für das Baby holen?“ Diese Frage wird mit einer solchen Ernsthaftigkeit und so ohne jenen schwachen Unterton ausgesprochen, der die Spielwirklichkeit bei diesem Kinde charakterisiert, daß der Vater gar nicht auf die Idee kommt, es handele sich um das „Puppenbaby“ des Mädchens, sondern ganz ernsthaft fragt: „Für welches Baby?“ Darauf das Mädchen in einem ärgerlichen, etwas abweisenden Tone: „Na, für das süße Baby. Die Bezüge sind mir ausgegangen. Kann ich sie mir

¹ Vgl. vor allem die Individualpsychologische Literatur.

von oben aus dem Wagen holen?“ Jetzt versteht der Vater, willigt ein, und das Kind geht mit der für das Spiel charakteristischen überbetonten Ernsthaftigkeit hinaus. Fragen wir, wie die Rede „na, für das süße Baby“ als Antwort auf die Frage des Vaters zustande kommt. Der Wortlaut, der sozusagen an der Oberfläche liegende Sinn des Satzes erwächst innerhalb der durch das momentane Spiel geschaffenen Situation. Aber zugleich hat diese Antwort in ihrer Form (daß z. B. nicht gesagt wird; na, das ist doch mein Puppenbaby) zumal mit dem zugehörigen Ton und der Mimik ausgesprochen den Sinn: „Sei doch nicht so dumm! Begreife doch! Störe doch nicht mein Spiel!“ Sie erwächst also nicht innerhalb der momentanen Spielsituation, sondern aus einer darunter liegenden Schicht, aus einer Sphäre, in der der Vater einen durchaus andersartigen realen Platz einnimmt wie etwa im momentanen Spiel. Hätte diese „Wirklichkeitsschicht“ sich rein und ungebrochen in der Rede durchgesetzt, so wäre damit die momentane Spielsituation als ganze zerstört worden. Die besondere Form des Ausdrucks bei der Rede ist also eine Resultante aus dem Gegen- und Ineinander dieser beiden Schichten.

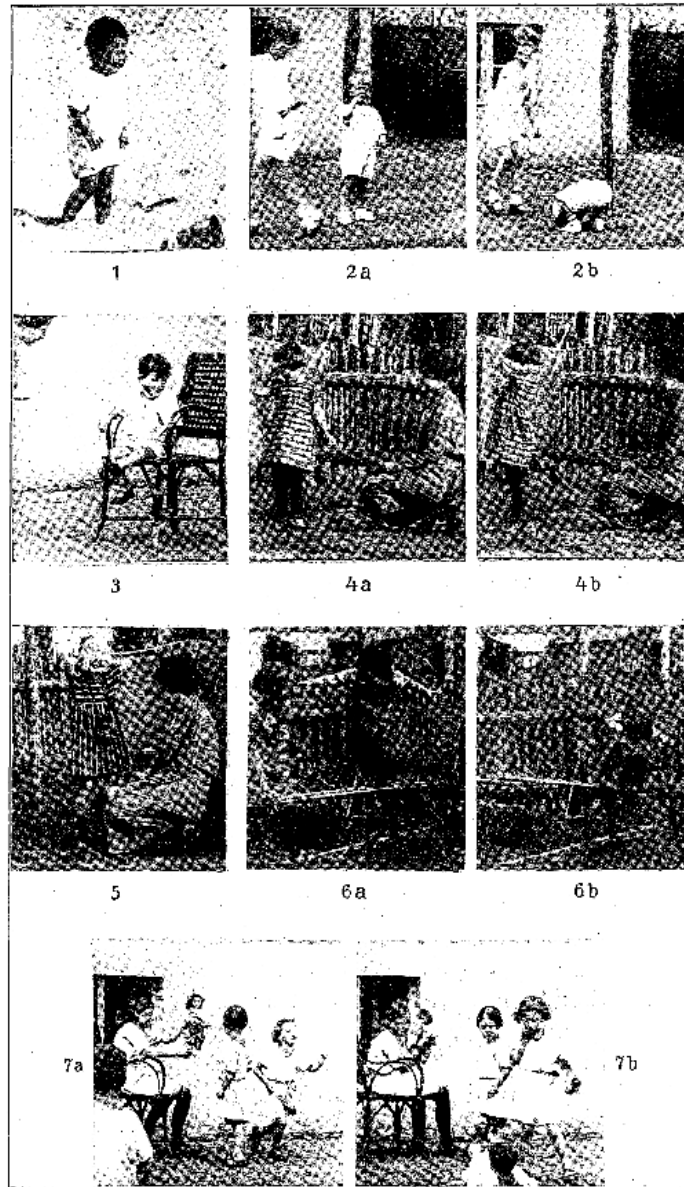
Diese Mehrsinnigkeit eines Ausdrucks kennzeichnet fast jede Rede des Erwachsenen, bei dem ja ein bestimmter Satz in einer Unterhaltung nicht nur ein Ausfluß der für den Inhalt der Rede momentan maßgebenden Gedanken ist, sondern zugleich auch immer eine Bedeutung in der Richtung hat, wie: „ich will von dieser Sache nicht weiter sprechen,“ oder: „ich freue mich sehr, mich mit Ihnen so zu unterhalten“ (ja bisweilen ist die Rede eigentlich «leer» und hat nur den Sinn, Zeit zum Überlegen zu gewinnen). So etwas pflegt ja nicht durch besondere Sätze ausgesprochen zu werden, sondern in der Art des scheinbar inhaltlich geführten Gespräches ohne weiteres und meist in ungleich feineren Nüancen zum Ausdruck zu kommen, als es bei einer expliziten Rede möglich wäre.

Dieser tieferliegende „implizite“ Sinn ist keineswegs nur beim Erwachsenen zu beobachten, sondern zeigt sich bereits ausgeprägt beim jungen Kinde, etwa dann, wenn ein 3 jähriges auf die Weisung, es solle in Zukunft etwas Bestimmtes tun, mit „Nein“ antwortet. Nicht, weil es inhaltlich nicht bereit wäre, es zu tun, sondern weil „eigentlich“ die Antwort so viel bedeutet wie: „Laß mich doch mit dieser ganzen unangenehmen Sache zufrieden!“ (Solche Fakten spielen bei gewissen Lügen eine wesentliche Rolle¹.)

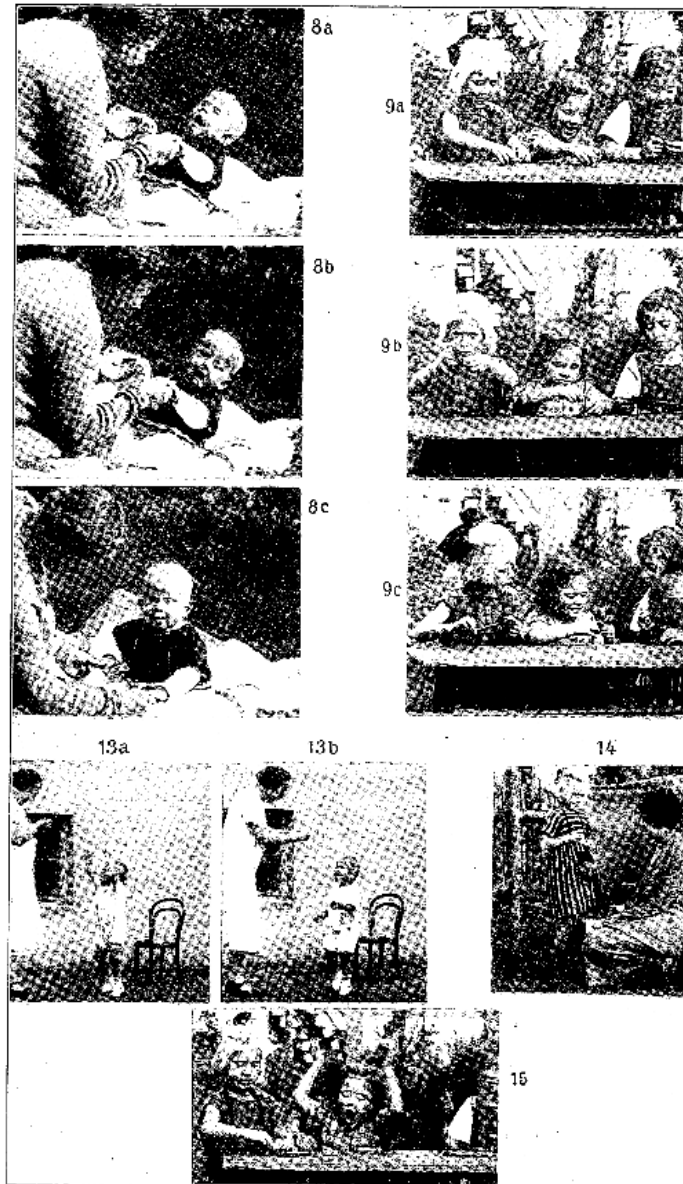
Die Mehrdeutigkeit im Sinne der gleichzeitigen Zugehörigkeit eines Ausdrucks zu verschiedenen seelischen Systemen kommt schließlich besonders deutlich beim Neckern oder Spaßmachen zum Ausdruck, an dem Kinder bekanntlich schon sehr früh Freude haben.

Daß sich „freche“ Äußerungen bei Berücksichtigung tieferer seelischer Schichten, beim Einbeziehen des seelischen Ganzen, als Ausdruck einer

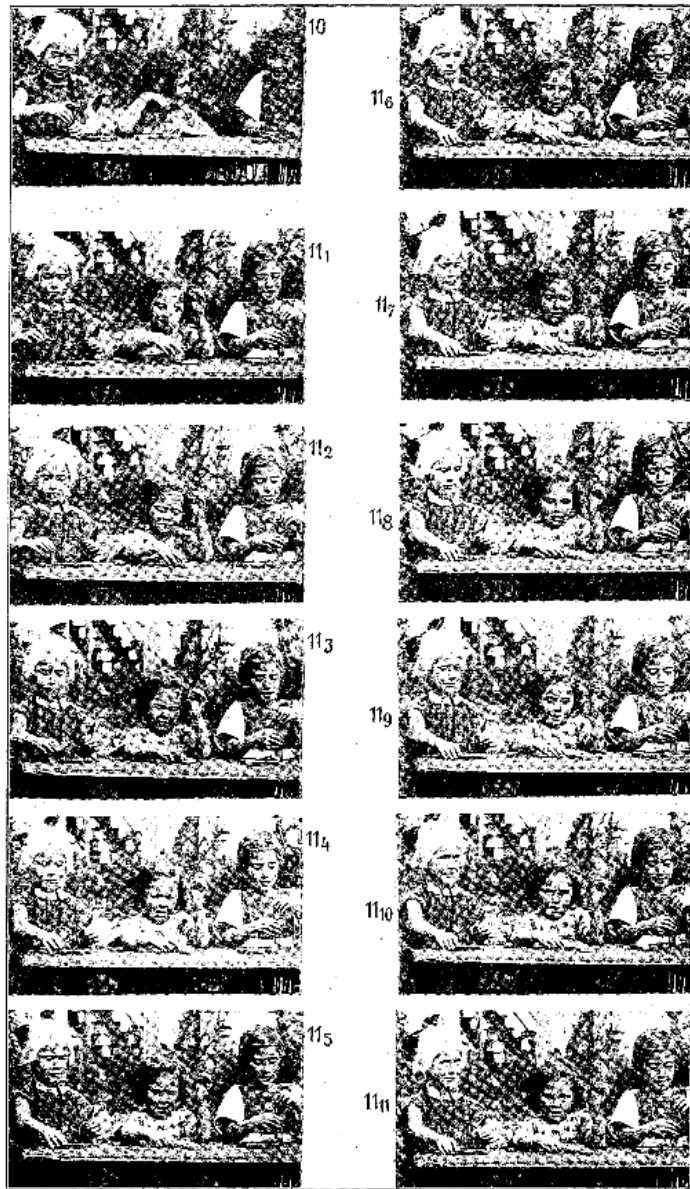
¹ Vgl. das Beispiel einer Lüge eines 2,6 jährigen Mädchens bei W. Stern, *Psychologie der frühen Kindheit*; 4. Aufl., S. 497. Das Mädchen sagt, als man es daran erinnert, daß es sein Brüderchen gekniffen hat: „Nein, nein!“ in ganz ähnlichem Sinne.



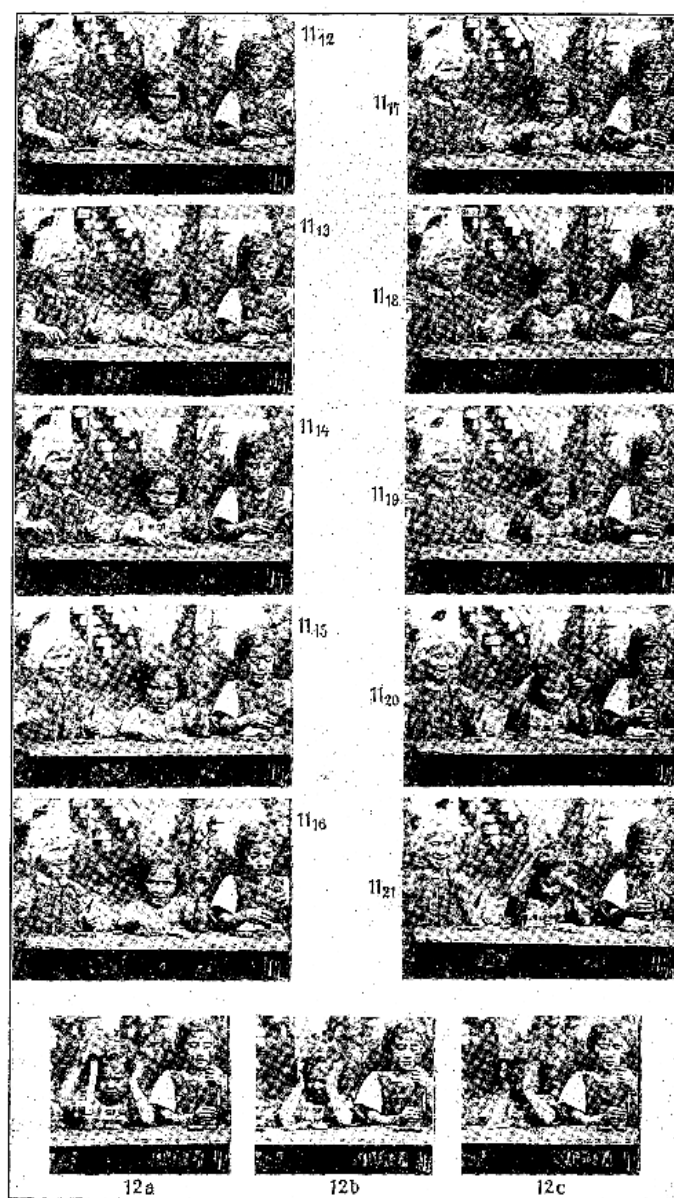
Weinen; Aus-dem-Felde-gehen.



a) Arbeit. b) Unruhe, beherrschter und übertriebener Affekt.



Verlauf eines Erschreckens.



Verlauf eines Erschreckens (Forts.).

darunterliegenden Verlegenheit herausstellen können, also als „pervertierter“ Ausdruck eines sozusagen entgegengesetzten Zustandes, ist demnach nur ein Spezialfall der allgemeineren Tatsache, daß ein Geschehen als Ausdruck einen verschiedenen Sinn bekommt, je nachdem, ob man nur das unmittelbar maßgebende System berücksichtigt, auf das dieser Ausdruck zurückgeht, oder ob man auch die umfassenderen Systeme bzw. die tiefer liegenden seelischen Schichten berücksichtigt, mit denen das betreffende System und damit auch der besondere Ausdruck zusammenhängt.

Dieser Grundtatsache des Ausdrucks vermag jedoch eine klassifikatorische Begriffsbildung nicht gerecht zu werden.

Es liegt zunächst nahe, und auch die Wissenschaft ist diesen Weg gegangen, einen konkreten Ausdruck dadurch verständlich zu machen, daß man auf andere Fälle, bei denen ein ähnlicher Ausdruck zustande gekommen ist, zurückgreift. Das begriffliche Fassen des Ausdrucks geht dann so vonstatten, daß man nach den verschiedenen Graden der Ähnlichkeit oder Verschiedenheit verschiedene Klassen und Unterklassen des Ausdrucks unterscheidet. So wäre, um auf unser Beispiel zurückzukommen, Frechheit und Verlegenheit für eine klassifikatorische Begriffsbildung nach phänomenalen Gesichtspunkten in durchaus heterogene Klassen einzuordnen: Verlegenheit ist ein unsicheres Auftreten mit der Tendenz, sich klein zu machen, sich zurückzuziehen, Frechheit ist ein aggressives, selbstbewußtes, lautes Auftreten. Auch wer eine große praktische Erfahrung auf diesem Gebiete besitzt, wie etwa der Arzt oder der Lehrer, wer also sehr viele gleichartige Fälle gesehen hat, neigt unwillkürlich zu einer solchen klassifikatorischen Unterordnung der erscheinungsmäßig gleichen Fälle unter denselben Begriff. In der Art ist ein solches Verfahren in gewissem Ausmaße unumgänglich und hat einen gewissen Erkenntniswert. Aber gerade beim Ausdrucksgeschehen läßt es sich leichter noch als bei anderen Problemen der Psychologie zeigen, — und das angeführte Beispiel mag hier genügen — daß für die Fragen nach Ursache und Entstehen, daß auch für ein tiefer greifendes Verstehen des Ausdrucks eine solche klassifikatorische Begriffsbildung keineswegs ausreicht. Eine solche Begriffsbildung wird notwendig an der Oberfläche bleiben, wird Vorgänge, die ihrem Wesen nach grundverschieden sein können, zusammen und relativ verwandte Geschehnisse auseinander reißen. Sie enthält die Tendenz, einen Ausdruck in dem Sinne zu verstehen, wie er am häufigsten vorkommt¹, und das kann für den konkreten einzelnen Fall zu völlig falschen Auffassungen führen.

Ebenso wie bei anderen psychischen Prozessen wird es daher bei der Erforschung des Ausdrucks, ja hier ganz besonders notwendig sein, von der klassifikatorischen Begriffsbildung überzugehen zu dem Versuch, den k o n -

¹ Auf einer ganz verwandten Tendenz beruht die Darwinsche Theorie des Ausdrucks; vgl. Buijtendijk und Pleßner, Die Deutung des mimischen Ausdrucks. (Philosoph. Anzeiger 1925, 1, S. 72f.)

kreten Ausdruck als Auswirkung jener speziellen Situation zu verstehen, in der er zustande kommt.

Eine solche Ableitung kann nur gelingen, wenn von vornherein das Ganze der betreffenden Situation berücksichtigt wird, zu der ebenso die momentane „äußere“ Situation wie die „innere“ Situation des Individuums mit seinen übergreifenden Willenszielen, Bedürfnissen, Befürchtungen und die besonderen Struktur seines seelischen Aufbaues gehört. Sie kann ferner nur dann gelingen, wenn der vorliegende Ausdruck nicht als isoliertes Faktum betrachtet wird, sondern als das, was er seiner psychischen Realität nach ist, nämlich als unselbständiger Teil eines umfassenderen psychischen Geschehensablaufs. Denn ebenso wie die übrigen psychischen Fakten, wie ein bestimmter Reiz oder eine bestimmte Handlung psychologisch etwas Verschiedenes bedeuten je nach dem Ganzen, in dem sie auftreten, kann auch ein isoliert betrachtet identischer oder fast identischer Ausdruck Verschiedenes bedeuten, je nach der speziellen Art und Struktur des Geschehensganzen.

Eine solche Auffassung zwingt allerdings, das Problem des Ausdrucks aus seiner Isolierung gegenüber den anderen seelischen Prozessen herauszunehmen. Ist die einzelne Geste oder Mimik, ist die einzelne Rede oder der einzelne Affektausdruck nur als ein unselbständiger Teil des umfassenderen seelischen Geschehens zu verstehen, das den momentanen Lebensprozeß des Individuums ausmacht, so bekommt der Ausdruck damit selbst die Stellung eines Geschehensteiles. Er ist selbst ein psychischer Prozeß, der als unselbständiger Teil des Gesamtprozesses, unter keinen anderen Gesetzen stehen kann als den allgemeinen Gesetzen des seelischen Lebens überhaupt. Der Ausdruck in einem bestimmten Moment wird daher abzuleiten sein aus der Lagerung und Gliederung der vorliegenden Situation als einem Inbegriff psychisch wirksamer Fakten, wobei wiederum die Art und Verteilung der Ziele, Lockungen und Gefahren, kurz dessen, was wir «Aufforderungscharaktere»¹ nennen, eine besondere Rolle spielen. Denn von ihnen, als den für das psychische Geschehen maßgebenden Kräften wird im Zusammenhang mit der allgemeinen Lagerung der Situation die besondere Art des resultierenden Geschehens einschließlich des Ausdrucksgeschehens bestimmt. Weshalb bei dem betreffenden Individuum momentan gerade diese Ziele oder Bedürfnisse vorhanden sind, warum die Gesamtsituation gerade ein solches Aussehen besitzt, das ist für das Problem des Ausdrucks nebensächlich, und soll daher hier unerörtert bleiben, so grundlegend diese Fragen naturgemäß an sich sind. Dagegen ist noch eine Tatsache allgemeinerer Natur zu erwähnen, die mit der besonderen Struktur der für den Ausdruck maßgebenden psychischen Felder eng verbunden ist.

¹ Vgl. Lewin, *Vorsatz, Wille und Bedürfnis* (mit Vorbemerkungen über die psychischen Kräfte und Energien und die Struktur der Seele). Berlin 1926. S. 28.

Der Bereich der Umwelt, die für das Kind psychisch existent ist, ist für das ganz junge Kind außerordentlich klein und noch nicht strukturiert. In den ersten Monaten lernt es dann seine nächste Umgebung: die Wiege, den Raum über ihm kennen. Es tritt allmählich eine Strukturierung auch der weiteren Umgebung ein, sodaß langsam Gegenstände und Richtungen auftreten, bis schließlich der erwachsene Mensch in einem breiten sozialen Felde lebt. Parallel mit der räumlichen geht eine zeitliche Ausweitung in dem Sinne, daß mit dem Alterwerden im allgemeinen auch die zeitliche Spanne nach Vergangenheit und Zukunft, die als psychisch reale Fakten Teile der gegenwärtigen Situation sind, zunimmt.

Diese allmähliche zeiträumliche Verbreiterung der psychischen Umwelt pflegt man in der Kinderpsychologie unter dem Gesichtspunkte zu betrachten, daß das Kind allmählich lernt, eine immer breitere Umwelt zu beherrschen, und dank der auch zeitlich größeren Überschau fähig ist, weiter ausholende Aktionen durchzuführen. Dieser Vorgang hat zugleich aber eine zweite Seite, die nicht minder entscheidend ist. Damit, daß die Umwelt psychische Existenz gewinnt, wird sie ein Teil der Seele des Kindes. Von dem psychischen Ganzen, das dieses Kind ausmacht, bildet das „Ich“ des Kindes dann nur einen Teil neben den Freunden des Kindes, seinen Spielsachen u. a. m. Der eigene Körper wird damit psychologisch zu einem Teil eines viel umfassenderen Umweltbereiches. Jede Veränderung in der psychisch existenten Umwelt des Kindes ist daher ein unmittelbarer Eingriff in die seelische Substanz des Kindes und damit in die spezifische Gleichgewichts- oder Ungleichgewichtslage, in der das psychische Ganze, das das Kind psychologisch darstellt, sich momentan befindet. Nicht nur soziologisch, sondern auch individualpsychologisch ist also das körperliche Kind nur als ein unselbständiger Teil eines umfassenderen Bereiches anzusehen, von dessen Gesamtkonstellationen und Veränderungen das momentane psychische Geschehen und damit auch das Ausdrucksgeschehen abhängt.

Das psychische Gesamtfeld, das als Inbegriff dynamischer Fakten das Ausdrucksgeschehen bestimmt und daher beim Ableiten und Verstehen des Ausdrucks zu berücksichtigen ist, wird ferner im Entwicklungsverlauf nicht einfach zeiträumlich größer. Vielmehr entstehen kompliziertere Strukturierungen des Feldes derart, daß sich entsprechend dem allmählichen Herausbilden verschiedener seelischer Schichten und Systeme ein z. T. sehr verwickeltes Ineinander verschiedener psychischer Felder innerhalb der Gesamtsituation bemerkbar machen kann. Die oben erwähnte »Mehrdeutigkeit« des Ausdrucks stellt nur eine besondere Auswirkung der allgemeinen Tatsache dar, daß die Gesamtsituation für ein Individuum in einer Vielheit neben- und ineinanderliegender Felder besteht. Damit ist zugleich gesagt, daß es sich beim Verständnis und der Ableitung eines Ausdrucks nicht lediglich darum handeln kann, bis zu der „tiefsten“ seelischen Schicht, mit der

der Ausdruck in Beziehung steht, zu gelangen und die von dortber gegebene Auffassung als die eigentlich „richtige“ anzusprechen. Das Verstehen aus einer tieferen Schicht hebt die Abhängigkeit von der oberflächlichen Schicht des Ausdrucks, bzw. von dem unmittelbaren, engsten Umfeld des betreffenden Ausdrucksgeschehens nicht auf. Es ist vielmehr notwendig, das Ganze dieser ineinanderliegenden Schichten bzw. Felder zu überblicken und das spezielle Ausdrucksgeschehen aus der Gesamtsituation abzuleiten, die durch die Struktur jeder dieser Felder und die besondere Art ihrer Schichtung und ihres Zusammenhanges in dem vorliegenden Falle charakterisiert ist. (Dostojewski hat diesem Gedanken, daß die einzelne Handlung eines Menschen zugleich Ausdruck z. B. tiefster Erniedrigung und höchsten Stolzes, vollkommener Wahrheit und Verlogenheit sein kann, wiederholt Ausdruck gegeben¹.)

Die folgenden wenigen Beispiele, deren Zusammenstellung überdies relativ zufälligen Momenten ihre Entstehung verdankt, wollen jedoch zunächst nur der einfachsten Aufgabe dienen, zu demonstrieren, wie das Ausdrucksgeschehen aus dem einzelnen Felde erwächst. Auf das Ineinandergreifen der verschiedenen Felder einzugehen, wird nur wenig Gelegenheit sein.

Ihren dynamischen Eigentümlichkeiten nach stellt sich eine Situation dar als ein Inbegriff von Gegenständen und Ereignissen, die auf Grund ihrer Beziehung zu den Bedürfnissen, Trieben, Willenszielen des betreffenden Individuums einen Anreiz zu bestimmten Handlungen darstellen („Aufforderungscharakter“ besitzen.) Diese Handlungen tragen vielfach letzten Endes den Charakter von Bedürfnisbefriedigungen, etwa Spielen mit einer Spielsache, Essen einer Torte usw. Sie enthalten häufig als allgemeinstes Vorbereitungsmoment der Ausführung des eigentlichen Genusses ein Sich-nähern bzw. Sich-entfernen. Der Inbegriff der durch die Gesamtheit der Aufforderungscharaktere einer Situation gegebenen Kräfte bestimmt in Verbindung mit der räumlichen Topologie der vorliegenden Situation im wesentlichen das Ausdrucksgeschehen. In bezug auf diese Seite des Geschehens sprechen wir von „Feldhandlung“. Daneben ist eine zweite Seite im Geschehen zu berücksichtigen. Mit der Gesamtsituation gegeben ist eine Spannungslage, eine Spannung, die sich in Form eines mehr richtungslosen, diffuseren Geschehens zu entladen sucht. Sie kann in gewissen Konstellationen und bei genügender Spannungsstärke zu „affektiven Ausbrüchen“ führen. Dieses affektive Geschehen spielt beim Ausdruck eine sehr wesentliche Rolle. Die beiden Seiten des psychischen Geschehens: einerseits gemäß den

¹ Freud hat vor allem bei der Traumdeutung den Gedanken der gleichzeitigen Abhängigkeit des Traum Inhaltes vom Vorbewußten und Unbewußten verwendet. Man wird betonen müssen, daß es sich nicht um ein mechanisches Zusammenspiel einer Vielheit mehr oder weniger kommunizierender Systeme handelt, eines Inbegriffs starker und schwacher Gestalten im Sinne W. Köhlers, Die physischen Gestalten in Ruhe und stationärer Bewegung. Berlin-Schlachtensee 1920.

Kräften eines bestimmten psychischen Feldes in bestimmten Richtungen zu verlaufen, andererseits zu einer allgemeinen Entladung der dem Prozeß zugrunde liegenden Spannungen zu tendieren, machen sich bereits beim kleinen Kinde bemerkbar. Ja, gerade im Ausdrucksgeschehen des kleinen Kindes zeigt sich das ursprünglich enge Verschmolzensein dieser beiden Fakten. Das Kind, das auf einen Gegenstand zustrebt, den es heftig begehrt, pflegt in höherem Grade als der Erwachsene eine solche Feldhandlung mit rein affektiven, „nutzlosen“ Äußerungen zu begleiten, im einfachsten Falle etwa mit primitiven Unruhehandlungen wie Strampeln oder Armeschlenkern. Es wäre verkehrt, derartige Fälle etwa immer auf eine „Funktionslust“ des Kindes zu irgendwelchen Bewegungen überhaupt zurückzuführen. Vielmehr tritt hier nur die Grundtatsache zutage, daß das betreffende Geschehen auf ein gespanntes System zurückgeht. Nur allmählich, mit fortschreitender Beherrschung lernt das Kind, und zwar bei den einzelnen Individuen in sehr verschiedenem Grade, auch diese Spannungen zu zweckdienlichen Aktionen zu verwerten, statt sie in „nutzlosen“, bloß affektiven Ausbrüchen zu verschwenden.

Auch zur Erklärung dieses Prozesses allerdings wird man nicht auf die „Nützlichkeit“ als solche zurückgreifen dürfen.

Die folgenden 4 Bildtafeln verdanken ihre Zusammenstellung einer Anregung von Herrn Professor Stern. Sie sollten den Ausdruck des Kindes in den ersten 6 Lebensjahren, wenn auch in einer wegen der Abbildungskosten nur geringen Auswahl, erläutern.¹

I²

I. Weinen; einige Arten von Sichwegwenden und Sichverkriechen (Tafel I)

1. Hanna (1;8) am Strande. Die Mutter ist baden gegangen. Als auch das Kinderfräulein sich etwas entfernt, fängt Hanna, ganz verlassen, zu heulen an: Das richtige, inbrünstige Kinderheulen. (Unglückliche, etwas zusammengeknickte Haltung, vgl. später 7a².) Die Haltung wird fast ohne jede Veränderung eine beträchtliche Zeit hindurch (über 4 Sek.) beibehalten, nicht einmal der Mund wird zugemacht.

2a) Bummi (2;6). Die ältere Schwester will ihm eine Gießkanne voll Wasser nicht geben. Er ist ihr eine Zeitlang nachgelaufen, und bleibt nun resigniert stehen. Weint, den Finger am Mund. Ähnlich wie bei Hanna (1) ändert sich bei Bummi die Körperhaltung über eine Reihe von Bildern (16 Bilder = 1 Sek.) nur wenig.

2b) Die Schwester hat Bummi von neuem mit der Gießkanne geneckt, ohne sie ihm zu geben. Er sinkt verzweifelt zusammen, mit dem

¹ Die Tafeln sowie die Erläuterungen der einzelnen Bilder wurden zunächst veröffentlicht als Anhang zu W. Stern, Psychologie der frühen Kindheit, 4. Aufl. Leipzig 1927.

² Bilder, die demselben Geschehensverlauf angehören, sind durch identische Ziffern mit verschiedenen Buchstabenindices gekennzeichnet, z. B. 2a, 2b.

Kopf bis ganz auf die Erde, und bleibt während längerer Zeit (3 Sek.) in dieser Haltung erstarrt.

Wir haben es hier mit einem Grundfall des „Aus-dem-Felde-Gehens“ zu tun. In einer etwas anderen Gesamtsituation oder bei einem anderen, z. B. älteren Kinde könnte ein Weglaufen resultieren (vgl. z. B. 7a). Hier geschieht 1. das Aus-dem-Felde-Gehen nach Art des „Vogel-Strauß“ durch ein Verbergen der Augen, des Kopfes mit den Armen und 2. da das Kind nicht wirklich fortgeht, zieht es sich vor der übermächtig gewordenen, unangenehmen Situation auf kleinstem Raum zusammen.

Es gibt einen großen Reichtum sehr verschiedener Typen des Aus-dem-Felde-Gehens vom wirklich körperlichen „An-einen-andere-Ort-Gehen“ bis zum bloß „Innerlich-sich-mit-etwas-andere-Beschäftigen“, sowie sehr verschiedenartige Ursachen für das Aus-dem-Felde-Gehen. Gemeinsam an dieser Erscheinung bleibt, daß man aus einer Situation (im psychologischen Sinne des Wortes) hinaus und zu einer zweiten übergeht, die gegen die erste Situation möglichst weitgehend abgegrenzt ist. Die folgenden Bilder zeigen den Ausdruck bei einigen wenigen Fällen des Sichwegwendens aus unangenehmen Situationen.

3. Fritz (2;8) (das Kind hatte mehrere Monate im Gipsverband gelegen und konnte daher noch nicht selbständig vom Stuhle steigen) will vom Stuhle genommen werden, was die Mutter aber nicht tut. Er hatte zunächst die Arme zur Mutter hin ausgestreckt. Dann ist er traurig geworden, hat mit der rechten Hand unruhig wiederholt auf die Stuhllehne geschlagen und mit den Beinen zu baumeln angefangen. Schließlich wendet er sich resigniert ab (die Haltung des linken Beines ist nicht mehr durch das Baumeln, sondern durch das Zurückschieben bedingt).

Das Aus-dem-Felde-Gehen geschieht hier also, da eine weitere Bewegungsmöglichkeit nicht vorliegt, durch Drehen des Oberkörpers und Abwenden des Kopfes von der Mutter fort.

Übrigens bedeutet das diesem körperlichen Aus-dem-Felde-Gehen vorausgehende spielerische Baumeln mit den Beinen zugleich eine Art innerliches Aus-dem-Felde-Gehen durch Übergang zu einer neuen inneren Situation (der Film zeigt das ziemlich deutlich). Charakteristisch ist dabei, daß das Kind den Finger etwas in den Mund steckt (das gleiche tut z. B. auch Bummi in der dem Bild 13b folgenden analogen Situation). Mit dem Aus-dem-Felde-Gehen Hand in Hand geht hier also eine primitive Art des „Sichtröstens“.

4a) Wawi (4;4) in der Szene „Überraschung und Enttäuschung“¹. Das Kind bekommt einen Briefumschlag, in dem sich ein Stück Schokolade befindet; dann einen zweiten Umschlag, der nur ein zusammengeknülltes Stück Papier enthält; schließlich einen dritten Umschlag mit einem netten

¹ Vgl. Lewin, Filmaufnahmen über Trieb- und Affektäußerungen psychopathischer Kinder, Zeitschr. f. Kinderforsch. 32, 4, S. 414—447.

Gegenstände. Das Bild zeigt Wawi nach der Enttäuschung beim zweiten Umschlag. Sie hat lange das Papier und den Umschlag untersucht, in der Hoffnung, doch noch etwas zu finden. Schließlich wendet sie sich ab in einer ähnlich gelösten Haltung der Resignation, wie sie auf Bild 3 zu beobachten ist. Die Tränen sind nicht mehr fern. Bei

4b) ist das Umwenden vom Versuchsleiter fort (vgl. 3) vollendet. Die Hände sind im Nacken, die Arme nehmen den Kopf zwischen sich. Der Sinn dieser sehr charakteristischen Geste ist nicht ohne weiteres deutlich. Man könnte sie als prononciertes Aus-dem-Felde-Gehen im Sinne eines stärkeren Sichabschließens auffassen. Zugleich könnte ein Sichfesthalten gegen die Gefahr der Tränen darin liegen; schließlich ein „Verdecken“ des Gefühlsausbruchs.

5. Marianne (5; 8). In dem gleichen Stadium des Versuchs ergibt sich eine auffallend gleiche Haltung der Arme wie bei Wawi (4b). Das Abwenden vom Versuchsleiter beschränkt sich hier jedoch auf ein verlegenes Niederschlagen der Augen. Das Kind, das in der ganzen Szene sich sehr beherrscht benommen hat (vgl. später Nr. 14), zeigt auch hier ein verdeckendes Lächeln. Auch die schlaffe Gelöstheit der Resignation (vgl. 4a und 3) fehlt.

In dem Zurücknehmen der Hände hinter den Kopf liegt zugleich wohl einer jener Fälle des „teilweisen“ körperlichen Aus-dem-Felde-Gehens vor, wo man zwar dem Situationsdruck im ganzen widersteht, ihm aber an einzelnen Gliedmaßen nachgibt. Häufig beobachtet man z. B. bei Verlegenheit, daß die Hände auf den Rücken genommen werden. Ebenso nimmt gerade das kleine Kind bei Dingen, vor denen es Angst hat, ohne jedoch wegzulaufen, eine oder beide Hände nach hinten resp. nach der vom Gegenstand abgewendeten Seite. (Eine andere Art des „unvollständigen“ Aus-dem-Felde-Gehens ist das bloße Sichumwenden [4b], das Niederschlagen der Augen, das Hände-vor-das-Gesicht-Schlagen [12b]).

6a) Wawi (4; 5) bei einem ersten Balanciersversuch. In unsicherer Haltung (geknickte Knie) sucht sie mit dem rechten Arm einen Stützpunkt und benutzt die Arme dabei zugleich zum Balancieren.

6b) Das Balancieren ist mißglückt, und nun geht Wawi in ganz ähnlicher Weise durch Zusammenziehung auf engstem Raum, Herunterbeugen des Kopfes und Verdecken des Gesichtes mit den Armen aus dem Felde, wie der sehr viel jüngere Bummi (2b). Auch dieses Bild stellt eine sich über längere Zeit (5 Sek.) nur wenig verändernde Phase dar.

7a) Agnes (5; 10), die eine fanatische Puppenmutter ist, wird von der größeren Freundin das Puppenkind nicht herausgegeben. Kurze Rauferei um die Puppe; dann läuft Agnes völlig geknickt und verzweifelt davon. Das Bild zeigt die „völlig geknickte“ Haltung (die Knie!), eine Haltung also, die auf ein ähnliches Zusammensinken hin tendiert, wie bei 2b und 6b. In der Tat wirft sich Agnes, nachdem sie in dieser geknickten Haltung ein paar Schritte weitergelaufen ist, gleich danach auf den Rasen.

7b) Unterwegs rennt Agnes noch versehentlich ihr jüngeres Brüderchen

um. Das Bild zeigt eine bedauernde, etwas erschreckte und entschuldigende typische Geste: die Hand wird vor den geöffneten Mund genommen.

Die Tatsache, daß das Unglück passieren konnte, spricht übrigens dafür, daß Agnes bereits während des Laufens psychologisch schon so weit aus ihrem Umfeld herausgegangen war, daß sie „blind“ für ihre Umgebung geworden ist.

(Die Gesichter der beiden anderen Kinder des Bildes sind dem jeweils am stärksten betonten Punkt der Situation zugewandt.)

Zum Abschluß dieser Gruppe von Bildern sei kurz auf die Haltung der Augenlider hingewiesen. Die Augenlider sind bei allen angeführten Bildern, die eine Situation des Aus-dem-Felde-Gehens darstellen, gesenkt, z. T. heftig zusammengekniffen (1, 2a, 3, 4a, 5, 7a). In den Fällen des Weinsens könnte man an direkt auf Augenschließung wirkende, spezielle physiologische Reize (etwa die Tränen) denken. Die übrigen Fälle aber legen es nahe, daß auch das Herunterschlagen der Augenlider eine unmittelbare Beziehung zu den Kräften zeigt, die auf das Aus-dem-Felde-Gehen hindrängen. Mit dem Niederschlagen der Augen vollzieht sich zugleich, jedenfalls bis zu einem gewissen Grade, ein Abschluß des Ichs gegen das momentane Umfeld. Die leichte Beweglichkeit der Augenlider dürfte dabei von wesentlicher Bedeutung sein (vgl. 11₄ Marianne)¹.

II. Arbeit und Spielarbeit (Tafel II)

8. Hans-Heinz (0;6) beim Sichaufrichten. Mit der rechten Hand hält er sich an den Fingern der Mutter fest, bei der linken hilft die Mutter etwas nach.

a) Der vor Anstrengung geöffnete Mund.

b) Heinz, $\frac{1}{4}$ Sek. später, halb aufgerichtet. Der Mund ist noch immer geöffnet, wenn auch nicht mehr so weit. Die typisch wacklige Haltung des Kopfes.

c) Heinz sitzt! Der Mund ist fast geschlossen. (Der Ausdruck der Augen ist durch die blendende Sonne etwas beeinträchtigt.)

Das grundlegende Faktum für dieses und die folgenden Beispiele von „begleitender Mimik“ und „Mitbewegungen“ dürfte die Tatsache sein, daß der Körper gerade beim Kleinkinde motorisch eine weitgehende Einheit darstellt. Das Kind, das nach dem Löffel greift, greift gerade primär mit dem ganzen Körper, mit Armen und Beinen, und erst allmählich lernt es die einzelnen Muskelgruppen auch relativ isoliert zu bewegen.

9. Marianne (5;5) (links), Konstanze (4;1) (Mitte), Agnes (6;0) (rechts, vom Beschauer gerechnet) beim Annähern eines Knopfes an ein Stückchen Tuch.

¹ Es soll übrigens keineswegs behauptet werden, daß jedes Aus-dem-Felde-Gehen mit einem Niederschlagen der Augenlider verbunden ist (vgl. 11₁₀—11₁₅ Konstanze).

Das Knopfannähen ist für alle drei Kinder eine ungewohnte, schwierige Aufgabe, der sie aber voller Bereitwilligkeit und Interesse gegenüberstehen. Daß hier um die Wette gearbeitet werden soll, macht ihnen Spaß.

a) Knopf, Faden und ein Stückchen Tuch liegen vor jedem Kinde. Das Bild zeigt das freudig gespannte, erwartungsvolle Herangehen an eine Arbeit, von der man noch nicht weiß, wie schwer sie ist. Marianne hat die Zunge herausgesteckt, eine Bewegung, die bei solchen Anspannungen auch bei anderen Kindern häufig zu beobachten ist. Die anderen beiden Kinder haben den Mund geöffnet. (Ein paar Bilder später zeigt übrigens auch Marianne auf dem Film die gleiche geöffnete Mundhaltung.)

b) Ernstes Arbeitsgesicht bei der schwierigen Aufgabe. Die Gesichter sehen vor arbeitsamer Anstrengung fast etwas böse aus. Der Mund ist geschlossen; leicht vorgestülpte Arbeitsschnute. Marianne, in der entscheidenden Situation des Durchstoßens mit der Nadel durch das Knopfloch, hat die Brauen gespannt zusammengezogen. Agnes, in der Endphase des Durchziehens des Fadens, befindet sich in einer etwas mehr gelösten, betrachtenden Haltung.

c) Marianne und Agnes mustern kritisch Konstanzes Arbeit. Sie sind aus ihrem Arbeitsfeld für einen Moment herausgegangen. Ihr Kopf ist scharf dem Hauptpunkt des nunmehr maßgebenden Feldes zugewandt. Das Arbeitsgeschehen der Hand ist damit sich selbst überlassen und stehen geblieben, ja bei Agnes schon etwas aufgelöst.

10 (Tafel III)¹. Dieselben Kinder eine Viertelstunde später beim Bauen einfacher Türme aus schmalen Baukastensteinen. Eine sehr viel heiterere, gelöste Haltung bei dieser viel spielerischeren Arbeit. (Man beachte den Gegensatz von 10 und 9b.)

III. Der ganze Verlauf eines Erschreckens beim Turmbau (Tafel III und IV)

11. Die Kinder in Fortführung der Aufgabe 10. Die Steine durften nur hochkant aufeinandergestellt werden. Es kam darauf an, einen möglichst hohen Turm zu bauen.

Konstanze (in der Mitte)

11₁. Konstanze hat soeben mit der rechten Hand einen Stein auf den ziemlich hohen Turm hinaufgestellt und greift nun vorsichtig nach einem neuen Stein. Dabei stürzt die obere Hälfte des Turmes plötzlich herunter, ohne daß K. zuvor die drohende Gefahr gemerkt hat. (Zum Vergleich betrachte man 12a, wo das drohende Zusammenstürzen des Turmes bemerkt wird.)

Man könnte glauben, daß Konstanze den letzten Stein mit der linken Hand genommen hat. Die Haltung dieser Hand hat jedoch eine längere Vorgeschichte, die hier besonders berichtet sei, weil sie ein charakteristisches Beispiel für einen gewissen Typus von Ausdrucksgeschehen bildet.

¹ Die Bilder 13—15 der Tafel II werden erst später beschrieben.

Als Konstanze drei Steine aufeinander gestellt hat, zieht sie angesichts des kipplichen, drohenden Bauwerks beide Hände vor das Gesicht, ähnlich wie in den Bildern 12b und c; nur daß die Hände in gerader Verlängerung des Armes ausgestreckt sind, so daß zwei Flächen entstehen, zwischen denen hindurch Konstanze wie hinter einer schützenden Wand, freudig erregt und zugleich etwas ängstlich ihr hohes Bauwerk beäugt.

Während sie mit der rechten Hand weiterbaut, ist ihr linker Arm im ganzen in dieser aufrechten Position geblieben. Nur die Handhaltung hat sich allmählich etwas modifiziert. Die Hand hat sich ans Haar gelegt und ist dann in sich etwas zusammengesunken. Die Haltung des linken Arms auf Bild 11 stellt also einen jener typischen Fälle dar, wo eine Geste von einer früheren Phase des Ausdrucksgeschehens her „stehen geblieben“ ist. Sie hat sich von dem momentanen lebendigen Geschehen abgesondert, hat sich noch ein wenig in sich abgeändert, wobei der ursprüngliche Sinn des Ausdrucks für den Beschauer häufig bis zur Unkenntlichkeit undeutlich wird, und ist dann für lange Zeit erstarrt. Zwischen dem Vor-das-Gesicht-Ziehen der Hände und Bild 11₁ liegen 18 Sekunden (!), in denen K. mit der rechten Hand noch drei weitere Steine aufgesetzt hat.

In unserem Falle handelt es sich allerdings wohl nicht um ein bloßes Starrwerden einer Geste, sondern das Fortbestehen dieses Gestenrestes dürfte durch das Weiterbestehen der Einsturzgefahr wesentlich mitveranlasst werden.

11₂. Der rechte Arm ist noch ein wenig in der Greifbewegung fortgefahren. Die Augenlider haben sich ganz gesenkt; aber erst bei

11₃ bekommt das Gesicht den eigentlichen Ausdruck des Erschreckens: Zusammenkneifen der Augen, starke Falten rechts und links von dem etwas breit (Mundwinkel etwas herauf) gezogenen und ein wenig geöffneten Munde. (Die einzelnen Filmbildchen folgen sich ziemlich genau im Abstände von $\frac{1}{16}$ Sekunde. Zwischen 11₁ und 11₃ liegt also $\frac{1}{8}$ Sekunde.)

11₄. Das Gesicht ist nicht mehr so krampfhaft zusammengezogen, der Mund etwas weiter geöffnet, die Mundwinkel etwas heruntergezogen, der Ausdruck ist ein Übergang zu

11₅, wo das Kind erschrocken und bedauernd die Bescherung betrachtet. Das anfängliche Zurückgeschrecktsein geht also wieder in ein Mehr-nach-außen-Gerichtetsein über¹.

Die Haltung der Arme und des Körpers ist von Bild 2 ab unverändert geblieben: das Kind ist „im Schreck erstarrt“. Und diese starre Gesamthaltung des Körpers und der Arme bleibt nun eine lange Zeit, nämlich bis 11₁₅ (fast eine ganze Sekunde), so gut wie unverändert. Nur der Ausdruck des Gesichtes ändert sich:

11₆—11₉. Langsames Glätten des Gesichtes und Herauslösen aus der Erstarrung.

11₁₀—11₁₅. Konstanze schlägt die Augen auf in der Richtung zum Kino. Sie geht also innerlich aus der unangenehmen Situation des Turmsturzes bis zu einem gewissen Grade hinaus.

Es ist durchaus typisch, daß ein solches Hinausgehen in das „Kinofeld“ in Mo-

¹ Vgl. Gießler, Der Blick des Menschen als Ausdruck seines Seelenlebens. Z. f. Ps. 1913, 65, S. 181f.

menten einsetzt, wo die ursprüngliche Situation nicht mehr aus einem stark fließenden Geschehensverlauf besteht, sondern wie z. B. hier, sich so aufgelöst hat, daß momentan keine ausgesprochenen Kräfte in bestimmter Richtung bestehen.

11₁₆–11₂₁. Die Erstarrung und Benommenheit des Gesichtes, die in den vorausgehenden Bildern immer noch vorhanden bleibt, löst sich vollends und geht in ein heiteres Sich-über-die-Situation-Stellen über. (Das vorangehende „Hinausgehen aus der Situation“ dürfte dieses Sich-über-die-Situation-Stellen erleichtert haben.) Im leichten, spielerisch ein bißchen unterstrichenen Affekt, der also erst jetzt, am Ende der Erstarrung, zum Durchbruch kommt, wird der linke Arm ein wenig hoch geworfen, während die Bewegung des Gesamtkörpers gleichzeitig zur Bückbewegung (Aufheben der Steine) übergeht.

Agnes (rechts)

11₁. A. ist gerade dabei, vorsichtig einen neuen Stein aufzusetzen; geöffneter Mund.

11₂–11₇. Wohl mit unter dem Einfluß des Zusammensturzes des Turmes ihrer Nachbarin hält sie mit beiden Händen die Steine weiter behutsam fest. (Schließen des Mundes.) Bei

11₈ beginnt ein vorsichtiges Loslassen des oberen Steines, wobei sich zuerst der Zeigefinger der linken Hand etwas lockert und dann

11₉–11₁₁ auch die übrigen Finger der linken Hand und zugleich die rechte Hand sich von den Steinen immer mehr lösen.

11₁₂–11₂₁. Auch nachdem die Hände die Steine physikalisch nicht mehr berühren, bleibt das weitere Fortbewegen langsam und vorsichtig. (Die Hände halten, psychologisch gesprochen, immer noch bis zu einem gewissen Grade die Steine). Und mit der Öffnung der beiden Hände voneinander öffnet sich auch der Mund (sogen. „Mithbewegung“).

Marianne (links)

Mariannes Turm ist schon hoch. Nach dem Zusammensturz des Turmes ihrer Nachbarin wenden sich

11₄ zunächst die Augen, dann auch

11₅ das Gesicht diesem Ereignis zu.

11₆ und 11₇. Ernster, etwas mißbilligender Ausdruck, der

11₈–11₂₁ in einen heiteren, ja ausgelassenen Gesichtsausdruck über das spaßige Ereignis, das ihrem eigenen Turm nicht geschadet hat, übergeht. Die eigene Handlung war nur von 11₅ bis 11₁₁ unterbrochen worden. Bei 11₁₂ beginnt die rechte Hand bereits einen neuen Klotz zu heben.

12. Drei Bilder von einem zweiten Einsturz von Konstanzes Turm.

a) Böses Gesicht bei dem drohenden Sturz.

b) und c) Der Höhepunkt der Schreckmimik im Gesichtsausdruck liegt wiederum etwa $\frac{1}{8}$ – $\frac{3}{16}$ Sekunden nach dem eigentlichen Zusammenfall. Wiederum Zusammenkneifen der Augen, breitgezogener Mund, die

Mundwinkel nach abwärts. Zugleich werden die Hände vor das Gesicht geschlagen. Es geschieht also eine Handlung, die den Abschlußcharakter, der im Zusammenkneifen der Augen liegt, noch verstärkt.

Der weitere Verlauf des Filmes zeigt insofern eine große Übereinstimmung mit der Entwicklung des vorigen Beispiels (11), als nun wiederum eine Erstarrung der Körperhaltung eintritt, die die folgenden 11 Bilder umfaßt. Nur der Gesichtsausdruck hellt sich wieder sehr rasch auf: nämlich bereits vom nächsten Bilde ab. Und während das Gesicht von Konstanze immer freundlicher wird, kriecht sie ganz langsam hinter den ruhig stehbleibenden Händen hervor. Wieder wie bei 11 blicken dabei die Augen zunächst vom Zusammensturz fort und zum Kino hin.

IV. Unbeherrschte Unruhe. Verdeckter und übersteigter Ausdruck (Tafel II unten)

13a) Bummi (2;0) wartet auf die Pflaume, die seine Mutter allzu langsam entkernt. Der Körper ist ganz dem Anziehungspunkte entgegengestreckt, beide Arme gehoben, auf den Zehenspitzen stehend.

13b) In dieser Haltung kann das Kind natürlich nicht lange verharren, sondern entsprechend der starken Spannung jampelt Bummi vor allem mit den Beinen sehr unruhig hin und her. Die einzelnen aufeinanderfolgenden Bilder zeigen (im Gegensatz z. B. zu 2b, 6b, 11) jedesmal bereits stark veränderte Lagen.

Es liegt hier also ein besonders einfaches Beispiel für das oben Gesagte vor: die bedürfnisartige Spannung, die zur Feldhandlung in der Richtung des Aufforderungscharakters führt, äußert sich zugleich, dem Druck zur Entspannung überhaupt folgend, in einer affektiven Unruhe, in einem Hin und Her, bei dem die Tendenz zu einer möglichst geringen psychischen Entfernung vom Aufforderungscharakter allerdings erhalten bleibt.

14. Marianne in der Szene „Überraschung und Enttäuschung“ (s. Bild 5.) hat den zweiten Umschlag und das Papier mehrfach untersucht, und ist jetzt dabei, das Papier in Stücke zu reißen. Die Augen sind (das ist auf dem Bilde nicht zu sehen) voller Wut. Trotzdem ist die Haltung weitgehend beherrscht und der Gesichtsausdruck zu einem Lächeln umgebogen. Auch das Zerreißen geschieht nicht wild, sondern langsam. Die Wut wird beherrscht und verdeckt. Das vorliegende Bild ist so ausgewählt, daß die Wut trotzdem noch erkennbar ist. Bei manchen anderen Bildern dieser Reihe ist sie jedoch so verdeckt, daß sie kaum sichtbar ist und daß das Lächeln bei isolierterer Darbietung in der Tat häufig für echt gehalten wird. (14 liegt also einige Zeit vor 5.)

15. Konstanzes Turm (vgl. 11 und 12) ist wieder einmal umgefallen. Jetzt macht ihr das Umfallen schon Spaß und in spielerisch stark übertriebenem Affekt wirft sie beide Arme hoch in die Luft und reißt den Mund übertreibend auf, anscheinend ohne einen Laut von sich zu geben.

Leider können die einzelnen Abbildungen selbst dann, wenn man eine gewisse Reihe aufeinanderfolgender Filmbilder verwendet, nur schlecht das Ganze der umfassenderen Geschehensverläufe demonstrieren, als deren unselbständiger Teil der einzelne Ausdruck, das sei nochmals betont, allein richtig zu verstehen ist¹.

Der Übergang von der klassifikatorischen zu einer mehr funktionellen, konstruktiven Begriffsbildung, (insbesondere das Anklingen mathematischer Begriffe) könnte gerade dem Praktiker wie ein Sichentfernen von der Wirklichkeit erscheinen. Daher sei eine Bemerkung zur Frage der Lebensnähe angefügt.

Der Praktiker, etwa der Lehrer, will ja das psychische Leben des Kindes nicht nur verstehen, sondern auch beeinflussen, also in gewissem Ausmaße beherrschen. Gerade aus Lehrerkreisen wird der experimentellen Psychologie gegenüber bisweilen eingewendet, daß sie zwar auf sinnes- und gedächtnispsychologischem Gebiete manche konkrete Handhabe biete, aber für die erzieherisch entscheidenden Probleme nur wenig Hilfe gewähre, insbesondere sei die Lehre von den Instinkten praktisch wenig fruchtbar.

In der Tat ist der gegenwärtige Instinktbegriff wesentlich klassifikatorischer Natur: gewisse leistungsmäßig charakterisierte Fakten wie Essen, mütterliche Pflege, Kampf, gegenseitige Hilfe werden zu Klassen und Unterklassen zusammengefaßt. Für die pädagogische Beeinflussung ist dem Lehrer mit einer solchen Klasseneinteilung allerdings wenig geholfen. Denn die Beeinflussung kann immer nur durch Eingriffe in konkrete einzelne Situationen geschehen. Dafür aber genügt nicht die Kenntnis dessen, „was es alles an Instinkten gibt“, sondern es wird für die Praxis vor allem darauf ankommen, den Zusammenhang des besonderen vorliegenden Geschehens mit der speziellen inneren und äußeren Situation zu durchschauen.

Bei einer solchen Betrachtungsweise dürfte der Instinktbegriff allerdings eine wesentliche Umformung erfahren. Beachtet man den Zusammenhang der einzelnen Handlung mit dem Ganzen der konkreten Situation und des konkreten Geschehensablaufs, so ergibt sich z. B., daß Instinkthandlungen, die klassifikatorisch so entgegengesetzt sind wie „Kampf“ (Konkurrenz) und „gegenseitige Hilfe“ auf psychologisch identische oder jedenfalls sehr nahe verwandte Geschehensverläufe und Gesamtsituationen zurückgehen können. Nicht selten läßt sich beobachten, wie sowohl Kampf wie gegenseitige Hilfe gerade beim Kleinkind zustande kommen können auf Grund des „Hineingezogenwerdens“ eines Individuums in das Geschehen bei anderen Individuen seiner Umwelt. Von nur relativ geringen Varianten der Gesamtsituation hängt es dann ab, ob dieses Hineingezogenwerden leistungsmäßig in der einen oder

¹ Der besondere Forschungs- und Demonstrationswert des Films in der Psychologie beruht nicht zuletzt auf dieser Tatsache.

anderen Weise zum Ausdruck kommt¹, also zu klassifikatorisch entgegengesetzten „Instinkthandlungen“ führt.

Die fortschreitende Entwicklung der Begriffsbildung der experimentellen Psychologie vom klassifikatorischen zum funktionell konstruktiven Denken mit ihrer Betonung allgemeiner, formaler Gesetzmäßigkeiten auch im Seelenleben bedeutet also keineswegs ein Abstrakterwerden im Sinne einer Abkehr von der lebendigen Wirklichkeit. Vielmehr erfordert umgekehrt gerade die Aufstellung von allgemeinen Gesetzen zugleich als notwendiges Korrelat das begriffliche Erfassen des konkreten einzelnen Falles in seiner individuellen inhaltlichen Eigentümlichkeit². Die konstruktive Begriffsbildung ist daher relativ zur klassifikatorischen zweifellos ein Schritt in der Richtung auf das Erfassen des konkreten Einzelfalles, das die Voraussetzung auch für die pädagogische Beeinflussung des psychischen Lebens bildet.

* *

Schrifttum.

Neue Literatur zur Heilpädagogik.

Angezeigt von W. Peters, Jena.

Während ein verschärftes Bewußtsein der Verantwortlichkeit für die Jugend, vermehrte wirtschaftliche und soziale Not allerorten ein reges Interesse für die Arbeit des Heilpädagogen hervorrufen, schreitet die wissenschaftliche Arbeit auf dem Gebiet der Heilpädagogik nur langsam fort. Eingeklemmt zwischen zwei Fakultäten fehlt es ihr noch vielfach an Köpfen, die über die beiden Grenzmauern hinauszublicken vermögen, fehlt es mehr noch an der schlichten, durch Grenzziehungen und Theorien nicht eingeengten Beobachtung, fehlt es schließlich auch an den Praktikern, die das, was sie im Alltag der Arbeit vorfinden und hervorbringen, begrifflich zu binden imstande sind. Nur einige wenige der anerkannten Heilpädagogen stehen mit ihren Arbeiten und Schriften jenseits dieser kritischen Bedenken. Erfreulicherweise gesellen sich zu ihnen, wie die folgenden Anzeigen lehren werden, neue Kräfte. Neben Versuchen, die heilpädagogische Problematik von bestimmten Gesichtspunkten — psychologischen, medizinischen, soziologischen — aus zu fassen, treten Ansätze zu einer deskriptiven Heilpädagogik und zu einer theoretischen Ausmünzung der praktischen heilpädagogischen Arbeit hervor. Was gestern noch fehlte, kann so in naher Zukunft da sein.

Henri Wallon, *L'enfant turbulent. Etude sur les retards et les anomalies du développement moteur et mental*. Paris 1925. Verlag Félix Alcan. 653 Seiten.

Eine psychopathologische Studie über das Kind mit abnorm gesteigerter Aktivität. Sie stützt sich auf die Beobachtung von mehr als 200 Kindern, die einzeln charakterisiert werden. In diesen Persönlichkeitsbildern und in der psychologischen Analyse ihrer Abweichungen vom Normalen liegt die Stärke der Arbeit, weniger in den theoretischen Erörterungen über die Beziehungen zwischen Aktivitätsdefekten und Intelligenzmängeln und zwischen Aktivität und Motilität. Die Bedeutung, die der Aktivität bei der Erfassung abnormer Persönlichkeiten zukommt, geht überzeugend aus den Schilderungen des Verfassers hervor. Er unterscheidet drei Entwicklungsstadien der menschlichen Aktivität, dem ein viertes; das vorbewusste oder impulsive vorangeht. Ihm folgt als das niederste der drei das emotionelle, diesem das sensoruell-motorische und diesem als das höchste das projektive Stadium der von Willenszielen geleiteten Aktivität. Ausführlich behandelt Verfasser die motorischen Entwicklungshemmungen, deren er mehrere Gruppen unterscheidet, von denen jede auf bestimmte, lokalisierte Inaffizienzen des Zentralnervensystems bezogen wird.