

<b>Zeitschrift:</b>	Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse
<b>Herausgeber:</b>	Verband Schweizerischer Privatschulen
<b>Band:</b>	4 (1931-1932)
<b>Heft:</b>	7
<b>Artikel:</b>	Adler, Freud und der Schullehrer
<b>Autor:</b>	Zulliger, Hans
<b>DOI:</b>	<a href="https://doi.org/10.5169/seals-851473">https://doi.org/10.5169/seals-851473</a>

### Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

### Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

### Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 03.02.2026

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

einen großen Teil. Dann bekommst du auch ein bißchen Fleisch und Kartoffeln.“ Das Kompromiß war geschlossen und beide Teile waren zufriedengestellt.

Oder ein andermal: Ilse soll nicht die Bücher aus den Regalen nehmen, denn sie werden dadurch nicht besser. Aber sie möchte doch gerne die Bücher durchblättern. Also ein Kompromiß: „Jetzt schaue dir eine Viertelstunde lang die Bücher an, die du sehen willst, aber dann läßt du sie wieder in Ruhe, nicht wahr?“ So geschieht es auch und wenn ich in solchen Fällen zu dem zweieinhalbjährigen Kinde sage: „Wir haben einen Vertrag geschlossen und Verträge muß man halten“, so ver-

steht das Kind bestimmt nicht den Inhalt dieser Worte, aber es hat doch irgendwie das Gefühl, ernst genommen zu werden, gleichberechtigt zu sein.

Das Wesentliche ist aber, daß wir Erwachsenen endlich lernen, die Kinder als gleichberechtigte Vertragspartner zu behandeln, daß wir uns abgewöhnen, den Kindern immer hundertprozentig unseren Willen aufzuzwingen, daß wir darauf verzichten, immer und unter allen Umständen recht zu behalten. Es gilt eben auch für die Kinderstube das, was für das Leben in der grossen Welt gilt: „Besser ein vernünftiges Kompromiß als ein unheilgebärender Diktatfriede.“

## Adler, Freud und der Schullehrer.

Von Hans Zulliger, Ittigen (Bern).

### (I. Teil.)

#### I.

Der Schullehrer kann seine Aufgabe darin sehen, den Schülern jenes Bißchen Wissen zu übermitteln, das der Lehrplan seines Landes vorschreibt und von dem er glaubt, daß es junge Menschen zu ihrem späteren Fortkommen nötig haben.

Um seiner Berufsauffassung zu genügen, braucht er wenig Psychologie. Bevor diese als Wissenschaft betrieben wurde, kannte man die zwei Methoden, mit denen man lehren kann: die Induktion und die Deduktion. Wenn während der Geschichte des schulmäßigen Lehrbetriebes allerlei besondere, für das spezielle Fach oder für eine Gruppe verschiedener Disziplinen angepaßte „Methoden“ von klugen Köpfen gefunden wurden, so beruhen sie im Grunde genommen immer auf einer der beiden, manchmal auch auf einer Mischung der beiden Grund-Methoden.

Der Schullehrer sieht jedoch seine Aufgabe in der Regel nicht nur in der Wissensübermittlung. Er sieht die Notwendigkeit, seine Schüler auch noch zu erziehen. Es gibt Schullehrer, welche dieser Teilaufgabe die grössere Wichtigkeit beimesse.

Sobald sie jedoch erziehen wollen, so stoßen sie auf eine Anzahl von Kindern, bei denen das Erziehen nicht leicht wird. Sie zeigen bestimmte Besonderheiten in ihrem Charakter, sie verhalten sich den Bemühungen des Lehrers gegenüber nicht wie die grössere Mehrzahl der Schüler. Und der Lehrer hat Mühe, sie in ihrem Wesen zu verstehen. Oder die Schüler kommen zu ihm mit ihren Nöten, er sieht ihre kindhaften Schwierigkeiten und Verbogenheiten und fühlt sich als ein Mensch, der den Kindern nahestehet, innerlich zur Hilfe verpflichtet. Es bedrückt ihn, wenn er ratlos dasteht und mit den Händen im Schoße

zusehen muß, wie ein begonnener abnormer Prozeß im Kinde fortschreitet — wie ein Schüler immer mehr auf eine schiefe Bahn kommt — und er als Pädagoge mit gewöhnlichen und althergebrachten pädagogischen Mitteln nicht retten kann. Denn er hat das Gefühl, daß er dies eigentlich tun müßte, und daß es wohl Wege geben dürfte, um das gefährdete Kind nicht nur in seiner absonderlichen Entwicklung zu verstehen, sondern es auch davon ab und wieder auf normalere Bahnen zu bringen.

Das ist der Augenblick, wo er sich nach den Hilfsmitteln der Psychologien umsieht. Er sucht weniger nach einer solchen, die ihm gestattet, alle die Dinge an den Kindern, die er täglich vor Augen hat, mit Namen zu benennen, zu klassifizieren, zu registrieren, etwa nach dem Muster einer „Flora“, mit der er Pflanzen bestimmen kann. Ihm tut eine Psychologie not, die nicht den Geruch eines Herbariums auf sich trägt. Eine lebendige Psychologie will er haben, eine, die ihm in seiner Praxis tatsächlich was hilft. Eine, die weniger mit Kurven und Perzenten, Uebersichten und Tabellen, rassischen Reaktionszeitdifferenzen und ähnlichen gewiß auch hochinteressanten Sachen operiert, als die konkreten Erscheinungen wie Haß, Trotz, Indifferenz, Faulheit, Begriffsstutzigkeit, allerlei Ängste, die abnorme Erscheinungen, dissoziale Symptome und ans Kriminelle streifende Aeußerungen der Menschen, insbesondere der Kinder als Forschungsmaterial angreift und studiert.

Es interessieren ihn ganz besonders die Individualpsychologie Alfred Adlers und die Psychoanalyse Sigmund Freuds.

Diese beiden Psychologien, sie erscheinen ihm zunächst als nahe miteinander verwandt, machten in den

letzten Jahrzehnten nicht nur viel von sich reden in der wissenschaftlichen Welt, sondern sie befassen sich auch mit jenen Phänomenen, die ihn in seinem Berufe so brennend interessieren.

Wenn er sich für die Lehre Adlers oder Freuds entscheiden soll, ist er froh, in der Individualpsychologie etwas zu finden, das ihn aus den angeblich falschen und übertriebenen Befunden der Psychoanalyse hinaus- und davon wegführt. Er hat gehört, daß sich die Psychoanalyse stark auf eine sogenannte „Trieblehre“ stützt. Freud, sagt man ihm, behauptet eine Sexualität der Kinder. Vielleicht vernimmt er auch, Psychoanalyse sei „Pansexualismus“. Falls er diese Verleumdung nicht zu Ohren bekommt, beunruhigt ihn dennoch der Gedanke, sich auf dem Wege der Psychoanalyse auf die Trieblehre und die Sexualität der Kinder besinnen zu müssen. Denn er ist gewohnt, sexuelle Erscheinungen bei Kindern als „frühreife Ausnahmen“ einzuschätzen, sie als „Schweinereien“ zu taxieren und unter Umständen nach althergebrachter Weise zu ahnden. Zudem kann er nicht zum Vornehmerein ahnen, was die Psychoanalyse unter dem Begriffe der Sexualität versteht — und daß sie darunter etwas anderes versteht als der gewöhnliche Sprachgebrauch.

Jedenfalls macht ihm der Gedanke an die Sexualität, die von der Psychoanalyse betont wird, diese Lehre unsympathisch.

Die Psychoanalyse stellt aber eine weit schlimmere Behauptung auf, die ihn direkter noch zum Widerspruch reizt, weil er sich persönlich getroffen und angegriffen fühlt. Sein ganzes Gefühl von Pietät revoltiert, wenn er davon vernimmt. Freud, sagt man ihm, habe etwas wie einen Lehrsatz aufgestellt, der zum Inhalte habe, daß der kleine Junge seinen Vater, das kleine Mädchen seine Mutter wegwünsche, und daß der kleine Junge seine Mutter, das Töchterchen seinen Vater zum ersten Liebesobjekte auserküre. Die Psychoanalyse hat diese infantile Gefühlseinstellung in Erinnerung an die Sage von Oedipus, der seinen Vater umbringt, um nachher seine Mutter zu heiraten, mit ihr Kinder zu zeugen und sich hernach als Selbstbestrafung zu blenden, den Oedipuskomplex genannt. Wenn sie sagen würde, dieser sei eine Erscheinung, die „manchmal bei Kindern vorkommt“, alsdann brauchte man sich daran ebenso wenig zu stoßen, wie wenn sie das Vorhandensein einer kindlichen Sexualität nicht so verallgemeinerte. Aber die Psychoanalyse verallgemeinert auch das Vorkommen des Oedipuskomplexes.

Da sagt sich der Schullehrer: Den Streit über das Vorhandensein einer infantilen Sexualität und eines Oedipuskomplexes überlasse ich lieber andern Leuten. Ich will jedenfalls nichts damit zu tun haben, mir ist es zu gefährlich, schon an solche Möglichkeiten zu denken, geschweige denn, mich darauf gefaßt zu machen, solche Dinge bei den Kindern anzutreffen und mich mit ihnen herumzuschlagen. — Es ist sicher ein gemäßigter Mann, der nur so spricht und nicht affektiver reagiert, ein an-

derer wird unter Zeichen des Abscheus und Zornes die Lehre Freuds ablehnen und finden, es sei besser, wenn er seine Zeit anders verwendet, als um tiefer in die Gedankengänge der Psychoanalyse einzudringen.

Die Lehre Adlers ist ihm wie eine Erlösung. Man sagt ihm, daß Adler einst ein Freud-Schüler gewesen ist, und daß er einige „Grundirrtümer“ Freuds richtigstellte. Für die Individualpsychologie existiert der Oedipuskomplex überhaupt nicht. Der Schullehrer atmet auf. Was Adler nun zur Sexualität überhaupt und zu ihr als Erscheinung kindlichen Lebens sage, das nimmt ihn wunder. Und auch in diesem Punkte erhält er eine Antwort, die ihn beruhigt und befriedigt. Sie spielt gar keine ausschlaggebende Rolle, vernimmt er. Sie stecke nur dort hervor, wo sie im Zusammenhange mit einem falsch gerichteten „Geltungstrieb“ stehe. Bei Kindern habe man schon gar nicht nötig, nach ihr zu „bohren“, die Psychoanalyse sei „die Psychopathologie des verzärtelten Kindes und deren Ueersetzung in den sexuellen Dialekt“.

Das ist so blendend geistreich gesagt, daß der Schullehrer erlöst lacht, sein Interesse von der Psychoanalyse als von etwas wahrscheinlich Zweideutigem, jedenfalls Umstrittenen abzieht und sich der Individualpsychologie verschreibt.

Er beginnt, die Schriften Adlers, Furtmüllers, Wexbergs, Kaus', Appelts, Asnaourows, Mädays, Künckels u. a. m. zu studieren. Bald sieht er, daß er dazu Jahre braucht, denn er meint es ernst, ganz besonders dann, wenn er einen ein wenig zwangsnurotischen Charakter zu eignen hat, wie ihn die Lehrer nicht gar so selten besitzen. In gewissem Sinne als Berufskrankheit nämlich — indem der besonders gefärbte Charakter zur Ergreifung des Lehrerberufes oft drängt. In ihm kann er Symptome, wie Uebergewissenhaftigkeit, Uebergenaugigkeit, Ueberpünktlichkeit, Uebervorsicht, übermäßigen Sinn für Ordnung, seinen Schematismus, sogar in erträglichem Grade seine Pederanterie sozial angepaßt betätigen oder gar steigern. Es ist Lüge und Ungerechtigkeit, wenn Schullehrer der Oberflächlichkeit gezielen werden, wie es etwa geschieht, wenn gewisse intellektuelle Cliques eine Weisheit gerne für sich gepachtet sähen und es ungern haben, daß sich „Schulmeister“ in ihren Gefilden auch umsehen. Wenn eine Eigenschaft der Schullehrer verallgemeinert werden soll, dann könnte es eher die Gewissenhaftigkeit sein. Wenn es ein Schullehrer wagt, d. h. sich zutraut, die Individualpsychologie zu studieren, dann macht er es mindestens so zuverlässig wie ein Student, der sich für ein Examen vorbereitet. Er verwendet alle seine Freizeit dazu, und dies in einem Alter, in dem er schon etwas von der Welt erfahren hat und anders, organisierter, konzentrierter und meist mit größerer Willensanstrengung studiert, als beispielsweise im Seminar. Denn er macht seine Existenz als Berufsmann von dem Wissenszuwachs abhängig, den er sich zu erwerben trach-

tet. Erst dann, wenn ihm die Grundzüge und die Details der Individualpsychologie aus vielen durchstudierten Büchern, Zeitschriften und Vorträgen wohlbekannt sind, wird er vorsichtig versuchen, in seinem Berufe Nutzen aus seinem erweiterten Wissen zu ziehen. Er tut es still. Er macht kein Inserat in die Zeitung, und wahrscheinlich wird er erst nach Jahr und Tag — und unter der Bedingung, daß er die besonderen Fähigkeiten zu diesem Zwecke besitzt — vielleicht in einer Publikation etwas von seiner Arbeit verraten.

Während seiner individualpsychologischen Arbeit kann ihm unter Umständen begegnen, besonders dann, wenn er während seines Studiums den Sinn für kritisches Schauen nicht verloren hat, daß er in seiner Wissenschaft Unzulänglichkeiten entdeckt, die sich ihm mehr und mehr aufdrängen. Folge davon wird sein, daß er neuerdings sucht und ihm plötzlich Lichter aufgehn, die er in der Individualpsychologie nicht fand.

Doch diese Wendung wird wohl besser an einem konkreten Beispiel gezeigt. Es ist aus einer Summe gleichartiger Erfahrungen eines Schullehrers entnommen und zeigt den Weg, wie der Mann von Adler zu Freud kam.

## II.

Vorausgeschickt sei, daß unser Schullehrer vier Jahre lang seine gesamte Freizeit ausschließlich dazu benutzte, um in die Lehren der Individualpsychologie gründlich einzudringen. Er hatte, als er im darauffolgenden Jahre mit seinen ersten Versuchen die Adler'schen Lehren in seinem Berufe anzuwenden, auch nicht unterlassen, sich mit einem Arzte individualpsychologischer Orientierung in Verbindung zu setzen und sich gleichsam unter dessen Kontrolle zu stellen. Seine ersten Arbeiten galten Schülern der eigenen Schulkasse.

Es gelang ihm nicht, die Auswirkungen seines vermehrten Wissens ganz geheim zu halten, und in der Folge brachte man ihm auch außerhalb der Schule Kinder mit Erziehungsschwierigkeiten. So führte ihm eines Tages ein Elternpaar sein Töchterchen zu. Es war eine 14-jährige Sekundarschülerin, und die Klassenlehrerin hatte die Eltern veranlaßt, Hilfe zu suchen, um die Schwierigkeiten erzieherischer Natur, die sich an dem Töchterchen zeigten, zu beseitigen.

Die Eltern meldeten: Die Klassenlehrerin ihrer Marie ist klaghaft geworden, weil das Mädel ihr und den Kameradinnen Bleistifte, Federhalter, Stahlfedern entwendete und sie gleichsam sammelte, wie jemand Briefmarken oder Münzen sammelt. Sie tat es nicht etwa aus Mangel an diesen Schreibmaterialien. Als Marie erwischt wurde, weinte sie heftig und erklärte, sie wisse nicht, warum sie die Sachen gestohlen habe. Sie habe große Angst gehabt, erwischt zu werden, als sie stahl, aber sie hätte dem Drange nicht widerstehen können. Die Lehrerin hatte Marie nicht bestraft und den Eltern mitgeteilt, daß in diesem Falle wahrscheinlich eine Strafe nichts nütze, es handle sich bei ihr um eine komplizierte seelische Verirrung.

In der Folge hatten die Eltern ihr Töchterchen auch nicht bestraft. Ihnen hatte es keine anderen Auskünfte über sein absonderliches Tun geben können als der Lehrerin. Es weinte wieder heftig, wollte nicht mehr zur Schule gehn, weil es sich so sehr schämte und fürchtete, von den Mitschülerinnen ausgespottet, „geschnitten“ (= aus der Gemeinschaft ausgestoßen) oder gnädig-mitleidig behandelt zu werden. Da gerade die langen Ferien begonnen hatten, lag die Frage, wohin nachher Marie in die Schule gehen sollte, noch in der Schwebe. Die Diebstähle waren nämlich erst am letzten Schultage entdeckt worden, als Marie ihre Sammlungen in der Schultasche verstauen wollte.

Marie war das erste Kind ihrer Eltern. Sie hatte ein um 3 Jahre jüngeres Brüderchen.

Der Vater war ein angesehener Handwerksmeister in der Stadt. Als Marie zur Welt kam, lebte die Familie noch auf dem Lande, der Vater war Geselle. Man wohnte in einer engen Wohnung, gönnte sich nur zwei Zimmer, lebte knapp und arbeitete sich empor.

Heute wohnt die Familie in einem geräumigen Einfamilienhause, dem Töchterchen fehlt es an nichts. Man hat es körperlich untersuchen lassen. Der Arzt fand keine Schädigung oder „schwache Stelle“. Marie ist fast nie krank gewesen, außer den Masern machte sie keine Kinderkrankheiten durch.

Die Eltern sind über das außerordentliche Verhalten ihrer Marie erstaunt und verängstigt. In den Familien väterlicher- und mütterlicherseits sind lauter Ehrenleute und gute Bürger, man weiß auch nichts davon, daß jemand in der Verwandtschaft geistig nicht normal, ein Krimineller oder Selbstmörder war. Es kann nicht vermutet werden, daß Marie ihren unnatürlichen Drang zum Stehlen irgendwie vererbt in die Wiege mitbekommen hatte. Als kleines Mädchen hat sie nie in ähnlicher Weise gestohlen. Es kam etwa vor, daß sie ein Stücklein Zucker oder Konfitüre naschte — das tun ja alle Kinder — es kann nichts Besonderes daran liegen.

Marie hat besonders die Mutter sehr lieb, sie ist auffallend zärtlich mit ihr. In ihren ersten Jahren war es anders, da zog sie den Vater der Mutter weit vor. Mit dem Brüderchen kam sie nie recht aus. Sie behandelt es von oben herab, oft ist sie schnippisch und grob mit ihm. Sie war von klein auf ein lebhaftes Ding, nie wehleidig, eher burschikos und ein halber Bub. Das Brüderchen sei zarter und mädchenhafter, es war oft krank, und man mußte es beständig schonen und Marie gegenüber in Schutz nehmen.

Gerne gaben die Eltern dem Schullehrer die Vollmacht, mit dem Töchterchen über „alles“ zu reden, sie versprachen, sich nicht in die Verhandlungen hineinzumischen und Marie nicht darüber auszufragen, sie wollten in Geduld und Vertrauen den Lauf der Dinge abwarten und Marie die nötige Zeit zur Verfügung stellen, die der autodidaktische Heilpaedagoge als nötig erachtete. Sie versprachen auch, Marie sofort von einem zweiten Arzte genau untersuchen zu lassen.

Schließlich wurde noch mitgeteilt, daß das Töchterchen von den Eltern nicht sexuell aufgeklärt worden war, und daß es seit einiger Zeit menstruierte. Die Eltern erklärten, sie wären froh, wenn der Schullehrer sich, falls es sich im Laufe der Behandlung gut machen ließe, der schwierigen Aufgabe unterzöge, die sexuelle Aufklärung zu übernehmen.

Marie, die nach ihren Eltern vorgenommen wurde, erzählte unter vielen Tränen (die eigentlich gar nicht recht zu ihrem robusten und jungenhaften Wesen paßten) nochmals etwas summarisch den Vorgang am letzten Schultage vor den Ferien, fiel dann vom Thema ab, indem sie berichtete, man habe ihr wegen ihrer Delikte die Betragensnote nicht verschlechtert, und dann sprach sie über ihre Zeugnisse. Sie war immer eine vorzügliche Schülerin gewesen, zeichnete sich besonders in den mathematischen und Realfächern aus, und nur die Handarbeitslehrerin war nicht recht mit ihr zufrieden, denn Marie konnte sich für Stricken, Schneidern usw. nicht sehr begeistern.

Die Klassenlehrerin Maries konnte nicht einvernommen werden, weil sie schon in die Ferien abgereist war. Aber in einem Briefe teilte sie mit, man habe mit Marie schon immer „viel zu tun“ gehabt. Sie sei oft trotzig, renitent, verstockt, manchmal frech gewesen, bei Mädchenstreichern sei sie meist immer beteiligt oder gar die Rädelsführerin gewesen. Dagegen versöhnten ihre ausgezeichneten Schulleistungen: die Lehrerschaft ließ ihr mancherlei durchgehen, was man einer Minderbegabten nicht hätte durchgehen lassen. Und sie hätte den Eindruck, das Mädel wisse das auch. Es habe jedoch so eine besondere Art, daß man ihm nicht recht gram sein könne.

Auch das Zeugnis des zweiten Arztes bestätigte, daß Marie normal gebaut und physisch ganz gesund sei — der Schullehrer hatte vorher den Mediziner telefonisch verständigt und ihn um eine ganz genaue Untersuchung gebeten, die feststellen sollte, ob irgend eine „Organminderwertigkeit“ vorhanden sei.

Dies schien also nicht der Fall zu sein. Marie war ein „schönes“ Kind, es wäre also auch nicht angängig gewesen, mangelnde Körperschönheit oder Disproportionalität als „Organminderwertigkeit“ in ihrem Falle zu postulieren.

„Da fehlt offenbar eine der Grundlagen zur abweigen Entwicklung des Mädchens; laut Adler müßte eine Organminderwertigkeit vorhanden sein!“ sagte sich der Schullehrer und überlegte sich, ob es wohl angezeigt sei, Marie von einem dritten Arzte untersuchen zu lassen. Aber der zweite hatte sich so bestimmt ausgesprochen, und er war dem Lehrer als sehr zuverlässiger Mensch bekannt.

„Es ist ein individualpsychologisches Gesetz, keine Formeln zu verwenden, sondern Schlüsse im Sinne des common sense zu ziehen!“ erinnerte sich der Individualpsychologe eines Ausspruches seines Meisters und entschloß sich, an die Zeugnisse der Ärzte zu glau-

ben und eine Organminderwertigkeit außer Rechnung zu stellen.

„Um Gotteswillen: ist das denn nicht auch eine Formel, ein Schema, alles unter diesem einen Gesichtswinkel „Schlüsse im Sinne des common sense ziehn“ zu betrachten?“ fiel ihm ein. Aber er unterdrückte solch einen ketzerischen Gedanken. Adler werde es wohl besser wissen als er, sagte er sich. Seine Aufgabe besteh darin, zu tun nach dem Rate seines Meisters.

Aus dem Gesichtswinkel des common sense gesehen mußte die Frage gestellt werden: „Wieso kommt Marie in ihrem Streben nach Geltung zu ihrer gemeinschaftsfeindlichen Reaktionsweise? Was nahm ihr die Fähigkeit zu einer besseren Anpassung ins allmenschliche Werden und Tun? Welchem Minderwertigkeitsgefühl wollte sie entkommen, und warum überkompensierte sie es mit dem Symptom kleptomaner Anwandlungen? Gegen welches Unsicherheitsgefühl wollte sie sich sichern? Gegen was für eine Erniedrigung mobilisierte sie ihren Trotz? Wie paßte ihr Symptom als männlicher Protest in die Grundmelodie ihres Seelischen, was bedeutete es für ihren unbewußten Lebensplan? — Es gilt jetzt, im Sinne einer Zusammenhangsbetrachtung zu untersuchen, welche Verumständigungen in Marie das Gemeinschaftsgefühl drosselten und so ihr biologisch begründetes Geltungsstreben auf die unnütze Seite drängten, sodaß sie ein neurotisches Symptom produzierte. Dieses gibt ihr die Fiktion einer persönlichen Überlegenheit, fiktive persönliche Macht und muß die Abwehr, die Kompensation für die Erwartung oder für das Gefühl einer Herabsetzung bedeuten. Die Untersuchung darf nicht in der Form einer Konfrontierung geführt werden, und sie darf nicht inquisitorischen Charakter tragen, damit das Kind nicht veranlaßt werde, sich im Verfahren neuerdings als „unten“ zu fühlen und gegen die Autorität mit neuerlichen neurotischen Erscheinungen zu revoltieren.“

Der Schullehrer läßt also Marie zu sich kommen, indem er ihr verspricht, er wolle ihr helfen, damit die Geschichte mit der Lehrerin und den Mitschülerinnen wieder ins Lot komme. Er „befiehlt“ Marie nicht zu sich, er lädt sie freundlich ein, er bietet sich ihr an. Sie kommt. Er macht sie nicht (wie es Psychoanalytiker tun würden) auf eine Chaiselongue liegen, das Gesicht vom Individualpsychologen abgewendet. Denn er weiß: der Nervöse will in seiner Unsicherheit dem Partner ins Gesicht starren können, um darauf abzulesen und am Gesichtsausdruck zu erraten, was der andere sich denkt. Eine Situation, wie sie im psychoanalytischen Ordinationszimmer vorhanden ist, käme ihm suspekt vor, das Liegenmüssen würde als ein „Unterliegen“ aufgefaßt, es darf nur dann im Sinne eines Vorschlagens empfohlen werden, wenn sich der Nervöse müde fühlt und sich darüber äußert.

Der Individualpsychologe setzt sich also Marie gegenüber, an schönen Tagen geht er mit ihr im Garten oder auf dem nahen Hügel spazieren.

Dabei wird über alles mögliche Zufällige gesprochen. Marie darf vorerst nicht merken, daß sie der Individualpsychologe belauert, daß er sie aushorchen will, daß er alle ihre Aussagen unter dem Gesichtspunkte betrachtet und einreicht, ihren Lebensstil zu erfahren, ihren Lebensplan zu erraten, die verborgene Leitlinie der Ganzheit ihres Wesens festzustellen — und um klar zu sehen, inwiefern ihr neurotisches Symptom als allerdings ungeeigneter Versuch der Anpassung ans individuelle Ziel ihrer Vollendung zu verstehen ist (die finale Be trachtungsweise).

Während dieser Gespräche wird auffällig, daß Marie sich von klein auf wie ein Junge benahm. Als ihre Eltern noch auf dem Lande wohnten, spielte sie unter einer Schar ungefähr gleichaltriger Knaben den Rädelns führer. Der Vater nannte sie „Miggeli“, was ebenso „Emil“ als „Marie“ heißen konnte. Die Kameraden hissen sie „Migg“. Das ist eine Abkürzung von „Miggeli“ und tönt vollkommen männlich. Die Erwachsenen urteilten oft vor ihren eignen Ohren: „Die Marieli ist ein halber Bub!“ Die Mutter sagte: „Marie hätte ein Bub, der Ernstli (Bruder) hätte ein Mädchen werden sollen!“, und der Vater verriet in Gesprächen, daß sich die jung verheirateten Eltern zuerst einen Jungen als Kind gewünscht hatten.

Daraus geht hervor, daß Marie wahrscheinlich von ihren eigenen Eltern während ihrer frühen Kindheit schon gefühlsmäßig falsch erzogen wurde: man erzog sie wie einen Buben. Diese Tatsache weckte in ihr falsche Ideale, drängte sie in eine falsche Lebenslinie. Wenn sie einmal entdeckte, daß sie doch nicht ein Junge sei, so mußten arge Konflikte in ihr entstehen, als deren Auswirkungen man die Kleptomanie vermuten durfte.

Ueber dieses Symptom gab während der über 60 Stunden dauernden Besprechungen Marie eine wichtige Auskunft: sie habe die Lehrerin und die Mitschülerinnen durch ihre Diebstähle „in Verlegenheit bringen“ wollen.

Es ergab sich im Verlaufe der Behandlungszeit, daß Marie sexuell aufgeklärt werden mußte. Die Aufklärung hatte ihr Teil beizutragen, um sie mit ihrer weiblichen Rolle zu versöhnen. Denn Marie faßte Weibsein gleich auf wie Untensein — sie hatte während ihres Lebens genug gehört vom „schwachen Geschlecht“, vom „kleineren Gehirn der Weiber“, und sie hatte erfahren, daß den Jungen und Jugendlichen männlichen Geschlechtes allerlei erlaubt war, was Mädchen nicht gestattet wurde.

Mit ihrer ganzen Lebensart hatte sie für sich und in Bezug auf sich die vulgären Ansichten über die besondere Eigenart des „Weibes“ Lügen gestraft. Sie liebte Spiele, wobei es auf die Entfaltung der Körperkräfte

ankam. Sie machte „Räuberlis“ und funktionierte bei ihrer „Band“ als Hauptmann. Gefangene „Feinde“ wurden von ihr verprügelt. Wenn sie von der Gegenpartei gefangen wurde, ließ sie sich ohne Geschrei und Tränen verprügeln, sie forderte die Gegner eher noch durch stichelnde Reden zur Wut heraus. Sie liebte es, mit Knochen zu schwingen, sie boxte, kletterte, fuhr auf dem Velo ihres Vaters, dagegen verabscheute sie alle Haus- und typischen Frauenarbeiten. Kurzum, sie bewies sich und der Welt tagtäglich, daß sie nicht zum „schwachen Geschlecht“ gerechnet werden konnte. In den Schulen war sie stets die erste oder eine der ersten gewesen. Sie wenigstens, sagte sie sich, habe nicht ein kleineres Hirn als die Männer, sie strafte die Behauptung Lügen, die sie in einem Buch gelesen und die ihr starken Eindruck gemacht hatte. Was sich sonst nur die Jungen an Streichen leisten, das tat sie auch. Sie kletterte in Gärten und stahl Obst. Sie ging fischen. Es ekelte sie nicht, ein Kaninchen totzuschlagen, zu häuten und regelmäßig zu zerlegen. Und wenn sie heimlich rauchte, so rauchte sie wennmöglich Pfeife.

Mit ihrem Bruder kam sie nie recht aus, bestätigt sie. Der sei ein „Mädchen“, meint sie verächtlich. Einmal, als sie noch ganz klein war, d. h. etwa so mit vier Jahren, hat sie ihm ein Ohr mit dem Küchenmesser abhauen wollen. Das wird ihr noch jetzt von den Eltern vorgehalten.

Oft hat sich Marie mit Kleidungsstücken des Vaters verkleidet. Der Vater hat sie darin photographiert, was ihr außerordentlich schmeichelte.

Sie träumte sich oft als erwachsenen Mann, z. B.: Sie ist Hauptmann einer Räuberbande, steckt in Männerkleidern und trägt eine scharf geladene Pistole auf sich.

In ihrer Kindheit hatte sie den Vater viel lieber als jetzt. Sie war oft in seiner Arbeitsstube und hantierte mit Bleistiften, Federn, Zirkeln, die zu seinem Arbeitsmaterial gehören. Damals zeigte sie gegenüber der Mutter eher Abneigung. Sie zerschor ihr einmal ein neues Tischtuch. Ein andermal stahl sie ihr aufbewahrte, aus gekämmte Haare und verbrannte sie. Und als etwa Fünfjährige, als diskutiert wurde, ob die Mutter eine Woche oder 14 Tage in die Ferien gehen sollte, da mischte sich Marie in das Gespräch der Eltern und sagte: „Geh du nur solang du willst, ich will dann schon zum Papa sehn. Den Ernstli kannst auch mitnehmen!“

Fast am Ende der Besprechungen und nach Abschluß der sexuellen Aufklärung, gestand Marie ein, daß sie vor einiger Zeit zum erstenmale die Periode bekommen hatte. Von Kameradinnen war sie darüber informiert worden, daß diese Erscheinung in ihrem Alter eintreten könne. Es war ihr auch nicht entgangen, daß ihre Mutter gelegentlich verblutete Binden wusch. Dennoch regte sie sich außergewöhnlich heftig auf, als sie zum erstenmale menstruierte. Sie ging nicht zur Schule, es war ihr schlecht, sie weinte und wollte sich von ihrer Mutter nicht beruhigen lassen. Und — dies fiel ihr erst jetzt auf — ungefähr um die gleiche Zeit trat der

Drang in ihr auf, die Lehrerin und die Mitschülerinnen durch Diebstähle in Verlegenheit zu bringen.

Darüber befragt, weshalb sie ihre Liebe vom Vater ab- und der Mutter zuwendete, erklärt sie sich unzufrieden darüber, daß der Vater seinen Jungen bevorzugt. Der soll einst ins väterliche Geschäft eintreten können. Eigentlich wollte sie dies tun, sie findet, sie hätte die bessere Begabung dazu. Der Vater aber will darauf nicht eingehen, sagt, sie sei dazu bestimmt, Hausfrau und Mutter zu werden und gibt ihr zu fühlen, „daß ich nur ein

Mädchen bin“. Ueberhaupt sei der Vater manchmal gereizt, er setze seinen Willen durch, lasse sich nicht widersetzen und oft dauere sie die Mutter, deren Ansichten „unterdrückt“ würden. Eigentlich habe der Vater Marie enttäuscht. Sie habe ihn, als sie klein war, anders eingeschätzt. Sie fühlt sich mit der Mutter solidarisch und hat das Gefühl, sie müsse durch verdoppelte Liebe an ihr gutmachen, was sie einst an ihr sündigte, als sie als kleineres Mädchen schlimm mit ihr war.

(Fortsetzung folgt.)

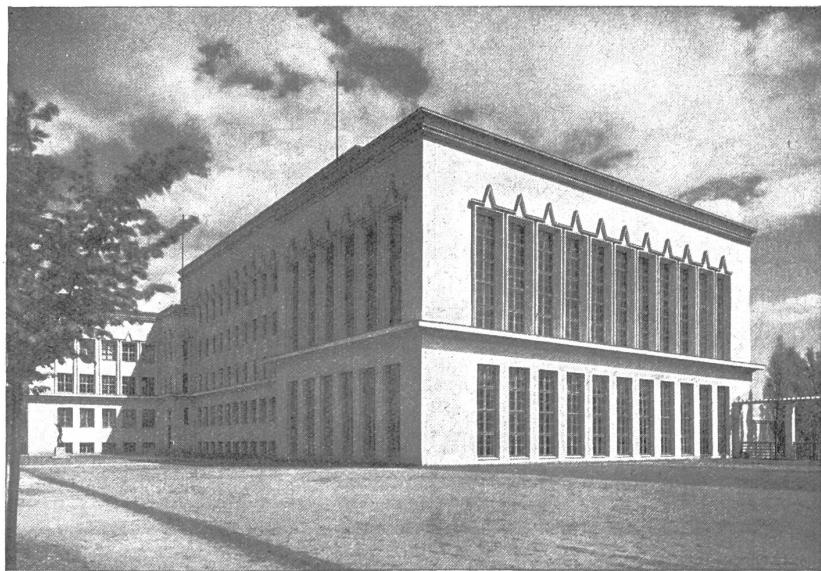
## Zeitgenössische Schulbauten.

### Vorbemerkung:

Wir veröffentlichen in diesem Hefte eine Anzahl von Bildern neuerstellter Schulbauten, die geeignet sind, die verschiedenartigen Tendenzen dieses Gebietes zu veranschaulichen. Da die Bilder meistenteils für sich sprechen, verzichten wir auf einen näheren, textlichen Kommentar. Es wird

einem späteren Artikel vorbehalten bleiben, zur Frage neuzeitlichen Schulbauens grundsätzlich Stellung zu nehmen.

Wir sind der Linoleum A.-G., Giubiasco, die uns in ihrer Eigenschaft als Lieferantin der Bodenbeläge aller abgebildeten Schulhäuser die geeigneten Clichés verschaffte, zu Dank verpflichtet.



Realgymnasium mit Oberrealschule in Forst (Lausitz).  
Architekt: Stadtbaurat Dr.-Ing. Kühn, Forst i. L.

Ansicht vom Sportplatz.