



William Stern über einen kinderpsychologischen Film von Kurt Lewin (1)  
Einleitung und Anmerkungen von W.H.O. Schmidt, Prof. Emeritus, U. of A. (2)

Einleitung

Zu den kinderpsychologischen Filmen, die Kurt Lewin, damals am Psychologischen Institut der Universität Berlin, um 1930 gemacht hat, gehört auch eine Tonfilmstudie "Die Welt des Kindes." Aus den Fussnoten zu einer Besprechung dieses Films von Scheerer und Katzenstein (3) geht nicht deutlich hervor, ob der Titel "Eine Tonfilmstudie über 8 Jahre Entwicklung, Aufbau und Lebensraum des Kindes," lauten müsste, oder ob dieser Titel nur für die gesamte Folge von 100 000 m Film galt, von dem "Die Welt des Kindes" einen 2 000 m langen Ausschnitt brachte. Der Film ist bislang noch nicht wiedergefunden worden (4).

Von dem Inhalt oder besser dem Anliegen der Studie haben wir eine klare Vorstellung, denn ausser der im Druck vorliegenden Besprechung von Scheerer und Katzenstein haben wir nun auch eine Stellungnahme von William Stern (5). Diese hat die Form eines eilig getippten und am Rand korrigierten Konzepts für einen Einführungsvortrag, den er am 12.2.1932 in der Hamburger Urania gehalten hat, wo "Die Welt des Kindes" gezeigt wurde (6).

Der nun folgende Abdruck des Konzepts darf als wörtlich angesehen werden, weil nur Tippfehler korrigiert und Bemerkungen am Rand an der von Stern angedeuteten Stelle eingefügt worden sind. Auch die Unterstreichungen stammen von Stern.

Sternchen (\*) am Rand des Abdrucks stehen da, wo Scheerer und Katzenstein in ihrer Besprechung und Stern in seinem Vortrag auf den gleichen Sachverhalt, manchmal im gleichen Wortlaut hinweisen. Alle drei sind damals am Psychologischen Institut der Universität Hamburg tätig, William Stern als Leiter, Scheerer als freiwilliger Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Katzenstein als Wissenschaftliche Hilfsassistentin (7). Wir bekommen also ein gutes Bild davon, wie man im Hamburger Psychologischen Institut die Entwicklung des Kindes sah. Aus der positiven Stellungnahme zu Lewins Tonfilmstudien geht hervor, dass Lewin damals in Berlin Gleiches oder Ähnliches lehrte.

- 
- (1) Druckerlaubnis: Archiv der Hebrew University bei der Jewish and National University Library, Givat Ram campus; Frau Eva Michaelis-Stern.
  - (2) Als Professor Emeritus der University of Alberta, Edmonton, Kanada ist Dr. Schmidt noch ehrenamtlich in Forschung und Lehre in der Abteilung für Pädagogische Psychologie tätig. Ein Stipendium des Social Science and Humanities Research Council (Ottawa) ermöglichte es ihm, Januar und Februar 86 im Archiv auf Givat Ram Sterns Nachlass zu sichten. Seine Frau Dr. Maria Schmidt-Ihms half ihm bei der Sichtung des umfanglichen Materials.
  - (3) Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, Experimentelle Pädagogik und Jugendkundliche Forschung Jg. 34, Leipzig 1933, Heft 22 S. 117 - 122.
  - (4) Helmut E. Lück: Der Filmemacher Kurt Lewin.
  - (5) M. Tschechne: Wie klug sind meine Kinder? Späte Ehrung für William Stern. DIE ZEIT (1986) #27. Photomechanische Wiedergabe: Geschichte der Psychologie. Nachrichtenblatt Deutschsprachiger Psychologen (1986) 3. Jg. #8, 2.
  - (6) Fundort: Unveröffentlichte Schriften im Archiv, geordnet von Günther Anders.
  - (7) Institutsbericht. Das Psychologische Institut der Hamburgischen Universität in seiner gegenwärtigen Gestalt. Zeitschrift für angewandte Psychologie, 1931, Bd. 39, S. 181 - 227.

Prof. William Stern

Das Kind und die Welt

Einführungsvortrag zu dem gleichnamigen Film

Gehalten in der Hamburger Urania am 12.2.32.

Meine Damen und Herren,

Nichts von Allem, was sonst Kulturfilme anziehend und reizvoll macht, wird Ihnen heute geboten werden: nicht exotische Länder und fremdartige Menschen, nicht zeitgeschichtliche Ereignisse und Persönlichkeiten von Bedeutung, nicht interessante Naturvorgänge, die sonst dem Auge nicht zugänglich sind, - nichts von alledem, sondern nur das scheinbar Bekannteste und Alltäglichsste: Kinder, wie wir sie fortwährend um uns herum haben, als Säuglinge, Babys, Spielkinder - und die Umwelt dieser Kinder, die ja dieselbe zu sein scheint wie unsere tägliche Welt: Kinder- und Wohn-stube, Haus und Hof, Grossstadt und Freiland.

Hat es, so werden manche fragen, einen Sinn, dies Allbekannte und Selbstverständliche im Film zu wiederholen? Darauf muss geantwortet werden: ja, es hat einen tiefen Sinn, vielleicht einen tieferen Sinn, als jene anderen Filme; denn es soll hier uns, dem reifen, fertigen Erwachsenen gezeigt werden, dass das Kind etwas durch und durch Anderes ist als wir, und dass seine Welt - wenn sie auch räumlich dieselbe ist wie unsere Welt und dieselben Gegenstände enthält, eine gänzlich andere Welt ist. Denn eine solche Einsicht ist eine der Vorbedingungen dafür, dass jene Erwachsenen, auf die das Kind in seinen frühen Jahren so ganz und gar angewiesen ist, ihm verstehend entgegenkommen und es einführend behandeln, Vorbedingung dafür, dass unzählige Missgriffe und Missverständnisse vermieden werden, die das Leben des Kindes verdunkeln können und womöglich ihre Schatten weithin in die späteren Jahrzehnte der neuen Generation hineinwerfen können. "Wer die Kinder will verstehen, muss in (1) Kindes Lande gehen" - und auf diesem Gang will uns der Film ein Wegweiser sein,

so weit es eben mit den besonderen Hilfsmitteln der Filmtechnik möglich ist.

Zu dem nachher zu zeigenden Film selbst will ich hier nur zwei allgemeine Bemerkungen machen, die schon deswegen ganz kurz sein müssen, weil ich den Film erst vor wenigen Tagen kennen gelernt habe. Was er bietet, ist ein kleiner Ausschnitt aus den Aufnahmen, die das psychologische Institut der Berliner Universität, insbesondere der Kollege Kurt Lewin, in vieljährigem Bemühen zum Zwecke wissenschaftlichen Kinderstudiums durchgeführt hat. Die Auswahl beschränkt sich aber recht geschickt auf solche Szenen und Vorgänge, die unmittelbar zu jedem Menschen sprechen, in dem Interesse für das Kind lebt. Die ausgezeichneten Bildaufnahmen haben den grossen Vorzug, dass die Kinder völlig

\* ahnungslos waren und daher in ihrem gänzlich natürlichen und ungezwungenen Gehen und Sichbewegen sichtbar werden. All die Künstlichkeit, Befangenheit und Selbstgefälligkeit, die Kinder sonst vor einem Photographierapparat zeigen, fällt hier vor der versteckten Kamera des Psychologen fort. Ausdrücklich hinweisen möchte ich auch darauf, dass die tonfilmischen Aufnahmen, soweit sie Lautäusserungen der Kinder wiedergeben, diesen Eindruck echt kindlichen Lebens wesentlich verstärken.

Und ein Zweites: was man die "Welt" des Kindes nennt, ist so vielschichtig und bunt, dass der Stoff für den Film durch einen bestimmten

Auswahlgesichtspunkt begrenzt werden musste. Dieser Gesichtspunkt heisst:

- (2) \*
- \* der "Lebensraum" des Kindes. Wie das Kind, nachdem es seinen ersten engsten Lebensraum, den Mutterschooss, verlassen hat, die fremde, unfassbare Welt da draussen langsam sich erobert, wie - um ein Wort Schillers zu brauchen - "dem glücklichen Säugling die unendliche Welt noch die Wiege" ist, wie das Kind über den Rand seines Wagens und des Bettchens hinaus die nächsten Gegenstände und Menschen zu beobachten und zu erfassen beginnt, wie es - etwas später - seine Entdeckungsreisen im Zimmer aufnimmt, erst kriechend und rutschend, dann - welch grosser Fortschritt - laufend; wie dann für das Grossstadtkind der Hof

zwischen hohen hässlichen Hinterhäusern für Jahre zum Zentrum seiner Welt wird - bis an die Grenze jener Zeit, da die Schule eine ganz neue zweite Welt neben Haus und Hof bildet - das ist die Entwicklung, die Sie im Film verfolgen werden. Sie werden sehen, wie das Kind mit dieser sich allmählich erweiternden Welt langsam fertig wird, wie es sie schaut und hört, mit ihr experimentiert und \* spielt, sie mit seinen Phantasieen und Ängsten - durchsetzt, und wie diese Welt, vom Kinde aus gesehen, einen ganz andren Aspekt darbietet, als für uns, die Erwachsenen.

Und nun lassen Sie mich durch einige Betrachtungen aus der Kindesseelekunde die Einstellung vorbereiten, mit der die Bilder des Films gesehen sein wollen.

In der allerersten Lebenszeit ist seelisch im Kinde nichts weiter vorhanden als ein dumpfes unbestimmtes Lebensgefühl, wechselnd zwischen lustvollen und unlustvollen Zuständen, ganz im Augenblick sich erschöpfend. Noch gibt es für das Kind keine Vergangenheit und keine Zukunft; aber auch noch kein Innen und Aussen; es weiss von sich so wenig wie von Gegenständen ausser ihm; und auch das, was an äusseren Reizen seine Sinne trifft: Licht und Schall, Druck und Temperatur - sie bilden nur ein unbestimmtes Chaos von Eindrücken, einen Urnebel, der sich noch nicht zu einer "Welt" formt. Selbst die Mutterbrust, der wichtigste fremde Gegenstand in diesen ersten Lebenswochen, ist für das Kind nicht ein Objekt, das erkannt wird, sondern nur die zu seinem Nahrungstrieb selbstverständlich gehörige Befriedigung, ein Werkzeug der instinktiven Vitalität.

Aus jenem Urnebel beginnen nun allmählich einzelne Gebilde herauszutreten und sich langsam zu Gegenständen zu formen. Und zwar hilft hierbei das Kind schon sehr früh aktiv mit durch jenen Spannungszustand, den wir (5) \* Aufmerksamkeit nennen und der auch eine Art Hunger darstellt, aber den Hunger nach Eindrücken, nach Erlebnissen, nach "Welt." Seltsam, dass es hierbei nicht sowohl Dinge sind, die als erste erfasst und erkannt werden, sondern Menschen,

insbesondere die Mutter. Welch gewaltiger Weg geistiger Entwicklung liegt zwischen dem noch ganz tierhaften Sichanschiessen des Neugeborenen an die Mutterbrust - und dem ersten Lächeln, mit dem das mehrere Wochen alte Kind auf Antlitz und Stimme der Mutter reagiert! Eine ganz geringfügige Änderung im Gesicht des Kindes: ein kleines Heben der Mundwinkel, ein gesteigerter Glanz des gespannten Auges - bedeutet den Sprung über eine Kluft: vom kleinen Tierchen zum Menschen, der mit andern Menschen den ersten Kontakt sucht!

- Die fortschreitende Eroberung der gegenständlichen Welt beschränkt sich
- \* zunächst noch auf die Nähe, namentlich auf die Greifnähe; denn das Greifen ist lange Zeit das wichtigste Erkenntnismittel. Die Puppe, die Klapper, das Bettchen und die Decke mit ihren Quasten und Zipfeln bilden einen unerschöpflichen Stoff für den unbewussten Selbstunterricht, den sich hier das Kind gibt. Und auch die eignen Gliedmassen gehören dazu; das Kind spielt etwa mit seinen eignen Füßen nicht anders als mit irgend einem fremden wunderlichen Gegenstand. Nur dadurch, dass das Baby die gesehenen Dinge fortwährend nachkontrolliert durch die zupackenden und abtastenden Händchen, geht ihm allmählich der Unterschied von Hart und Weich auf, Eckig und Rund, Gross und Klein, Dick und Dünn. Die Ferne bleibt zunächst noch Chaos oder unbeachtet; nur ganz selten lenkt irgend ein besonders starker Eindruck aus der Ferne des Kindes Aufmerksamkeit auf sich, z.B. der Vollmond: aber dann zeigt der Ausdruck des Verlangens, dass das Kind von seiner Unerreichbarkeit noch nichts ahnt, ihn auch in seine enge Nahwelt hineinversetzt.

- Das wird erst anders, wenn das Kind nicht mehr passiv darauf an - gewiesen ist, die Dinge an sich herankommen zu lassen, sondern wenn es seinen Lebensraum durch eigene Bewegung erweitert und rekognosziert. Ich sprach
- \* schon vorhin von den "Entdeckungsreisen" im Zimmer - dieser Ausdruck ist nicht etwa nur ein Gleichnis, sondern wortwörtlich zu nehmen. Denn erstens sind es wirklich weite Reisen", die das kriechende oder mit dem Laufen beginnende Kind

von einer Ecke des Zimmers über und um manche Hindernisse hinweg zur andern Ecke führen; und zweitens sind diese Reisen von unerhörten Entdeckungen begleitet und auf immer neue Entdeckungen eingestellt. Ein unersättlicher

- \* Reizhunger, eine wundervolle "Neu-Gier", nämlich das Begehren, immer wieder Neues zu sehen, zu betasten und sich mit ihm abzugeben, erfüllt jetzt das Kind und macht ihm die gewöhnlichsten und unscheinbarsten Gegenstände - d.h. die für uns unscheinbarsten - zu Geheimnissen und Erlebnissen. Ein Knopf, eine Garnrolle, ein Blatt Papier, das dem kleinen Forschungsreisenden in die Hände fällt, was können sie ihm bedeuten! Alles wird ihm zum Spielzeug und damit
- \* zugleich zum "Lernzeug"; aber auch zum Experimentier- und Zerstör-Zeug; nichts ist dem Kind zu unbedeutend, und kein von den Erwachsenen bestimmter Zweck der Gegenstände ist ihm heilig. Warum stellen auch die Erwachsenen die Zuckerdose so, dass das Kind auf den Zehenspitzen gerade heran und hineinlangen kann! Warum lassen sie so herrliche Deckenzipfel vom Tisch
- (3) \* herunterhängen, die einen unwiderstehlichen Aufforderungscharakter haben, daran zu zupfen und zu ziehen - bis dann diese Tätigkeit einen so sichtbaren, hörbaren und fühlbaren Erfolg hat, wenn die Tischdecke mitsamt den Tellern über dem Kind zusammenschlägt! Wie schwer wird es doch vielen Erwachsenen, gerade bei solchen Gelegenheiten, sich in die ahnungslose Unschuld des Kindes hineinzusetzen und nicht aus einem Affekt des Ärgers und der Vergeltung heraus blindlings zu strafen! Die Mutter im Film könnte hier vielen Eltern und Erziehern Vorbild für Geduld und verständnisvolles Gewährenlassen sein.

Und noch etwas anders zeigt hier der Film mit grosser Anschaulichkeit: dass das Kind den räumlichen Aufbau seiner Welt aus einem ganz anderen

- \* Blickpunkt her vornimmt als wir, nämlich aus der Froschperspektive. Das Kind ist erdgebunden. Es ist mit einer kaum mehr nachfühlbaren Intimität mit dem Fussboden verknüpft und vertraut, mit den Unterteilen der Möbel, mit den Beinen der Menschen - während das, was in Manneshöhe, also für uns Erwachsene,

gerade in der "richtigen" Höhe ist, schon für das Kind hoch oben, schwer erreichbar ist und gar die oberen Teile des Zimmers seine Blick - und Interessensphäre ganz überschreiten. Man macht sich meist nicht klar, was diese Verschiebung des Blickpunkts bedeutet: der Film lässt es uns ahnen. Vor allem wichtig ist es, dass die - für uns ganz nebensächlichen Hohlräume unter den

- \* Möbeln in der Kinderwelt eine zentrale Bedeutung gewinnen: der Tisch ist nicht in erster Linie das, worauf man etwas legen und stellen kann, sondern das, worunter man sich verkriecht, um mit seinem Spielzeug allein zu sein, das, was man sich zur Höhle, zum halbdunklen Schutz-und Grusereich ausbaut. Oder ein anderes schwieriges Problem des Erdbodens: die Treppe! Und wenn es sich nur um drei Stufen draussen auf der Terasse handelt, welche Sysiphusaufgabe ist es für das Zweijährige, dies Hochgebirge mit allen Vieren zu erklimmen und zugleich den immer wieder entrollenden Ball hinauf zu befördern! Und welch heiliger unermüdlicher Eifer wird dieser Hochtouristik gewidmet.

Wir kommen zur Altersstufe 3 - 6 Jahre; in dieser Zeit ist für unzählige

- \* Kinder, namentlich des Proletariats, der Grossstadthof der hauptsächliche Lebensraum. Bei den Bildern, die wir hier sehen, wiegt der Eindruck des Tragischen vor: eine eng geschlossene Welt ist es: naturfern, sonnenlos, von Gerümpel und Schutt, von Handwerkslärm und Geschrei erfüllt. Gemildert, aber nicht aufgehoben wird die Tragik durch die Art, wie das Kind selbst in dieser
- (4) \* Enge und mit diesen unkindlichen Gegenständen sich doch seine Welt zu sichern sucht: wie herumliegendes Baumaterial zu eigenen Bauversuchen, weicher Lehm zu plastischem Gestalten, Sandhaufen zu Kraxelpartien verwandt werden - wie das einzige Exemplar aus der lebendigen Natur, eine Katze, dem kindlichen Jagd-Pflege- und Herrschtrieb Nahrung gibt. Aber kein Spiel kann sich ungestört ausleben; denn die andere Wirklichkeit, die rücksichtslose Zweckhaftigkeit der Erwachsenen kommt immer wieder dazwischen: hat eben das kleine Mädchen um sein Püppchen einen Gartenzaun aus lauter Kastanien gelegt - da naht der

- \* Hausmeister mit seinem Besen und reinigt den Hof von solchem Unrat, kaum, dass das erschreckte Kind die Puppe retten kann. Ein herrliches Zelt wurde unter einem Handkarren eingerichtet - die überhängende Plandecke schafft ja die nötige
- \* Verborgtheit und Dunkelheit, da kommt der Handelsmann und schiebt seinen Wagen hinaus zum Tor, ohne zu ahnen, dass er eine Miniaturwelt zerstört hat.

Und eine noch tiefere Tragik sehen wir angedeutet: jenes verkrüppelte Kind, das nicht an den Spielen der Altersgenossen teilnehmen kann, sondern nur von einer Treppenstufe aus als Ausgeschlossenes zusehen darf, wie die Anderen ihre Kräfte brauchen und üben.

Es bedarf nicht erst ausdrücklicher pädagogischer Nutzenanwendung, die Bilder sagen dem denkenden Erwachsenen genug darüber, dass er dem Kinde

- \* "Spielraum" im wahrsten Sinne des Wortes schaffen müsse; denn da das Spiel der Mittelpunkt des Lebens in diesem Alter ist, hat das Kind nur dort Lebensraum, wo es Raum zu spielen, einen eigenen freien naturnahen Bereich hat, in dem das Spiel ungestört herrschen und seine ganzen geistigen, seelischen und sittlichen Wirkungen entfalten darf. In diesem Sinne zeigt der Schluss des Films die Freude der Kinder und Jugendlichen am Wandern und Streifen durch Wald und Feld.

Wir haben schon mehrmals die kindliche Phantasie erwähnt; aber ihr in ihrer ganzen Bedeutung gerecht zu werden, bedarf es noch einer weiteren

- (6) \*
- Betrachtung. Schein und Sein, Phantastik und Wirklichkeit - für uns nüchterne und realistische Erwachsene sind das zwei Welten, die wir deutlich gegeneinander abgrenzen. Wir wissen, wenn wir im Theater sind, dass vor uns nur Scheinleidenschaften, Scheinereignisse sich abspielen, und denken nicht daran, etwa praktisch eingreifen zu wollen, um dem bedrohten Helden beizuspringen. Ganz anders das Kind! Seine Spiel- und Phantasiewelt fließt unmerklich über in die wirkliche Welt; und wenn es einerseits bei so realen Tätigkeiten wie Essen oder Anziehen unvermerkt ins Spielerische hineingerät, so wird ihm umgekehrt seine Spielsituation wenigstens zeitweilig zum bittersten Ernst. Da kann es



herzbrechende Tränen geben, weil jemand die Puppe, die doch "krank" ist, ans offene Fenster gelegt hat; die Angst, dass die Puppe sich schwer erkälten könnte, ist nicht geringer, als wenn es sich um das lebendige Brüderchen handeln würde. Und die Unbedingtheit, mit der sich ein Knabe in die Rolle des Kutschers oder Eisenbahners hineinversetzt, lässt ihn zeitweilig völlig vergessen, dass er "in Wirklichkeit" nur der kleine Junge so und so ist. Ähnlich geht es beim Märchenhören, beim Ausdenken eigener Phantasieerzählungen; jene kindlichen Schweb-Zustände zwischen völligem Versunkensein in die Illusion und dem Darübererhabenheit, jenes schnelle Hinüberwechselnkönnen aus einer Illusion in eine andre, aus einer Spielsphäre in eine andre - lockert das Verhältnis des Kindes zur Welt in einer Weise auf, die wir Grossen mit unserer wohlgefügteneindeutigen Wirklichkeitswelt kaum mehr nachzuerleben vermögen. Namentlich um das vierte Jahr herum - und dann wieder viel später in den ersten Reifungsjahren - nimmt die Beziehung zur Wirklichkeit eine eigentümliche Unklarheit an, das Kind spinnt sich hier besonders leicht ein in Phantasiewelten, die nichts mit der Realität zu tun haben. So wird von manchen, noch nicht vierjährigen Kindern berichtet, dass sie sich geradezu einen Phantasiegefährten schaffen - bald ist es eine erfundene Schwester, bald ein unbestimmter kleiner Geist mit selbsterdachtem Namen - der wochen - und monatelang zum selbstverständlichen Umgang des Kindes gehört, ihm hilft und mit ihm spielt, wohl auch die Schuld für kleine Unarten oder die Verantwortung für Bitten an die Eltern übernimmt. Solche "Dauerphantasieen" sind nicht etwa als etwas Krankhaftes anzusehen; es sei denn, dass sie sich mit allzu grosser Hartnäckigkeit einnisten und schliesslich den gesunden Wirklichkeitssinn des Kindes - denn auch diesen gibt es ja - ganz ersticken. Noch weniger darf man solche Erzählungen als "Lügen" brandmarken und strafen.

Hier berühre ich ein besonders heikles Kapitel der Kindespsychologie, das aber ein noch heikleres der Psychologie der Erwachsenen ist. Denn die

- (7) \* Unterscheidung, ob eine echte Lüge des Kindes vorliegt, oder ob es sich um ein kindliches Fabulieren und Phantasieren handelt, ist wahrlich nicht einfach; so manches Kind, das in seiner naturgewachsenen Aufrichtigkeit noch garnichts von der Möglichkeit weiss, dass es so etwas wie bewusst zweckhaften Täuschungswillen (nur die ist Lüge) gibt, bekommt erst diesen Begriff aufgedrängt, weil Moral getränkte Erwachsene ihm bei irgend welchen Phantasieaussagen den Vorwurf "Du lügst ja" ins Gesicht schleudern. Dieser Film zeigt ein kleines Beispiel für eine solch rein spielerische Pseudolüge: wie ein Knabe Telephonieren spielt und nun durchs Telephon einem garnicht vorhandenen Zuhörer erzählt, eben habe sein Schwesterchen den Apparat runtergeworfen.

Und nun die letzte Frage: Was bedeutet das Spiel für das spielende Kind selbst? Ich muss hier wieder Schiller zitieren; sogar zweimal: Es liegt oft tiefer Sinn im kind'schen Spiel" und "der Mensch ist nur dann ganz Mensch, wenn er spielt'. Des Kindes Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft findet im Spiel symbolischen Ausdruck.

Vergangenheitsbedeutung des Spiels: was das Kind erlebt hat in den letzten Stunden, Tagen und Wochen, was starken Eindruck auf seine empfängliche Seele gemacht hat, wird von ihm nicht nur in der Erinnerung vorgestellt, sondern im Spiel dargestellt, nachgeahmt, neu belebt und umgestaltet. Vergangenheit wirkt sogar noch in einem viel weiteren Sinn: man hat darauf hingewiesen, wie die Lebensformen primitiver Vorfahren im Kinde noch einmal aufleben: das Hausen in Höhlen und Hütten, der Kampf mit Bogen und Schleuder, das Wildern und Räubern, Urinstinkte sind es aus der Kindheit der Völker, die hier in der Kindheit jedes Einzelmenschen noch einmal aufflackern und sich harmlos entladen, um den Menschen reif zu machen, sich über diese primitive Formen hinaus zu entwickeln.

Dann: Gegenwartsbedeutung des Spiels: die Stimmungen und Regungen, die das Kind jetzt bewegen, gewinnen im Spiel Ausdruck. Oft sind es tief im

Unbewussten verankerte Wünsche oder Fürchte, die nun - in direkten oder übertragenen Formen - eine Entladung im Spiel finden. Das Kind selbst ahnt es nicht, wie seine Spielwelt oft eine Flucht aus der Wirklichkeitswelt ist. Je mehr die harte und kalte Wirklichkeit das Kind einpresst in ein System von Entbehrungen und Versagungen, Befehlen und Verboten, Ängsten und Unzulänglichkeiten, um so mehr sucht es Ersatz, ja Überkompensation in der Phantasiewelt; hier ist es mächtig als Zauberer oder Prinzessin; hier kann es selber regieren und organisieren als Puppenmutter, als Kutscher oder Lokomotivführer, als Anführer im Gruppenspiel, als Lehrer beim Schulespielen. So finden unerfüllbare Wünsche doch ihre Erfüllung; so erfährt das von der Realwelt fortwährend verwundete Geltungsbedürfnis eine illusionäre Befriedigung.

Und endlich Zukunftsbedeutung des Spiels: im Spielen liegt so etwas wie Prophetie; denn in ihm kündigen sich schon seelische Anlagen, Neigungen und Instinkte an, die erst sehr viel später ernsthaft fällig werden. Der Spieltrieb ist die Morgendämmerung der Ernstinstinkte. Man schaue nur dem Puppenspiel kleiner Mädchen zu, in dem sich künftige Mütterlichkeit, fraulicher Pfliegetrieb schon vorahnend regt, oder dem bauenden und bastelnden Knaben, dessen Spielintensität hindeutet auf die Rolle, die einmal das Werkschaffen in seinem Leben einnehmen wird. Auch wie sich der Charakter und die Intelligenz des Kindes künftig einmal entwickeln wird, kann man zuweilen schon aus der Art seines Spielens erdeuten: das eine Kind spielt energisch und ausdauernd, das andre lau und launisch; jenes wirft sich beim Gruppenspiel sogleich zum Führer auf, dieses lässt sich leiten, äussert geringe Initiative. Beim Nachahmungsspiel hält sich das eine gewissenhaft, aber unselbständig an die Vorlage, das andere zeigt ein eigenwilliges Umgestalten des Vorbildes. Sind das nicht vielleicht schon Wesenszüge des künftigen Erwachsenen? Zukunftsträchtig ist das Spielen des Kindes schliesslich auch darin, dass es eine unbewusste Vorübung ist. Es üben

sich körperliche Kräfte und Geschicklichkeiten, es übt sich das Beobachten und Denken, es übt sich die Einfügung in die Gemeinschaft; und an der Befolgung der Spiel-Regeln übt sich die Unterordnung unter die Geltung der Gesetze. So ist jedes Spiel ein Lernspiel - und vielleicht diejenigen Spiele am meisten, die am wenigsten durch schulmeisternde Konstruktion der Erwachsenen als Lernspiele ausdrücklich geschaffen worden sind.

Der Film sucht diese vielfache Bedeutung des Spiels anschaulich zu machen an dem Knaben, der mit einer Eisenbahn spielt. In dieses Spiel mischen sich ständig nicht nur die Erinnerungsbilder wirklicher Eisenbahnen in Bahnhof und Stellwerk, sondern auch die Zukunftswunschphantasien, die ihm die Herrschaft über wirkliche Eisenbahnen und das Kommandieren auf wirklichen Bahnhöfen vorgaukeln.

Doch nun genug der Worte. Lassen wir jetzt das Bild selbst sprechen, das Ihnen Kindeswesen und Kindeswelt unmittelbar nahe bringen soll.

#### Anmerkungen (vergleiche Zahlen am Rand des Vortrags)

- (1) Der Ausdruck Kinderland stammt von Nietzsche, der ihn allerdings in anderem Zusammenhang gebraucht hat. In einem Vortrag "Psychologie des Kindes", den Stern 1902 vor der Psychologischen Gesellschaft in Breslau hielt, rechtfertigt er das Interesse der Psychologie am kindlichen Erleben mit diesen Worten: "Unser Zeitalter ist auf einer Entdeckungsreise begriffen, auf der Fahrt zur Entdeckung des Kinderlandes." Und darauf zitiert er dann Nietzsche.
- (2) Der Begriff Lebensraum, der in Lewins Titel für die Tonbildstudie erscheint und von Stern im Konzept für seinen Vortrag unterstrichen wird, ist von zentraler Bedeutung. Helmut Lück sagt über den Film "Das Kind und die Welt", dass die Besprechung von Scheerer und Katzenstein deutlich zeigt, "dass es Lewin bereits gegen Ende seiner Berliner Zeit gelungen ist, Grundaspekte seiner Feldtheorie in überzeugender Form zu visualisieren." Der Begriff Lebensraum war aber grundlegend nicht nur für Lewin und seine Feldtheorie, sondern auch für Stern und seine Personalistik. Zur Zeit des hier abgedruckten Einführungsvortrags (1932) beschäftigte er sich eingehend mit dem Problem des "personalen Raumes" und der "personalen Zeit". Das wird ersichtlich aus dem fünften Kapitel seiner Studien zur Personwissenschaft aus dem Jahre 1930 und aus seinem Kopenhagener Kongressvortrag "Raum und Zeit als personale Dimensionen", August 1932, erschienen in Acta Psychologica 1935, I, S. 220-232. Aus William Sterns letztem Institutsbericht für die Jahre 1931 - 1933 in der Zeitschrift für angewandte Psychologie 1933 Jg. 45, S. 397 - 418 wissen wir, dass er für den später abgesagten Deutschen Psychologen Kongress in Dresden einen Beitrag "Zur Psychologie der personalen Dimensionen" plante. Der Institutsbericht verweist auch auf Arbeiten der Mitarbeiter. Zu Heinz Werners Einführung in die Entwicklungspsychologie, zweite Auflage 1933 bemerkt Stern: "Besonders hervorzuheben sind die neuen Abschnitte zur Entwicklungspsychologie des Raumes, der Zeit, der Handlung und einiges zum Problem urtümlicher 'Welten'." Stern berichtet auch, dass Martha Muchow "ihre empirischen Erhebungen für die Untersuchung über die Lebenswelt des

Grosstadtkindes" abgeschlossen habe. Martha Muchow selbst trug 1931 zur Festschrift William Stern bei mit grundsätzlichen Erörterungen "Zur Frage einer lebensraum- und epochaltypologischen Entwicklungspsychologie des Kindes und Jugendlichen". Dieser Beitrag fusst schon auf Ergebnissen der empirischen Untersuchung. Auch der Vortrag "Der Jugendliche und sein Raum", den sie 1932 auf dem 12. Internationalen Kongress in Kopenhagen hielt, beruht auf ihren empirischen Untersuchungen. Der ausführliche Bericht erschien erst nach ihrem tragischen Tod. Ihr Bruder Hans versorgte ihn für den Druck: Muchow M. und Muchow H. Der Lebensraum des Grosstadtkindes, Reigel Hamburg 1935, Neudruck Päd. Extra, Bensheim 1978.

- (3) Die Wortprägung Aufforderungscharakter stammt bekanntlich von Kurt Lewin. William Stern bezeichnet sie anerkennend in "Theorie der Intelligenz", seinem Beitrag zum 10. Kongress für Experimentelle Psychologie 1927 in Bonn, als eine "glückliche Prägung".
- (4) Hier geht es um die Formulierung seine Welt, d.h. die Welt des Kindes. Das Wort Welt oder gelegentlich auch Lebenswelt wird von Stern häufig als gleichbedeutend mit Lebensraum gebraucht, aber dann auch wieder deutlich davon unterschieden. Für Stern ist letztlich Welt eben doch der umfassendere Begriff "vielschichtig und bunt", wie er zu Beginn des vierten Abschnitts des oben abgedruckten Vortrags sagt. Stern versteht das Verhältnis von Person und Welt als Konvergenz, und er verteidigt diese Auffassung zäh gegen seine Kritiker, die ihm vorwerfen, dass Welt so gesehen etwas nachträglich zur Person Hinzutretendes sei. In seinen Studien zur Personwissenschaft bezeichnet er die Konvergenz von Person und Welt als ein "Urfaktum". Aus dem Institutsbericht von 1931 wird ersichtlich, dass in einer Reihe von laufenden Untersuchungen "neben der personalistisch-ganzheitlichen Betrachtungsweise der kindlichen Person" das Augenmerk auch gelenkt wird auf die Welt des Kindes, weil "wir das Kind nur in seiner Welt verstehen werden", wenn wir "diese Welt des Kindes (bezw. des Jugendlichen) ausdrücklich zum Gegenstand der Forschung machen . . ." Auch hier muss wieder auf M. Muchows empirische Untersuchungen über die Lebenswelt des Grosstadtkindes hingewiesen werden.
- (5) Hunger nach Welt gehört auch in den unter (4) angedeuteten Zusammenhang.
- (6) Schein, Phantastik, Spiel sind ernst zu nehmende Welten des Kindes. Ihre Bedeutung für die Entwicklung des Kindes spiegelt sich deutlich wieder in den Tagebüchern, die die Eltern Clara und William Stern jahrelang über ihre drei Kinder geführt haben. Aber auch in zahlreichen wissenschaftlichen Untersuchungen von Stern und Mitarbeitern aus dem Psychologischen Institut wird die Bedeutung dieser Welten für die Entwicklung des Kindes immer wieder gesehen und betont.
- (7) Echte Lüge oder kindliches Fabulieren, diese Frage gehört in den Zusammenhang von (6). Clara und William Stern setzen sich mit dieser Frage auseinander in einem Buch, das 1909 unter beider Namen im Druck erschien und 1931 in vierter Auflage wieder zugänglich gemacht wurde Erinnerung, Aussage und Lüge in der ersten Kindheit.