

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: 11 (1938-1939)

Heft: 12

Anhang: Schweizer. Hilfsgesellschaft für Geistesschwäche

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 12.01.2026

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

Schweizer. Hilfsgesellschaft für Geistesschwache

Redaktion: Dir. H. Plüer, Regensberg (Alle Einsendungen u. Mitteilungen der Sektionen richte man an die Red. dieser Rubrik)

Aptitudes morales chez les enfants arriérés.

Nous avons vu certains arriérés présenter des dons remarquables, tant au point de vue intellectuel qu'au point de vue artistique. Un beaucoup plus grand nombre se distingue par ses aptitudes morales. „Du wirst immer finden“, dit Pestalozzi, „dass wer viel in Not und Sorgen war, gemeinlich mehr ist, mehr kann und mehr wird als die guten Hansen ohne Sorgen“. Comme nos enfants appartiennent presque tous à des milieux où les difficultés matérielles sont le pain quotidien, peut-être est-ce en partie la cause de leur supériorité morale?

Il est des élèves indolents, paresseux, dans nos classes spéciales, c'est entendu. Mais il est de nombreux cas de zèle au travail, comme on n'en rencontre pas toujours dans des classes plus brillantes! Combien de fois la cloche libératrice sonne l'heure de la récréation ou la fin des leçons sans que personne daigne l'écouter! Un petit garçon d'une mise en train difficile pour le travail, ne réussit jamais aussi bien qu'entre onze heures et midi, après les heures d'école. A midi moins cinq, comme je l'engage à aller faire les commissions de sa maman, il supplie: Oh Tante Alice, laissez-moi finir! Un professeur secondaire assistait un jour à une punition consistant à priver de devoirs à domicile un enfant qui avait travaillé sans soin la veille; mon collègue m'assura qu'au degré secondaire, la punition n'en serait pas une! (Mon élève avait manifesté une vive déception!) Une après-midi de congé facultatif, ce sont 9 enfants sur 11 qui reviennent en classe! Un jour, la visite du médecin scolaire vient interrompre le travail; une fillette, plus zélée que respectueuse des formes de politesse remarque: „On ne peut plus compter!“ Un garçonnet, qui avait fait, par son indiscipline, le désespoir de toutes les autorités scolaires, dans un autre quartier est envoyé dans ma classe, au milieu d'une bande d'enfants si dociles et si zélés qu'il ne peut guère... que suivre leur exemple: l'inspectrice qui l'avait vu dans sa mauvaise phase assiste aux leçons: elle n'est pas peu surprise, après la cloche sonnée pour la fin des leçons, de le voir sortir pour une minute, et se remettre aussitôt à sa besogne interrompue. Un jour, j'avais prié les élèves de l'Institut Rousseau de faire le plus de tapage qu'ils pourraient, pendant que je continuerais à occuper les enfants à des jeux éducatifs: c'est un concert de cris, un tapage de meubles remués, de coups divers: c'est à peine si les enfants lèvent les yeux pour voir ce que c'est que ce bruit insolite: l'intérêt au travail l'emporte malgré tout!

Rarement, vous rencontrerez quelqu'un ayant

passé des années avec des arriérés sans entendre l'éloge de ces enfants, du point de vue des sentiments affectifs. C'est une „Stimmung“ bienfaisante qui règne dans une classe spéciale. Combien de journées de travail, combien de belles promenades sans qu'un nuage ne vienne ternir l'atmosphère d'affection et d'entraide de la petite famille! Les enfants se trouvent réunis toute la semaine en classe. Viennent-ils à se rencontrer le dimanche, chacun des deux heureux mortels qui a eu cette chance vient l'annoncer tout joyeux le lundi! Souvent, j'ai été heureuse pour des parents infortunés, ayant un enfant malade, de voir avec quel enthousiasme il était reçu au retour d'une absence! Quels liens que ceux que crée l'admiration des fleurs, le bienfaisant contact avec la nature, la joie du chant et du travail! Cet esprit de communauté se manifeste tout spécialement lors des leçons de gymnastique: il est toujours des enfants déficients pour lesquels tout exercice physique est difficile! Il faut admirer l'aide qu'apportent les plus doués! une main tendue, un soutien, juste au moment voulu, souvent des bravos joyeux quand le camarade maladroit a franchi une difficulté sans aide! des applaudissements éclatent; tous les visages sont rayonnants! Les moments de travail libre m'ont montré les enfants presque toujours désireux de travailler deux à deux, souvent à des occupations que je n'avais pas l'idée de leur offrir; par exemple, ce garçonnet qui me demande de pouvoir s'exercer à lire une table des matières; mon premier mouvement était de refuser, parce qu'il lisait avec trop de peine encore; mais il me fit remarquer qu'il collaborerait avec une fillette plus lettrée, et que, lui s'occuperait des nombres!

Mes visiteurs ont souvent été frappés de la complaisance extrême de mes élèves. Certaines de mes collègues des classes gardiennes avaient coutume d'affirmer que, si une fillette était particulièrement serviable, on en déduisait qu'elle devait venir d'une classe spéciale! Souvent cette aptitude à voir ce qu'il y a à faire, et à l'accomplir, précède tout autre développement intellectuel. Un pauvre petit épileptique, longtemps absolument passif, se met à l'heure de la sortie, à tout remettre en place, à ouvrir et fermer la porte pour les élèves sortants, ce qui provoque cette réflexion d'une petite sourde intelligente: „Pourquoi est-ce qu'il fait comme pour une dame? Dans la belle saison, nous travaillons dehors, dans le préau, à côté d'une rue en pente: plusieurs fois des garçons ont abandonné leur travail un moment pour aller aider une pauvre femme à pouss-

ser une charrette à la montée, les jours de marché. Et ce petit terrible, qu'on trouvait à chaque instant, puni, derrière une porte, tant qu'il fut dans les classes ordinaires; un jour, nous avions mesuré un kilomètre dans la rue, et il était occupé à compter le nombre de ses pas dans un hectomètre (moyen commode de pouvoir évaluer des distances!); passe un ouvrier dont la charrette se renverse: chevalets et planches sont à terre; mon gamin meurt d'envie d'aller prêter main forte, mais il faut compter les pas... lorsqu'il est à cent, je lui promets de marquer l'endroit où il s'est arrêté, et je le libère. Voilà de quoi est capable un enfant qui s'est toujours fait mettre à la porte comme indiscipliné! Le tout est de savoir utiliser sa bonne volonté!

Un jour, j'étais en train de retourner un tableau noir, très lourd. Plusieurs jeunes filles me regardent, assises; c'est un petit garçon débile qui me vient en aide. Une autre fois, nous sommes dans une salle où toute l'école est réunie pour une représentation de rythmique. On a loué un grand tapis, qui est fort malpropre. Une institutrice se met à le nettoyer; quantité de grandes jeunes filles normales sont assises et contemplent. C'est un arriéré, — aussi un caractère pas commode! — qui se précipite: „Donnez-moi cette brosse, M'zelle!“ C'est évidemment de bonne augure pour la vie pratique cette disposition à voir et à se dévouer!

Les dons d'observation des arriérés, joints à leur compréhension sympathique de leurs camarades en font souvent d'excellents petits pédagogues: ils en remontreraient parfois à des parents ou à des éducateurs moins doués! J'ai admiré deux garçons, venus dans ma classe pour une très grande difficulté à lire, jointe à de l'indiscipline; (l'indiscipline n'est souvent que le corollaire de l'incapacité à lire; l'enfant ne pouvant suivre les leçons qui supposent la lecture, il se recherche d'autres distractions, dont la plus aisée est de déranger maîtres et camarades!) Ces garçons venaient lire chez moi, en amenant leurs cadets, et c'était remarquable de les voir faire ce gros effort qu'était pour eux la lecture, tout en ne perdant pas de vue les diablotins qui auraient facilement pu faire des déprédatations au jardin. Un grand garçon, tellement retardé qu'il n'est jamais arrivé à tracer des m, faute de savoir compter jusqu'à trois! — se montre d'une patience et d'une bonté inépuisables avec les tout petits: lui, si faible au point de vue scolaire, se rend parfaitement compte du danger que court un enfant sourd, par la circulation: il a toujours soin de ce petit malade, pour traverser les rues, et souvent, par gestes, ou en le faisant lire sur les lèvres, il va lui répéter les ordres donnés! Il recherche la compagnie des petits, pour les protéger, et jamais sa figure ne fut plus rayonnante que lorsque, le voyant, un jour, avec un petit à chaque main, je le comparai à Pestalozzi (statue d'Yverdon). Une fillette, qui perdit

sa mère de tuberculose, a la bonne idée de faire respirer ses cadets au soleil, dans une promenade publique. Lorsque nous faisons, autour d'une table un exercice collectif, un soi-disant indiscipliné recommande aux enfants de ne pas même regarder la solution demandée, pour ne pas aider le camarade qui doit trouver: „Regardes-y pas!“ Une enfant aide une élève plus faible pour l'orthographe: elle se garde bien de lui dire: mets s ici et nt là! Non, elle lui fait chercher, comme elle me l'a vu faire, si les mots représentent des personnes, des choses, des animaux ou des actions, et alors elle fait deviner d'après cela, s'il faut un s ou nt. Ou bien une fillette qui contrôle le dessin d'un camarade se garde bien de lui dire: Tu as fait un côté plus large que l'autre, mais elle se contente de lui demander: Lequel as-tu fait trop grand? Et ce tout petit bonhomme, allant mettre à la boîte une carte pour moi, avec un camarade récemment arrivé dans la classe. Ils reviennent, et le jeune mentor m'explique: Je lui ai fait lire: Lettres et Imprimés sur la boîte aux lettres de la poste; et alors comme ce n'était pas imprimé, il a deviné. Toutes les mamans auraient-elles été de cette force? Une fois, à mon cours, nous étions en train de faire encastre des formes géométriques de bois à un enfant très anormal; trois ou quatre arriérés le regardaient avec une attention extrême; le même petit „pédagogue“, voyant que son camarade n'arrivait décidément pas, fit cette réflexion: La demoiselle (qui le faisait travailler) devrait lui demander comment s'appelle la forme! Ce que la demoiselle fit, sur son excellent conseil.

Une fois, nous étions occupés à regarder une mandarine. Quand vint le moment intéressant du partage, je m'aperçus que j'avais beaucoup plus d'élèves que la mandarine n'avait de quartiers, et je demandai: Qui veut s'en passer, puisqu'il n'y en a pas pour tout le monde? Sept fillettes s'annoncèrent. C'était plus qu'il n'en fallait; mais elles persistèrent dans leur refus! Cette petite expérience, je décidai de la reprendre plus complètement. C'était le moment où j'étudiais le développement du langage, du calcul, etc., chez les enfants de 2 à 7 ans. Je cherchai comment évoluent les partages avec l'âge et le sexe. Je fis l'expérience sur une quarantaine d'enfants. Peu de différence suivant l'âge; un peu plus de générosité chez les fillettes. Mais, en séparant les enfants d'après leur milieu social, c'est là qu'éclate le contraste: les trois quarts des enfants bien situés, socialement, partagent égoïstement, les trois quarts des enfants pauvres font des partages altruistes. (Je tendais généralement cinq pastilles de chocolat à l'enfant, en lui demandant de partager avec un autre enfant; parfois 7 pastilles avec deux enfants; d'autre fois, je partageais moi-même un biscuit en deux fragments inégaux, et je demandais à l'enfant d'en garder un pour lui et de donner l'autre).

Nos élèves de classes spéciales appartenant presque tous à la classe pauvre, rien d'étonnant à ce qu'ils donnent pour ainsi dire comme ils respirent. „Affaire d'hérédité“, disait feu mon ami, le Dr. Aug. Forel. Il m'est arrivé de vouloir partager des friandises dans ma classe, en cherchant à laisser de côté les enfants dont je savais qu'ils ne menquaient de rien chez eux: impossible: toujours, il se trouvait de pauvres petits voulant la justice stricte! Mais je ne saurais dire combien de fois, devant les friandises les plus appétissantes, cadeaux de nos nombreux visiteurs, les enfants, cédant à n'importe quelle suggestion de ma part, étaient toujours prêts à abandonner toutes leurs friandises pour un camarade malade, une mamam malade, ou d'autres pauvres enfants. Parfois, nous votions, — au bulletin secret, bien entendu. J'expliquais aussi clairement que possible que oui voulait dire donner et non, garder pour nous. Parfois, un ou deux enfants très déficients préféraient garder les bonbons, et le disaient. Presque toujours un étourdi disait non quand il pensait dire oui, et s'en montrait très mortifié ensuite! Mais c'était chaque fois presque la totalité qui votait en faveur du don, et parfois de gourmandises appréciables! Et combien de fois, lorsque l'on avait partagé des fruits ou des bonbons, un des enfants s'avisa tout à coup qu'on avait oublié la maîtresse! Et c'est à qui se serait privé pour qu'elle ait sa part! On partage des fondants: il en reste un. — „Pour qui?“ — „Pour vous!“ Mais je décline. — „Alors pour J. parce qu'il est

sourd! Pauvre J.!“ Une autre fois, nous faisons une dinette, avec d'excellentes pommes cuites, — pelées par les enfants, s. v. p. Je vois toujours une misérable fillette, m'arrêtant lorsque je la servais: „Pas trop Mlle, pour qu'il vous en reste!“ Je donnais souvent aux enfants des fleurs de mon jardin: l'un de mes élèves ne les rapportait presque jamais jusque chez lui, parce qu'il trouvait toujours une occasion de les donner en chemin. Un des premiers beaux jours de printemps, nous allons à Champel, et les garçons courrent tandis que les filles cueillent les premières pâquerettes. Un grand garçon s'est joint à elles. Il est ravi de son bouquet, et en rentrant à l'école, il l'abrite sous sa pèlerine, qu'il n'ait pas froid. Arrivés près de l'école, je rencontre une maman, avec son bébé, qui nous fait un charmant sourire. Notre grand ami — celui qui n'arrivait pas à tracer des m, — vient me demander à l'oreille: Est-ce que je puis donner mon bouquet au bébé? Et il le lui passe avec une caresse. Pour lui, c'était un véritable sacrifice...

Et puis, à côté de ce qu'ils vous donnent, ils se donnent à vous, affectueusement, avec toute leur confiance et tout leur cœur...

Si cette série d'articles a pu détruire quelques préjugés que nourrissent à l'égard des arriérés ceux qui les connaissent mal; si elle a pu engager quelques collègues à se vouer à ce travail si intéressant et si fécond; si elle a pu consoler quelques-uns de ceux qui souffrent d'avoir des enfants anormaux dans leur famille, je serai satisfaite. Alice Descoedres.

Section romande.

Il y a quelque temps, tous les membres de la Section romande ont reçu la lettre-circulaire ci-dessous au sujet de laquelle nous attirons une fois de plus leur bienveillante attention en les invitant à y répondre sans tarder.

LETTRE-CIRCULAIRE.

Chers collègues,

Nous projetons un Cours de vacances en français pour l'été prochain, si le nombre des participants est suffisant — une dizaine au moins. Nous avons en vue plusieurs travaux intéressants qui seront donnés par des collègues ayant fait des expériences d'école active, par des spécialistes des enfants délinquants et difficiles. Les cours dépendront en partie de vos désirs. Voici ce que nous vous proposons:

Comme dates: du 14 au 23 juillet ou du 21 au 30 juillet; éventuellement du 30 juillet au 5 août, si c'est le désir de plusieurs.

Comme lieu, nous avons le choix entre la Suisse romande, peut-être Malvilliers (Val-de-Ruz), où nous avons déjà eu plusieurs de nos cours dont nous avons gardé bon souvenir; ou alors, reprenant l'idée de ces deux dernières années que

nous n'avons pas encore mise à exécution, nous rendre au Herzberg (près d'Aarau), dans le „Volksbildungsheim“ de Fritz Wartenweiler. Durant les deux semaines du 14 au 30 juillet il y aurait en même temps au Herzberg des cours pour „Volksbildner“ — ceux qui se vouent à l'éducation du peuple — en sorte que nous aurions tout avantage à collaborer dans une certaine mesure, en tous cas pour les chants et les danses populaires, sans compter les discussions sur des sujets d'éducation ou d'actualité.

Quant aux sujets pédagogiques, désirez-vous des leçons théoriques ou essentiellement pratiques? — Quels sujets préféreriez-vous? Désirez-vous du travail manuel? — Lequel?

Comme conférences, outre celles de Fritz Wartenweiler, nous espérons avoir Madame Gareis, qui a une grande compétence dans le traitement des enfants difficiles. Mme Gareis est actuellement professeur à l'Ecole internationale de Genève.

Chers collègues, vous êtes priés de vouloir bien adresser vos réponses à notre présidente, Melle A. Descoedres, à Conches-Genève, Villette, et ce, à bref délai.

Le comité de la Section romande.

Glanures.

L'Institut des Sciences de l'Education, à Genève, a publié depuis 1934 une douzaine de brochures: les Cahiers de Pédagogie expérimentale et de Psychologie de l'enfant, brochures de 20 à 30 pages ordinairement. Parmi les auteurs et les sujets traités, relevons:

- No. 1 — Ed. Claparède : Le sentiment d'infériorité chez l'enfant.
No. 3 — R. Meili: Tests analytiques d'intelligence.
No. 6 — J. Piaget: Les théories de l'imitation.
No. 7 — A. Szeminska: Essai d'analyse psychologique du raisonnement mathématique.
No. 10 — P. Bovet: Ecoles nouvelles d'autrefois.

Ces cahiers sont en vente à l'Institut au prix de Fr. 1.25 l'exemplaire. L'abonnement annuel revient à Fr. 5.—.

Dans le 12ème Numéro, dernier sorti de presse, Melle Alice Descœudres consigne les résultats d'une enquête qu'elle a menée sur: CE QUE DEVIENT LES ENFANTS ARRIERES?

Notre éminente collègue a porté ses recherches sur les 184 enfants, garçons et filles, qui ont eu le privilège de recevoir son enseignement, au cours des 30 années qu'elle a données aux arriérés.

Ceux que la mort ne lui a pas ravis — 14%, c'est énorme —, elle les a tous retrouvés, sauf 5 dont on a perdu la trace. 15% sont internés dans divers asiles où plusieurs subviennent par leur travail, partiellement du moins, à leur entretien.

26% gagnent leur vie normalement ou presque; 17% y parviennent en partie. 4% seulement de ceux qui n'ont pas été internés n'ont pas trouvé d'occupation ou n'ont fait que des essais infructueux.

Pour les garçons, les métiers voisins de la terre sont ceux qui absorbent le plus facilement cette main d'œuvre qui trouve si difficilement un emploi. Poutant quelques-uns arrivent à des occupations plus... spécialisées: 1 mécanicien, 1 ferronnier d'art, 1 opérateur de cinéma.

Les filles semblent trouver une occupation plus aisément que les garçons. Les travaux domestiques en retiennent le lot le plus important. On est heureusement surpris de trouver aussi: 1 vendeuse, 1 modiste, 1 coiffeuse, et on ouvre de grands yeux en constatant qu'une fille et un garçon fréquentent des écoles supérieures.

Toutefois cet aspect de statistique n'est pas, et de loin, l'essentiel de l'étude. C'est avec toute sa délicate sensibilité que l'auteur se penche sur ces existences souvent meurtries, souvent héroïques en face de leur malheureux sort. On puise à la lecture des ces cas toujours émouvants, un réconfort, une raison de se dévouer, une leçon de charité. Comme le dit Mlle Descœudres dans sa conclusion, „ces pages resteront un témoignage d'amitié à ceux que l'on nomme des arriérés, et qui, bien souvent, nous devancent sur le chemin de la simplicité, de l'humilité, du dévouement.“

Extraits d'un discours du professeur Hanselmann. (suite)

„Un défaut essentiel de notre travail médical, pédagogique et social en général est l'absence de collaboration ou du moins l'insuffisance de celle-ci... Nos protégés restent durant toute leur vie assujettis à l'assistance... Nous expérimentons tous les jours, quand nous lisons la rubrique „cirmes et accidents“ ou les reportages des tribunaux, que l'assistance continue fait défaut, aujourd'hui encore, et dans quelle formidable mesure!... Quand elle sera développée méthodiquement et constituée professionnellement, la stérilisation ne sera plus nécessaire que dans une mesure très réduite, notamment dans les cas relativement très rares où nul moyen ne peut corriger les appétits sexuels... Par ailleurs, des jeunes filles et des femmes faibles d'esprit et psychopathes stérilisées constituent un formidable danger pour la santé du peuple et pour la moralité publique...“

„Nous considérons en outre comme nécessaire que, même dans le cours de l'assistance continue, chaque protégé soit présenté au médecin au moins une fois par an, même s'il n'y a aucune raison particulière de le faire. Ainsi la décision, au point de vue médical et pédagogique, n'appartient nullement à l'assistance. A elle reste seulement la tâche peu facile de procurer les moyens pour le traitement spécial...“

„On nous reproche de gaspiller les ressources avec notre assistance, notre pédagogie curative et notre psychothérapie, puisque nous ne sommes pas en mesure de réaliser ce que nous promettons... On nous reproche de faire un travail sans rendement et sans utilité pour l'économie, l'hygiène ou la morale sociale... La manière le plus souvent employée pour nous procurer des ressources, à savoir les quêtes, dons et sacrifices de toute sorte, outre la charge effective, serait presque plus encore, dit-on, considérée comme un rappel esthétiquement et moralement pénible de toutes les imperfections de ce monde, jamais complètement corrigibles, cela va sans dire...“

„Il nous faut apprendre à nous procurer des ressources sur une tout autre base. Au lieu de prier et de mendier, nous devons nous élever jusqu'aux demandes ouvertes et précises...“

„Nous voulons faire de chaque cas, au moyen de l'assistance sociale, un cas de prévention. Bien que prévenir vaut mieux que guérir, il est non moins certain qu'essayer de guérir n'est ni périmé, ni superflu. Il nous semble au contraire que tout effort de prévention prend ses racines dans le terrain du mal actuellement existant et connu au moins suffisamment dans ses causes.“

(fin.)

M. C.

Die Hilfsklasse Glarus.

Sie wurde am 3. Januar 1928 eröffnet. Laut Reglement ist sie für solche Kinder bestimmt, welche in der Volksschule ein beschränktes Lehrziel zu erreichen, aber infolge schwacher Begabung dem Unterricht ihrer Altersgenossen nicht zu folgen vermögen.

Die Glarner Hilfsklasse ist eine sog. Sammelklasse, sie umfaßt alle Jahrgänge vom ersten bis zum letzten Schuljahr. Die Schülerzahl schwankt zwischen 19 und 10 Kindern. In den Bestimmungen des Schulrates heißt es, daß in der Hilfsklasse die Zahl der Schüler auf die Dauer nicht über 18 hinaufgehen dürfe. Es kommt vor, daß in diese Klasse auch etwa Schüler versetzt werden, die weniger wegen mangelnder Begabung dem Unterricht ihrer Altersgenossen nicht zu folgen vermögen, als weil sie zaghaft und im sprachlichen Ausdruck gehemmt sind. Oft sind es eingeschüchterte Kinder. Diese konnten meistens wieder nach einiger Zeit aus der Hilfsklasse in die Normalklasse zurückgegeben werden und vermochten dann dort mitzukommen.

Die Hilfsklasse teilt ihre Schüler erstens einmal in drei große Hauptgruppen ein, in Unter-, Mittel- und Oberstufe. Die Kinder dieser verschiedenen Abteilungen kommen nicht gleichzeitig zur Schule und haben nicht gleichviele Wochenstunden. Die Oberstufe hat täglich Unterricht von 8—11 und von 1.30—3.30 Uhr, das macht in der Woche 28 Stunden. Die Mittelstufe hat gleichviel Wochenstunden, aber die Schüler kommen am Morgen eine Stunde später zur Schule und bleiben dann bis um 12 Uhr.

Dagegen die Kinder der Unterstufe haben nur 17 Schulstunden pro Woche; sie sind am Vormittag von 10—12 Uhr in der Schule und haben nachmittags noch 1 Stunde. Einen schulfreien Nachmittag gibt es nicht neben dem Samstag.

Innerhalb der 3 Hauptgruppen werden noch weitere Gruppen gebildet soweit das nötig ist. Es kommt vor, daß einzelne Kinder in den verschiedenen Fächern verschiedenen Fähigkeitsgruppen zugeteilt sind.

Dem Handfertigkeitsunterricht wird möglichst viel Raum beigemessen im Stundenplan, 7—8 Stunden für die Mittel- und Oberstufe. Es muß dabei wohl bedacht werden, daß in einer Sammelklasse mit der verfügbaren Zeit sehr sparsam umgegangen werden muß, damit auch Rechnen und Sprache nicht zu kurz kommen. Die Knaben der Mittel- und Oberstufe machen Laubsäge- und Hobelbankarbeiten. Das Peddigrohrflechten wird mit den Knaben und Mädchen der beiden oberen Stufen betrieben an einem Nachmittag in der Woche. Die Kinder der Unterstufe dürfen malen, kleben und ausschneiden oder formen mit Plastilin. In der Nähe des Schulhauses steht der Hilfsklasse ein Stück Gartenland zur Verfügung, wo im Sommerhalbjahr die Kinder aller Stufen sich nach ihren Kräften körperlich betätigen können. Der Schulgarten besteht erst seit 1937. Hobeln für die ältern Knaben wurde als Unterrichtsfach der Hilfsklasse im Jahre 1936 neu eingeführt.

J. J.

Der neueste Bericht über das

Weissenheim Bern

umfaßt die Jahre 1928/38. Neben einem kurzen Rückblick auf Gründung und Entwicklung des Heimes enthält der Bericht auch ein Kapitel über **Grundsätzliches**, in welchem das besondere Wesen und die Eigenart des geistesschwachen Kindes gezeichnet und daraus die spezielle Unterrichts- und Erziehungsmethode begründet wird, die den Unterricht ganz besonders auf jenes Gebiet zu verlegen sucht, wo des Kindes Fähigkeiten liegen: in der praktischen Betätigung. „Rhythmik und Eurythmie sind hervorragende Mittel, nicht nur körperliche, sondern auch geistige Hemmungen zu lösen.“ Dramatisierung von Sprachstücken fördert die Sprach- und Denkfähigkeit. Der Scherenschnitt hilft zur Klärung von Begriffen und Vorstellungen und führt zu genauerem Beobachten. Neben diesem mehr schulischen Uebungen bilden die alltäglichen hauswirtschaftlichen Arbeiten ein geeignetes Feld, Arbeitsfreudigkeit und Selbstvertrauen zu fördern

H. P.

Johanneum in Neu St. Johann.

Dem ursprünglichen Heim für geistesschwache Kinder wurde s. Zt. ein **Schülerheim** für körperlich schwache und nervöse Kinder angefügt. Nach den Kriegsjahren entstanden die **Werkstätten** für schulentlassene Knaben; dann folgte das **Marthahheim**, Dauer- und Durchgangsheim für Mädchen, und der 35. Jahresbericht zeigt als neuesten Großbau des Johanneums das **St. Josephsheim**, in welchem Burschen, die in den Werkstätten, in der Landwirtschaft und in der Gärtnerei beruflich angelehrte werden, untergebracht sind. Der Neubau dient aber auch als Dauerheim für körperlich und geistig ganz Schwache im Alter von 15 bis 60 Jahren.

Die sehr gut ausgebauten Anstalt in Neu St. Johann hat damit einen recht großen Pflichtenkreis übernommen und ihre Leiter und Lehrkräfte in Schulen und Werkstätten verdiensten volle Anerkennung für ihr unermüdliches und opferfreudiges Wirken. H. P.

Studienreise nach Amerika.

Von W. KUNZ, Zürich (Fortsetzung).

Die akustische Methode.

(Auricular Training)

II. Geschichtliches.

a) Im Altertum empfahl Archigenes den Gebrauch von Hörrohren zur Tonverstärkung im Falle verminderter Hörfähigkeit.

b) Der Franzose Ernaud behauptete, daß Totaltaubheit nicht existiere. Durch Hörübungen entwickelte er bei Tauben, die noch Vokalgehör hatten, Wortgehör; in einem Fall sogar Satzgehör. 1761 demonstrierte er vor der Pariser Academie seine Methode. 1767 schrieb *Percire*, daß alle Tauben mit etwelchen Hörresten zum „Worthören“ erzogen werden könnten.

Die erste wissenschaftliche Untersuchung betreffend Hörerziehung wurde von dem Ohrenarzt Itard 1802 in Paris durchgeführt. Er fand, daß bei Kindern mit angeborener Taubheit eine zunehmende Hörempfindlichkeit (perception) festgestellt werden kann, sofern Vokaltöne häufig und regelmäßig ihnen ins Ohr gerufen werden. Was Barci heute lehrt, sagte Itard eigentlich schon vor 100 Jahren: „Tonvibration ist die wertvollste Anregung für das Ohr, eine Wiedererweckung der Hörempfindung kann nicht eintreten ohne Anwendung der Tonvibration.“ Itard empfahl daher systematische Hörübungen. Der Engländer Toynbee versprach sich neben der günstigen Beeinflussung des eigentlichen Hörens durch zweckmäßige Uebungen auch eine wertvolle Hilfe für den Sprechunterricht, wenn er schreibt: „Der größte Vorteil bei der Steigerung der Hörfähigkeit bei vielen Taubstummen besteht darin, daß diese sogenannten Tauben befähigt werden, ihre eigene Stimme zu hören und auch zu modulieren. Denn die außerordentliche Rauheit und Monotonie der Taubstummensprache kommt einzig davon her, daß die Tauben, weil sie Töne nicht hören, auch ihre Stimme nicht regulieren können.“ (Toynbee versuchte Hörerziehung sogar mit einem Erfolg bei Erwachsenen.)

In Europa und Amerika wurden im Laufe der zweiten Hälfte des letzten Jahrhunderts in verschiedenen Schulen Versuche mit der akustischen Methode gemacht. In Betracht kamen damals nur die sogenannten „Halbtauben“. Alexander Graham Bell, der Erfinder des Telefons, der warme Freund und Förderer aller Taubstummenbildung, empfahl ebenfalls „anregende oder aufweckende Eindrücke“ auf den Hörapparat mittels Tonvibrationen verschiedener Quellen.

Der bedeutendste Vorkämpfer auf dem Gebiete der Hörübungen war der Wiener Ohrenarzt Urbantschitsch. 1893 zeigten 18 Zöglinge der Döblinger Taubstummenanstalt vor der Wiener Medizinischen Gesellschaft, was methodische Hör-

übungen vermögen. Trotz sogenannter totaler Taubheit vor Beginn der Uebungen, „reagierten“ alle Prüflinge ausgezeichnet. Alle konnten Sprech-Laute unterscheiden, einzelne sogar ganze Sätze. Diese praktischen Erfolge riefen großes Aufsehen hervor, wurden aber auch zum Teil angezweifelt. Sie vermochten aber doch nicht eine Umgestaltung des Taubstummenunterrichtes herbeizuführen. Man blieb im allgemeinen in Europa bei der altbewährten Lautsprechermethode, die hauptsächlich auf Gesicht und Getast (kynästhetische Empfindungen) abstellt.

In Amerika versuchte Urbantschitsch's Schüler, der Ohrenarzt Goldstein in St. Louis, die akustische Methode einzuführen. Auch er bewies 1897, daß Hörübungen wirklich praktische Erfolge haben; daß Hörvermögen und Sprechen wirklich eine Besserung erfahren bei systematischer Uebung. Trotzdem fand auch in Amerika die akustische Methode lange keinen Anklang. Goldstein glaubt, folgende Gründe dafür anführen zu können:

1. Die Taubstummenlehrer wußten zu wenig von dieser neuen Methode.
2. Es war wenig brauchbare Literatur hiefür vorhanden.
3. Es fehlte ein praktisches und ins Einzelne ausgearbeitetes methodisches Arbeitsprogramm.

Meines Erachtens sind die Hauptgründe, daß die akustische Methode nicht Fuß fassen wollte, anderorts zu suchen.

1. Die alte akustische Methode brauchte ungeheuer viel Mühe und Zeit. Sie eignete sich vor allem für Privat- und Einzelunterricht, nicht aber für Unterricht in den großen Klassen der staatlichen Anstalten. Sie verlangte eigentlich für jeden Schüler einen eigenen Lehrer. Eine teure Geschichte.

2. Die Erfolge waren vor allem am Anfang der Uebungszeit, d. h. etwa im ersten und zweiten Schuljahr, recht erfreulich. Es ist verhältnismäßig leicht, Reaktionen auf verstärkte einfache Reize zu erhalten, d. h. klanglich und rhythmisch einfache Worte und Sätze zu unterscheiden und zu verstehen. Doch wie bei Erlernung einer fremden Sprache, häufen sich die Schwierigkeiten mit der Zeit. Schwierigere Wörter und Sätze sollen perzipiert werden; eine Unzahl neuer Formen tritt auf, im Unterricht drängen Sprache und Stoff. Es war dem Lehrer früher einfach unmöglich, mit Hilfe der damals bestehenden akustischen Methode genügend differenzierte Höreindrücke zu geben, so daß das Kind die immer reicher werdende Sprache hören und verstehen konnte. Einmal reichte die Zeit nicht, um in den oberen Klassen jedem Kind jeden neuen Satz akustisch darzubieten, d. h. ihm denselben ins Ohr vorzusprechen, dann aber waren auch die technischen Hülfsmittel (Verstärker) zu ungenügend.

(Fortsetzung folgt.)