

**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:** 18 (1945-1946)

**Heft:** 7

**Rubrik:** Schweizerische Hilfsgesellschaft für Geistesschwache

### **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:** 15.03.2025

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

# Schweizerische Hilfsgesellschaft für Geistesschwache

Redaktion: Dir. H. Plüer, Regensburg; Dir. Dr. Roth, Regensburg; Ernst Graf, Zürich 7

Alle Einsendungen und Mitteilungen der Sektionen richte man an H. Plüer

## Das Erziehungsheim für Geistesschwache als Beobachtungs-Station

Dr. phil. H. Roth

Die Aufgabe unserer Anstalt für Erziehung geisteschwacher Kinder in Regensburg besteht darin, bildungsfähige geistesschwache Kinder ihren geistigen und leiblichen Anlagen gemäss durch Erziehung und Schulung zu fördern und sie damit zu befähigen, durch Erfüllung einer ihren Kräften angemessenen Aufgabe in sinnvoller Lebensgemeinschaft zu stehen.

In der Erziehung auf dieses Ziel hin muss man notwendigerweise von den gegebenen Tatsachen ausgehen. Sich von Illusionen leiten zu lassen wäre unverantwortlich und müsste in die Irre führen. Goethes Warnung, dass wir „die Kinder nach unserm Sinne nicht formen“ können, gilt vor allem auch für die Arbeit am geistig zurückgebliebenen Kind. Hier sind Schranken gesetzt, über die wir keine Macht haben und zu deren Ueberwindung kein Geheimmittel und kein Trick verhilft. Die Person des in seiner Gesamtentwicklung gehemmten Kindes ist ein einmalig Gegebenes (einerlei, ob wir dessen Sinn zu fassen vermögen oder nicht); und wir tun Unrecht daran, dieses Gegebene als Irrtum oder Fehlleistung der schaffenden Natur zu bewerten. Wir halten uns an der Tatsache des Gegebenen dadurch, dass wir unsern Kindern nach Möglichkeit zum Vollgenuss der in ihnen angelegten Kräfte verhelfen.

Dies macht aber notwendig, dass wir jedes in seiner Sonderart zu erkennen und zu erfassen suchen. Es gilt, die in Wirklichkeit vorhandenen Kräfte und deren Verhältnisse möglichst klar zu sehen. Hierzu gibt es keinen andern Weg, als dass wir jedes Kind mit Bezug auf seine Herkunft, seine bisherige Lebensgeschichte und seinen gegenwärtigen Zustand erforschen, wobei wir auf die Mithilfe der Angehörigen und der der bisherigen Erzieher des Kindes und auf diejenige des Arztes angewiesen sind. Diese Arbeit ebnet fortschreitend den Weg zur angemessenen Erziehung und Bildung und gehört deshalb zur alltäglichen Pflicht. Hier wird ersichtlich, dass die Forschungsarbeit von der in der Anstalt stattfindenden Erziehung nicht zu trennen ist.

Es sind drei Hauptfragen, die uns im Zusammenhang mit der Erziehung und Bildung geisteschwacher Kinder in der Regel gestellt sind:

1. Die Frage, ob das uns übergebene Kind bildungsfähig ist oder nicht.
2. Die Frage nach dem angemessenen Erziehungs- und Bildungsverfahren.
3. Die Berufsfrage.

Die Frage der Bildungsfähigkeit stellt sich zumeist bei Kindern, die uns im Alter von 6—10 Jahren zugewiesen werden und bis dahin nicht oder ohne Erfolg unterrichtet worden sind.

Der Begriff der Bildungsfähigkeit bzw. der Bildungsunfähigkeit ist, theoretisch gesehen, eine fragliche Grösse. Problematisch ist, wie so oft im Bereich des Geistigen, besonders die Grenzziehung. Deshalb ergeben sich für uns in der praktischen Beurteilung bei jenen Kindern, die tatsächlich oder

scheinbar zu den „Grenzfällen“ gehören, erhebliche Schwierigkeiten. Wir müssen uns vorbehalten, die Beobachtungs- und Begutachtungszeit auf 3—6 Monate auszudehnen; in einzelnen Fällen benötigen wir ein ganzes Jahr. Denn aus der Klarlegung eines momentanen Entwicklungszustandes ergibt sich bei weitem nicht in jedem Fall eine eindeutige Antwort auf die Frage nach der effektiven Bildungsfähigkeit. Die zuverlässigsten Hinweise ergeben sich aus dem weitem Entwicklungsverlauf.

Wir müssen uns besonders auf dem Gebiete der „Grenzfälle“ davor hüten, auf Grund des ersten Eindrucks zu urteilen. Ich denke dabei an die Erfahrung, die wir mit einem Knaben im vorschulpflichtigen Alter gemacht haben. Es war anfänglich fast unmöglich, etwas Ordentliches mit ihm anzufangen. Er reagierte kaum, wenn man ihn anrief und brüllte alle Augenblicke überlaut. Mit Spielsachen wusste er nichts anzufangen, als sie von sich zu werfen oder zu zerstören. Es gab sozusagen nichts Vernünftiges, womit er auch nur für wenige Minuten hätte beschäftigt werden können. Andere Kinder vertrug er schlecht. Auch mit Bezug auf Reinlichkeit stand es schlimm. Kindergärtnerin und Pflegerin waren in übermässiger Weise durch ihn beansprucht, und man musste sich fragen, ob dies zu rechtfertigen sei. Eine von Anfang an ins Auge gefasste Möglichkeit wurde aber zur Wahrscheinlichkeit und endlich zum sichern Befund: dass der Kleine nämlich gar nicht so schwer geistesschwach, sondern in seinem Gesamtzustand durch eine vom versetzten Lebenstage an wirksame äussere und innere Verwahrlosung stark entstellt worden war. Mit solchen Möglichkeiten muss tatsächlich immer wieder gerechnet werden, weil Geistesschwache, und zwar auch diejenigen leichteren Grades, in erhöhtem Masse verwahrlosungsgefährdet sind — ein Umstand, der ebenso bedeutsam wie interessant ist. — Nach Ablauf eines Jahres war dieser Knabe einer unserer besten Kindergarten Schüler, obgleich die Verwahrlosung noch bei weitem nicht überwunden war, und stand geistig schon nahe an der Schulreife.

Im umgekehrten Sinne täuschend war der erste Eindruck von einem Knaben, der bis zur Einweisung von Eltern und Grosseltern in übermässiger Weise gepflegt worden war. Man fand den Mut nicht, beim einzigen Kinde die Tatsache der Geisteschwäche anzuerkennen. Mit viel Zeit- und Kraftaufwand, ja man möchte sagen, mit Hartnäckigkeit, wurde versucht, dem Sechsjährigen das ABC „beizubringen“. Dass er schliesslich einige Buchstaben richtig lesen konnte, wurde von den Angehörigen als Zeichen einer guten Intelligenz angenommen. Unsere nachfolgenden Erfahrungen widersprachen dieser Annahme. Nach mehrmonatiger Beobachtungszeit mussten wir dem Knaben als bildungsunfähig bezeichnen und weitergeben.

Das Gesamtbild der geistigen Kräfte wird nicht selten durch Verwahrlosungserscheinungen verdunkelt und entstellt. Daneben besteht aber auch die Gefahr, dass man sich durch sogenannte Insellerscheinungen mitunter längere Zeit über das tatsächliche Vorhandensein einer schweren Geistesschwäche hinwegtäuschen lässt.

Unter Insellerscheinungen verstehen wir Teil-Begabungen, die das Gesamtniveau der Kräfte weit überragen. Sie zeigen sich vornehmlich auf dem Gebiet des Gedächtnisses. — Als Beispiel kann ein Schüler angeführt werden, der zwar nicht fähig ist, über den Inhalt einer gelesenen Kindergeschichte irgendeine sinnvolle Bemerkung vorzubringen, dagegen den zwei- oder dreimal gelesenen Text sozusagen wortwörtlich reproduziert. Ein anderes Beispiel bietet ein früherer Zögling, dessen grösste Freude das Eisenbahnfahren ist, und der für mehrere Schweizerstädte die Ankunfts- und Abfahrtszeiten der direkten Züge ohne Mühe nennen kann. — Bei näherem Zusehen enthüllen sich aber gerade auch an diesen isolierten Fähigkeiten die typischen Züge der Geistesschwäche.

Kehren wir noch einmal zum Begriff der Bildungsfähigkeit zurück. Eine klare Bestimmung der Grenze ist auf dem Boden der Theorie mit grossen Schwierigkeiten verbunden. Vielleicht muss man sagen, dass es theoretisch gesehen nur mehr oder weniger (und maximal und minimal) bildungsfähige, nicht aber bildungsunfähige Menschen gebe. Mit dieser Hypothese können wir in einer Bildungsanstalt indessen nicht arbeiten. Wir sind auf eine praktische Abgrenzung angewiesen, d. h. müssen imstande sein, diejenigen Kinder zu erkennen und abzusondern, für die nicht geistige Bildung, sondern pflegerische Betreuung zuhause oder in der Pflegeanstalt in Frage kommt.

Weil die Bildung vor allem durch unsere Schule und die nachfolgende Anlehre vermittelt werden soll, lassen wir uns auch von den dort sich zeigenden Bedürfnissen anleiten beim praktischen Entscheid über die Bildungsfähigkeit eines Kindes. Wir verstehen Bildungsfähigkeit somit praktisch immer als Schulbildungsfähigkeit, wobei wir die nach neueren Erkenntnissen ausgebaute Spezialschule für Geistesschwache im Auge haben.

Des öfteren handelt es sich in Begutachtungsfällen auch um die Frage, in welcher Weise die Um- und Nacherziehung eines Kindes erfolgen kann, und ob ein Anstaltsaufenthalt sich als notwendig erweist oder nicht. Unsere Kinder, die Beobachtungszöglinge mit eingerechnet, stellen insoweit eine Auslese dar, als bei ihnen allen eine Geistesschwäche mehr oder weniger im Vordergrund steht. Das lehrbuchmässige Bild der „reinen“, nicht-kombinierten Geistesschwäche ist indessen nur selten zu finden. Viel häufiger, und eigentlich die Regel, ist die Kombination mit allen möglichen umweltbedingten Schädigungen, besonders Verwöhnung und Verwahrlosung, dann auch mit neuropathischem und psychopathischem Verhalten. In manchen Fällen ist es so, dass der Stand der Intelligenz für den Besuch einer öffentlichen Spezialklasse ausreichend wäre, dass aber allgemein-erzieherische Schwierigkeiten die Aufnahme in das Erziehungsheim für Geistesschwache notwendig machen. Dies einwandfrei festzustellen, erfordert in der Regel keine längere Beobachtungszeit und ist

auf Grund eines genauen Studiums der Vorgeschichte des Kindes und einer zeitlich kurzen Prüfung mit dem Testverfahren möglich, Erfahrungsgemäss und begreiflicher werden uns die Kinder eher zu spät als zu früh gebracht, und wir haben nur ausnahmsweise Gelegenheit, den Anstaltsaufenthalt als unnötig zu erklären.

Bedeutend längere Zeit wiederum erfordert bei fast jedem Kinde die Abklärung der Berufsfrage. Geistige und manuelle Teil- und Sonderbegabungen müssen sorgfältig geprüft und für die Gesamtbeurteilung als wesentlich betrachtet werden. Die selbstgeäusserten Berufswünsche geben nur selten einen brauchbaren Hinweis. Aber ist zu verstehen, dass auch ein geistig zurückgebliebener Knabe Konditor, Zugsführer oder Mechaniker werden möchte. Die Beschränkung auf eine Teil- oder Anlehre ist beinahe in jedem Fall das Gegebene, womit auch schon gesagt ist, dass für unsere Zöglinge nur eine relativ kleine Zahl von Berufen offen steht.

Glücklicherweise können wir feststellen, dass die praktische Begabung die intellektuelle in der Mehrzahl der Fälle deutlich übertrifft. Kinder, die weder im Rechnen noch im Sprachunterricht wesentlich gefördert werden konnten, leisten später mitunter ganz brauchbare Arbeit in der Werkstatt, im Garten, in der Küche oder der Wäscherei. Einer unserer schlechtesten Schüler ist innert weniger Jahre zu einem Korbmacher geworden, der sich mit einem durchschnittlich guten, normalbegabten Arbeiter im gleichen Alter messen könnte.

Die Abklärung der praktischen Eignung vollzieht sich am zuverlässigsten in der täglichen, geleiteten und ständig überprüften praktischen Arbeit. Wertvolle Vorarbeit leistet eine Schule mit werktätigem Unterricht.

Die hier skizzierte Begutachtung und vor allem die vorangehende Beobachtung ist die Aufgabe einer Arbeitsgemeinschaft, die sich von Fall zu Fall neu bildet. Ausser dem Anstaltsleiter haben sich diejenigen Erzieher daran zu beteiligen, die mit dem betreffenden Kinde täglich zu tun haben, also eine Erzieherin (Gruppenleiterin), Lehrer oder Lehrerin und möglicherweise der Meister eines Lehrbetriebes. Ihre Feststellungen und Urteile werden zu einem einheitlichen Gesamtbild verarbeitet, woraus das Gutachten entsteht.



## 23 Jahre im Dienste der Erziehung, Schulung und Ausbildung Geistesschwacher in der Stadt Bern

### Erinnerung an Frau Anna Krebs-Sommer

Am 24. August dieses Jahres nahm die Hilfsschulgemeinde der Stadt Bern, Schulkommission, Frauenkomitee, Lehrerschaft zum zweiten und letzten Mal Abschied von ihrer früheren Kollegin, Frau Anna Krebs-Sommer, in der Burgerspitalkapelle, um sie auf ihren letzten Gang zum Bremgartenfriedhof zu begleiten. Das erste Mal verliess sie uns beim Rücktritt vom Lehramt im Herbst 1937.

Der Name Krebs hat für die städt. Hilfsschule Bern eine ganz besondere Bedeutung. Es war im Jahre 1911 für die städt. Schulbehörden nicht leicht, jemand zu finden, als es galt, die Erziehung und Schulung geistesschwacher Kinder auf einer ganz neuen Grundlage aufzubauen. Da erklärte sich der damalige Lehrer an der Brunnmattschule, Friedrich Robert Krebs, bereit, die für ihn ganz neue Aufgabe zu übernehmen. Zu diesem Zwecke orientierte er sich auf einer Studienreise in die grössten Städte Deutschlands, indem er die dortigen Verhältnisse in bezug auf Schulung Geistesschwacher prüfte und sondierte. Dass er damals den richtigen Weg zum Aufbau der heutigen Hilfsschule fand, hatte er sicher auch seiner Frau Anna zu verdanken, die ihm nicht nur mit Rat, sondern vor allem mit der Tat zur Seite stand; denn als im Frühjahr 1914 eine besondere Klasse für geistig zurückgebliebene schwerhörige und sprachgebrechliche Schüler errichtet wurde, übernahm sie die Arbeitsschule und teilte so Leid und Freud mit ihrem Manne in diesem schweren Amte.

Für unsere ehemalige Kollegin war es deshalb ein schwerer Schlag, als ihr Mann, dessen Werk noch mit der Errichtung der städt. Hilfsschule zur selbständigen Schulinstitution mit eigener Schulkommission und Verwaltung gekrönt wurde, im Frühjahr 1919 für immer abberufen wurde. Da fasste sie den Entschluss, in ihrer Art das Lebenswerk ihres allzu früh verstorbenen Mannes fortzusetzen. Die Schulbehörden waren deshalb gut beraten, als sie Frau Krebs im Herbst darauf an die verwaiste Unterklasse des Nordquartiers im Lorraineschulhaus wählten. Sie hatte in den fünf Jahren als Arbeitslehrerin

sich glänzend ausgewiesen, dass sie berufen war, unsern Geistesschwachen die rechte Hilfe zu sein.

23 Jahre Hilfsschullehrerin! Was liegt nicht alles in diesen 23 Jahren, in welchen unsere verstorbene liebe Kollegin als Mutter, Beraterin, Helferin und Freundin überall und jederzeit bereit war, zu helfen, zu suchen, aufzubauen, aufzurichten und festzuhalten. Hilfsschullehrerin sein bedeutet eben mehr, als gewöhnliche Lehrerin sein. Hilfsschullehrerin sein heisst auf der einen Seite sich seelisch ganz anders zur Umwelt einstellen und Verzicht leisten auf verschiedene sogenannte Freuden, die wir sogenannten Normalen uns glauben leisten zu dürfen. Auf der andern Seite aber bedeutet der Begriff Hilfsschullehrerin ein Segen für andere sein. Bei Anna Krebs hat sich besonders die zweite Seite, ein Segen für die andern zu sein, ausgewirkt, was die Briefe und Besuche ihrer ehemaligen Schüler und Schülerinnen bis in die letzten Tage bewiesen, welche ihre Treue und Anhänglichkeit bis zur letzten Stunde bewahrt haben. Aber auch uns Kolleginnen und Kollegen war Frau Krebs stetsfort eine vorbildliche und gewissenhafte Helferin und Beraterin und wir liessen sie ungern ziehen. Frau Krebs wollte sich aber mit der Aufgabe der Schularbeit nicht zur Ruhe setzen. Sie wollet noch weiter dienen und nun den ausgetretenen geistesschwachen Mädchen im Arbeitsheim Köniz zur Seite stehen. Als Mitglied im Vorstand des Vereins für Arbeits- und Pflegeheime half sie mit, das Los der Allerschwächsten zu verbessern und ihnen den Weg ins Leben zu erleichtern. Noch kurz vor ihrem Heimgang bat sie mich mit schwerem Herzen, ich möchte sie doch entschuldigen, dass sie dieses Jahr nicht an der Hauptversammlung im Schloss Köniz teilnehmen könne und dass sie nun doch ihre so liebgeordnete Arbeit endgültig aufgeben müsse.

Unsere Erinnerung besteht im grossen Dank, den wir unserer verstorbenen Kollegin schulden. Der Name Krebs wird mit der städt. Hilfsschule Bern stets verbunden bleiben. Albert Zoss.

### Musikunterricht in der Hilfsschule

G. v. Goltz

Mit diesem pompösen Titel wird die bescheidene Arbeit erschlagen; wie kann sie aber kurz betitelt werden?

Es handelt sich um einen Versuch auf dem Wege des musikalischen Erlebnisses, die Zugänge zu dem verschütteten Geistes- und Seelenleben des schwachbegabten und des schwererziehbaren Kindes zu finden, und nach Möglichkeit frei zu legen.

Es gibt geschichtlich beglaubigte Beispiele von der befreienden Macht der Kunst: Gottfried Mind, der Katzenraphael und Claude Lorrain, die beide als Kind für Idioten gehalten wurden. Von der heilenden Wirkung der Musik erzählt uns die Bibel in der Geschichte vom König Saul.

Es ist bekannt, dass die Anthroposophen mit bestem Erfolg die gesamte Erziehung und den Unterricht bei der „seelenpflegebedürftigen“ Kindern auf der Wirkung der Kunst aufbauen.

Weniger bekannt dürfte es sein, dass John Bost, der Gründer der Anstalten für Unheilbare und Schwachsinnige in La Froce (Südfrankreich) schon im letzten Jahrhundert diesen Weg teilweise beschritt und — ein Schüler von Franz Liszt! Auch Barnardo, der Vater der Londoner Niemandskinder gründete unter seiner verwahrlosten Schar ein Orchester. Was Bakulé in den Nachkriegsjahren in Ungarn zustande brachte, braucht nicht in Erinnerung gerufen zu werden.

Das alles beweist, dass unter ganzer Denkkapazität mit seinen verschiedensten Funktionen weitgehend durch die Gefühle zu beeinflussen ist, wenigstens im unverbildeten Zustand. Der Verstand ist keine so absolut unabhängige, hoch thronende Instanz, als es die Anbeter des „reinen“ Intellektes wahr haben möchten. Seit Jahrzehnten bemüht sich aber das wissensstolze Europa, die Wechselbeziehungen zwischen Herz und Gehirn auszuschalten, als der Entwicklung des „reinen“ Intellektes im Dienste der „reinen“ Wissenschaft nur hinderlich. Die Gefühlswelt wird unterdrückt, zu einem Schattendasein verurteilt, am liebsten möchte man ihre Kräfte vollständig verleugnen. Wehe aber, wenn diese, vom ethisch gerichteten Verstand unbenutzten aufgespeicherten Kräfte, von den niedern Trieben aufgerufen, sich befreien und mit mörderischer Gewalt nun auch den „reinen“ Intellekt und die „reine“ Wissenschaft mit sich reissen unter die Botmässigkeit der Triebe!

So möchte es beinahe als Glück erscheinen, dass es Kinder gibt, bei denen eine Erziehung und ein Unterrichts vom Verstande her unmöglich ist. Sie zwingen uns, die alten, verlassen und verachteten Wege der Gefühlswelt wieder zu suchen, neu zu entdecken, und sie auch wieder allen, die gerne wollen, zugänglich zu machen.

Darum soll hier versucht werden, zu zeigen, wie wir probieren, auf dem Wege der Musik heimisch zu werden.

Ton und Bewegung haben für unsere schwachbegabten Kinder vor der Form (Zeichnen, plastische Darstellung) den Vorzug der Vergänglichkeit. Die mangelhafte oder missglückte Leistung bleibt nicht anklagend vor dem Kinde stehen. Immer neue Versuche entstehen, ohne dass der erste zerstört werden müsste. Ähnlich wirkt nur noch die Farbe an sich, wo auch ein Farbenversuch neben den andern hingemalt werden kann, ohne dass der erste Versuch ein peinliches Gefühl von Ungenügen erwecken müsste.

Es ist selbstverständlich, dass in unserer Klasse jeder Tag mit einem oder ein paar Liedern begonnen wird. Einige vorhergehende Atem- und Artikulationsübungen, ein paar Uebungen zum Lockern, Konzentrieren und Straffen (je nach der Verfassung der kleinen Schar), geben uns den Boden und die Stimmung für das Lied.

Das Lied, die Musik, sie dürfen nicht auf die Stunde beschränkt bleiben, die auf dem Stundenplan unter „singen“ figuriert. Aber in dieser Stunde wird speziell geübt und gearbeitet, und die vorgeschriebene halbe Stunde dehnt sich oft zur Stunde. Die Zeit vergeht uns immer viel zu rasch. Es geht ja so lustig zu!

Manchmal verlegen wir eine Singstunde ins Treppenhaus. Da kann man viel besser hinauf und hinunter singen, wenn man zugleich mit den Füßen auf- und niedersteigt. Wenn man da plötzlich so hoch über den Kameraden steht, da muss doch die Stimme mit, ob sie will oder nicht. Dabei will sogar Susi leidenschaftlich gern mithelfen, sie, die sonst vor jeder Schwierigkeit (was sie Schwierigkeit nennt) sich in die Tränen flüchtet.

Oder wir sammeln uns alle um unser selbstgebautes Xylophon. Da will doch jedes Kind auf die bunt

gefärbten Klötzchen hämmern. Ganz ungerecht wäre es, wollte man die Uebung wegen Zeitmangel abbrechen, ehe jedes „dran“ war. Unsere Noten haben eben jede eine Farbe neben dem Tonika-Do Handzeichen. Das do, das so herrisch die ganze Tonleiter regiert, bei dem wir aber auch ein Gefühl von Sicherheit und „zu Hause“ haben, ist selbstverständlich rot. So, die Dominante, als Gegenspieler des Do ist grün. Mi wird blau, Fa bei seinem Anlehnungsbedürfnis an das Mi muss violett gefärbt werden usw. . . . Den Kindern machen die Farben grosse Freude, aber vielleicht spüren sie doch dadurch auch etwas von der Funktion der einzelnen Tonstufen in der Tonleiter.

Bei den Kleinen fangen wir immer mit dem Glockengeläute an, der fallenden kleinen Terz, oder auch mit dem Kuckucksruf, dem Meisenliedchen im Frühling. Gar bald kommt die grosse Glocke, die Tonika, dazu. Und ganz von selber ergeben sich auch die ersten rhythmischen Uebungen dazu im Glockenziehen im Wippen nach dem Takt des „Zyt isch da“ im Ruf des Kuckucks, den man still nachhorcht. In der letzten Uebung haben wir schon den Dreitakt, natürlich ohne es zu wissen, oder ohne ihn zu benennen. Die einen Kinder singen, und ziehen am Strang der kleinen Glocken: „bim-bam“, die andern lassen das „bum“ erdröhen. Das „bum“ braucht eine grosse Glocke, die muss auch mit grossen Bewegungen gezogen werden, da geht der ganze Körper mit. Und wenn schliesslich die kleinen Weihnachtsglöckchen dazu kommen (obere Tonika), so haben wir vier Töne, mit denen sich schon sehr viel anstellen lässt. Nie verleiden den Kindern solche Uebungen.

Einen Schritt weiter gehen wir, wenn wir das erste „Liedchen“ in unser Heft einschreiben. Es ist kein gekauftes Notenheft, da hier die Linien des Systems für die Kleinen viel zu eng gedruckt sind. In einem Heft mit grossen Häuschen wird das System mit roter Tinte eingezogen, und dann ist eine grosse Freude, eine Arbeit, die man als Belohnung tun darf, die fartigen Noten einzutragen, dem Text darunter zu schreiben, und, wenn immer möglich, die ganze Geschichte mit einem feinen Bild zu illustrieren! Das ist ein Fest, selbst für Kinder, die sonst nicht gerne „Sätzlein“ schreiben.

Ein leidenschaftlich geliebtes Spiel heisst: Lieder erraten. Wir singen Noten nach Handzeichen (auf einer oberen Stufe könnte man auch nur „immerlich hören“) und versuchen zu erraten, welches Lied sich hinter diesen Noten versteckt. Die Kinder sollen dadurch dahin gelangen, nicht nur die einzelnen Noten abzusingen, sondern eine Notenreihe, das heisst eine Melodie, zu erfassen.

Bei den Gehörübungen merkt man gut, wer „geputzte“ Ohren hat, wer faul ist usw. Die Lehrerin spielt vor, die Töne klettern hinauf, hinunter, bleiben auf gleicher Höhe stehen, und da bücken und ducken und strecken und recken sich die Kinder nach der Melodie. In der Turnhalle ist es noch feiner, da klettert man die Sprossenwand hinauf und hinunter. „Ja, wo steckt denn Fredi?“ Der klettert weiter und weiter hinauf, indessen meine Töne stehen bleiben! „Aber Fredi, hast du deine Ohren daheim im Bett vergessen?“