

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: 9 (1936-1937)

Heft: 5

Artikel: Grundlinien meiner Bewegungsschule

Autor: Pappert, Ida

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-850687>

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>

Schwester, Mutter und den Onkel, der auch für den Vater steht. Er hat Angst vor der Rache seiner Opfer und Angst vor der Ausführung seiner aggressiven Wünsche, die die Strafe der Kastration nach sich ziehen würde. Die eigentlich angsterregende Gestalt aber ist der Mann, der das Hinfallende hat. An dieser Stelle zeigt es sich deutlich, daß Karls Aggression eigentlich Verteidigung ist; und zwar eine Verteidigung nach zwei Richtungen: Er verteidigt sich gegen den kastrierenden Onkel-Arzt und kämpft gegen seine eigenen passiven Wünsche, das Opfer, das überwältigt und kastriert wird, zu sein. Wir sehen an dieser Stelle wieder seine *Identifizierung mit dem Opfer*, aber in der tieferen Schichte seiner passiv-homosexuellen Wünsche; was sich manifest als Angst ausdrückt, zeigt sich hier als Wunsch. Die Angst hat die Funktion, ihn vor seinen Trieben zu schützen: vor den aggressiven und vor den passiven, die beide die Kastration zur Folge haben; die Aggressivität ruft die Kastration als Strafe hervor, die Passivität enthält sie als Bedingung.

Dieselbe Funktion wie die Angst hat die *Identifizierung mit dem Detektiv*: Er schützt das Opfer und hindert den Verbrecher an der Ausführung seiner bösen Absichten. Die Identifizierung mit ihm erspart daher Angst. Die Identifizierung mit dem Detektiv ist nicht ebenso wie die mit dem Verbrecher und Opfer deutlich als Abschnitt in der Analyse erkennbar. Karl ist in allen Phasen bewußt mit dem

Detektiv identifiziert; dies ist die ichgerechte Rolle, die er in seinen Phantasien spielt. Erst die Analyse deckt auf, gegen welche verbotenen Triebwünsche der Detektiv eingesetzt ist, welche Triebbefriedigungen er verhindern soll, und zeigt daher, mit welcher anderen Person aus der Trias „Verbrecher-Opfer-Detektiv“ Karl außerdem noch identifiziert ist. Während die Detektivrolle im Dienste der Triebabwehr steht, steht die Identifizierung mit Verbrecher und Opfer im Dienste der Wunscherfüllung. Die Zweiseitigkeit erinnert uns an den Aufbau des neurotischen Symptoms, das ebenfalls diese zwei Teile, die Triebabwehr und den Triebdurchbruch, enthält und überdies den Sinn haben soll, die Angst zu verhindern. Da die Detektivgeschichte diese Bedingungen erfüllt, war sie bei Karl an die Stelle eines Symptoms getreten und wurde ebenso wie ein solches zwanghaft festgehalten.

Die Analyse von Karls Zwang Detektivgeschichten zu lesen, stimmt mit Zulligers Analyse darin überein, daß auch hier die Detektivgeschichten eine Form der Angstabwehr sind. Der Inhalt der Angst ist von der des dort geschilderten Falles vollkommen verschieden, da sie aus anderen persönlichen Erlebnissen und aus einer anderen Triebkonstellation entstanden ist.

(Mit Erlaubnis der Redaktion der „Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik“, Heft 2, X. Jahrgang, entnommen.)

Grundlinien meiner Bewegungsschule

Von IDA PAPPERT, Zürich

Einleitende Bemerkungen. Die Bewegungsschule von Fräulein Ida Pappert ist etwas einzigartiges. Sie ist aus der erlebten Erkenntnis einer körperlich selber schwer Behinderten herausgewachsen, daß es, wie Schiller schon treffend gesagt hat, *der Geist ist, der sich den Körper baut*. Auch beim körperlich irgendwie durch Krankheit Behinderten, sei es durch Rachitis oder Knochentuberkulose, durch Kinderlähmung oder sogenannte Little'sche Krankheit, kurz und grob gesagt, beim Krüppel machen sich die Regenerationskräfte, die Tendenz zur Neuharmonisierung der körperlichen Bewegungsfunktion vom Geistig-Schöpferischen her geltend. Leben heißt doch eben im Grunde genommen: schöpferisch aktiv tätig sein. Und da der Körper in allen Einzelheiten der Form und Bewegung das seelische Geschehen ausdrückt, mitmacht (Mimik, Geste, Art des Gehens, Graphologie!), so kann unter dem Primat des Geistigen dem behinderten Körper Lösung und Erlösung nur vom Geistigen her gedeihen — und nicht von der ausgeklügelten muskel- und gelenkmechanischen Physiologie und Orthopädie. Diese sind wichtigste Hilfen, Hilfswerkzeuge für den wesentlich seelisch bedingten Heilvorgang. Und andererseits bleibt im gelähmten oder versteiften Körper die Seele gewissermaßen gefangen, weil sie für ihr Sehnen kein motorisches Ausklingen im Körper, keinen Ausdruck im Materiellen findet.

Fräulein Pappert hat mit genialer Intuition, wie sie eben doch nur das eigene Erlebnis vermittelt, diese Zusammenhänge erfaßt und ihre Bewegungsschule auf dem Prinzip aufgebaut, jedes Kind mit den ihm verbliebenen anvertrauten Pfunden wuchern zu lassen, von innen heraus wieder zu erstehen, selbstverständlich wenn nötig unter Beratung und Kontrolle des Arztes. Der zweite Zauber über der Schule Pappert besteht in der selbstverständlichen Gemeinschaft zwischen gesunden und behinderten Kindern. Das lehrt die einen, ganz von selber Rücksicht zu nehmen und gebend für andere da zu sein; den

Behinderten nimmt es Minderwertigkeitsgefühle und läßt sie als gleichwertige Glieder teilhaben am Zusammenleben.

Man muß einmal an einem solchen Abend dagebewesen sein, man muß in diese wundervoll geweckten, vergeistigten Kinder-Augen gesehen haben, um den Segen zu ermessen, den dieser kleine Kreis für die vom Schicksal getroffenen Kleinen bedeutet. Möge die ganze Idee weiter Fuß fassen zum Trost und zur Hoffnung für die Opfer der jetzt grassierenden Kinderlähmungsepidemie.

Prof. Dr. med. W. von Gonzenbach.

Meine Bewegungsschule ist nicht gedacht als Führung zur Entwicklung und Gestaltung rein körperlicher Beweglichkeit, sondern sie ist zu verstehen aus der einheitlichen Erfassung des Schülers als ganzen Menschen, mit seinen körperlichen Fähigkeiten und Hemmungen, getragen von seiner seelischen Besonderheit. Diesem Ziel entsprechend, umfaßt die Schule, die jeweilige Entwicklung körperlich behinderter, allgemein geschwächter und körperlich gesunder Schüler mit Hilfe individuell angepaßter Betätigung und zwar sowohl rein körperlicher Bewegung wie gleichzeitiger Betätigung lebendig beweglicher Phantasie in der Musik, im Malen, Modellieren und in der Improvisation. So wird langsam eine produktive Entwicklung des Einzelnen erzielt. Gleichzeitig läßt die Wechselwirkung der körperlich und seelisch so verschiedenen Kinder durch diese gemeinsame schöpferische Arbeit sie in die richtige soziale Einstellung hineinwachsen. Der Nachteil der körperlichen Behinderung steht nicht mehr im Mittelpunkt der Betrachtung, und gibt nicht mehr zu falschem Mitleid An-

laß; da Anlagen, Gaben und Mängel aller Schüler in der Zusammenarbeit lediglich Anlaß zu gegenseitigem fruchtbarem Geben und Nehmen sind. Die Richtlinien zu diesen Zielen gibt mir stets das natürliche Wesen der Kinder, wie es sich im zwanglosen Miteinander langsam offenbart.

Zunächst lasse ich das Vorstellungsvermögen der Kinder sich auswirken. Nach einiger Zeit der Beobachtung ist es dann möglich, durch die stets wirkende echte Anregung die Anlagen des Schülers in selbständiger Arbeit, wie es das Zeichnen, Malen, Modellieren, Improvisieren und die teilweise Herstellung von Kostümen sind, sich entfalten zu sehen. So wird das Kind allmählich zu einer ihm gemäßen Ausdrucksform geführt und nicht durch übernommene Bewegungen, wie dies in manchen starren Methoden geschieht, schematisiert und unlebendig! *Bewegung ist nicht nur körperliches, sondern in erster Linie seelisches Geschehen.* In der Ergänzung körperlicher mit seelischer Beweglichkeit wird die Phantasie befreit zur fruchtbaren schöpferischen Tätigkeit auf den verschiedensten Gebieten. Aus dieser Entwicklung wächst langsam die Kraft der Konzentration, aber nicht im Sinne intellektueller Absicht, sondern aus der Tiefe der Gestaltung. Aus der Fähigkeit schöpferischer Gestaltung aber wächst die Freude und aus der Freude wieder wächst neue Kraft. Die Erfahrung hat mir immer wieder aufs neue gezeigt — und das möchte ich besonders betonen — daß das Wichtigste ist, daß der Schüler bei aller Psychologie, Erziehung und Orthopädie die Freude nicht verliert, sondern sie gewinnt. Hier muß man mit feinem Gefühl unterscheiden können, was aus echtem Lebensgefühl geboren ist, um nicht jede, nicht in das durchschnittliche Lebensschema passende Äußerung sofort als Geltungstrieb zu verurteilen und damit hemmend zu wirken.

Als Ausdruck größter körperlicher Gestaltungsfähigkeit und körperlicher Gestaltungsfreude kennen wir von jeher den Tanz. Schon das kleine Kind, wenn es laufen kann und Musik hört, fängt an zu tanzen und sich beim Tanzen zu freuen. Ob körperlich behindert oder nicht: es tanzt und freut sich.

An mir selbst habe ich als ein an Körper und Seele langsam genesender Mensch erlebt, wie befreiend die schöpferische Bewegung auf mich gewirkt hat und wie über das mir immer bewußter gewordene innere Erleben und die stete Freude durch die Bewegung die Hemmungen schwand. Es wurde mir allmählich klar, daß die Bewegung eine psychologische Bedeutung haben muß. Und es wurde mir auch immer mehr bewußt, daß jene, die viel oder sogar ausschließlich angelernte Bewegungen ausführen und sie planlos aneinanderreihen, sich der psychologischen Bedeutung und mechanisierenden Einwirkung solcher Bewegungen nicht bewußt werden. Das kann ich hauptsächlich an meinen erwachsenen Schülern beobachten. An ihnen konnte und kann ich es am besten erkennen, wie notwendig auch für die Bewegung ein inneres Erleben, innere Lebendigkeit ist. So kam ich dazu, daß es beim Schüler das Wichtigste ist, daß er in seinen Bewegungen zum eigenen innern Leben erwacht. Somit sollte man bei einem Kinde nur so viel Technik anwenden, als es ertragen kann, ohne innerlich Schaden zu erleiden. Es soll doch vor allem Kind sein und bleiben, es soll vor allem lebendig sich entfalten im Bewegungsspiel und sich nicht in Starrheiten verlieren.

Man kann sagen: das ist richtig für das körperlich gesunde Kind, aber nun das körperlich behinderte Kind?

„Körperlich Behinderte tanzen“? fragt man. Ja, sie tanzen, sie tanzen nur mit andern ihnen entsprechenden Voraussetzungen: mit einem zu kurzen oder zu langen Bein, mit einem schiefen Becken, mit einem gelähmten nach aus- oder einwärts gestellten Fuß, mit steifen kraftlosen Gliedern, usw. Die Bewegungsübungen des körperlich Behinderten umfassen den ganzen Körper wie beim körperlich Gesunden. Trotzdem kann ein körperlich behindertes Kind bei seinen Fähigkeiten angemessener Technik genau wie ein gesundes seine eigene künstlerische Vorstellung vom Tanz in sich tragen und in dem gegebenen Rahmen gestalten. Und wo es gehindert ist, Teile der Bewegung auszuführen, kann es dem Normalen, dem Gesunden Anregung geben und ihm sogar in seiner künstlerischen Auffassung des Tanzes überlegen sein. Denn nicht auf das Behindertsein kommt es an, sondern auf die künstlerische Befähigung des Kindes. Tanz wird erst durch individuell sich auswirkende Schöpferkraft zum künstlerischen Erlebnis, nicht durch technisch noch so vollendete Bewegung allein.

Immer wieder muß ich konstatieren, daß zwischen dem körperlich behinderten und dem körperlich gesunden Kinde viel zu viel Unterschied gemacht wird. Nur zu oft konnte ich die Beobachtung machen, daß der körperlich Gesunde mit seiner falschen Einstellung zum Kranken die Minderwertigkeitsgefühle des körperlich Behinderten in vielen Fällen erst weckt, zum mindesten aber verstärkt. Wie anders wäre es, wenn das Auge bei einem körperlich normalen Menschen eine psychische „Behinderung“ so leicht wie die körperliche sehen könnte! Wir wissen: Niemand und nichts ist vollkommen auf dieser Welt, auch nicht in der Kunst. Ein möglichst vollkommenes Kunstwerk birgt selbstverständlich auch ein möglichst vollwertiges technisches Können. Aber Technik, und mag sie noch so vollkommen sein, ohne lebendige wissende Seele schafft nie ein echtes und wahres Kunstwerk. Auch besteht ein Kunstwerk nicht in bloßer Ästhetik, sondern in auf Ethik wurzelnder Ästhetik. Beim körperlich Behinderten bestimmt die Stärke des Ausdrucks den künstlerischen Wert, wie umgekehrt die Stärke des Ausdrucks die Form bedingt. In der bildenden Kunst alter und neuer Zeit — ein Beispiel: die Plastiken der Bildhauerin Christensen — zeigen uns menschliche Proportionen, die uns fremd anmuten, aber durch ihre innere Wahrheit den innern Wert des Werkes bestimmen.

Ich glaube, damit auch verständlich gemacht zu haben, daß die jährliche öffentliche Aufführung meiner Schule nicht nur dem körperlich gesunden, sondern auch dem körperlich behinderten Kinde das Recht zur Darstellung gibt, soweit beide wirklich künstlerische Möglichkeiten und Bedürfnis danach haben.

Was im Einzelnen in der Entwicklung des Schülers, und hauptsächlich des Kindes, auf diesem Wege meiner Bewegungsschule erreicht wird, ist natürlich, abgesehen von den Möglichkeiten des Kindes selbst, von dem Verständnis seiner Umgebung abhängig und davon, wie weit diese den Einfluß der Schule unterstützt.