

Zeitschrift: Infos & Akzente
Herausgeber: Pestalozzianum
Band: 8 (2001)
Heft: 2

Artikel: Marxistische und psychoanalytische Kritik an der traditionellen Pädagogik : der Kult des "Sisyphos" - ein Paradox deutscher Pädagogik?
Autor: Tröhler, Daniel
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-917393>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 14.03.2025

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

Marxistische und psychoanalytische Kritik an der traditionellen Pädagogik

Der Kult des «Sisyphos» - ein Paradox deutscher Pädagogik?

Siegfried Bernfeld (1892-1953) schrieb mit seinem 1925 veröffentlichten *Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung* ein Buch, das erst nach seinem Tode zu einem Kultbuch avancierte und im deutschen Sprachraum den pädagogischen Diskurs der 68er-Bewegung massgeblich mitbestimmte. Was der Inhalt dieses Werkes ist, warum es erst so spät zu Berühmtheit gelangte und welchen Wert es heute noch haben kann, ist Thema der folgenden Ausführungen.

Von Daniel Tröhler

Als im Jahre 2000 die «Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft» ihre Mitglieder fragte, welches das «wichtigste» pädagogische Buch des 20. Jahrhunderts sei, nannte die Mehrheit Siegfried Bernfelds *Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung*, ein Buch, das erst über vierzig Jahre nach seinem Erscheinen und nach dem Ableben des Autors breit rezipiert wurde. Sonderbar ist, dass im selben Jahr 2000 in der wichtigsten Zeitschrift der deutschsprachigen Pädagogik, der *Zeitschrift für Pädagogik*, Bernfeld gerade mal in drei Aufsätzen erwähnt wird, in dem einen immerhin über zwei Seiten, die beiden andern Male aber nur nebenbei; im Jahr 1999 sieht die Bilanz noch dürftiger aus.

Wie ist das zu erklären? Wieso wird der *Sisyphos* zum wichtigsten Buch des 20. Jahrhunderts erklärt und steht kaum in der zeitgenössischen Diskussion, weit weniger als Maria Montessori, Herman Nohl oder Eduard Spranger? Und: Hängt dieser eigentümliche Widerspruch mit dem Umstand zusammen, dass Bernfeld erst im Umfeld der 68er-Generation zum Kultautor wurde?

Die Biographie Bernfelds

Siegfried Bernfeld wurde 1892 im österreichisch-galizischen Lemberg (in der heutigen Ukraine) als erstes von drei Kindern des jüdischen Tuchgrosshänd-



lers Isidor Bernfeld und seiner Frau Hermine Schwarzwald geboren. Er wuchs in Wien auf, absolvierte das Gymnasium und studierte an der Universität Wien zunächst Biologie, Zoologie und Geologie, wandte sich aber im Verlauf seines Studiums mehr und mehr der Pädagogik, Psychologie, Philosophie und Soziologie zu. Im Jahre 1915, im Alter von 23 Jahren, promovierte er *Über den Begriff der Jugend*.

Die Wahl seines Dissertationsthemas hängt eng mit den im Vorfeld des Ersten Weltkrieges geführten oft polemischen Debatten über Schule und Jugendbil-

dung zusammen. Sehr früh wurde er mit einem der charismatischsten Reformpädagogen jener Zeit bekannt, mit Gustav Wyneken, dem Begründer der «Freien Schulgemeinde Wickersdorf» (1906). Zudem engagierte er sich schon als Student in der sozialistischen Bewegung als Publizist und vielbeachteter Redner und gründete 1912/1913 den «Spréchsaaal», eine Institution, in welcher die intellektuelle Jugend Wiens Schulreformen reflektierte und deren Idee auch anderen Universitäten realisiert wurde. Käte Leichter bilanzierte 1973: «Die Wiener Jugendbewegung hatte von Anfang an ihren Führer, und das war Siegfried Bernfeld» (zit. in Herrmann 1992, S. 11). Der Erste Weltkrieg setzte den schulreformerischen Diskussionen ein Ende und schürte den Antisemitismus. Beides führte Bernfeld zur zionistischen Bewegung. Zwischen 1917 und 1921 übernahm er leitende Funktionen in der Jugenderziehung des Zionistischen Zentralrates, wurde Mitbegründer eines Seminars für Lehrer- und Kindergärtnerinnen und gab die *Blätter der jüdischen Jugendbewegung* sowie eine Zeitschrift unter dem Namen *Jerubbaal* heraus. Im Zusammenhang mit seinen Aktivitäten veröffentlichte er 1919 *Das jüdische Volk und seine Jugend* und wurde damit zum programmatischen Theoretiker der Kibbuz-Pädagogik.

Pädagogische Kultbücher des 20. Jahrhunderts

Dies ist der zweite Beitrag einer Serie von kritischen Auseinandersetzungen mit pädagogischen Kultbüchern des 20. Jahrhunderts. Als «pädagogische Kultbücher» werden hier Werke verstanden, die eine hohe erziehungsreformerische Attraktivität entwickelt und dadurch die Rhetorik der Pädagogik massgeblich beeinflusst haben. Ihre konkrete Wirkungsgeschichte ermöglicht den Einblick in pädagogische Diskussionen und Hoffnungen einer Generation. Im Sinne eines Rückblicks stellt infos und akzente dieses Jahr in jeder Nummer ein solches Buch vor. Gefragt wird nach Inhalt, Wirkung und nach der möglichen Aktualität für gegenwärtige Diskussionen. Um eine möglichst breite Palette vorstellen zu können, haben wir uns für die vier folgenden Titel entschieden: Alexander Neills *Summerhill* (1960/1969; vgl. *infos und akzente* 1/2000), Siegfried Bernfelds *Sisyphos* (1925), Maria Montessoris *Kinder sind anders* (1950) und Alice Millers *Das Drama des begabten Kindes* (1979).

Die Kriegereignisse brachten die Wende zur praktischen pädagogischen Tätigkeit, deren Reflexion letztlich in den *Sisyphos* mündete. Er gründete und leitete ein Kinderheim für jüdische Kriegswaisen im Wiener Vorort Baumgarten, in welchem er seine Grundsätze der Gemeinschafts- und Selbsterziehung, die insbesondere von Wynekens Schulgemeinde-Konzept beeinflusst waren, verwirklichte. Aufgrund von Querelen mit den tragenden Institutionen des Kinderheims Baumgarten und wegen Überanstrengung und Krankheit zog er sich in ein Sanatorium bei Salzburg zurück. Nach einer Reise nach Deutschland, wo er sich mit Martin Buber anfreundete und für den er auch arbeitete, kehrte er Ende 1921 nach Wien zurück, wo er sich intensiv mit Sigmund Freuds Psychoana-

lyse beschäftigte. Im Lichte dieser neuen theoretischen Grundlage reformulierte er im *Sisyphos* die Grundsätze der Erziehung, welche ihm aus der Baumgarten-Zeit erwachsen waren (Fatke 1993, S. 81 f.).

Die Reaktionen waren geteilt. Der ebenfalls aus Galizien stammende Psychoanalytiker Wilhelm Reich (1897–1957) schrieb Bernfeld: «Ihr Sisyphos ist das erste Buch seit Jahren, das mich erschüttert hat. Eine solche Art, dieser erbärmlich-jämmerlichen Welt mit Eleganz und Liebenswürdigkeit Fusstritte zu versetzen» (zit. in Herrmann 1992, S. 13). Doch Bernfelds freche Kritik an der gängigen Pädagogik seiner Zeit brachte ihm vor allem viel Ärger ein. Im Jahre 1925 siedelte er nach Berlin um, wo er in der «Psychoanalytischen Vereinigung» das Lehrgebiet «Psychoanalyse und Pädagogik» vertrat und sich im «Bund Entschiedener Schulreformer» engagierte. Als prominente Berliner versuchten, Bernfeld an der Universität Berlin einen Lehrauftrag zu vermitteln, waren sämtliche Bemühungen – trotz eines sehr positiven Gutachtens von Freud – erfolglos. Tenorth (1992; 1999) hat nachgewiesen, dass es vor allem der in Berlin die universitäre Erziehungswissenschaft dominierende Eduard Spranger war, der ein solches Ansinnen vereitelte und dazu einen externen Gutachter – den in München praktizierenden Psychiater und entschiedenen Gegner der Psychoanalyse Oswald Bumke – heranzog. Die geisteswissenschaftliche Pädagogik wollte keinen Vertreter einer Erziehungswissenschaft zum Lehrkörper zählen, dessen Grundlagen das Pathologische und nicht die Sinnstiftung schienen. Zwar blieben in den offiziellen Begründungen zur Ablehnung der Antisemitismus sowie die Abwehr gegen eine an den sozialen Fakten ausgerichtete Pädagogik unerwähnt, spielten aber im Hintergrund dieser deutsch-konservativen Fakultät eine wichtige Rolle (Tenorth 1999).

Gegen den Mainstream der damals schon dominanten geisteswissenschaftlichen

Pädagogik, die, sozialen Kontext abstrahierend, auf Sinn(-erfüllung) und geistige Totalität zielte, hatte Bernfeld keine Chancen. In der wichtigsten pädagogischen Zeitschrift, der 1925 von Aloys Fischer, Theodor Litt, Herman Nohl und Eduard Spranger gegründeten *Erziehung*, wurde Bernfeld kaum und schon gar nicht positiv erwähnt, und eine Bewerbung als Professor an der Technischen Hochschule Braunschweig 1931 missglückte, da das Kultusministerium Braunschweig ab September 1931 vom Nationalsozialisten Dietrich Klagges geführt wurde (Tenorth 1999, S. 301). Nach einer kurzen Zeit in Wien, wo Bernfeld seine dritte Frau, die Psychoanalytikerin Suzanne Cassirer-Paret heiratete, floh Bernfeld 1934 über Frankreich in die Vereinigten Staaten, wo er sich in Kalifornien niederliess und zusammen mit seiner Frau an einer umfassenden Biographie Freuds schrieb, die nie fertig gestellt wurde und erst 1981 – in deutscher Übersetzung des englischsprachigen Manuskriptes – unter dem Titel *Bausteine der Freud-Biographik* erschien. Bernfeld starb 1953 im Alter von 61 Jahren.

Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung

Der *Sisyphos* verfolgt zwei Ziele: Auf der einen Seite will Bernfeld die traditionelle und zeitgenössische Pädagogik in ihren Grundlagen und Konzepten dekonstruieren, und auf der anderen Seite, wesentlich weniger erfolgreich und überzeugend, versucht er neue Grundlagen im Marxismus und der Psychoanalyse zu finden.

1. Bernfelds Dekonstruktion des Sisyphos-Mythos'

Bernfeld wendet sich grundsätzlich gegen die unerschämte Forderung der Pädagogik, über eine «gute» Erziehung die Menschen zu vervollkommen und so eine neue Menschheit zu schaffen. Sie kennt, so Bernfeld, ihre Grenzen nicht. Paradebeispiel sei Fröbels Rhetorik der Menschenbildung, die sich nicht einlös-

baren Idealen verschreibt und nicht weniger als die «Erlösung der Menschheit» verspricht (S. 6). Doch: «Nicht ob seine Ideen schön und wünschenswert sind, sondern ob seine Behauptung wahr ist, dass sie realisierbar seien, das ist die Frage» (a.a.O.).

Um diese Frage zu entscheiden bedarf es einer Instanz, und das ist die Wissenschaft. Der Pädagogik, so Bernfeld, fehle im Gegensatz zu anderen Praxisfeldern wie etwa der Medizin diese kritische Instanz. Wissenschaft ist für ihn die Orientierung an der Tatsache, am Faktischen. Im Zentrum der wissenschaftlichen Arbeit steht der Wille der Forschenden, die Erziehung am konkreten Tatbestand bzw. in ihrem konkreten Kontext zu überprüfen. Bernfeld nennt das «Tatbestands-Gesinnung»: «Unter allen gesellschaftlichen, kulturellen Tätigkeiten entbehrt fast allein die Pädagogik dieser Tatbestands-Gesinnung: der Wissenschaftlichkeit» (S. 8); im Vergleich zur Medizin stünde die Pädagogik auf der Stufe der mittelalterlichen Alchemie. Es werde geredet, versprochen, experimentiert, aber die sichtbaren Misserfolge könnten keineswegs den Glauben an die Versprechungen erschüttern.

«Rationalisierung» ist der Kernbegriff des wissenschaftlichen Arbeitens. Ziel des Rationalisierungsprozesses sei, die Pädagogik nicht zu erdichten, sondern sie zu denken. Vor diesem Hintergrund reitet Bernfeld eine doppelte Attacke gegen die zeitgenössische Pädagogik, auf der einen Seite gegen den Herbartianismus mit seiner über die methodisierten Formalstufen formulierten Ambition eines «erziehenden Unterrichts», auf der anderen Seite gegen die Schwärmer der Reformpädagogik und gegen die geisteswissenschaftliche Pädagogik. Die Kritik am Herbartianismus beginnt mit einem Lob. Der Didaktik, so Bernfeld, sei es als Einzige im Feld des Pädagogischen gelungen, sich wissenschaftlich zu entfalten, d.h., sie habe die Unterrichtslehre rationalisieren können. Diese Aufgabe sei aber auch nicht besonders schwierig,

gelte es doch für den Lehrer, einen bestimmten Stoff in einem gewissen Zeitraum Kindern geschickt zu vermitteln, und: «Der Erfolg seiner Tätigkeit ist jederzeit kontrollierbar». Das Problem sei indes, dass dieser einfache Sachverhalt ideologisch durch die Forderung verklärt worden sei, Lehrkräfte sollten nicht nur unterrichten, sondern vor allem auch erziehen – ohne dass Mittel genannt würden, wie das vor sich gehen sollte, und ohne zu sagen, was Erziehung überhaupt sei (S. 17 f.). «Das Schulprogramm verlangt einleitend vom Lehrer die Erziehung zum sittlich-religiösen Menschen – und zählt dann die Fächer und den Stoffplan auf» – Mittel und Ziele sind Welten voneinander entfernt (S. 19). Die über-rissene Forderung nach Erziehung in der Schule stamme nicht nur aus der Reformpädagogik, sondern direkt aus der Didaktik selbst. Die Didaktiker hätten sich eingebildet, sie würden über einen psychologisch ausgeklügelten Unterricht das Kind erziehen, als ob das Lernen Erziehung sei. Was mit einem Lob begann, endet in der radikalen Kritik. «Die Didaktik weiss aber auch hier nicht, was sie tut. Gott verzeihe ihr. Ich kann es nicht» (S. 26). Mehr noch: Nicht nur, dass Didaktiker im Gegensatz zu den grossen «Pädagogikern» wie Comenius, Rousseau oder Pestalozzi (S. 11) keine Charismatiker sind (S. 14) – die Didaktik ist im strengen Sinne des Wortes gar keine Wissenschaft (S. 20).

Damit gelangt Bernfeld ins Zentrum seiner Kritik an der Pädagogik. Die Schule sei nämlich *nicht*, wie viele Didaktiker sich einbildeten, «aus dem Zweck des Unterrichts» heraus zu denken, weil sie bereits «vor der Didaktik» bestanden habe (S. 23). Schule sei zu verstehen als Institution, die «aus den ideologischen und kulturellen Forderungen und Wertungen, die dem ökonomischen Zustand und seinen politischen Tendenzen entsprang», hervorging (S. 23): Sie ist eine *Reaktion* der Gesellschaft. Dieser historisch und politisch-soziale Blickwinkel fehle aber der traditionellen Pädagogik,

so dass sie «in keinem Sinn und in keinem Mass wissenschaftlich» zu nennen sei (S. 26). Diese radikale Kritik stützt Bernfeld auf den Begriff der Kindheit. Die Pädagogen gingen von einem Kindheitskonzept aus, das letztlich aus nichts anderem bestehe als aus idealisierten Erinnerungen an die eigene Kindheit (S. 28 f.). Nur so könne einer – Rousseau – kommen und behaupten: «Alles ist gut, wie es aus den Händen des Urhebers der Dinge kommt». Dieser Satz sei nichts weiter als ein «Resultat der Verdrängung» (S. 30). Im Gegenzug zu diesem idealisierten Kindheitsbild werde dann das Erziehungsziel masslos in die Höhe gesteigert: «Das letzte sittliche, soziale, religiöse, intellektuelle Ideal ist ihnen gerade gut genug. Es ist a priori gegeben. Steht über jeder Diskussion» (S. 35). «Menschheit» wird dann zum Erziehungsziel, ohne Prüfung, ob ein solches Ziel überhaupt sinnvoll und erreichbar sei. «Wäre das Menschheitsziel Erziehungsziel, dann wäre Erziehung eine hochwichtige Angelegenheit» (S. 36). Doch dergestalt müsse die Erziehung scheitern. Die Erziehung wird zur Sisyphos-Arbeit: hohe Ziele und permanentes Scheitern: «Und die Pädagogen, die unentwegt den Felsbrock der pädagogischen Mittel auf den Gipfel des Idealbergs wälzten, erschienen lächerlich und unnützlich: sisyphische Überhebung, von boshafte Göttern mit Mühsal und Erfolglosigkeit bestraft» (S. 37). Was fehle, sei die kritische, d.h. wissenschaftliche Überprüfung, die der Grenzen der Erziehung gewahr werde. Die wissenschaftliche Bestimmung dieser Grenzen ist das zweite Anliegen des *Sisyphos*.

2. Grenzbestimmung als wissenschaftliche Aufgabe der Pädagogik

Vor dem Hintergrund des Marxismus und der Psychoanalyse sowie der zeitgenössischen (Reform-)Diskussionen zum Generationenverhältnis und der Geschlechterfrage versucht Bernfeld die «Rationalisierung» der Pädagogik als Grenzbestimmung der Erziehung zu be-

treiben. Diese Grenzen versucht er – zunächst – an drei Punkten festzumachen: an der Entwicklung des Kindes bzw. seiner «Erziehbarkeit» (S. 143), am psychischen Zustand des Erziehers (S. 142) und vor allem an der «sozialen Grenze», dem sozialen Kontext (S. 123). Erziehung sei, so Bernfeld, vor allem eine *Reaktion* auf zwei Tatsachen. Die eine, «biologische», Tatsache ist, dass der Mensch hilflos zur Welt kommend sich entwickelt und von den Erwachsenen Leistungen zu erwarten hat – sonst würde er sterben: Die (hierarchische) Generationendifferenz ist fundamental (S. 46 ff.). Erziehung ist zum anderen eine «soziale Tatsache», indem die Leistung der Erwachsenen immer auf den ihnen eigenen sozialen, politischen Kontext gerichtet ist. Geradezu als Gegenthese zur traditionellen Rhetorik der Pädagogik stellt Bernfeld fest, dass nicht die Pädagogik die Gesellschaft ändern kann (bzw. ändern soll), sondern dass sich in Zeiten des gesellschaftlichen Wandels auch die Pädagogik ändert.

Die biologische Tatsache wird nun *psychoanalytisch* interpretiert: Das Generationenverhältnis führe nämlich dazu, dass Konflikte unvermeidbar sind, weil die machtlosen Kinder «rücksichtslos der eigenen Lust leben» wollen (S. 54), was ihnen nicht immer gewährt wird und werden kann. Affekte werden dadurch zu konstitutiven Momenten der Erziehung, wobei Bernfeld für die Gesellschaft seiner Zeit feststellt, dass aggressive Affekte gesellschaftlich eher akzeptiert seien als Liebesaffekte – dies im Gegensatz etwa zu Indianerstämmen. Dieser soziale Sachverhalt wird *marxistisch* interpretiert: Der eher akzeptierte Hass könne nämlich nur ein Menschenleben zerstören, während die weniger akzeptierte Liebe «die herrschende Ordnung» zerstören würde, d.h. «das Kapital und seine Herrschaft» (S. 56).

Die Interpretation der (Grenzen der) Erziehung vor dem Hintergrund des Generationenverhältnisses wird ergänzt und differenziert durch den theoretischen

Einbezug des Geschlechterverhältnisses, das in der Erziehung aufgrund des Ödipus-Komplexes virulent werde. Die Frauen bzw. Mütter würden, so Bernfeld, kollektiv und individuell den «physischen Bestand, die Fortpflanzung der Gesellschaft» sichern (S. 72) und es dem Kind durch ihre Wärme und Zuneigung ermöglichen, die gesamte Entwicklung der Menschheit in kurzer Zeit zu rekapitulieren (S. 74 ff.), wodurch es sich mit dem jeweiligen Kulturzustand («Milieu») identifizieren kann (S. 77). Das Problem dabei sei vor allem der Ödipus-Komplex der Söhne. «Irgendwann, irgendwann» in der Urgeschichte der Menschheit sei es daher zum «Inzest-Verbot» gekommen (S. 82), mit welchem die Männer ihre Urschuld verhindern wollten, nämlich dass Söhne ihre Mütter heiraten und die Väter töten. Dieses Verbot sei der Ursprung des – erzieherischen – Initiationsritus, anfänglich eine reine Aggressionsorgie, die das männliche Kind «töte» und den künftigen Mann «sozialisiere», wobei sich im Verlaufe der Entwicklung der anfänglich brutale Ritus humanisiert und Ausdruck in «Ritterschlag, Deposition, Firmung» und dergleichen gefunden habe (S. 64) und überhaupt nun die «Tötung» des Kindes in allen weiteren «Erziehungseinrichtungen» einer jeder Gesellschaft, stattfinde. Das ist der Grund, weshalb Bernfeld dem Unterricht keine Erziehung zumuten will, wohl aber der Schule als Institution (S. 24).

Der Initiationsritus beendet die Identifikation des Kindes mit dem «Milieu» und zerbricht die libidinöse Identifikation mit der Mutter (S. 85). Dadurch muss die Libido sublimiert werden und findet ihr Objekt in der ökonomischen Tätigkeit. Sie ist die Grenzlinie zwischen der Ur-menschheit und dem heutigen Zustand (S. 82), Ursache der gesellschaftlichen Entwicklung. Ökonomie wird als Ausdruck der auf dem «Schuldgefühl basierten Männergesellschaft» verstanden: «Die Wirtschaft, die sachlichste aller menschlichen Angelegenheiten, wurde

in den Wirkungskreis des Libidinösen, des Schuldgefühls hineingezogen». Ihre Entwicklung sollte massgeblich auch für die Ausgestaltung der pädagogischen Einrichtungen mit dem Ziel sein, die Kinder in das vorherrschende ökonomische System zu integrieren (S. 90). An sich gehörte die Vorbereitung der Kinder auf die Ökonomie nicht zur zentralen Funktion der Erziehung, aber weil die westliche Gesellschaft durch Kapital und Markt dominiert sei, werde sie nun «durch Macht, durch Herrschaftsverhältnisse bestimmt» (S. 96).

Erziehung sei so gesehen konservativ. Ist der soziale, politische und ökonomische *status quo* der Kapitalismus, diene die Erziehung der Erhaltung desselben. Das sei ihre Funktion und zugleich ihre Grenze. Die pädagogischen Visionen der gesamten Pädagogik, durch Erziehung die Welt zu verbessern, würden damit obsolet. Die Erziehung sichere die Macht der herrschenden Klasse, wie Bernfeld ironisch brillant in einer fingierten Rede des Erziehungsministers Machiavell beschreibt (S. 100–109). «Die soziale Funktion der Erziehung ist die Konservierung der biopsychischen und sozialökonomischen, mit ihr der kulturell-geistigen Struktur der Gesellschaft. Nichts als diese Konservierung, diese Fortpflanzung» (S. 114). Von hier aus gesehen erhält auch die Rhetorik der Menschenbildung der traditionellen Pädagogik einen bestimmten Stellenwert: Sie verschleiert die Grenzen der Erziehung und bewirkt so die Stabilisierung der bürgerlich-kapitalistischen Machtverhältnisse. Erziehung brauche Geld, und dieses sei im Besitz des Bürgertums, das kein Interesse habe, in Bildung zu investieren, die ihm nichts nütze, und schon gar nicht in eine solche, die den Sozialismus fördern könne. «Das Kapital und sein Bürgertum hat kein Interesse an der Steigerung der Kultur» (S. 122). Erziehung ist «immer rückständig», und der grösste Fortschritt bestehe darin, «dass ihre Rückständigkeit ein wenig überwunden wird» (S. 126). Alle Pädagogik,

die mehr verspricht – und das tut die traditionelle und zeitgenössische Pädagogik generell – sei Ausdruck von unzulänglicher «Schwärmerei» (S. 127) im Dienste der kapitalistischen Herrschaft.

Damit wird eine weitere, von Bernfeld zunächst nicht direkt markierte Grenze der Pädagogik sichtbar, nämlich die politisch-soziale Rahmenbedingung von Wissenschaft: Gemäss Bernfelds Erläuterungen bedarf die Pädagogik nämlich, um wissenschaftlich zu sein, eines sozialistischen Kontextes. Die Lösung der Probleme der westlichen Welt liegen nicht in einer verbesserten Erziehung – auch nicht der Psychoanalyse (S. 154) –, sondern in der Umgestaltung der gesellschaftlichen Verhältnisse, im Sozialismus bzw. Marxismus (S. 157). Er ist die Voraussetzung dazu, dass «die Pädagogik wissenschaftlich werden kann, weil sie nicht mehr nötig hat, ihre Erkenntnisse so einzurichten, dass sie zugleich Rechtfertigung für die Tendenzen des seine Macht sichernden Kapitals sind, und sie ihre Fragestellungen nicht nach dem Interesse der einzelnen Eltern, als den Besitzern ihrer Kinder, einrichten muss» (S. 158). Von hier aus würde sich die kritische, von Bernfeld nicht diskutierte Frage stellen, ob etwa die Medizin, der er Wissenschaftlichkeit auch im Kontext einer kapitalistischen Gesellschaft zuerkennt, keines solchen Umfeldes bedarf und wieso sie dann Vorbild von Pädagogik sein kann.

Das Phänomen der Rezeption

Das Interesse an Bernfeld allgemein und am *Sisyphos* im Besonderen erweckte in den 60er-Jahren zunächst im Zusammenhang mit Forschungen in psychoanalytischer Pädagogik (Günther Bittner, Willy Rehm), mit welcher die Auswirkungen der Schule auf Triebleben und Affektabwehr untersucht wurden. Bernfeld selber hatte keine systematische Erziehungs- und Schultheorie hinterlassen, aber Anregungen gegeben, auf die später zurückgegriffen werden konnte (Fatke 1986). Im Kontext des wachsenden In-

teresses an Bernfeld wurde der *Sisyphos* 1967 neu gedruckt – gerade rechtzeitig, um im Umfeld der 68er-Jahre zum Kultroman zu werden. Die Schulen galten als Unterdrückungsinstrumente des kapitalistischen Bürgertums, die Erziehung sollte befreit werden, um die seelische Entwicklung des Kindes ungestört zu gewähren. Vor diesem Hintergrund wurden ab 1969 von zwei Vertretern der Studentenbewegung, Lutz von Werder und Reinhard Wolff, weitere Schriften Bernfelds unter dem programmatischen Titel *Antiautoritäre Erziehung und Psychoanalyse* neu herausgegeben, womit ein Anschluss an die antiautoritäre Bildungseuphorie gefunden wurde – Neills *Summerhill* erschien in deutscher Sprache ebenfalls 1969 und dynamisierte den einschlägigen Diskurs massgebend (Andresen 2001). Der eine Herausgeber, Reinhard Wolff, erinnert sich 25 Jahre später, dass es vor allem die in der von Fischer, Litt, Nohl und Spranger herausgegebenen Zeitschrift *Die Erziehung* publizierte Hetzjagd der Faschisten in den 30er-Jahren gewesen sei, die das Interesse auf Bernfeld als eines der Opfer gelenkt hätte (1992, S. 218) und eine kollektive Stimmung gegen die Gewalt im Generationenverhältnis entzündet habe, antifaschistisch, nicht-repressiv, antiautoritär, ideologiekritisch (S. 219).

Diese (selber!) interessengeleitete Lesart Bernfelds mag erklären, warum in den 80er- und 90er-Jahren das Interesse an ihm – trotz des Symposiums zu seinem 100. Geburtstag im Rahmen des Kongresses der «Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft» 1992 und einem Sammelband (Hörster/Müller 1992) – nachgelassen hat. Das erklärt aber noch nicht, weshalb der *Sisyphos* zum «wichtigsten» Buch des 20. Jahrhunderts gewählt worden ist. Der Grund kann ein sehr einfacher sein. Die Bildungseuphorie der 60er-Jahre hatte in Deutschland zu einer massiven Akademisierung der Lehrer/innen- und Sozialpädagog/innenausbildung geführt, wozu akademisches Personal benötigt wurde –

deren Lektüre quasi pflichtgemäss Bernfelds *Sisyphos* umfasste. Dieses Personal ist zu einem grossen Teil noch immer im akademischen Feld tätig und in der «Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft» organisiert. So wäre es denkbar, dass sich die alte These bestätigt hat, wonach die eigene Qualifikationslektüre den Massstab der Wertung bestimmt – und weniger die wissenschaftliche Dignität. Man wüsste es sicherer, wenn dieselbe Fragestellung in 15 oder 20 Jahren erneut gestellt würde. Das wiederum wies auf ein Paradox hin, an das wohl nicht einmal Bernfeld gedacht hat. Die Rezeption des *Sisyphos* in der 68er-Bewegung konzentrierte sich auf «revolutionäre» Befreiung und verpasste so den heute wirklich noch wichtigen Teil der Schrift, nämlich die erbarmungslose Kritik an der Hybris der pädagogischen Rhetorik: «Befreiung», «Unterdrückung» und «antiautoritär» wurden selber zu zentralen Begriffen einer – paradoxerweise sich auf Bernfeld berufenden – ebenso anmassenden Rhetorik, die Bernfeld so brillant bekämpft hat und mit der heute nicht mehr viel anzufangen ist. Vielleicht hilft dereinst die durch Ulrich Herrmann besorgte, 1991 begonnene und auf 16 Bände geplante Ausgabe von Bernfelds *Sämtlichen Werken*, den «68er-Blick» zu überwinden und mittels einer historisierenden und kontextualisierenden Analyse Bernfelds Stärken zu erkennen.

Daniel Tröhler ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Pestalozzianum, Forschung & Entwicklung, Pestalozziforschung.

Literatur

- Andresen, Sabine: «Wer hat Angst vor Alexander S. Neill?» In: *infos+akzente*, 8. Jg., 1/2001, S. 24–28.
 Bernfeld, Siegfried: *Sisyphos oder Die Grenzen der Erziehung*. Leipzig 1925.
 Bernfeld, Siegfried [1921]: «Kinderheim Baumgarten – Bericht über einen ernsthaften Versuch mit neuer Erziehung». In: Werder/Wolff (Hrsg.) 1969, Band 1, S. 84–191.
 Bernfeld, Siegfried: *Sämtliche Werke*, herausgegeben von Ulrich Herrmann. Weinheim 1991 ff.
 Fatke, Reinhard: «Psychoanalytische Beiträge zu einer Schultheorie. Eine Erinnerung an verdrängte Anstösse». In: *Die Deutsche Schule*, 78 Jg., 1/1986, S. 4–15.

Fatke, Reinhard: «Rationalisierung der Erziehung»? Kritische Anmerkungen zu Siegfried Bernfelds Programm einer 'Psychoanalytischen Pädagogik'. In: *Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik* 5. Mainz 1993, S. 78–94

Hörster, Reinhard / Müller Burkhard (Hrsg.): *Jugend, Erziehung und Psychoanalyse. Zur Sozialpädagogik Siegfried Bernfelds*. Neuwied 1992.

Herrmann, Ulrich: «Bernfelds pädagogische Themen und ihr «Sitz im Leben» – Ein biographischer Essay». In: Hörster/Müller (Hrsg.) 1992, S. 9–21.

Tenorth, Heinz-Elmar: «Unnötig» und «unerwünscht» – Siegfried Bernfeld und die Universitätswissenschaft. In: Hörster/Müller (Hrsg.) 1992, S. 23–40.

Tenorth, Heinz-Elmar: Sigmund Freud über Siegfried Bernfeld. Ein «Lehrauftrag für psychoanalytische Pädagogik an der Universität Berlin. In: *Jahrbuch für*

Historische Bildungsforschung, Band 5, Bad Heilbrunn 1999, S. 301–309.

Werder, Lutz von / Wolff, Reinhard (Hrsg.): Siegfried Bernfeld: *Antiautoritäre Erziehung und Psychoanalyse*. Ausgewählte Schriften, Band 1+2, Frankfurt 1969.

Wolff, Reinhard: [Antwort auf die Frage nach den Gründen der Bernfeld-Ausgabe 1969]. In: Hörster/Müller (Hrsg.) 1992, S. 217–220.

Leselandschaft Schweiz

Ich lese, Du liest - wir alle lesen!?

Der rasante technische und wirtschaftliche Fortschritt sowie die zunehmende Globalisierung lassen unsere Welt immer komplexer werden und verlangen in unseren Breiten von Einzelnen einen immer höheren Grad an Sprach-, Lese- und Schreibkompetenz.

Von Ruth Fassbind-Eigenheer

Lesen ist elementare Notwendigkeit für jeden Einzelnen in unserer Gesellschaft. Lesen ist aber nicht nur gleichzusetzen mit einer reinen Aufnahme von Information. «Lesen bedeutet darüber hinaus: eine Basisqualifikation für das lebenslange Lernen, eine grundsätzliche Voraussetzung für den Wissenserwerb, die Befähigung zur kompetenten Nutzung der Medien, Anregung der Phantasie, Schärfung des Urteilsvermögens, Hilfe bei der Auseinandersetzung mit persönlichen und gesellschaftlichen Entwicklungen.» Hält man sich all dies vor Augen, erweist sich eine in neuerer Zeit sich abzeichnende Entwicklung als äusserst beunruhigend wenn nicht alarmierend: die Zunahme des sekundären Analphabetismus auch in der Schweiz. Offenbar gibt es Menschen in unserer Umgebung, denen es im Verlaufe ihrer Schulzeit nicht gelungen ist, sich einen genügend hohen Automatisierungsgrad im Bereich der Lesetechnik anzueignen, um sich ihre Lese- und damit zugleich Schreibkompetenz auch im Erwachsenenalter zu erhalten. Eine Studie hat ergeben, dass die Lesekompetenz von Erwachsenen in der Schweiz bescheiden ist. Mit der eingangs erwähnten zunehmenden Komplexität unserer Lebensumwelt zusam-

men tut sich hier ein grosser gesellschaftlicher Graben auf. Um solche Tendenzen zu stoppen, um hier Gegensteuer zu geben, ist eine aktive und breit abgestützte Leseförderung dringend notwendig. Von besonderer Bedeutung ist in diesem Zusammenhang das Zusammenwirken von Elternhaus, Schule und Bibliothek: die Familie als Basis der kindlichen Sozialisation und Bildung, die Schule als zentrale staatliche Bildungs- und Sozialisierungsinstitution und die Bibliothek als frei zugänglicher Ort individuellen sozialen Lernens und Bildungserlebens sind gefordert. Und es ist von grösster Bedeutung, dass ein erster Kontakt mit «Bücherorten» schon früh stattfindet, dass das Kind mit der Welt der Wörter, der Bilder und der Bücher schon früh Bekanntschaft schliesst. Diesen Prozess auf nationaler Ebene gezielt zu fördern und zu unterstützen haben sich Institutionen wie die Schweizerische Volksbibliothek SVB, der Schweizerische Bund für Jugendliteratur SBJ, das Schweizerische Jugendbuch-Institut SJI, das Leseforum Schweiz und der Kinderbuchfonds Babab zum Ziel gesetzt.

Schweizerische Volksbibliothek SVB

Die 1920 gegründete Stiftung «Schweizerische Volksbibliothek» ergänzt und erneuert als «Bibliothek der Bibliotheken» über ihre Bibliocentren in Solothurn, Lausanne und Biasca die Bestände von Gemeinde- und Schulbibliotheken mittels austauschbaren Bücherkollektionen und anderen Medien für Gross und Klein. Ziel ist es, mit diesen Büchern im Sinne einer basisnahen Leseförderung flächendeckend zu wirken. Denn eine Fülle an schönen und interessanten Büchern animiert zum Griff nach dem Buch und damit zur Lektüre! Die der SVB angeschlossenen *Zentralen für Klassenlektüre* in Solothurn und Lausanne versorgen ganze Schulklassen mit Kinder- und Jugendbüchern in Klassensätzen. Damit wird eine gemeinsame Lektüre und Besprechung im Klassenverband unterstützt. Verteilt auf die neun Schulstufen stehen insgesamt 450 verschiedene Titel zur Verfügung – ein Angebot, das laufend erneuert wird. Das Verzeichnis der verfügbaren Titel kann über Tel.: 032 623 51 58 angefordert oder im Internet unter www.svbpt.ch eingesehen werden.

Was noch viel zu wenig bekannt ist: auch vom allgemeinen Bestand der SVB kön-