

Zeitschrift:	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
Herausgeber:	Verband Schweizerischer Privatschulen
Band:	30 (1957-1958)
Heft:	3
Artikel:	Die Entwicklung der gegenständlichen Aufmerksamkeit und das Hervortreten der Realität
Autor:	Schachtel, Ernst G.
DOI:	https://doi.org/10.5169/seals-851228

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: 16.01.2026

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

Die Entwicklung der gegenständlichen Aufmerksamkeit und das Hervortreten der Realität¹

von Ernst G. Schachtel

Die Theorie der Aufmerksamkeit ist von entscheidender Bedeutung für das Verständnis sowohl des Bewußtseins als auch der Verdrängung. Als Freud seine dynamische Theorie der Aufmerksamkeit entwickelte, formulierte er diese Einsicht wie folgt: «Das Bewußtwerden hängt mit der Zuwendung einer bestimmten psychischen Funktion, der Aufmerksamkeit, zusammen².» Jedoch werfen nicht alle Aufmerksamkeitsakte die ganze Helle des Bewußtseins auf ihren Gegenstand. So kann z.B. etwas, das unsere Aufmerksamkeit trifft, zu Fluchtreaktionen, zu einem «Hinweg» führen, wenn es angstregend ist. Wenn es aber unsere Neugierde erregt, kann es zu einem Akt *gegenständlicher Aufmerksamkeit* führen. Unter «gegenständlicher Aufmerksamkeit» im Unterschied zu andern Formen der Aufmerksamkeit verstehe ich die Fähigkeit des Menschen, seine Aufmerksamkeit gänzlich auf einen Gegenstand zu richten, so daß er ihn von vielen Seiten her, so klar als möglich, wahrnehmen oder verstehen kann. Im folgenden werde ich zu zeigen versuchen:

1. Daß die gegenständliche Aufmerksamkeit das wichtigste Instrument ist, durch dessen Ausbildung der Mensch instand gesetzt wird, von der primitiven psychischen Tätigkeit des Wünschens oder Begehrens (dem primären Denkvorgang) zu einer Erfassung der Wirklichkeit (dem sekundären Denkvorgang) fortzuschreiten.

2. Daß die Erfassung der Wirklichkeit nicht nur auf den Wunsch zurückzuführen ist, primär biologische Bedürfnisse zu befriedigen — also nicht nur, wie Freud annahm, ein Umweg auf dem Pfade der Wunscherfüllung ist —, sondern ein autonomes Interesse an der Umwelt voraussetzt. Die gegenständliche Aufmerksamkeit ist das Werkzeug dieses Interesses; sie erscheint zuerst im forschungslustigen Spiel des Kindes und setzt seine relative Freiheit von Not und Angst voraus. Bei der Besprechung dieser Sachverhalte werde ich die Struktur der Akte gegenständlicher Aufmerksamkeit beschreiben, kurz

die Entwicklung derselben skizzieren, die Bedeutung dieser Entwicklung für Freuds Theorie des Wiederholungzwangs darlegen und schließlich die Grundlagen der Erfassung der Realität durch den Menschen untersuchen. Im Zusammenhang damit wird auch Freuds Theorie über den Ursprung und das Wesen des Denkens kritisch beleuchtet³.

Die Struktur der gegenständlichen Aufmerksamkeit

Die Akte gegenständlicher Aufmerksamkeit unterscheiden sich von entwicklungsmäßig früheren Formen der Erfahrung durch eine Anzahl von Faktoren, die eine Änderung der Natur des Bewußtseins und des Erlebens bewirken. Das Hervortreten von Akten gegenständlicher Aufmerksamkeit bedeutet aber keineswegs, daß die entwicklungsmäßig älteren Formen ihre Bedeutung im späteren Leben verlieren. Die gegenständliche Aufmerksamkeit überprägt sie mit einer neuen Erfahrungsweise; sie ändert auch die früheren Formen des Erlebens. Aber sie löscht diese nicht aus, ersetzt sie auch nicht gänzlich, und wird ihrerseits wieder von ihnen beeinflußt.

Die wichtigsten Merkmale der gegenständlichen Aufmerksamkeit sind:

1. Akte gegenständlicher Aufmerksamkeit sind gerichtet; sie betreffen nicht das ganze Feld⁴ —

¹ Dieser Aufsatz ist eine mit Erlaubnis der *William Alanson White Psychiatric Foundation* veröffentlichte Übersetzung einer zuerst unter dem Titel «The Development of Focal Attention and the Emergence of Reality» in «Psychiatry», 1954, Bd. 17, Seite 309—324 erschienen Arbeit.

² Sigmund Freud, «Die Traumdeutung», Ges. Werke Bd. 2—3, London 1942, Seite 598. William James' prägnante Formel: «Meine Erfahrung ist das, dem ich mich aufmerksam zuzuwenden bereit bin» betont ebenfalls den dynamischen, von der persönlichen Motivation abhängigen Charakter der Aufmerksamkeit und der Erfahrung. William James, «The Principles of Psychology», New York 1931, Bd. 1, Seite 402.

³ In späteren Abhandlungen sollen besonders die Beziehungen zwischen gegenständlicher Aufmerksamkeit und Triebaufschub, Triebbeherrschung, Verdrängung und Angst untersucht werden, ferner der Unterschied zwischen aktiver und passiver, gegenständlicher und wachsamer Aufmerksamkeit, und schließlich der Zusammenhang der verschiedenen Arten der Aufmerksamkeit mit den Bedürfnissen und Interessen.

⁴ Als «Feld» bezeichne ich in diesem Zusammenhang das innere und das äußere Wahrnehmungsfeld in ihrer Wechselwirkung — d. h. die Umwelt sowohl als die Gedanken, Gefühle, Antriebe, Spannungen und Bedürfnisse des Wahrnehmenden.

d.h., sie sind nicht global wie die primitivsten Erlebnisweisen, sondern zentrieren die Aufmerksamkeit in einer bestimmten Richtung.

2. Sie sind auf einen bestimmten Gegenstand gerichtet. Dieser kann äußerlich sein oder auch innerlich, wie z. B. ein Gedanke oder ein Gefühl⁵.

3. Sie erfassen den Gegenstand und versuchen, ihn zu «begreifen».

4. In der Regel wird ein solcher Akt nicht nur in einem Ansatz vollzogen, sondern in mehreren, wiederholten Ansätzen. Diese erforschen die verschiedenen Aspekte und Beziehungen des Gegenstandes. Sie erfolgen nicht nur von verschiedenen Gesichtspunkten aus, sondern werden oft vom gleichen Gesichtspunkt aus wiederholt und auf die gleiche Facette des Gegenstandes gerichtet, um diese womöglich besser zu verstehen. Sie oszillieren auch oft — wahrscheinlich immer — zwischen einer eher passiven, rezeptiven, reaktiven Phase und einer aktiveren, zugreifenden, strukturierenden und integrierenden Phase. Das Verhältnis dieser beiden Phasen zueinander und ihre relative Stärke ist für jeden einzelnen verschieden und unterliegt darüber hinaus beträchtlichen innerseelischen Schwankungen.

5. Akte gegenständlicher Aufmerksamkeit *schließen* für ihre Dauer das übrige (umweltliche und innerseelische) Feld vom gegenständlichen Bewußtsein *aus*.

Diese Faktoren sind entscheidend für das Verständnis des Bewußtseins- und Erlebniswandels, der durch die allmähliche Entwicklung und Ausbildung der gegenständlichen Aufmerksamkeit im Säuglings- und Kindesalter hervorgebracht wird. Diese Entwicklung geht von 1. einem diffusen, allumfassenden Erlebnis des Wohlbefindens oder Unbehagens, in dem der Säugling zunächst keine Unterscheidung zwischen Selbst und Umwelt trifft, zu 2. einem diffusen, mehr oder weniger globalen Gewahrwerden der nächsten Umgebung, und von da zu 3. einem Zustand, in welchem bestimmte Bedürfnisse und Gefühle mehr und mehr unterschieden werden und gesonderte Gegenstände aus der Umwelt hervortreten. Schließlich begreift das Kind, daß diese Objekte ein selbständiges Dasein haben, auch dann, wenn sie nicht unmittelbar auf seinen Sinnesapparat einwirken. So spielt die gegenständliche Aufmerksamkeit eine sehr wichtige Rolle im allmählichen Hervortreten und der Ausgestaltung der Objektivwelt (Wirklichkeit) und des Ichgefühls. Sie spielt eine ebenso entscheidende Rolle in der Entwicklung der Fähigkeit zur Triebhemmung und -beherrschung durch ihren *Ausschließungsmechanismus*. Dieser Mechanismus schließt für die Dauer

des gegenständlichen Aufmerksamkeitsaktes das übrige Wahrnehmungsfeld aus. Dadurch schiebt er die Erfüllung all jener Triebansprüche auf, die im übrigen Feld wirksam sind und deren Befriedigung unsere Aufmerksamkeit erfordern würde. Ferner hemmt oder mildert er die Wirkung des umliegenden, von der gegenständlichen Aufmerksamkeit ausgeschlossenen Feldes durch eine Herabsetzung der Wachsamkeit und der diffusen und peripheren Empfindungen⁶. Der Grad dieser Herabsetzung hängt ab von der Intensität des Aufmerksamkeitsaktes und von der Stärke des Bedürfnisses, des übrigen Feldes *nicht* gewahr zu werden — d.h. von der Verteilung der Überbesetzungs- und Gegenbesetzungsenergien während eines bestimmten Aufmerksamkeitsaktes. Daraus folgt, daß der nur zeitweilig wirksame Ausschließungsmechanismus der gegenständlichen Aufmerksamkeit häufig, vielleicht immer, strukturell und dynamisch verwandt ist mit der Verdrängung. Er unterscheidet sich von dieser durch seine kurze Dauer, und dadurch die Tatsache, daß der Mensch imstande ist, die Ausschließung aufzuheben, worauf die Aufmerksamkeit dem zugewandt werden kann, was vorher ausgeschlossen war. Das zeitweilige Ausschließen des übrigen Feldes, während die Aufmerksamkeit auf einen bestimmten Gegenstand gerichtet wird, ist nicht die einzige Beziehung zwischen der gegenständlichen Aufmerksamkeit und der Verdrängung. Wenn einmal die gegenständliche Aufmerksamkeit voll entwickelt ist, wird das gegenständliche Wahrnehmen und Denken die höchste und vorherrschende Form des Bewußtseins im Wachleben des Menschen. Was der gegenständlichen Betrachtung nicht zugänglich ist infolge des beschränkten Horizonts des Menschen, bleibt ihm unbekannt. Wenn diese Unzulänglichkeit nicht die Folge der allgemeinen Begrenztheit des Menschen ist, sondern von individuellen Ängsten, so handelt es sich um die Verdrängung im eigentlichen Sinne.

Die Entwicklung der gegenständlichen Aufmerksamkeit

Die erste — und zugleich die tiefste, umfassendste und plötzlichste — Veränderung im Leben des Menschen findet bei seiner Geburt statt. Sie besteht im Übergang von der fötalen vorgeburtlichen zur ab-

⁵ Die Gegenstandsbezogenheit der Aufmerksamkeit ist oft beschrieben worden. Siehe z. B. K. Koffka, «Principles of Gestalt Psychology», New York 1935, Seite 358. Die Phänomenologen haben dieses Problem als Intentionalität der Akte untersucht. Der Ausdruck «Intentionalität» bezeichnet einen wesentlichen Aspekt des Bewußtseins, nämlich daß jeder Bewußtseinsakt ein Objekt hat, daß in jedem Bewußtseinsakt ein Objekt «gegeben» ist. Vgl. Edmund Husserl, «Logische Untersuchungen», Halle 1913, besonders Bd. 2, 1. Teil, Seite 343—507.

⁶ Dieser Einfluß der gegenständlichen Aufmerksamkeit auf die Wachsamkeit und die diffusen und peripheren Empfindungen soll in einer späteren Abhandlung untersucht werden.

gesonderten nachgeburtlichen Existenz. Vor der Geburt wird der ganze Bedarf des Embryos an Nahrung, Flüssigkeit und Sauerstoff aus dem Blutkreislauf der Mutter durch die Placenta gedeckt. Der Fötus lebt im feuchten, nährenden, gleichmäßig warmen Innern des Mutterleibes. Diese Daseinsform gleicht in mancher Hinsicht der der Wassertiere — ein Umstand, auf den besonders Ferenczi hingewiesen hat⁷ —, speziell der niedrigern, wie z.B. der Protozoen, deren Bedarf an Sauerstoff und Mineralien aus dem Wasser gedeckt wird, und die sich in einem rezeptiven, der aktiven Motilität entbehrenden, richtungslosen, passiven Dasein treiben lassen. Im foetalen Dasein entstehen infolge des konstanten Zustroms von Nahrung, Sauerstoff und Wärme aus dem Mutterleib relativ wenig Triebspannungen, und es gibt wahrscheinlich keine Unterscheidung der Bedürfnisse, oder wenigstens wird eine solche nicht empfunden.

Erst nach der Geburt beginnt der betonte und ständige Wechsel zwischen aufsteigender Triebspannung und Triebbefriedigung, der während des ganzen Lebens andauert. Es ist wahrscheinlich das Erlebnis dieses Ablaufs und seiner Variationen, der nach und nach im Säugling das Bewußtsein hervorbringt, daß sein eigener Leib verschieden ist von dem der Mutter, die seine Bedürfnisse befriedigt⁸. Das Hervortreten der Mutter oder der Mutterbrust als etwas vom Säugling Verschiedenes und Getrenntes darf man sich nicht als eine klare Vorstellung der Mutter als einer selbständigen Person denken. Diese Vorstellung kommt viel später, nachdem die Fähigkeit zur gegenständlichen Aufmerksamkeit sich entwickelt hat. Zunächst hat wahrscheinlich der Säugling nur eine sehr unbestimmte Empfindung, etwa: «Es ist etwas dort draußen, das geschehen muß, das kommen muß, damit ich mich wohl fühle.» Das ist verschieden von der fotalen Existenz, in der es kein *dort* gab — kein vom Fötus verschiedenes *Außen*. Das *Etwas* darf in diesem ersten nachgeburtlichen Stadium nicht als «Gegenstand» oder «Person» verstanden werden, sondern ist durchaus unbestimmt. Das Etwas wird nur dadurch gekennzeichnet, daß es geschehen muß, damit der Säugling sich wohl fühle, und dadurch, daß der Säugling es herbeiwünscht; eine erste Ahnung davon taucht auf, daß dieses Etwas, das von irgendwo außerhalb des Leibes des Säuglings kommen muß, dann z. B. den befriedigenden Zustand herstellt, in dem die Lippen an der Brustwarze saugen⁹. Der Übergang von dem Zustand dauernder Befriedigung aller Bedürfnisse *in utero* zum nachgeburtlichen Dasein, in dem Triebspannungen ansteigen und nur in längeren Abständen befriedigt werden, führt zu einer

Unterscheidung der Bedürfnisse und zu einem eigentlichen Erlebnis derselben. Das Gefühl des Hungers ist verschieden von dem der Kälte oder der Schläfrigkeit, usw. Das Erlebnis von Unlust in verschiedenen Körpergegenden führt zu einer weiteren Unterscheidung. Über die globalen Lust- und Unlusterlebnisse hinaus entstehen solcherart immer deutlicher unterschiedene Gefühle von *spezifischen* Triebspannungen, eine undeutliche Empfindung verschiedener Körpergegenden und Strebungen, die gerichtet sind auf die Befriedigung der spezifischen Bedürfnisse und die Behebung der spezifischen Unlusterlebnisse. Dazu dient vor allem das Weinen, das die unlustbehebende Tätigkeit der Mutter hervorruft.

In diesem Entwicklungsstadium nehmen *unbestimmt gerichtete* (d. h. noch nicht eigentlich gegenstandsbezogene, aber auch nicht mehr nur globale) Erlebnisse immer größere Bedeutung an. Sie können auch in Licht- und Geräuschreaktionen beobachtet werden. Zwar ist das Kind noch nicht imstande, etwas anzusehen oder auf etwas zu horchen, aber es erlebt doch, daß Licht oder Lärm von einer unbestimmt wahrgenommenen allgemeinen Richtung her kommen. Im Alter von vier Wochen ist ein richtungsloses, leeres Blicken noch das typische Verhalten. In der fünften und sechsten Woche ist der Blick immer noch unbestimmt, geht aber doch in einer Richtung — z. B. nach dem Fenster oder der Wand —; zum ersten Mal geschieht es auch, daß das Kind den Blick fixiert und Menschen und Gegenstände in seiner Umgebung ansieht. Dieses fixierende Ansehen von Menschen und Gegenständen wird nach der fünften Woche immer häufiger; zunächst findet es nur für wenige Augenblicke statt, aber nach etwa der zehnten Woche stellt das Kind den Blick für längere Zeit auf den gleichen Gegenstand ein. Zur gleichen Zeit, als es lernt, den Blick

⁷ S. Ferenczi, «Versuch einer Genitaltheorie», Leipzig-Wien-Zürich, 1924.

⁸ Therese Benedek, «Adaption to Reality in Early Infancy», Psychoanalytic Quarterly (1938) Bd. 7, Seite 200—215.

⁹ Vgl. Harry Stack Sullivan, «The Interpersonal Theorie of Psychiatry», New York 1953, Seite 66—73, 80—91, 110—122. Sullivans Untersuchung der Stillsituation und des Hervortretens von Personifikationen der «guten» und der «bösen» Mutter vermittelt eine Vorstellung von der Komplexität und Bedeutung der Prozesse, die stattfinden, bevor das Kind die Vorstellung der Mutter als einer einheitlichen, für sich selbst sejenden Person entwickelt.

¹⁰ Die obigen Altersstufen nach Arnold Gesell und Helen Thompson, «The Psychology of Early Growth», New York 1938, Seite 170—172. Es wird dort eine ausführliche Darstellung der Entwicklung der Blickeinstellung auf verschiedene Arten von Objekten während des ersten Lebensjahres gegeben. Nach einer persönlichen Mitteilung von Lois B. Murphy (Menninger Foundation) blickt das Kleinkind Dinge mit Interesse an, schon bevor es die Fähigkeit erworben hat, den Blick wirklich einzustellen. Dieses Anblicken findet nur dann statt, wenn das Kind weder hungrig noch schlaftrig ist (siehe unten). Sie hat solches schon am 9. Lebenstage beobachtet; es erfolgt nach ihrer Beschreibung in einer «Anstrengung des ganzen Körpers; der ganze Körper ist ruhig, und die Energie ist darauf konzentriert, den Kopf für kurze Zeit aufzurichten, wobei das Kind ein paar Sekunden lang einen bestimmten, meist hellen, Gegenstand anstarrt». Auch Stirnimann berichtet von interessierterem, aufmerksamem Schauen einiger Kleinkinder vom 9. oder 10. Tage an. F. Stirnimann, «Psychologie des neu geborenen Kindes», Zürich-Leipzig 1940, Seite 59.

einzustellen, beginnt das Kleinkind auch, einem sich bewegenden Gegenstand mit den Augen zu folgen — d. h. ihn mit dem Blick zu erfassen und gleichsam festzuhalten¹⁰. Das Kleinkind ist nun nicht mehr ausschließlich davon abhängig, was in seine Blickrichtung fällt. Ein Gegenstand braucht nicht mehr zu verschwinden — d. h. für das Kind nicht mehr zu existieren —, wenn er sich bewegt, sondern das Kind vermag ihn jetzt festzuhalten, indem es ihm mit den Augen folgt und den Kopf nach ihm wendet.

Gegen das Ende des ersten Jahres (ungefähr vom 7. oder 8. Monat an) vermag das Kind auch immer mehr den Blick auf sehr kleine Gegenstände einzustellen und sich dafür zu interessieren. Im Stadium des unbestimmt-gerichteten Blickens wird das Blickfeld des Kindes nur durch große Flächen beeindruckt, und im Frühstadium des gerichteten Blickens stellt es den Blick nur auf Gegenstände ein, die relativ groß sind oder unmittelbar vor den Augen aufragen — besonders dann, wenn sie auch sonst eine Aufmerksamkeit erregen, wie z. B. eine Klappe durch den Lärm, oder ein anderer Gegenstand dadurch, daß er vor den Augen des Kindes hin und her bewegt wird. Die Beachtung sehr kleiner Gegenstände ist ein weiterer wichtiger Schritt — statt daß reaktiv nur das bemerkt wird, was sich unmittelbar aufdrängt, wird nun aktive Aufmerksamkeit einem Objekt zugewandt, das Neugierde und Interesse erweckt. Ungefähr zur gleichen Zeit, im Alter von neun bis zwölf Monaten, findet ein anderer entscheidender Schritt in der Entwicklung der gegenständlichen Aufmerksamkeit statt: die Geburt der Idee, daß ein Gegenstand weiterhin existieren kann, auch wenn er nicht mehr auf den Sinnesapparat des Kindes einwirkt, und daß dieser Gegenstand durch geeignetes motorisches Verhalten wieder zum Vorschein gebracht werden kann. Dies steht in deutlichem Kontrast zu der Weise, in der das Kind die Wiederholung des Saugerlebnisses vorrief, nämlich durch Weinen. Vom 5. bis 8. Monat ergreift das Kind einen Gegenstand, den es sieht, aber es verliert sofort sein Interesse daran und sucht ihn nicht, wenn man ihn vor seinen Augen mit einem Tuch bedeckt oder einen Schirm davorstellt. Aber vom 8. Monat an wird das Kind den Gegenstand unter dem Tuch hervorsuchen¹¹.

Mit dem ersten Auftauchen der Vorstellung, daß Gegenstände ein selbständiges Dasein haben können, setzt eine neue Phase der Entwicklung der gegenständlichen Aufmerksamkeit ein. Mehr und mehr kann sie in den folgenden Jahren von der Objektwahrnehmung gelöst und im *Denken* verwendet werden. Der erste Schritt in dieser Richtung

ist, daß das Kind fähig wird, seine Aufmerksamkeit nicht mehr nur auf einen Gegenstand zu richten, der gesehen, berührt oder sonst mit den Sinnen wahrgenommen wird, sondern auch auf die *Vorstellung eines Gegenstandes*. Diese Zuwendung der Aufmerksamkeit auf Gedanken entwickelt sich im zweiten Jahr, zusammen mit der Erlernung der Sprache — ohne welche die Fähigkeit, sich Vorstellungen von Gegenständen zu bilden, nicht über ein sehr primitives Stadium hinauskäme. Nach und nach werden nicht nur Gegenstände, sondern auch ihre realen oder eingebildeten Beziehungen zueinander und zum Kind in die Denkaufmerksamkeit einbezogen.

Die reflexive Einstellung des Kindes auf seine eigenen Gefühle und Erlebnisse stellt den letzten Schritt in der Entwicklung der gegenständlichen Aufmerksamkeit dar, zusammen mit der Ausbildung der Ichvorstellung und dem autobiographischen Gedächtnis — d. h. des Begriffes der Kontinuität des Selbst. Während der Zeit, in der die Fähigkeit der gegenständlichen Aufmerksamkeit entwickelt wird, und auch nachdem sie voll ausgebildet ist, wird die Objektwelt und die innerseelische Welt erforscht und assimiliert, so daß sie Teile der bewußt erkannten Welt des Menschen werden, Teile des seinem Bewußtsein zugänglichen Lebenshorizontes. Diese Leistung, die durch immer wiederholte Akte gegenstandsbezogener Aufmerksamkeit vollzogen wird, geht im Kindesalter mit wahren Riesenschritten vor sich. Kein späteres Lebensalter läßt sich in der Weise und Vielfalt der Erforschung mittels gegenständlicher Aufmerksamkeit dem Alter der Weltentdeckung vergleichen — dem frühen Kindesalter. Kinder zeigen, wenn sie nicht sehr gestört sind und der Apathie verfallen, immer große Neugierde und Forschungslust¹². Das Maß, in dem

¹¹ Jean Piaget, «Principal Factors Determining Intellectual Evolution from Childhood to Adult Life», in: «Organization and Pathology of Thought», ed. David Rappaport, New York 1951, Seite 163—164. Während man das oben dargestellte Verhalten als die Geburt der Vorstellung bezeichnen kann, daß ein Objekt weiterhin existiert, auch wenn es nicht auf den Sinnesapparat einwirkt, so bleibt doch, wie Piaget zeigt, das Objekt eng verbunden mit der motorischen Aktivität. So wie das Weinen die Brust der Mutter herbrachte, bringt nun das Greifen unter das Kissen das darunter verborgene Objekt her. Piaget beschreibt, wie zwischen dem 9. und 10. Monat ein Kleinkind, das einen zu seiner Rechten unter dem Kissen verborgenen Gegenstand finden konnte, diesen auch dann zu seiner Rechten suchen wird, wenn man ihn vor seinen Augen zur Linken unter das Kissen steckt. Das Erlebnis des Kindes scheint zu diesem Zeitpunkt ungefähr zu sein: «Wenn ich nach rechts unter das Kissen greife, kommt der Gegenstand zum Vorschein, den ich nicht sehen kann.» Es handelt sich also nicht eigentlich um eine Erkenntnis der Tatsache, daß der Gegenstand eine selbständige Stellung im Raum hat, die unabhängig ist von der Wiederholung einer bestimmten Handlung wie etwa der des Weinens oder des nach rechts unter das Kissen Greifens.

¹² Grad und Qualität der forschenden Neugierde und des experimentierenden Spiels sind sehr verschieden in den einzelnen Kindern, nicht nur wegen ihrer fröhkindlichen Erfahrungen mit den Menschen ihrer Umgebung, sondern auch infolge von hereditären und angeborenen Faktoren. Trotz dieser Unterschiede läßt sich aber nicht bezweifeln, daß der Forschungstrieb im Kind viel stärker ist als im Erwachsenen. Dasselbe scheint für junge im Vergleich zu erwachsenen Affen zu gelten. Siehe Robert A. Butler, «Curiosity in Monkeys», Scientific American, Februar 1954, Seite 70—75.

die Menschen im späteren Leben diesen Forschungsdrang beibehalten, ist sehr verschieden; es erstreckt sich von solchen, für die es nichts Neues gibt und die speziell außerstande sind, das Neue im Vertrauten zu sehen, bis zu denen, die immer interessiert sind und für die auch das Vertraute voll ist von verborgenen Tiefen und von überraschenden und unerforschten Aspekten.

Kindlicher Forschungsdrang und Wiederholungszwang

Die Struktur und Entwicklung der gegenständlichen Aufmerksamkeit, wie sie hier dargestellt worden sind, lassen bestimmte Phänomene des kindlichen Verhaltens in neuem Licht erscheinen, diejenigen nämlich, die Freud als frühe Manifestationen des Wiederholungszwangs betrachtete. Obwohl Freud feststellt, daß der Wiederholungszwang als Werkzeug für die aktive Bewältigung von Erlebnissen dienen kann, sieht er doch sein Hauptmerkmal in seinem konservativen Wesen und betrachtet ihn als Ausdruck des Prinzips der Trägheit, eines Triebes zur Rückkehr in den Vorzustand und schließlich des Todestriebs¹³.

Hier soll nur kurz eine oft bemerkte Tatsache diskutiert werden: die Lust des Kindes und sein Verlangen, eine Geschichte immer wieder erzählt oder vorgelesen zu bekommen. Die Diskussion soll 1. als Beispiel für eine detailliertere Ausarbeitung der Forschungsfunktion der gegenständlichen Aufmerksamkeit dienen, und 2. zeigen, daß das Beharren des Kindes auf der Wiederholung nicht primär auf ein Trägheitsprinzip zurückzuführen ist, sondern im Gegenteil wesentlich ist für die schöpferische Leistung des Erforschens und Assimilierens der Umweltobjekte — in diesem Fall, eines Objektes der kulturellen Umwelt.

Erwachsene Beobachter wundern sich oft über die Verstörung, die ein Kind an den Tag legen kann, wenn in der Wiederholung eine Geschichte auch nur ein wenig — vielleicht nur in einem Wort — verändert wird. Diese Verstörung scheint dem Erwachsenen unverständlich. Was macht es denn schon aus, ob eine nebensächliche Episode oder gar nur ein Wort geändert wird, solange die Hauptzüge der Erzählung beibehalten werden? Von diesem Gesichtspunkt aus übersieht man den enormen Bedeutungsunterschied, den die Wiederholung einer Erzählung hat für das Kind, das ihr gespannt folgt, und für den Erwachsenen, der sich dabei langweilt. Man versucht vergeblich, das Erlebnis des Kindes mit den Denkkategorien des Erwachsenen zu begreifen: diese sind nicht geeignet, die Bedeutung der Situation für das Kind zu erfassen¹⁴.

Welches sind die wesentlichen Unterschiede im Erleben des Kindes und des Erwachsenen, wenn sie die gleiche Erzählung immer wieder hören? Das Alter, in dem eine solche Wiederholung begehrts und genossen wird, ist etwa vom 2. bis zum 5. Lebensjahr, mit beträchtlichen individuellen Unterschieden. Zu Beginn dieser Periode hat das Kind schon gelernt, unterschiedliche, konkrete Gegenstände wahrzunehmen. Aber es muß notwendig weiterlernen, denn die Objektwelt des Kindes erweitert sich beständig und mit großer Geschwindigkeit und umfaßt immer mehr Objekte komplizierter Art, wie z. B. Worte und Bilder, die andere Objekte bezeichnen oder darstellen. Die Art jedoch, in der das Kleinkind Gegenstände wahrnimmt, ist sehr verschieden von der des älteren Kindes oder des Erwachsenen. Das Kleinkind nimmt Gegenstände global wahr, und viel konkreter als die Ältern. Es sieht Gegenstände (Dinge, Personen, Situationen, Geschichten) nicht als strukturierte Gefüge diskreter Bestandteile und Eigenschaften, von denen einige mehr, andere weniger wesentlich sind, sondern als Ganzheiten, die sich völlig verändern, wenn auch nur ein kleiner Bestandteil geändert wird, denn alle zusammen liefern ihren Beitrag zu der charakteristischen Färbung, Stimmung und Tönung der Gesamtsituation¹⁵.

Eine Erzählung enthält nun nicht nur viele verschiedene Objekte, sondern auch zahlreiche Beziehungen zwischen diesen Objekten, die sich in einer bestimmten Abfolge von Ereignissen enthalten. Daher ist sie viel komplexer als selbst die komplexesten Gegenstände der Umgebung des Kindes. Die Erfassung und Verarbeitung einer Erzählung verlangt vom Kind so viel Aufmerksamkeit und Bemühung um Verständnis, wie es sich der Erwachsene gar nicht vorstellen kann, da ja sein Verständnis der Erzählung nicht nur auf Jahren des Lernens, sondern auch auf einer viel abstrakteren Art des Wahrnehmens und Verstehens beruht. Nur durch wiederholte Akte gegenständlicher Aufmerksamkeit, die sich einmal diesem, dann wieder jenem Teil der Erzählung zuwenden, kann das Kind sie langsam verstehen und sich aneignen. Ein bestimmter Teil

¹³ Sigmund Freud. «Jenseits des Lustprinzips», Ges. Werke Bd. 13, London 1940.

¹⁴ Vgl. Ernst G. Schachet. «On Memory and Childhood Amnesia», Psychiatry (1947), Bd. 10, Seite 1 bis 26. Dieser Aufsatz unternimmt den Versuch einer Erklärung des von Freud beobachteten Phänomens der Amnesie der frühen Kindheit. Diese beruht nicht in erster Linie auf einer Verdrängung frühkindlicher, sexueller Strengungen, wie Freud annahm. Vielmehr sind die Kategorien des erwachsenen Gedächtnisses ihrem Wesen nach nicht geeignet, Erlebnisse der frühen Kindheit zu bewahren, weil die gesamte Erlebnis- und Denkweise einschließlich der sinnlichen Erfahrung sich grundlegend verändert. In dieser Veränderung spielen kulturelle und soziale Faktoren, die in vielen Menschen unserer Zeit zu einer Automatisierung und Verarmung der Erlebnisfähigkeit führen, eine bedeutende Rolle.

¹⁵ Vgl. Heinz Werner, «Comparative Psychology of Mental Development (rev. Ausgabe), Chicago 1948, Seite 128—130.

der Erzählung kann Grund zum Staunen geben, sogar wenn er an einem andern Tage schon vertraut oder nicht besonders bemerkenswert erschienen war. All das zu erfassen, ist keine geringe Leistung. Was nun, wenn die Erzählung sich verändert, während das Kind sie zu begreifen sucht? Jede Änderung entzieht sie dem Zugriff und vereitelt die Bemühungen des Kindes, sie zu bewältigen. Der Versuch, sich eine Erzählung anzueignen, verlangt eine komplexe Aufmerksamkeits- und Denkleistung; gewöhnlich lernt das Kind dabei die Geschichte auswendig. Dieses Auswendiglernen ist ein Nebenerzeugnis der unzähligen Akte gegenständlicher Aufmerksamkeit, die das Kind der Geschichte als Ganzem und ihren einzelnen Teilen, und darüber hinaus seinen eigenen Gefühlen darüber, zuwendet. Die Tatsache, daß es ein Nebenerzeugnis — und damit sehr verschieden vom späteren Auswendiglernen in der Schule — ist, weist darauf hin, welche Grad- und Qualitätsunterschiede der Aufmerksamkeit bestehen, wenn ein Kleinkind einer Erzählung zuhört, oder wenn es ältere Kinder oder Erwachsene tun. Das Kleinkind, das der Geschichte zuhört, muß sich nicht nur deren komplexes Gewebe aneignen, sondern ist darüber hinaus konfrontiert mit der ebenso schwierigen, oder noch schwierigeren Aufgabe, sich zurechtzufinden in den verwirrenden Unterscheidungen von Wirklichem, Darstellungen von Wirklichem, von Möglichem und von reiner Phantasie. Es verlangt viel Zeit und Mühe zu lernen, daß ein Bild einen realen Gegenstand darstellen kann, aber von diesem verschieden ist. Es ist ebenso schwer, die verschiedenen möglichen Beziehungen zwischen einer Erzählung und der Wirklichkeit zu erlernen. Deshalb ist es von großer Wichtigkeit für das Kind, daß es sich auf die Geschichte *verlassen* kann — daß sie nicht plötzlich verschwindet, daß sie noch da ist. Das ist ebenso wichtig wie der Umstand, daß es sich darauf verlassen kann, daß ein Spielzeug, für das es sich interessiert, nicht über Nacht verschwindet. Solange das Kind nicht lesen kann, hat es nur eine Möglichkeit, sich auf die Geschichte verlassen zu können: wenn es sie wiedergelesen oder wiedererzählt bekommt und sich dabei versichern kann, daß es wirklich die gleiche Geschichte ist.

Eine Änderung in der Erzählung ist ebenso störend für das Kind, wie es für den Erwachsenen die Entdeckung wäre, daß sich über Nacht die Form des Tisches im Wohnzimmer verändert hat. Die Vorstellung, daß man eine Geschichte *schaffen* und daher auch *ändern* kann, dämmert dem Kind viel später als die frühere unausgesprochene Überzeugung, daß eine Geschichte ein Stück Wirklichkeit

ist, auf das man sich verlassen kann. Jede Änderung erschwert daher die Aufgabe, mit diesem besonderen Stück Wirklichkeit völlig vertraut zu werden.

Wenn Freud sagt, das Bedürfnis des Kindes, dieselbe Geschichte immer wieder zu hören, sei ein Zug, der im Erwachsenen verschwinde, so spricht er, wahrscheinlich ohne es zu wissen, von einer Erscheinung, die nur für große Teile der erwachsenen Bevölkerung der neuzeitlichen westlichen Kultur gilt, aber durchaus nicht für alle Völker und Zeiten. Während der längsten Zeit in der Geschichte der Menschheit hörten die Menschen immer wieder den gleichen Geschichten zu, oder lasen sie immer wieder. Das gilt für die Bibel so gut wie für die Märchen aus Tausendundeiner Nacht; und es gilt auch für die Reden des Buddha, die in höchst eindrücklicher Weise dieselben Sprüche und Erzählungen wörtlich wiederholen — ein in der östlichen Dichtung häufig angewandtes Mittel. Das neuzeitliche Bedürfnis, den letzten Bestseller zu lesen, sich den neuesten Film und die letzte Fernsehsendung anzusehen, enorme Mengen immer neuer Kriminalromane, Magazine und illustrierter Blätter zu konsumieren, ist ein Kennzeichen nur unserer Zeit und Kultur.

Man kann die Einstellung des Kindes zu einer Erzählung nur mit der Einstellung des Erwachsenen zu einem Gegenstand von *ähnlicher Bedeutung* vergleichen. Für das Kind ist die Erzählung zunächst ein fremdes Land, das es langsam erforscht und in dem immer neue Entdeckungen möglich sind. Eine vergleichbare Beziehung besteht in unserer Kultur zwischen dem Erwachsenen und einem Kunstwerk, einer Komposition oder einem Gedicht. Wir werden es nicht müde, immer wieder ein uns teures Gemälde anzuschauen, ein geliebtes Musikwerk oder ein Gedicht anzuhören. Jede neue Begegnung kann neue Aspekte enthüllen und zu einem tieferen Verständnis führen. Jede Änderung in dem Gedicht, dem Gemälde oder der Komposition würde das Werk zerstören. Da das echte Kunstwerk einen quasi organischen, lebendigen Charakter hat, würde in der Tat jede Änderung es zu etwas ganz anderem machen.

Mit anderen Worten: wenn der Erwachsene zu einer Haltung heranreift, aus der heraus er zu einer sinnvollen Begegnung mit bedeutenden menschlichen Schöpfungen kommen kann, so wird seine Beziehung zu dieser Schöpfung höchstwahrscheinlich ebenso viele Berührungen mit ihr verlangen, wie die Beziehung des Kindes zu der Erzählung. Die Bedeutung solcher sinnvoller Begegnungen ist sehr verschieden von jener Art des Lesens oder Zuhörens, die keinen andern Zweck hat, als die Zeit tot-

zuschlagen, passiv unterhalten zu werden oder «Spannung» und Nervenkitzel zu suchen. Denn jede echte Begegnung mit einem Kunstwerk, einem Mythos, einem Märchen verlangt eine aktive Bemühung der ganzen Persönlichkeit. Diese Bemühung finden wir auch in etwas verschiedener Weise im Versuch des Kindes, sich nach und nach die Geschichte anzueignen. Das Motiv der Trägheit scheint mir viel stärker zu sein in den Erwachsenen, die täglich einen neuen Film sehen oder einen neuen Kriminalroman lesen wollen, als im Kind, das dieselbe Geschichte wiederholt haben will. Diese Erwachsenen vermeiden sinnvolle und bereichernde Erlebnisse, während das Kind sie sucht.

So dient das Verlangen des Kindes nach Wiederholung derselben Geschichte vor allem dem Zweck, sie sich anzueignen, mit allen ihren Aspekten vertraut zu werden durch zahlreiche Akte gegenständlicher Aufmerksamkeit¹⁶, und sich zu versichern, daß sie immer noch da ist und mit einiger Verlässlichkeit erforscht und genossen werden kann.

Die Erzählung als Gegenstand unterscheidet sich von andern Gegenständen, etwa dem eigenen Körper oder dem Spielzeug des Kleinkindes, dadurch, daß sie nicht erreichbar ist ohne die Mithilfe des lesenden oder erzählenden Erwachsenen. Die Erforschung der Geschichte hängt daher von dieser Mithilfe ab. Dasselbe gilt für alle jene Spielerlebnisse, in denen das Kind *mit* einem Erwachsenen spielt. Diese Erlebnisse bedürfen ebenfalls vieler Wiederholungen, um gänzlich erforscht und assimiliert zu werden. Für diese Wiederholungen ist das Kind vom Erwachsenen abhängig. Diese Art des Spielens ist von spezieller Bedeutung, ist sie doch die vielleicht wichtigste Situation, in der das Kind erlebt, daß sein Beitrag ebenso wichtig ist wie der des Erwachsenen. Mit andern Worten, in dieser Situation ist es mit dem Erwachsenen zusammen in einem Verhältnis der Partnerschaft und nicht ein bedürftiges und hilfloses Kleines gegenüber einem mächtigen Großen, der seine Bedürfnisse befriedigen kann. In der Wiederholung einer Geschichte ist dem Kind deren Erforschung vor allem wichtig, und die Mithilfe des Erwachsenen ist zwar notwendig, aber an sich nebensächlich. Im Spiel mit dem Erwachsenen hingegen liegt die Betonung auf der lebendigen Beziehung innerhalb der Spielsituation, die wesentlich in der Teilnahme zweier Menschen, des Kindes und des Erwachsenen, besteht¹⁷.

Wenn es einmal der primitiven Welt des fötalen und des nachgeburtlichen Daseins entwachsen ist, wird es für das Kind lebenswichtig, daß die Außenwelt, besonders die Mutter oder deren Stellvertre-

terin, verlässlich ist und nicht auf einmal verschwindet, ohne zurückzukehren. Infolge seiner Hilflosigkeit kann es das zunächst schmerzliche Erlebnis, daß die Mutter nicht immer gegenwärtig ist, wenn es ihrer bedarf, nur dann akzeptieren und sich verständig dazu verhalten, wenn es sich darauf verlassen kann, daß sie wieder erscheint¹⁸. Ebenso wäre es ihm so gut wie unmöglich, sich in seiner Umgebung zu orientieren (eine Aufgabe, die im späteren Säuglings- und frühen Kindesalter immer wichtiger wird), wenn es sich nicht darauf verlassen könnte, daß die wichtigeren Umweltobjekte weiterhin existieren und sich gleichbleiben — d. h. *sich nicht verändern* —, sogar wenn sie nicht sichtbar oder berührbar sind. Das Lernen von der Beständigkeit der Objekte hängt daher wahrscheinlich gefühlsmäßig eng damit zusammen, wie die Beständigkeit — d. h. Verlässlichkeit — des wichtigsten Objektes, nämlich der Mutter, erlebt wird. Je hilfloser sich jemand fühlt, um so größer wird sein Bedürfnis nach extremer Objektbeständigkeit, so sehr, daß es überhaupt keine Umweltveränderung ertragen kann. Solches können wir nicht nur am gestörten Kind beobachten, das es nicht ertragen kann, wenn die Mutter, oder ein Spielzeug, nicht da ist, sondern auch an vielen neurotischen Patienten und besonders an Hirnverletzten¹⁹, die durch jede Veränderung in Angst gejagt werden und sich dadurch sichern müssen, daß sie in starren, unveränderlichen Umweltbedingungen leben.

In dem von Freud²⁰ beschriebenen Spiel des 1½-jährigen Knaben, der eine an einen Faden gebundene Spule hinter dem Bettvorhang versteckte, um sie immer wieder hervorzuziehen und ihr Wiederaufzufinden freudig zu begrüßen, war der entscheidende Faktor die Bewältigung des Erlebnisses der verschwindenden und wieder erscheinenden Mutter. Sehr wahrscheinlich ahnt das Kind zum ersten Mal die Tatsache, daß die Objekte der Wirklichkeit von seinem Körper getrennt sind, wenn es die schmerzliche Erfahrung macht, daß die Mutter nicht immer da ist, wenn es sie braucht. Die langsame Entwicklung der wichtigen Einsicht, daß Objekte weiterhin existieren, auch wenn sie verschwinden, bleibt daher wahrscheinlich für viele Kinder

¹⁶ Für einen ähnlichen Standpunkt in bezug auf andere Wiederholungsphänomene vgl. Piaget, a. a. O., Seite 162. Ferner Paul Schilder, «Studies Concerning the Psychology and Symptomatology of General Paresis», in «Organization and Pathology of Thought», ed. David Rappaport, New York 1951, Seite 574 bis 575, Anm. 285.

¹⁷ Die Bedeutung der Einschlafgeschichte liegt häufig eher in der beruhigenden Anwesenheit des Erwachsenen als in der Tatsache, daß das Kind sie als Forschungsobjekt betrachtet.

¹⁸ Wenn das Kind sich nicht auf das Wiedererscheinen der Mutter verlassen kann, leidet oft seine Entwicklung darunter. Dies kann auch pathologische Folgen haben.

¹⁹ Vgl. Kurt Goldstein, «Human Nature in the Light of Psychopathology», Cambridge 1947, Seite 103—104.

²⁰ S. Freud, «Jenseits des Lustprinzips», a. a. O.

nahe verbunden mit dem Erlebnis der Abwesenheit der Mutter.

So ergeben sich vielfältige Beziehungen zwischen den folgenden Erfahrungen: *A*. Der Entdeckung der Beständigkeit der Objekte. *B*. Dem Vermögen, ein Objekt wiederherzuholen — die Mutter durch Weinen, oder die Spule durch Ziehen an dem Faden. *C*. Der Fähigkeit, ein Objekt wiederzuerlangen, indem man ihm nachfolgt und es in der Realität findet. *D*. Dem Vertrauen darauf, daß ein Objekt weiterhin besteht und auch wieder erreichbar ist, selbst wenn man es im Augenblick nicht hervorruft, herziehen oder aufsuchen kann. *E*. Der Fähigkeit, ein Objekt in *Gedanken* festzuhalten — d. h. gegenständliche Aufmerksamkeit auf die Vorstellung eines Objektes zu richten, selbst wenn dieses Objekt nicht unmittelbar vorhanden ist zur Befriedigung der Bedürfnisse, zur Manipulation, Wahrnehmung und Erforschung. Nicht alle diese Beziehungen können hier untersucht werden, aber ich möchte betonen, daß — sogar unabhängig vom Bedürfnis nach dem Wiedererscheinen der Mutter und dem Vertrauen darauf, daß dieses auch wirklich stattfinde — für die Orientierung in der Wirklichkeit die Erfahrung der Beständigkeit der Objekte sehr wichtig ist und das Kind zu ausgiebigem und oft wiederholtem Experimentieren mit verschwindenden und wiedererscheinenden Objekten veranlaßt. Wahrscheinlich sind diese Experimente um so fruchtbare, je weniger das Kind sich um die Verlässlichkeit der Mutter sorgen muß.

So erscheint vieles von dem, was Freud als Wiederholungzwang vorkam im Bedürfnis des Kindes, eine Geschichte oder ein Spiel immer von neuem zu wiederholen, weder als das Ergebnis eines Wunsches nach Rückkehr zu einem früheren Zustand noch als die Wirkung des Trägheitsprinzips, son-

dern als wesentliches Erfordernis für die allmähliche Erforschung der Umgebung, der Wirklichkeit und der Beziehungen des Kindes dazu. Solche Erforschung vermittels zahlreicher Akte gegenständlicher Aufmerksamkeit ist nur dann möglich, wenn das Forschungsobjekt wiederholt erreichbar und unveränderlich ist; eine Orientierung in der Umgebung würde durchaus verunmöglicht, wenn man sich nicht auf ihre relative Konstanz verlassen könnte. Das soll nicht heißen, daß keine andern Motive gegeben seien im Bedürfnis des Kindes nach einer Wiederholung von Erfahrungen. Die Lust zu tun, was man schon beherrscht, und die Gefährlichkeit neuer Unternehmungen stehen im Leben des Menschen unaufhörlich in Konkurrenz. Die verschie denen Stärke dieser beiden Motive kann beim einen zu leerer, ängstlicher Trägheit führen, die sich vor dem Neuen fürchtet und sich ans Vertraute hält, beim andern wiederum zur Vorherrschaft des Wunsches, Neues zu erforschen und zu erleben. Schon im Kind spielt die Tendenz, die sichere Beherrschung des Vertrauten dem Ruf des Unbekannten vorzuziehen, oft eine Rolle, besonders dann, wenn seine natürliche Neugierde und Unternehmungslust gehemmt oder unterdrückt worden sind durch überängstliche oder überstrenge Eltern. Wenn das Kind darauf besteht, daß kein Wort an der Geschichte geändert wird, so mag dies auch ein Ausdruck des — aus der Angst herkommenden — Wunsches sein, die Situation und den vorlesenden Erwachsenen zu beherrschen. Aber das mögliche Vorhandensein solcher anderer Beweggründe darf uns nicht für die Tatsache blind machen, daß in dem, was uns als bloße Wiederholung erscheint, immer auch eine Erforschung und Entdeckung neuer Aspekte vor sich geht.

Fortsetzung folgt

Aus einem Vortrag:

Die Verantwortlichkeit der Erwachsenen gegenüber den Problemen der Jugendkriminalität

Von Dr. Heinz Fleckenstein, Univ.-Professor

(Schluß)

III.

Die Aufgabe der Einsichtigen

1. Weil auch hier Vorbeugen besser ist als Heilen, seien zunächst einige Hinweise auf *Möglichkeiten der vorbeugenden Verhütung von Verwahrlosung aus Erziehungsfehlern* gegeben.

- a) Die Welt der Erwachsenen darf sich nicht weiterhin allzu bequem und bedenkenlos, mit billiger moralischer Entrüstung über die «heutige Jugend» um die Anerkennung ihrer Schuld herumdrücken; deswegen muß in der Öffentlichkeit die Schuld der Erwachsenen, ihr Versagen in der Erziehung immer deutlicher festgestellt werden. Dies