

Rumpf, Horst

**Klaus Mollenhauer/Christoph Wulf (Hrsg.): Aisthesis/Ästhetik. Zwischen
Wahrnehmung und Bewußtsein. (Pädagogische Anthropologie. Bd. 1.)**

Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1996 [...] [Sammelrezension]

Zeitschrift für Pädagogik 43 (1997) 3, S. 481-485



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Rumpf, Horst: Klaus Mollenhauer/Christoph Wulf (Hrsg.): Aisthesis/Ästhetik. Zwischen Wahrnehmung und Bewußtsein. (Pädagogische Anthropologie. Bd. 1.) Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1996 [...] [Sammelrezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 43 (1997) 3, S. 481-485 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-109007

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

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

Terms of use

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

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

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 43 – Heft 3 – Mai/Juni 1997

Thema: Pädagogik in ihrer Geschichte

- 357 GÜNTHER BITTNER
„Das Kot der Welt, in welches ich mich vertieft ...“.
Pestalozzi als autobiographischer Denker
- 375 MICHAEL GEBEL/HELMUT HEILAND/HANS PROLL
Fröbel in seinen Briefen. Bemerkungen anlässlich der Edition
einer Fröbelbriefausgabe
- 395 WOLFGANG BREZINKA
Heilpädagogik an der Medizinischen Fakultät der Universität Wien.
Ihre Geschichte von 1911–1985
- 421 TOBIAS RÜLCKER
Die politischen Optionen in der Pädagogik Wilhelm Flitners.
Kontinuitäten antimodernen Denkens

Diskussion: Bildungswesen in Japan: Vorbild oder Schreckbild?

- 449 TOSHIKO ITO
Zwischen „Fassade“ und „wirklicher Absicht“.
Eine Betrachtung über die dritte Erziehungsreform in Japan
- 467 NOBUO FUJIKAWA
Der Begriff des „Ki“ und die japanische Pädagogik.
Über Konflikte zwischen westlicher und japanischer Pädagogik

Besprechungen

- 481 HORST RUMPF
Klaus Mollenhauer/Christoph Wulf (Hrsg.): *Aisthesis/Ästhetik.*
Zwischen Wahrnehmung und Bewußtsein
Pierangelo Maset: Ästhetische Bildung der Differenz.
Kunst und Pädagogik im technischen Zeitalter
*Klaus Mollenhauer: Grundfragen ästhetischer Bildung. Theoretische
und empirische Befunde zur ästhetischen Erfahrung von Kindern*

- 485 JEANNE MOLL
Reinhard Fatke/Horst Scarbath (Hrsg.): Pioniere Psychoanalytischer
Pädagogik
- 488 WOLFGANG KLAFKI
Siegling Ellger-Rüttgardt (Hrsg.): Verloren und Un-Vergessen.
Jüdische Heilpädagogik in Deutschland
- 492 PETER DUDEK
Christian Schneider/Cordelia Stilke/Bernd Leineweber: Das Erbe der
Napola. Versuch einer Generationengeschichte des Nationalsozialismus
- 495 WALTER HORNSTEIN
Martin Albert Graf: Mündigkeit und soziale Anerkennung.
Gesellschafts- und bildungstheoretische Begründungen
sozialpädagogischen Handelns

Dokumentation

- 501 *Habilitationen und Promotionen in Pädagogik 1996*
- 531 *Pädagogische Neuerscheinungen*

Content

Topic: The History of Pedagogics

- 357 GÜNTHER BITTNER
“The world’s debris which I have become absorbed in ...” –
Pestalozzi as autobiographic thinker
- 375 MICHAEL GEBEL/HELMUT HEILAND/HANS PROLL
Fröbel Reflected In His Letters – Comments on a new edition of
Fröbel’s letters
- 395 WOLFGANG BREZINKA
Orthopedagogy At the Faculty of Medicine At the University of
Vienna – Its history from 1911 to 1985
- 421 TOBIAS RÜLCKER
Political Options In Wilhelm Flitner’s Pedagogical Thinking

Discussion: Educational System in Japan: Model or Spectre?

- 449 TOSHIKO ITO
Between “Facade” and “Real Intent” – Observations on Japan’s third
educational reform
- 467 NOBUO FUJIKAWA
The concept of “Ki” and Japanese Pedagogy – On conflicts between
Western and Japanese pedagogics
- 481 *Reviews*

Documentation

- 501 Habilitations and dissertations in pedagogics in 1996
- 531 Recent pedagogical publications

Klaus Mollenhauer/Christoph Wulf (Hrsg.): *Aisthesis/Ästhetik*. Zwischen Wahrnehmung und Bewußtsein. (Pädagogische Anthropologie. Bd. 1.) Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1996. 320 S., DM 48,-.

Pierangelo Maset: *Ästhetische Bildung der Differenz. Kunst und Pädagogik im technischen Zeitalter*. Stuttgart: Radius 1995. 294 S., DM 58,-.

Klaus Mollenhauer: *Grundfragen ästhetischer Bildung. Theoretische und empirische Befunde zur ästhetischen Erfahrung von Kindern*. Unter Mitarbeit von CORNELIE DIETRICH, HANS RÜDIGER MÜLLER und MICHAEL PARMENTIER. Weinheim/München: Juventa 1996. 320 S., DM 64,-.

Der Naturwissenschaftler, als Prototyp moderner Weltzuwendung, mußte lernen, seinem Körper die Empfänglichkeiten und Tätigkeiten auszutreiben, die in der ihn sinnlich umgebenden Welt antlitzhafte und dramatische Züge auffassen oder gestalten zu können wähten (vgl. W. KUTSCHMANN: *Der Naturwissenschaftler und sein Körper*. Frankfurt/M. 1986). Dieses Lernpensum hat sich mit den zivilisatorischen Zwängen zur Abtrennung von Affekt und Motorik (vgl. N. ELIAS: *Der Prozeß der Zivilisation*. Frankfurt/M. 1976) ins Alltagsverhalten und Alltagsbewußtsein des westlich Zivilisierten durchgesetzt, mit Schule und Erziehung als Treibriemen. Menschliche Sinnesvermögen werden der Tendenz nach domestiziert zu Lieferanten in sich bedeutungsloser Reiz- und Beobachtungsdaten, der Leib schrumpft zur Körperprothese für kognitive Operationen. Die Auswirkungen dieser Prozesse auf Erziehung und Unterricht sind bedeutend: Die Sinnenwelt wird reduziert zum Demonstrationsmaterial für abstrakte Modellvorstellungen und Erklärungszusammenhänge, der Körper wird darauf vorbereitet, in sinnblinden Zusammenhängen zu funktionieren. Leibesübungen verkommen zur Opti-

mierung biomechanisch verstandener Bewegungsapparate.

Seit Erziehung und Schule von diesen Auszehrungsprozessen heimgesucht werden, seit also die sinnliche Erfahrungsbasis des Lernens wegzurutschen droht, regen sich Suchbewegungen in die Gegenrichtung. Damit sie nicht in eine äußerliche Verherrlichung purer Sinnlichkeit verfallen (und es gibt bedenkliche Symptome für hirnlosen Sinnlichkeitstrubel in der pädagogischen Reformszene), bedarf es nachhaltig des Nachdenkens und der empirischen Forschung. Die drei hier vorzustellenden Arbeiten dokumentieren beides eindringlich und stellen sich auf ihre Weise der Entsinnlichungsproblematik.

Band 1 der neuen Reihe „Pädagogische Anthropologie“ präsentiert unter dem Titel „Aisthesis/Ästhetik“ die Beiträge zweier Kolloquien der Arbeitsgruppe „Pädagogische Anthropologie“ in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Er gliedert sich in lockerer thematischer Zentrierung um „Kunstförmige Sinnlichkeit“, um „Wahrnehmung“ sowie um „Begriffliche Unterscheidungen und Ausblicke“. Es handelt sich um essayistische Einzelabhandlungen in einem insgesamt noch recht schwach strukturierten Problemfeld. – Aus dem an der Universität Hamburg angesiedelten Graduierten-Kolleg „Ästhetische Bildung“ ist die Arbeit von PIERANGELO MASET hervorgegangen – eine weitgespannte Bemühung, Probleme der ästhetischen Bildung im Kontext des Kunstunterrichts neu zu denken in Auseinandersetzung mit Entwicklungen der modernen Künste wie auch mit den Differenzphilosophien von DERRIDA und DELEUZE und mit den Lernherausforderungen durch die Computertechnologie. – Das Buch von KLAUS MOLLENHAUER legt Spuren elementarer bildnerischer und musikalischer Erfahrungen von Kindern frei – und bietet reichhaltige Anschauung von verbalen, bildnerischen und musikalischen Niederschlägen kunstorientierter

sinnlicher Praxis von Kindern. – So unterschiedlich Textsorten, gewählte Zugänge und analysierte Materialien sind – bestimmte Aufmerksamkeitsrichtungen lassen sich durchgängig aufspüren: Einen solchen Strang möchte ich – als Auseinandersetzung mit der eingangs skizzierten Entsinlichungsdift – herauszupräparieren versuchen.

JOHANNES BILSTEIN beschreibt (in „Aisthesis/Ästhetik“, S. 85–114), reich belegt, wie schwach belichtet in Künstlerbiographien bis zur Mitte des 19. Jahrhunderts die Entwicklung der Sinnenerfahrung bei angehenden Künstlern bleibt – bis um 1860 ein Autor wie RUSKIN die Knabenzeit zweier Künstler (GIORGIONE, TURNER) unter einem sinnenrelevanten Gesichtspunkt zu betrachten unternimmt, unter dem Gesichtspunkt nämlich, wie überwältigend, abenteuerlich, zufällig gemischt die sinnlich brisanten Umwelten waren, die in die Lebenswelt dieser Knaben hineinbrandeten. Dabei sind Niederschläge aus dem Strom dieser unreglementierten frühen Widerfahrnisse nach RUSKINS Deutung das Potential, aus dem Künstler wie GIORGIONE und TURNER schöpfen, um „etablierte Formen der Weltwahrnehmung, die verstellt und verdorben sind“ (S. 109), abzustoßen. Die noch nicht von alten Augen zur Konvention gemachte offizielle Welt- (und Kunst-)Wahrnehmung gilt es auszugraben und stark zu machen: „a sort of childish perception“ und „innocence of the eye“ (S. 111) – sie sind es, die den Künstler als Kind und das Kind als Künstler sehen lassen, als „Retter einer als alternd erlebten Kultur“ (S. 110). „Das größte, was eine Menschenseele jemals in dieser Welt erreichen kann, ist, daß sie etwas sieht und auf einfache Weise sagt, was sie sah“ (RUSKIN, zit. a. a. O., S. 111). Spürbar ist der lebensreformerische Stoß, der von Anfang an in der modernen Aufmerksamkeit für ästhetische Erfahrung steckt – der Stoß gegen die Überlagerung und Fernsteuerung von Empfindung und

Wahrnehmung durch autoritativ weitergegebene Konventionen, durch pädagogische Absichten, durch instrumentelle oder wissenschaftsbegriffliche Einengungen.

Es liegt nur dem ersten Blick fern, in der RUSKINSchen Reinigung und Verjüngung des Sehens einen Impuls zu sehen, der seine strukturellen Verwandtschaften hat in den die philosophische Postmoderne aufarbeitenden Bildungsvorstellungen von P. MASET – so etwa, wenn er schreibt: „Entschieden muß man sich PESTALOZZIS Auffassung entgegenstellen, der behauptet: ‚Die Natur gibt dem Kind keine Linien, sie gibt ihm nur Sachen, und die Linien müssen ihm nur darum gegeben werden, damit es die Sachen richtig anschauet, aber die Sachen müssen ihm nicht genommen werden, damit es die Linien allein sehe‘“ (MASET, S. 201). „An diesem Zitat wird deutlich, wie sehr die abstrakte Malerei unser Weltbild verändert hat, denn eine Linie ist in unsrem heutigen Verständnis nicht mehr an eine Sache gebunden. Sie kann für sich selbst stehen und einen ganz eigenen Ausdruck beanspruchen“ (ibid.).

Der kunstinspirierte ästhetische Blick befreit von tradierten Fixierungen und Verknüpfungen. In dem Zitat wird die Leidenschaft deutlich, mit der MASET, den Impuls der Postmoderne sozusagen im Rücken, dafür plädiert, sinnliche Gegebenheiten zu befreien von einer als zwanghaft empfundenen Subordination unter irgendeinen einheitlichen Sinn, dem sie zu dienen oder den sie zu repräsentieren haben – und sei es eine so unscheinbare sinnliche Gegebenheit wie eine Linie. Auch hier also zeigt sich eine mit Emphase betriebene Befreiung sinnlicher Weltberührungen von Festlegungen und Instrumentalisierungen, die sie ihrer brisanten Vieldeutigkeit entledigen.

Im Widerspiel zu dieser Differenzen stark machenden Aufmerksamkeit läßt sich die Interpretationsgeschichte von C. D. FRIEDRICHS Gemälde „Kreidefelsen auf Rügen“ lesen, die ANDREAS GRUSCHKA

und WOLFGANG DENECKE in „Aisthesis/Ästhetik“ vorlegen (S. 115–137). Gegen nachweislich verbreitete Deutungen des Gemäldes als muntere Hochzeitsallegorie oder als religiös befrachtete Todes- und Erlösungsmetapher fragen die Autoren, sich auf die sinnliche Intensität nicht subsumierbarer Einzelzüge des Bildes berufend: „Was hat es etwa mit der eigentümlichen Schärfe der Linien und den starken farblichen Kontrasten auf sich, die die Elemente der Komposition als Elemente sichtbar werden lassen?“ (S. 124). Vom „exponierenden Mehrwert der sinnlichen Erscheinung“ (S. 125) ist die Rede – und auch von der dem Bild „eingeschriebenen Spannung von Begrifflosigkeit und Logizität“ (ibid., Fußnote 6). Und verwandt ist diesen Aufmerksamkeiten die Spürarbeit KONRAD WÜNSCHES, der in Karikaturen von HOGARTH bis KIRCHNER die „Attentate auf das soziale Leben“ (ein BERGSON-Zitat bei WÜNSCHE in „Aisthesis/Ästhetik“, S. 35) bewußt macht. Diese Karikaturen attackieren die die Welt normalisierende und sterilisierende sinnliche Wahrnehmung, indem sie Naturformen „deformieren“ und sich „Techniken des Entstellens und Verzerrens erarbeiten“ (S. 36) – in herbem Anti gegen das idealistische pädagogisch-zivilisatorische Projekt, die Ungeheuerlichkeiten des Menschen und der Geschichte durch humanistische „Nobilitätsattitüde“ (S. 21) als uneigentliche Entgleisungen wegzutrimmen.

MASETS theoretische Überlegungen haben als pädagogische Realbasis zwar den Kunstunterricht und die Kunstdidaktik – sie riskieren darüber hinaus aber auch Schritte in den Bereich, der herkömmlich „Allgemeine Didaktik“ heißt. Was bedeutet es, Unterricht unter dem Gesichtspunkt neu zu denken und zu realisieren, daß die Inhaltsmomente, die sinnlichen Widerfahrnisse ausgegraben und ausgehalten werden, die sich gegen die Einschmelzung in Sinnzusammenhänge sperren, die also die Souveränität der am Un-

terrichtsgeschäft Beteiligten nachhaltig erschüttern, weil da Brüche, Unbekanntheiten, Mehrdeutigkeiten faszinierender und auch aufschreckender Art auftauchen, die im herkömmlichen Bild vom Unterricht exkommuniziert sind. „Bildung als Entfaltung von Differenz“ heißt ein zentrales Kapitel bei MASET. Man kann darin die Anmahnung einer „Didaktik aus dem Geist ästhetischer Erfahrung“ sehen.

MOLLENHAUERS Ausforschungen ästhetischer kunstorientierter Praxis stellen die laufende Diskussion über ästhetische Erfahrung und ihre Genese auf eine neue Basis – reichhaltig dokumentiert, empirisch fundiert und von sorgfältigen Unterscheidungen zwischen qualitativer Weltwahrnehmung (im Sinne von Aisthesis) und kunstförmiger Ästhetik mitinspiriert. Frühformen dieser letztgenannten Wahrnehmung sucht das große Projekt aufzuspüren, über das dieses Buch zusammenfassend Rechenschaft gibt. Phänomenologische, psychoanalytische und interaktionistische Theorieanteile sind wohl auf originelle Art zusammengekommen, wenn sich MOLLENHAUER so festlegt: Es gehe bei den aufzusuchenden ästhetischen Erfahrungen (vor allem von Kindern vor der Pubertät) um „das Thematischwerden von Sinnesereignissen mit Bezug auf ‚Ich‘ und ‚Selbst‘“ (MOLLENHAUER, S. 29) – wobei das Ich als die weltzugewandte und weltverarbeitende Instanz im Subjekt zu verstehen ist – das Selbst als der lebensgeschichtlich durchströmte Empfindungsuntergrund. Sinnesereignisse also, die nicht subsumiert, domestiziert, zu Demonstrationsmaterial für generalisierende Aussagen oder Modellbildungen entschärft werden, sondern die in ihrer subjektive Vibrationen weckenden Intensität präsent, thematisch werden und bleiben – solche Sinnesereignisse sollen helfen, „Grundfragen ästhetischer Bildung“ auseinanderzufalten und empirisch diskutierbar zu machen.

Die Vorgehensweise und die Art der Erkenntnisgewinnung MOLLENHAUERS ent-

zieht sich der landläufigen Überblickskürzelsprache. Bei der Bedeutung dieses grundlegenden Werks scheint mir die exemplarische Beschreibung eines Forschungsbereichs gerechtfertigt – zumal hier die inneren Zusammenhänge zu den oben skizzierten Tendenzen zum entkonventionalisierten Blick besonders deutlich werden können.

Kapitel 8 ist lapidar und befremdlich überschrieben mit „Das Kritzel“ (S. 207–234). Es geht also um eine Tätigkeit und eine Wahrnehmung, die weder im Alltagsleben noch in der Kunst oder gar in der Wissenschaft sonderlich ernst genommen zu werden pflegt. FREUD hätte sie gewiß zu dem ihn besonders interessierenden Abhub der Erscheinungen gezählt. Wie wird sie von dem MOLLENHAUER-Projekt avisiert? Die Probanden (eine Gruppe von 36 Kindern und auch von 16 Teilnehmern einer Veranstaltung in der Erwachsenenbildung) wurden gebeten, mit verbundenen Augen etwas zu kritzeln, was ihnen sozusagen von selbst aus der Handbewegung fließt – also bewußt nicht so, daß sie einen bestimmten Plan oder Auftrag ausführen sollten. Einige Zeit später konnten sie dann ihr Produkt betrachten und sollten dann diesen „Kritzelgrund“ auf eine ihnen angemessen erscheinende Art übermalen, als eine Art nachträglicher Kommentar.

Auch hier also deutlich die Bemühung, sinnliche Weltberührungen, „Sinnesereignisse“ vor vorschnellen begrifflichen, zivilisatorischen, pädagogischen Fernsteuerungen zu behüten. Die Augen werden verbunden, um die eingeschliffene Augenkontrolle der Handbewegungen mit Stift auf Papier wenigstens zeitweise unwirksam zu machen. Dieser Eingriff basiert auf der Annahme, daß sich in solchen freigegebenen Bewegungsimpulsen der Hand etwas niederschlägt von „körperinternen Erinnerungen“ (S. 226); sie gelten als „Ergebnis eines freien Spiels von Kognition und Leibimpulsen der Erinnerung an die

Empfindungskomponenten der frühesten Bewegungsspuren“. Wenn diese psychoanalytisch inspirierte Deutung zutrifft, dann könnten jedenfalls manche Kritzeltgesten „etwas zur sinnlichen Gestalt verhelfen“, worin sich „die ursprüngliche Wildheit der Hand“ (S. 227), gar das „drohende Chaos“ einer begrifflich nicht aufgeordneten und augenmäßig nicht domestizierten Erfahrung von Offenheit und Abgrund meldet. RUDOLF ZUR LIPPES Studien zur „authentischen Geste“ und ALFRED LORENZERS Analysen zu den organismisch verwurzelten „Handlungsentwürfen“, die sich in „sinnlich-symbolischen Interaktionsformen“ melden, peilen dieselbe Tiefendimension der Sinnlichkeit an.

Freilich schreibt MOLLENHAUER auch selbstkritisch: „Nur, wie sicher darf man sein?“ (S. 214). Wie sicher, daß es sich bei diversen Kritzeltgesten um frühe Spuren von ästhetischen Symbolen handelt und nicht „um den Abdruck eines physiologischen oder kulturell induzierten Reflexes“, um eine „motorische Stereotype“, die keineswegs als Äußerung einer Bildebewegung zwischen Selbst und Ich gelten könnte. Die Deutung MOLLENHAUERS zielt auf vorsichtige qualitative Typisierung – unter souveränem Rückgriff auf die ästhetische Moderne (KLEE, POLLOCK, FONTANA u. a.) und die einschlägigen Forschungen zur Kritzeltgeste. MOLLENHAUER typisiert Kritzelleien nach drei Bedeutungsfeldern: (a) „Einkreisen-Ausbrechen“ – als Auseinandersetzung mit Grenze; (b) „Strömen-Stauen“ – mit dem Zentralthema Orientierung im Raum; (c) „Streuen-Bündeln“ – mit der thematischen Ladung Austeilen-Zurücknehmen. MOLLENHAUER hat in diesen wie auch in anderen Abschnitten ohne streng repräsentative Ansprüche empirischer Forschung auch die Verteilung dieser Typen auf verschiedene Probandengruppen genauer betrachtet. Dabei fallen immerhin gewichtige Vermutungen ab, die für die Suchrichtung dieser ästhetischen Tiefenforschung aufschluß-

reich sind: „Es scheint so, als ob die Kinder, die unter einer besonderen Belastung stehen (sc. gedacht ist an Heimkinder, deren Kritzeleien unverhältnismäßig häufig dem oben genannten Typ [a] zuzuordnen sind), die Versuchsanordnung des Kritzel-experiments genutzt haben, um in den Tiefen ihres Körpergedächtnisses eines der fundamentalsten Bildungsprobleme, das der Ich-Abgrenzung, aufzuspüren und mit einer einfachen, um nicht zu sagen primitiven Geste zur Darstellung zu bringen“ (S. 223).

Die lange genug als dunkel, unklar, dem Verstehen unzugänglich abgewertete und auch infolgedessen zum puren Reizlieferanten degradierte menschliche Sinnlichkeit – in den drei hier vorgestellten Veröffentlichungen sind aktuelle Suchbewegungen reichhaltig dokumentiert, sie als nicht hintergebares Fundament jeder menschlichen Weltzuwendung auszugraben und neu ernst zu nehmen.

Prof. Dr. HORST RUMPF
Ostpreußenstr. 12, 64297 Darmstadt

Reinhard Fatke/Horst Scarbath (Hrsg.): *Pioniere Psychoanalytischer Pädagogik*. (Erziehungskonzeptionen und Praxis. Bd. 27.) Frankfurt a. M./Bern: Lang 1995. 128 S., DM 36,-.

Es geht in diesem Band um sieben bedeutende Vorkämpfer einer Pädagogik, die sich auf FREUDS Entdeckungen stützten, um an die Pädagogik neue Fragen zu stellen, und die es vor allem wagten, neue Wege einer subjektorientierten Praxis zu bahnen.

Bei der Lektüre entdeckt der Leser, wie die psychoanalytisch orientierten Erzieher, Pädagogen und Ärzte von dem damaligen sozialen und kulturgeschichtlichen Kontext geprägt wurden und wie jeder auf seine Weise sich um eine theoretische und praktische Aufarbeitung einer psychoana-

lytisch fundierten Pädagogik bemühte. Gemeinsam ist ihnen der *häufige Kontakt mit der Jugendbewegung und ihr Interesse für Gruppenphänomene*: WINNICOTT ausgenommen, sind die hier vorgestellten Persönlichkeiten im deutschen Sprachraum aufgewachsen. Es ist daher nicht verwunderlich, daß die meisten von ihnen in frühen Jahren mit der Jugendbewegung in Kontakt kamen und darüber hinaus mit der Schulreformbewegung, die sie prägend beeinflusste.

Der am meisten engagierte, SIEGFRIED BERNFELD, war sogar Anführer der Wiener Schüler- und Studentenbewegung und Redakteur der von GUSTAV WYNEKEN herausgegebenen Zeitschrift *Der Anfang*, deren Lektüre BETTELHEIM stark beeinflusste, wie er selbst schrieb. FRITZ REDL holte ebenfalls kostbare Erfahrungen aus der Jugendbewegung (FATKE, S. 85), desgleichen HANS ZULLIGER und HEINRICH MENG, obgleich deren Biographen GÜNTHER BITTNER und JACQUES BERNA es nicht erwähnen.

Es liegt nahe, zu denken, daß der frühe Kontakt mit der Jugendbewegung zusammen mit der Entdeckung von FREUDS Lehre beim pädagogischen und sozialen Engagement der Pioniere eine Rolle gespielt hat; erwächst nicht auch ihr späteres Interesse für die Gruppenphänomene aus diesen frühen Erfahrungen? Der junge BERNFELD machte 1919 im *Kinderheim Baumgarten* den „Versuch einer neuen Erziehung“ auf psychoanalytischer Grundlage; der Gymnasiallehrer REDL konzipierte 1929 das Modell einer „Erziehungsgemeinschaft“, und der Dorfschullehrer ZULLIGER war unablässig bestrebt, in seiner Klasse eine wahre Arbeitsgemeinschaft – einen Ort übrigens, an dem Wissensbildung geschehen kann – heranzubilden. 1936 machte er in einem bemerkenswerten Aufsatz auf „eine Lücke in der psychoanalytischen Pädagogik“ aufmerksam, nämlich auf die Psychoanalyse der Gruppenphänomene. Bedauerli-