

Elfriede Hengstenberg
ENTFALTUNGEN

Für die Kinder der Welt und ihre Betreuer

Elfriede Hengstenberg

ENTFALTUNGEN

Bilder und Schilderungen
aus meiner Arbeit mit Kindern

Herausgegeben von Ute Strub



Mit Kindern wachsen Verlag, Emmendingen

Danksagung

Wir danken der Elsa-Gindler-/Heinrich-Jacoby-Stiftung, die durch ihre finanzielle Unterstützung die 3. Auflage von Entfaltungen möglich gemacht hat. Da die Druckerei Wagner in Nördlingen zur Betriebsaufgabe gezwungen war und in diesem Zusammenhang unsere Druckvorlagen ohne unser Wissen vernichtet hat, mußte das Buch *Entfaltungen* für die nun vorliegende Ausgabe nochmals komplett neu aufgebaut werden. Dank der finanziellen Unterstützung durch die Elsa-Gindler-/Heinrich-Jacoby-Stiftung war es möglich, die umfangreiche Rekonstruktionsarbeit zu bewältigen.

3. Auflage 2002

Copyright © 1991 by Arbor Verlag, Freiamt im Schwarzwald

Herstellung und Gestaltung: Eberhard Delius, Berlin

Umschlagentwurf: Dirk Henn

Abbildungen auf dem Umschlag: Enrique Bruguera,

aufgenommen in der privaten Gymnastikschule von Nuria Vives, Spanien

Druck und Verarbeitung: Fuldaer Verlagsanstalt

Alle Rechte vorbehalten

www.arbor-verlag.de

ISBN 3-924195-07-2

ISBN 3-933020-07-7

Inhalt

Vorwort	7	Anregung zur Menschenkunde	74
Erfahrungen aus meinem Kinderunterricht	10	Entfaltung trotz äußerer Schwierigkeiten	
		Bernd	76
		Michael	78
Fuß fassen		Vom Ruhen und Frischwerden	80
»Skifahren«	29	Sitzen als Balanceakt	
Tanja	32	Jochen	89
Marti	34	Sitz-Gelegenheiten	94
Felix ...	38		
... und Christoph	40	Einander wahrnehmen	103
Ganz dabei sein		»Ick bin Boje«	104
Andreas mit seinen Brüdern	44	Zu sich kommen	
Walter	49	Reagierbereit	106
Freiwillige Disziplin	50	Still werden	107
Sich sammeln	51	Hans	108
Besinnliches	53	Anziehen als Abenteuer	109
Aus Berichten von Müttern		Standhalten	111
Ein Brief		Balancieren	112
an Elfriede Hengstenberg	54	Wenn das Gleichgewicht auf dem Spiel steht	114
Endlich nicht mehr stillsitzen	55	Rosemarie	120
In Ruhe probieren	56	Keine Lust	125
Sich selbst erfahren	58		
Bewegungsscheu überwinden			
Jim	60		
Ursel mit ihrer Schwester	62		
Einander beistehen – sich selbst vertrauen	68		

Ordnende Einflüsse	
Werfen	130
Gehen und Stehen	134
Laufen	150
Laufen und Springen	155
Schußfahrt	162
Klettern	164
Sich vorbereiten ...	174
... auf die hohe Ulme	176
Mit dem Wasser vertraut werden	178
Die 90jährige Elfriede Hengstenberg erzählt Charlotte Selver von ihrer Kindheit und Jugend	187
Aus Briefen Elfriede Hengstenbergs an Heinrich Jacoby	195
Fotos, die Elfriede Hengstenberg für ihren Unterricht gesammelt hat	199
Nachwort	216
Bildnachweis	218
Literatur	218

Vorwort

Die pädagogische Maxime Heinrich Jacobys, Menschen nicht für etwas interessieren zu wollen, sondern zu spüren, für was sie sich bereits interessieren, charakterisiert, was Elfriede Hengstenberg in ihrer jahrzehntelangen Arbeit gelungen ist.

Mit Phantasie und Einfühlungsvermögen bot sie den Kindern Aufgaben und Gegenstände, an denen sie sich zuverlässig in Ruhe und Bewegung erproben konnten. Zuverlässig deshalb, weil Dinge unmittelbar Naturgesetzen wie der Anziehungskraft der Erde gehorchen. Sie beantworten das mehr oder weniger sinnvolle Vorgehen des Kindes stets auf die gleiche Art und Weise. So tragen sie eher als Worte zur Veränderung eines Verhaltens bei, mit dem das Kind sonst seiner eigenen Entfaltung im Wege stehen würde.

Elfriede Hengstenberg hat als ausgebildete Gymnastiklehrerin seit 1915 in Berlin privat und an Schulen unterrichtet. Mit 25 Jahren nahm sie das Gymnastikstudium bei Elsa Gindler (1885-1961) wieder auf, was ihre Unterrichtsweise grundlegend verändern sollte. Von 1920 an, nach erteilter Lehrerlaubnis, hat sie – bald zu Gindlers engstem Freundeskreis gehörend – an der stetigen Weiterentwicklung dieser Arbeit teilgenommen. Vier Jahre später begann ihre intensive Auseinandersetzung mit den Anregungen und Ergebnissen des Musikpädagogen Heinrich Jacoby (1889-1964) auf dem Gebiet der Begabungsforschung.*

Elsa Gindler und Heinrich Jacoby, die später eng zusammenarbeiteten, verstanden unter Erwachsenenbildung eine Chance zur Nachentfaltung allgemein menschlicher, aber meist brachliegender oder in der Kindheit entmutigter Fähigkeiten. Sie erforschten die Möglichkeiten, eingefahrene Verhaltensweisen aufzugeben, um die Vertrauensbereitschaft, die Hingabe, den Ernst und die Freude wieder zu gewinnen, mit der der Mensch von Geburt an für das Herangehen an seine Lebensaufgaben ausgestattet ist. Mit ihren Schülern arbeiteten sie an einer unmittelbaren Beziehung zu den regenerierenden Vorgängen des Organismus in allen Lebensbereichen.

Der Aufforderung zur nachträglichen Entfaltung durch immer wieder neues Ausprobieren sinnvollen Verhaltens im Alltag hat sich Elfriede Hengstenberg ihr Leben lang gestellt. Die Arbeitsweise Gindlers und Jacobys auf die Arbeit mit Kindern zu übertragen und ihren Bedürfnissen entsprechend zu entwickeln war das Anliegen ihres Lebens.

Als sich 1935 Elfriede Hengstenberg und die ungarische Kinderärztin Dr. Emmi Pikler (1902 – 1984) begegneten, zeigte sich, daß beide unabhängig voneinander in dem Bedürfnis nach Selbständigkeit ein wesentliches Merkmal kindlicher Entwicklung erkannt hatten, an dem sich ein angemessenes Verhalten der Erwachsenen im Umgang mit dem Kind orientieren kann.

* s. Literatur S. 218

Die Voraussetzungen der selbständigen Bewegungsentwicklung als Grundlage einer gesunden Persönlichkeitsentfaltung, die Emmi Pikler für die ersten drei Lebensjahre des Kindes praktisch realisiert hat,* kennzeichnen auch die Arbeitsweise von Elfriede Hengstenberg mit Kindern nach dem dritten Lebensjahr: die Achtung vor der Eigeninitiative des Kindes und eine Umgebung, die zu Entdeckungen verlockt.

Solange sich das Kleinkind der notwendigen Geborgenheit durch den Erwachsenen sicher ist, kann es bei der selbständigen Suche nach dem Gleichgewicht in der Auseinandersetzung mit der Anziehungskraft der Erde den Grund dazu legen, auch sein inneres Gleichgewicht zu finden.

Bei einer gestörten Entwicklung, die in unterschiedlichen Fehlgewohnheiten und Haltungsschäden sichtbar wird, können sich Kinder und Jugendliche, durch eine verständnisvolle Atmosphäre ermutigt, vor allem an selbständig zu lösenden Gleichgewichtsaufgaben wieder neu orientieren.

So wie das Kleinkind in vielfältigen Übergangssituationen immer von neuem sein Gleichgewicht erprobt und riskiert, stellen größere Kinder beim Balancieren und Klettern ihre Fähigkeiten auf die Probe, wo immer sie Gelegenheit dazu finden. Jede Situation, in der das Gleichgewicht auf dem Spiel steht, erfordert ein waches Dabeisein, das ordnend zurückwirkt.

In Orientierungsabenden, Einzelberatungen und Kursen gab Elfriede Hengstenberg Eltern – in den 50er und 60er

Jahren über den Berliner Senat auch Lehrern – Gelegenheit, diese Arbeit und ihre Auswirkungen im täglichen Leben an sich selbst zu erfahren. Sie hat das, was sie bei den Kindern bewirken konnte, auch auf den guten Kontakt mit den Eltern und deren Mitarbeit zurückgeführt.

Anhand von Bildern und Bildfolgen schildert Elfriede Hengstenberg, die bis 1980 mit Kindern arbeitete, einen Weg, der zur Entfaltung junger Menschen führt.

Berlin, Oktober 1990

Ute Strub

Anhang zur 3. Auflage

Seit 1991, als die erste Auflage dieses Buches erschien, hat sich der Kreis von Menschen, denen diese Arbeit im Hinblick auf die gesunde Entfaltung von Kindern ein Anliegen ist, ständig erweitert. Über Deutschland hinaus ist dieser Bewegungsimpuls, der die Eigeninitiative des Kindes respektiert, in die Schweiz, nach Österreich und Spanien und von dort bis nach Indien gelangt. Entfaltungen ist 1993 in Spanien unter dem Titel *Desplegandose* erschienen, die englische Übersetzung wartet in den USA auf einen Verleger. Somit scheint die Widmung: „Für die Kinder der Welt und ihre Betreuer“, die Elfriede Hengstenberg ihrem Buch voranstellte, mehr und mehr Wirklichkeit zu werden.

Berlin, November 2001

Ute Strub

* s. Literatur S. 218

Alles ist im Keim enthalten,
alles Wachsen ein Entfalten,
leises Auseinanderrücken,
daß sich einzeln könne schmücken,
was zusammen war geschoben.
Wie am Stengel stets nach oben
Blüt' um Blüte rücket weiter,
sieh es an – und lerne heiter
zu entwickeln, zu entfalten,
was im Herzen ist enthalten.

Friedrich Rückert

Erfahrungen aus meinem Kinderunterricht*

Als ich 1915 mit Kinderunterricht begann, legte ich anfänglich nur Wert auf eine gründliche Körperdurchbildung. Die Eltern, die mir ihre Kinder anvertrauten, waren ebenso wie ich selbst damals davon überzeugt, daß schon allein durch Körpertraining in den Kindern ein Sinn für Lebendigkeit und Spannkraft geweckt werden könnte. Sie nahmen an, daß diese in den Gymnastikstunden erworbene Spannkraft den Kindern künftig auch in anderen Situationen des Lebens zur Verfügung stehen würde.

Ärzte, die mir von Zeit zu Zeit Kinder zur Behandlung schickten, nahmen an, daß ich Senkfüße, schiefe Hüften, ge-



krümmte Wirbelsäulen, mangelhafte Atmung, Haltung und Gang zu korrigieren übte. Eltern und Lehrer erhofften sich, daß durch Gymnastik ein passives, schlaffes Kind eine positive Veränderung erfahren würde, ebenso wie ein vertobtes und unkonzentriertes. Daß aber vor allen Dingen dem Kind, das noch im Vollbesitz seiner natürlichen Lebenskräfte stand, ein Wissen von der Erhaltung dieser Kräfte durch Gymnastik vermittelt werden könnte, als Vorbeugung gegen künftige schädliche Einwirkungen.

Die Kinder selbst waren davon überzeugt, daß dieser Unterricht, in dem ich oft Musik als Anregungsmittel benutzte, den ich durch Schwung- und Sprungübungen, durch Bewegungsspiele aller Art lebendig gestaltete, mehr Spaß machte und mehr schaffte als die Turnstunde in der Schule und das Training auf dem Sportplatz. Die Art meines Vorgehens erschien also durchaus erfolgversprechend.

Erst allmählich kam ich dazu, meine Arbeit kritischer zu betrachten und mich ernstlich zu fragen, ob ich mit meinem Unterricht tatsächlich mehr an den Kindern ausrichtete, als Turnen und Sport es vermochten. Wenn ich meine Schüler in

* Dieser Aufsatz erschien 1931 in der Zeitschrift »Gymnastik« (Berlin 6. Jhg. Heft 9/10). Er geht auf einen Vortrag zurück, den Elfriede Hengstenberg im selben Jahr in München auf der Tagung des Deutschen Gymnastik-Bundes gehalten hatte, und ist auf ihren Wunsch für dieses Buch überarbeitet worden.



2

den Stunden beobachtete, ihre Freude, ihr Interesse an dieser Art des Unterrichts wahrnahm, bei verschiedenen auch eine günstige Veränderung des Körpers und des gesamten Wesens, mußte ich sagen: Ja!

Wenn ich dieselben Schüler dagegen außerhalb des Unterrichts beobachten konnte, mußte ich immer wieder bekennen: Nein!

Solange ich als Lehrende hinter den

Kindern stand, ihnen Anregung zu Schwung, Elastizität und Spannkraft gab, übte die Gymnastik ihre segensreiche Wirkung aus: Die Kinder veränderten sich in ihrer Totalität. All das, was Eltern, Lehrer, Ärzte und ich selbst von der Gymnastik erhofften, war in diesen Stunden vorzuweisen.

Aber wo blieben Elastizität und Spannkraft, wenn niemand mehr hinter den Kindern stand? Wenn der Ansporn

durch die Gymnastik wegfiel? Wo blieb die gute Haltung, wenn es galt, stundenlang hinter den Schularbeiten zu sitzen? Wo blieb die innere Belebung, die volle Atemtätigkeit, wenn es galt, in der Schule und zu Hause unliebsame Arbeiten zu verrichten?

Ich sah meine Schüler aus der Schule kommen, in einem Zustand in der Bahn sitzen oder durch die Straßen »latschen«, der mich oft aufs tiefste erschütterte; und zwar nicht nur die Größeren, sogar schon die Kleinen, die Sechsjährigen.

Ich erlebte, daß die jungen Mädchen, die in meinen Stunden frei und beschwingt erschienen, dem Leben gegenüber diese Freiheit und Spannkraft nicht zu bewahren wußten; daß sie jenen Zustand höchster Elastizität, den sie im Schwung nach Musik erlebten, anderen Situationen gegenüber nicht wieder herstellen konnten, am wenigsten dort, wo sie es besonders nötig hatten: in der Auseinandersetzung mit den zum Teil recht unangenehmen Anforderungen der Schule und des Lebens, in der Auseinandersetzung mit ihren persönlichen Schwierigkeiten und Konflikten. Dafür fehlte ihnen trotz Schulturnen, Sport und Gymnastikstunden jegliche Übertragungsmöglichkeit.

Auch die Jungen wußten nicht, jenen Zustand höchster Elastizität beizubehalten, den sie beispielsweise draußen beim Speerwerfen erlebten. Sobald der Speerwurf erledigt, sobald die Gymnastikstunde aus war, ging auch ihre günstige Gesamtverfassung wieder verloren. Vorgänge, wie wir sie in ähnlicher Weise auf jedem Turn- und Sportplatz beobachten können: Nach absolvierter Lei-

stung fällt jeder wieder in seine eben überwundenen Haltungsgewohnheiten zurück, der eben gewonnenen Spannkraft wieder beraubt. Somit war ich durch gymnastische Übungen mit den Kindern wenig weiter gekommen, als es durch Turn- und Sportunterricht möglich ist.

Ich kam schließlich zu der Erkenntnis, daß z. B. schlechte Haltung selten oder kaum von außen korrigiert werden kann. Sie ist mit all ihren Symptomen der Ausdruck einer ungünstigen Verhaltensweise des Kindes im physischen wie im psychischen Sinn.

Immer wieder begegneten mir Kinder, die schon im frühen Alter ihre ursprüngliche Spannkraft eingebüßt hatten und später durch zunehmende familiäre und schulische Schwierigkeiten mehr und mehr versagten.

Beispielsweise kam ein Junge zu mir, dessen schlechte Haltung sich nicht besserte, obwohl er mehrere Jahre orthopädisch geturnt hatte, Hockey und Tennis spielte und zusätzlich noch Gymnastikstunden hatte. Er war körperlich sehr zart und im Wesen zurückhaltend. Es stellte sich heraus, daß die Eltern oft in andere Städte versetzt worden waren, so daß der Junge immer wieder umgeschult werden mußte und wegen seiner süddeutschen Aussprache und seiner scheuen Art oft gehänselt wurde. Die Eltern waren berufstätig und der Junge fast immer allein und auf sich selbst angewiesen, ohne zu diesen schwierigen Verhältnissen eine mutigere Einstellung finden zu können. Was konnten hier »Übungen für die Wirbelsäule« ausrichten, wenn man nicht gleichzeitig die scheue, ent-



3

mutigte Verhaltensweise des Kindes zu beeinflussen versuchte!

Noch ein anderes Beispiel: Ein kleines zehnjähriges Mädchen mit schlechter Haltung und plumpen Bewegungen, dessen Mutter andauernd predigte: »Hilde, geradesitzen! Latsch doch nicht so!«, während der Vater liebevoll sagte: »Komm her, du kleines Ungeheuer!« Als ich einmal dagegen protestierte, meinte die Kleine resigniert: »Er sagt auch manchmal Bierpferd zu mir.« Selbstverständlich im Scherz, aber immerhin schufen diese Ausdrücke der Eltern und der Geschwister keine gute Atmosphäre für das sonst schon ungeschickte, gehemmte Kind. Beim Tischdecken hieß es wieder: »Gib her, das läßt du ja doch fallen!« Kein Wunder also, daß Hilde die

Flucht vor sich selbst ergriff und schließlich nur noch über Büchern hockte, wodurch ihre schlechte Haltung, die doch nur eine Folge ihrer Entmutigung war, immer schlimmer wurde. Das Vertrauen in die eigene Geschicklichkeit, die Sicherheit, mit den praktischen Dingen des Lebens zurechtzukommen, war schon so tief untergraben, daß ihr auch die besten »Übungen nach Musik« nicht helfen konnten.

Ich erlebte immer wieder in ziemlich krasser Weise das absolute Nebeneinander von Sport und Leben. Auch das, was ich mit den Kindern im Unterricht unternahm, stand als gymnastische Fertigkeit für sich. Genauso wie die turnerischen Leistungen meist für sich stehen und im Grunde nichts aussagen über das



Vorhandensein der Spannkraften, die uns das Leben mit seinen Forderungen abverlangt. Folglich wurde die Frage für mich immer dringlicher: Wie erreiche ich es, den Kindern eine verständlichere Beziehung zu schaffen zwischen dem, was sie in meinen Stunden üben, und dem, was sie zu ihrer freien Entfaltung im Leben nötig haben?

Ich konnte diesem Ziel nur dadurch näher kommen, daß ich die alten Wege der rein körperlichen Erziehung verließ: Die Vermittlung eines begrenzten Bewegungssystems, das den Kindern Übungen für die einzelnen Teile des Körpers vorschreibt ohne Rücksicht auf Zusammenhänge, wie ich sie vorhin beleuchtet habe. Ich mußte nach Wegen suchen, die eine umfassende Auseinandersetzung mit unseren Lebensproblemen ermöglichen.

Ich fand sie in meiner Arbeit bei Elsa Gindler und Heinrich Jacoby. Ihren Anregungen habe ich es in allererster Linie zu verdanken, wenn ich im weiteren Verlauf meiner Tätigkeit Wesentlicheres an den Kindern ausrichten konnte.

Es war also notwendig, sich nicht nur für die körperliche Entfaltung des Kindes zu interessieren, sondern für seine Gesamtentwicklung: Den inneren Gesetzmäßigkeiten einer ungestörten Entwicklung auf die Spur zu kommen, die Wege ausfindig zu machen, auf die uns die Natur des Kindes hinweist!

Haben wir Gelegenheit dazu, das ursprüngliche Bestreben des Kindes zu beobachten ohne Einmischung der Erwachsenen, so werden wir immer wieder finden, daß das Kind selbständig vorgehen will, auf welchem Gebiet es auch sei, mög-

lichst ohne Hilfe von außen! Je lebenskräftiger das Kind, desto öfter hören wir in seinen ersten Lebensjahren die Forderung: »Allein!« Allein beobachten und nachschauen dürfen, was z. B. ein Wasserhahn tut, wenn man an ihm dreht (Bild 1). Allein ausprobieren, ob man eine Treppenstufe hinunterspringen kann (Bild 2). Nicht mehr an der Hand der Mutter, sondern bald auch einmal allein in den Laden gehen dürfen und einkaufen.

Wir alle kennen diese ursprünglichen Regungen der Kinder, die immer wieder darauf hinauslaufen, allein probieren zu wollen! Wir sollten nur noch mehr darum wissen, daß diese unermüdliche Überwindung von Widerständen aus eigener Initiative dem Kind jene Spannkraft verleiht, die wir ihm zu erhalten wünschen, und daß die Freude an der Auseinandersetzung mit Schwierigkeiten nur darauf beruht, daß es selbständig beobachten, forschen, probieren und überwinden durfte.

Eine Selbsterziehungsaufgabe wartet da auf uns, die für die Entfaltung des Kindes von entscheidender Bedeutung ist, und zwar auf jedem Gebiet. Ein Fingerzeig für uns, die wir als Erwachsene versuchen sollten, dem Kind auf diesem von der Natur angelegten Entwicklungsweg Vorbild zu sein.

An dieser Stelle weise ich auf die Bilder 3, 4 und 5 hin, auf denen der Ausdruck eines ungestörten Verhaltens deutlich wird. Wir kennen ihn alle, aber wir ziehen noch zu wenig Konsequenzen daraus; wir begnügen uns meist damit, das Kind »entzückend« oder »reizend« zu finden. Wir haben aber in solchen Kindern ein Phänomen vor uns: ein Kind



5

im Vollbesitz seiner Fähigkeiten und Kräfte! Daher rührt das Erfülltsein all seiner Bewegungen, der strahlende Ausdruck seines Gesichtes, daher sein vorbildliches Aufgerichtetsein, entsprechend seinem inneren Gleichgewicht und der Beziehung zu seinem Tun.

Wie anders sehen einige Jahre später unsere Schulkinder aus! (Bild 6) Wie erschrickt man, wenn man den Zustand einer Schulklasse auf sich wirken läßt! Nur noch wenige Kinder sind es, deren freies, aufrechtes Sitzen auf Ungestörtheit schließen läßt. Man verlangt vom sechsten Lebensjahr an Arbeit vom Kind. Aber die Art der Arbeit, die es in der Schule vorgesetzt bekommt, entspricht absolut nicht seinen Interessen.

Anstatt sich die Beziehung zu dieser

Welt durch selbständiges Forschen und Entdecken zu erobern, muß das Kind nun auf seinem Platz stillsitzen und lernen. Eine Forderung, die seinen natürlichen Bedürfnissen nicht entspricht. Es soll Dinge lernen, die es schwer begreifen kann, weil sie in keiner lebendigen Beziehung zu den Notwendigkeiten seines jungen Lebens stehen. Es soll Aufgaben lösen, für die es weder Interesse noch Verständnis aufbringen kann. Es soll jetzt auf einmal von außen her aufnehmen und Lese-, Rechen- und Turnübungen nachmachen, die ihm fertig geliefert werden, an denen es nichts mehr zu rütteln gibt. An keinem dieser Dinge kann es nach Herzenslust probieren und deshalb tritt das ein, was überall im organischen Leben eintritt, wenn keine Beanspruchung mehr gefordert wird: Es verkümmert!

Auch das Kind verkümmert, dessen Initiative wir in dieser Weise beschneiden. Zunächst fast unmerklich, nur wenigen sichtbar, denn es sucht sich anfangs immer noch Ventile für seine unterdrückten Lebensbedürfnisse. Allmählich aber zeigt sich seine Veränderung immer deutlicher. Das Kind revoltiert gegen die Unlebendigkeit der Erziehungsmaßnahmen, es wird unruhig und vertobt, weiß keinen anderen Ausweg und erschöpft sich auf diese Weise. Die Spannkraft läßt nach. Es hat andere Gedanken im Kopf, vor allen Dingen, vor diesen unüberwindlich erscheinenden Schwierigkeiten bei jeder Gelegenheit zu flüchten – wenn nicht mit den Beinen, dann doch wenigstens mit den Gedanken. Es wird flüchtig und unkonzentriert. Oder es ergibt sich resigniert in sein Schicksal, begräbt die

Fähigkeiten, die in ihm schlummern, wird still und unzugänglich für Menschen und menschliche Situationen. In jeder Lebensveränderung, in jeder neuen Aufgabe sieht es neue Konflikte auftauchen, vor denen es sich fürchtet und zu denen es dann überall erklärt: »Das kann ich nicht!« – »Das macht keinen Spaß!« – »Dazu habe ich keine Lust!«

Wodurch könnte sich nun der gestörte Zustand all dieser Kinder ändern? Durch Ermahnungen zum Still- und Geradesitzen? Durch Vorwürfe wie: »Nun nimm dich endlich zusammen; nun konzentriere dich mal!«

Das Kind merkt ja zunächst nichts von seinem schlimmen Zustand. Es kennt dessen Ursachen nicht. Es müßte ihm in irgendeiner Weise Gelegenheit gegeben werden, sein gestörtes Verhalten mit eigenen Sinnen zu entdecken, ehe es den Entschluß fassen kann, sich zu ändern.

So fassen die Kinder heute meine Gymnastikstunden als eine besonders günstige Gelegenheit auf zu selbständigem Forschen und Entdecken, zu der Möglichkeit, das Spiel ihrer Kräfte und Fähigkeiten zu erproben – ähnlich zu erproben wie draußen im Leben, nur mit dem Unterschied, daß ihnen hier im Unterricht mehr Ruhe und Zeit dazu eingeräumt wird, den Folgen ihres ungünstigen Verhaltens auf die Spur zu kommen.

Ich lasse die Kinder also grundsätzlich selbständig forschen und entdecken. Ich lasse sie frei experimentieren, aber nicht wahllos tun, was ihnen gerade einfällt.

Ich wähle eine bestimmte Aufgabe, die nach meinem Ermessen für die Kinder notwendig ist, formuliere sie so, daß sie Spaß daran haben, und bereite Gegenstände und Geräte vor, die die Kinder verlocken, damit zu experimentieren.

Ich lasse sie dann selbständig Versuche





unternehmen, in denen einerseits ihre Interessen, andererseits ihre Konflikte zur Auswirkung kommen können. Aber ich lasse sie allein mit ihren Schwierigkeiten kämpfen und mische mich nicht in ihre Unternehmungen ein. Sie machen eigene Beobachtungen und Entdeckungen. Sie kommen bald selbst dahinter, daß einem geglückten Experiment eine sinnvolle Verhaltensweise zu Grunde liegen muß und umgekehrt. Erst wenn ihre selbständigen Versuche bis zu einem gewissen Grad gereift sind, stehe ich ihnen mit Erklärungen und Vorschlägen zur Verfügung. Sie erarbeiten sich in diesem Prozeß allmählich Erkenntnisse, die oft weit über den Rahmen einer Gymnastikstunde hinausgehen. Das geht immer wieder aus den Äußerungen der Kinder und aus den Berichten der Eltern und Erzieher hervor. Die Äußerungen lassen einerseits ihre Befriedigung und Freude an dieser Arbeit erkennen, andererseits aber auch ihre Fähigkeit, Zusammenhänge zu begreifen.

So fragte mich einmal ein sechsjähriges Mädchen: »Gibst du uns heute wieder solche Aufgaben wie das letzte Mal?« – »Was für eine meinst du denn?« fragte ich. Sie zögerte, suchte nach einer Beschreibung und meinte: »Weißt du, wo man sich dann nachher selber helfen kann.«

»Weißt du, was ich jetzt herausbekommen habe?«, fragte ein Siebenjähriger, der anfänglich planlos und hastig drauflos geworfen hatte, als es sich darum handelte, zielen zu üben und den Ball in ein Tor zu rollen. »Es muß eine ganz besondere Sorte von Schwung sein, die dazu gehört – die hab ich jetzt raus!«

Hier also beispielsweise die bewußte

Wahrnehmung eines Vorganges, der dem Jungen auf einmal klar wurde und einen ersten Schritt zur Klärung seiner persönlichen Konflikte bedeutete. Kurz vorher hatte er nämlich erklärt: »Bälle ins Tor reinkugeln ist doof!« Er fürchtete sich vor der Auseinandersetzung mit seinen Problemen. Bei seinem hastigen Vorgehen hatte er seine Ungeschicklichkeit erlebt, deshalb war seine Einstellung von vornherein: Das kann ich wahrscheinlich nicht, Probieren dauert mir zu lange. Daher erklärte er nach berühmtem Muster: Das macht keinen Spaß, das ist doof.

Wieviel bedeutet es für das Leben des



Kindes zu entdecken, daß es in erster Linie an uns selbst liegt, wenn uns eine Aufgabe nicht glückt, daß es an unserem Verhalten liegt, wenn wir mit den Situationen des Lebens nicht zurechtkommen oder nur so, daß Arbeit uns angreift und unsere Kräfte mitnimmt.

Wieviel bedeutet es für das Leben der Kinder, praktisch zu erfahren, daß es im Grunde nur darauf ankommt, die Fähigkeit zum Probieren in uns wieder wachzurufen: am eigenen Leib zu erleben, wie sich die Funktionen des Körpers dem jeweiligen sinnvollen oder unsinnigen Verhalten fügen. Wie bereitwillig Rumpf und Glieder, Atmung und Stimme reagieren, sobald wir sie im lebendigen Zusammenhang gebrauchen.

Ein sinnvoller Gebrauch beruht aber in erster Linie auf einer vertrauensvollen Einstellung. Es zeigt sich, daß nicht nur einige Auserwählte oder Begabte in diesem Sinn funktionieren können, sondern wir alle, um welche Leistung es sich auch handeln mag. Wenn ein einziges Kind so mühelos, d. h. sinnvoll klettern kann wie der achtjährige Hans Galama (Bild 7 und 8), dann ist die Fähigkeit dazu in uns allen vorhanden. Er steigt senkrecht an einem 4 m hohen Turngerät hinauf. Man beachte den Ausdruck der Ungestörtheit im ganzen und besonders den Einsatz seiner Füße. Auf Bild 9 hält er sich mit den Händen an einem Seil fest und läßt sich, vertrauensvoll frei hängend, zum Boden herunter.

Während sich die anderen Kinder ausruhen, sitzt er schon wieder oben auf dem Turngerüst (Bild 10). Ein größeres Mädchen steht auf der Reckstange und probiert weiter einen Ansatz zum Klet-

tern. Man erkennt deutlich, daß sie nicht darauf aus ist, das Klettern von Hans Galama nachzumachen.

Das Nachmachen ist ja eine der schlimmsten Verführungen der Kinder, von sich selbst abzukommen. Sie fangen an, sich rein äußerlich nach einem Vorbild zu richten, ohne Gefühl dafür, was ihrem augenblicklichen Zustand entspricht. Sie wollen die Etappen des unermüdlichen Probierens überspringen, die derjenige hinter sich hat, der inzwischen Vorbild geworden ist. Ihr Organismus ist aber für solche Anforderungen noch nicht vorbereitet und versagt. Die Leistung wird durch Ehrgeiz und Geltungstrieb erzwungen, läßt aber deutlich den Mangel an Qualität erkennen.

Das Mädchen auf der Reckstange versucht das Klettern nicht nachzumachen, sondern probiert selbständig nach ihrem Ermessen. Sie ist bedeutend weniger geübt darin, aber nicht weniger befähigt. Sie geht nicht ehrgeizig vor, verkrampft sich nicht unter der Vorstellung, diese Leistung sei schwierig oder gar unerreichbar. Sie erspart sich also Entmutigung und unternimmt gerade so viel, wie sie kann.

Hans Galama klettert indessen mühelos auf drei hohe Bäume, kommt herunter und fragt mit einer Stimme, die nicht die geringste Atemstörung nach solcher Leistung verrät: »Sag mal, sind hier eigentlich noch mehr Kletterbäume?«

Ich habe im Gegensatz dazu Hunderte von Kindern an Stangen klettern sehen; nicht ein einziges Kind so unverstört wie diesen Jungen. Die Ursache dafür: Verständnissvolle Eltern haben ihn und seine kleine Schwester Jutta, die sich übrigens





10

links oben auf dem Turnreck völlig angstfrei auf den Balken stützt (Bild 10), gewähren lassen. Beide Kinder konnten grundsätzlich selbständig experimentieren, so daß sich weder Angst noch Ehrgeizgefühle einschlichen. Es bestätigt meine Erfahrung, daß Kinder durch verständnisvolles Verhalten von Eltern und Erziehern mehr Chancen zu guten Leistungen haben als diejenigen, die während ihrer Versuche gestört, unterbrochen oder ermahnt werden.

Ich glaube, wir haben alle zur Genüge Turn- und Sportleistungen in Erinnerung, die unter dem Einfluß von Angst, Ehrgeiz und Rekordsucht zu wahren Zerrbildern menschlichen Verhaltens wurden. Noch heute bin ich entsetzt, wenn ich mich an die Stangenklettereien eines Jungen erinnere, dessen Turnlehrer

ihm androhte: »Wenn du bis Oktober nicht Stange klettern kannst, wirst du ausgelacht und bekommst eine Fünf.« Der Junge konnte es im Oktober, er kam sogar bis oben hinauf – aber wie! Ich höre ihn noch keuchen vor Atemlosigkeit und sehe noch, wie er seinen Organismus in einer Weise vergewaltigte, die unverantwortlich war: Die Beine bis zum höchsten Maß verklemmt, die Schultern hochgezogen, den Atem so angehalten, daß die Schlagadern des Halses in erschreckender Weise hervortraten. Eine qualvolle Leistung, von der Schule mit „Genügend“ beurteilt.

Wir können nicht genug gegen diese Art des pädagogischen Vorgehens protestieren. Drohung und Zwang stehen nur zu oft am Anfang einer verhängnisvollen Entwicklung. Sie veranlassen das Kind, den natürlichen Kontakt zu seinem Organismus aufzugeben und seine Kräfte zu überfordern.

Wir sollten, wenn es einem Kind schwerfällt, eine Stange zu erklettern, nach Erleichterungen suchen, damit es merkt: »Aha, es ist gar nicht so schwer, ich muß nur herausfinden, worauf es ankommt.«

Wir haben beispielsweise einmal eine Stange in schräger, niedriger Lage angebracht. Auf diese Weise kamen zwar zunächst alle Kinder noch schwerer hinauf. Sie mußten aber nach der Freiheit suchen, auf dieser Stange ungestört balancieren zu können, sonst passierte es ihnen, daß sie seitwärts abrutschten. Auf Bild 11 sieht man die Kinder bei diesen Versuchen. Sie sind gespannt, ob und wie es der Junge schafft, hinaufzukommen. Er konnte es nur, indem er seine

hastigen Bewegungen aufgab und die Ruhe ausnützte, die beim Balancieren eintritt, um sich weiter vorwärtszuheben. Es gelang ihm, indem er versuchte, Ruck, Stoß und Verklemmung zu vermeiden und seine Kräfte in sinnvoller Weise zu gebrauchen, d. h. als er sie nicht ab-, sondern ausnutzen lernte. Er profitierte auf diese Weise nicht nur im gymnastischen oder turnerischen Sinne. Er wurde, wie alle Kinder, die ähnlich probieren, mit dem Phänomen Spannkraft vertraut. Er konnte sich auch in anderen Situationen dieser Spannkraft bedienen, weil er sie erprobt und erlebt hatte.

Vielleicht wird allmählich der Weg immer klarer, den ich die Kinder gehen ließ: von der selbständigen Entdeckung

der eigenen Störungen, die jedem Experimentieren im Wege sind, zur Entdeckung ungeahnter Möglichkeiten einer Lebenserleichterung; und von den Entdeckungen, die die Kinder in den Gymnastikstunden machten, zur Anwendung ihrer Einsichten im täglichen Leben.

Damit ihnen diese Möglichkeiten immer deutlicher werden, damit sich das, was sie sich praktisch erworben haben, in ihnen festigt, veranlasse ich sie oft im Unterricht, Verrichtungen aus dem täglichen Leben vorzunehmen und zu überprüfen. Ich schlage ihnen von Zeit zu Zeit vor, das Sitzen in der Schule, das Schreiben, das Laufen zur Bahn, das Einschlafen, kurz all die Verrichtungen, in denen ihnen schon Störungen zum



Bewußtsein gekommen sind, in meinen Stunden auszuprobieren.

Auf Bild 12 sind Kinder aus der Montessori-Schule dabei, sich an einem günstigeren Sitzen für die Schularbeiten zu versuchen. Man sieht, wie sie ihre eigenen Einfälle ausprobieren. Sie wollen hier eine Viertelstunde lang lesen und sich gleichzeitig dabei so verhalten, daß sie ihre Atmung nicht stören. Man sieht z. B., daß zwei Kinder auf den Einfall gekommen sind, sich andersherum auf den Stuhl zu setzen, so daß die Lehne vor ihnen ist und sie dadurch nicht zusammensinken. Man sieht vorn einen Jungen im Schneidersitz und ein Mädchen auf der Stuhllehne sitzen, also jedes Kind in der Weise, die es für praktisch hält, um nicht zu ermüden. Sie sind intensiv bei der Sache; diszipliniert durch ihr Interesse an eigenen, selbständigen Versuchen merken sie gar nicht, daß ich fotografiere.

Nach Ablauf einer Viertelstunde stellten die meisten Kinder fest: »Oh, das könnten wir noch lange so aushalten!« »Dann versucht es doch mal auf ähnliche Weise in anderen Schulstunden«, sagte ich. »Aber da dürft ihr ja nicht auf dem Tisch sitzen oder auf einem umgedrehten Stuhl.« – »Doch, doch«, riefen sie, »wir wollen mal Herrn ›Bu‹ fragen!« Sie waren nicht zu halten, liefen schon in die Klasse und kamen strahlend zurück: »Er erlaubt's!« Man mache sich klar: Stürmische Freude darüber, daß sie »Geradesitzen« in der Schule auf ihre Weise ausprobieren durften. Die sonst durch ständige Ermahnungen so unangenehm gewordene, schwer belastete Angelegenheit der Schulkinder! – Und



es war kein Augenblicksinteresse! Im Gegenteil, sie machten einen regelrechten Sport daraus, sich gegenseitig während der Schulzeit ans aufrechte Sitzen zu erinnern.

Wie sehr decken sich also, wenn ich



12

noch einmal zusammenfasse, die Bestrebungen der Kinder in unserer Arbeit mit unseren Bestrebungen als Erzieher! Auf Grund selbständigen Forschens und Probierens kamen sie zur Auseinandersetzung mit ihren persönlichen Schwierig-

keiten und Konflikten. Ich konnte vollständig auf gymnastische Hilfsmittel wie Gong und Kommando verzichten.

Ich lasse zum Schluß die Situationschilderung einer Stunde mit denselben Kindern folgen, in der ihre spontanen

25

Äußerungen, ihre Einfälle, ihr brennendes Interesse für Lebensvorgänge und ihre Erkenntnisfähigkeit noch einmal deutlich werden.

Die Kinder übten Dauerlauf und hatten die Aufgabe, mir nach einiger Zeit zu berichten, wenn ihnen im Körper irgendwo ein Versagen spürbar würde.

Nach etwa zehn Minuten merkten sie, daß es nicht mehr so gut ging wie zu Anfang. Sie waren sich aber nicht darüber klar, woran es im einzelnen lag. Als ich fragte, meinte Eva: »Na, ich bin eben so außer Puste!« Und Ruth: »Meine Füße tun schon ein bißchen weh.« – »Und ich könnte noch stundenlang laufen«, sagte Wolfgang.

Wir wählten diese drei Kinder aus, ließen sie kurz noch einmal laufen, während die übrigen Kinder sie beobachten sollten. So genau beobachten, daß sie erkannten, warum der eine wohl noch stundenlang laufen konnte und bei den anderen Füße und Atem versagten.

Sie waren erst eine kurze Strecke gelaufen, da riefen die anderen schon: »Oh, die Eva, die zieht aber ihre Schultern hoch. Die macht viel zu große Schritte. Die läuft viel schneller, als sie eigentlich kann.« – »Und der Wolfgang, der läuft ganz gemütlich.« – »Und bei Ruth klatscht das so, die läuft gar nicht auf Zehenspitzen.« – »Ja«, sagte Eva, »weil sie Plattfüße hat.« – »Ich habe auch Plattfüße!« – »Ich auch!« Beinahe alle meinten, sie hätten Plattfüße. Wir schauten uns das näher an. Es waren nicht Plattfüße, sondern zum Teil ziemlich starke Senkfüße.

»Wie müssen denn die Füße eigent-

lich sein?« Mir fiel ein arabisches Sprichwort ein, nach dem es heißt: Das Fußgewölbe eines Menschen sollte so hoch sein, daß ein Vogel sein Nest darunter bauen und seitlich ein Bächlein hindurchfließen könnte. Die Kinder versuchten das: »Oh, bei mir ginge es.« »Und bei mir nicht mehr.« Ich fragte sie, ob sie vielleicht schon einmal in den Schuhläden Abbildungen von Plattfüßen gesehen hätten. Da sei das Gewölbe so stark abgesunken, daß es bis ganz zur Erde gehe, das erst seien Plattfüße. »Ja, ich habe schon mal einen Abdruck von solchen Füßen gesehen«, sagte ein Junge. Und Tina: »Wollen wir nicht auch mal einen Abdruck von unseren Füßen machen?« Ehe ich mich besinnen konnte, waren die Kinder schon an der Wasserleitung, machten die Füße naß und kontrollierten den Abdruck. Es ging nicht gut auf dem geölten Linoleum. »Ich weiß, was ich mache«, rief da ein Kind, holte sich Kreide, beschmierte sich die Fußsohle damit und erhielt einen so deutlichen Abdruck, daß die anderen Kinder begeistert waren. Sie holten sich nun auch Kreide und ließen es sich an undeutlichen Abdrücken nicht genügen. Sie probierten immer wieder, bis Tina auf den Gedanken kam, den Kreideabdruck auf schwarzes Papier zu bringen, von dem sie in der Schule Vorrat hatten. Nun wurde die Sache wissenschaftlich. Ein Junge kam auf die Idee, Kreide mit dem Messer abzuschaben und den Fuß darin einzutauchen. Dieses Verfahren ergab so wunderbar deutliche Abdrücke mit allen Einzelheiten der Hautstruktur, daß die Kinder strahlend sagten: »Wie eine ganz deutliche Foto-

grafie.« – »Oh, ich fotografiere also jetzt meine Füße!« – »Und ich fotografiere jetzt meinen Gang«, sagte Ruth. »Sieh mal, so auswärts gehe ich nämlich, das drückt den Fuß dann immer runter.« Hans Galama und Wolfgang sahen sich das an, probierten aus, ob es der Fall wäre, stellten sich auf ein Bein, das andere auf den Tisch, und beobachteten nun die verschiedensten Wirkungen. Sie probierten aus, wie leicht das Fußgewölbe eingedrückt werden konnte, wenn man die Füße auswärts setzte und das Gewicht des Körpers daraufgab. Und wieviel freier und offener das Fußgewölbe blieb, wenn man den Fuß geradeaus stellte und den Körper über der Mitte des Gewölbes ausbalancierte.

Inzwischen hatte Ruth ihren linken, geradeausgerichteten Fuß mit der Aussparung des Fußgewölbes »fotografiert« und daneben den rechten, auswärts gerichteten mit eingesunkenem Gewölbe. »Weißt du, was man jetzt machen könnte?« fragte sie. »Man könnte damit Reklame für Gymnastik machen: So bin ich früher gegangen, und so gehe ich jetzt. – Nun werde ich noch meinen Namen darunter schreiben.« Die Forschungsergebnisse nahmen kein Ende, es war fast die ganze Stunde darüber vergangen. Die Schulklasse war so vertieft in diese Experimente, daß sie keine Notiz davon nahm, als einige Zuschauer kamen. »Seht mal«, sagte ein Junge, »wenn man genau hinschaut, dann sieht man, daß an dieser Stelle am meisten Kreide ist.« Es war die Innenseite des Ballens. »Da drücke ich wohl beim Gehen am meisten auf! Wenn die Füße also gut werden sollen, darf man mit dem Körper

nicht so doll drauf drücken.«

Die Kinder liefen jetzt noch einmal, und es war erstaunlich, wie viel sie allein durch die Vorstellung, daß der Druck des Körpers vermindert werden könnte, an Ausdauer gewannen, und wie viel durch die Vorstellung, es sich mitten im Lauf wie Wolfgang – gemütlicher zu machen. Schon allein dadurch verminderte sich ihre rasche Erschöpfung.

Aus dem Verlauf dieser Stunde bekommt man vielleicht einen Eindruck von der Intensität kindlicher Forschungsweise. Dies ist nur ein Beispiel dafür, daß Kinder in viel größerem Ausmaß, als wir gewöhnlich annehmen, bereit sind, Veränderungsmöglichkeiten zu erkennen. Wenn wir zum Beispiel an das Kind zurückdenken, das im Dauerlauf die Schultern hochzog, viel zu große Schritte machte, weil es ehrgeizig und hastig war, und bedenken, daß dasselbe Kind ein paar Stunden später mitten in einem anderen Experiment anhält, lachend zu mir herübersieht und sagt: »Jetzt denkst du wohl wieder: Na, die Eva macht wieder mehr, als sie kann. Denkst du das jetzt?« Ich hatte ja keinen Ton gesagt. Ihre Anspannung kam ihr auf einmal selbst zum Bewußtsein! Ein Zeichen dafür, daß sie schon voller Humor wach für Vorgänge wurde, die sie an ihrer freien Entfaltung hinderten.



Fuß fassen

»Skifahren«

In der Zeit, als ich durch die Auseinandersetzung mit der Arbeit Elsa Gindlers erstmalig nach echten, wirklichkeitsnahen Bewegungsanlässen für die Kinder suchte, hörte ich bei einer befreundeten Familie, daß ihre drei Jungen wegen ihrer X-Beine und Senkfüße täglich zehn Minuten Fußübungen machen sollten.

Fußübungen machten ihnen aber gar keinen Spaß, sie absolvierten sie lustlos und widerwillig. Anschließend standen und gingen sie wieder wie vorher, die Knie nach innen und die Füße nach außen gerichtet. Die Mutter bezweifelte inzwischen, daß die mechanischen Übungen das Gehen der Kinder verbessern könnten. Als ich erfuhr, wie sehr sich die Jungen auf die Weihnachtsferien in den Bergen freuten, kam mir der Gedanke, ihr lebhaftes Interesse für das Skifahren aufzugreifen.

Wir besorgten Rundhölzer von 80 cm Länge und 4 cm Durchmesser, und ich schlug ihnen vor, mit dem Skifahren schon zu Hause zu beginnen. Begeistert gingen sie darauf ein und versuchten erst einmal, auf den Hölzern zu stehen. Das war gar nicht so einfach.

Ihre Füße, die sie anfangs wie gewohnt nach außen setzten, rutschten seitlich ab, wenn sie auf den »Skiern« vorwärts kommen wollten. So hastig und mit angehaltenem Atem, wie sie daran gingen,

konnte es nichts werden. Aber das Skilaufen interessierte sie, und deshalb gaben sie nicht auf. Mit der Zeit gingen die Kinder beim Aufsteigen tastender vor und versuchten, ohne Ruck und Druck vorwärts zu gleiten, um den Kontakt mit den Hölzern nicht zu verlieren.

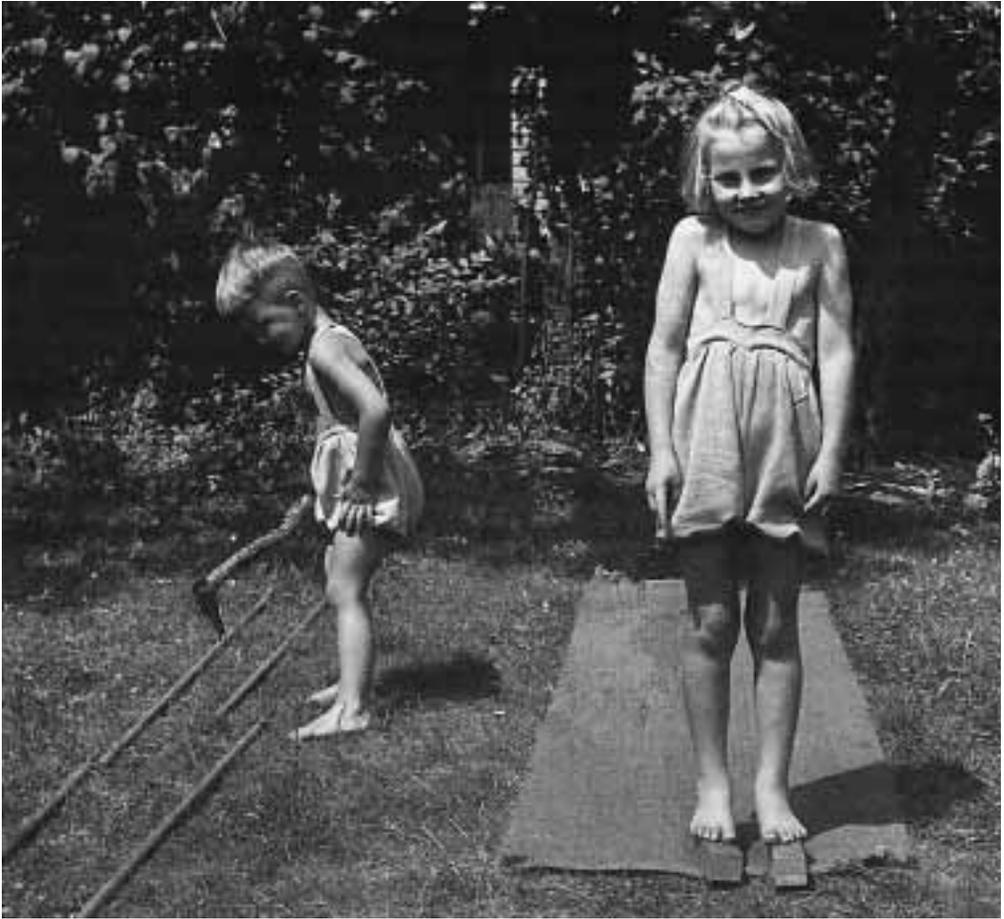
Nachdem die Kinder längere Zeit das Aufsteigen, Geradeausfahren und Kurvenlenken geübt hatten, waren sie zu einer »Skitour« bereit. Für den Jüngsten fanden wir lange Bauklötze, auf denen er es leichter hatte. Nun ging es durch alle Zimmer, über Teppiche und Parkett, an allen möglichen Hindernissen vorbei. Der Älteste war plötzlich verschwunden, und wir fanden ihn auf dem breiten Flur wieder, wo er Stemmbögen übte.

Das »Skifahren« auf Rund- und Vierkanthölzern wurde von den meisten Kindern, mit denen ich arbeitete, so freudig aufgenommen, daß es mit »Langlauf« und »Slalom« und den vielen anderen Möglichkeiten, die sie ausprobierten, eine der wirksamsten Unternehmungen bei den häufig vorkommenden X-Beinen und Senkfüßen war (Bild 13, 14 und 15).





15



16

Tanja

Tanja und ihr Bruder Marti waren mit ihren Eltern aus Finnland nach Berlin gekommen. Die Umstellung und die anfänglichen Sprachschwierigkeiten hatten Tanja, die ohnehin sehr schüchtern war, noch mehr verunsichert (Bild 16).

Die Bambusstäbchen mit den roten Kreppapierstreifen hatten es ihr angetan.

Damit über die Wiese zu laufen und sich mitten im Lauf nach den flatternden Bändern umzuschauen machte ihr Freude und war der erste Versuch, bei dem ihre Bewegungen freier und unbekümmerter wurden. Auf dem nächsten Bild sehen wir sie nach anderthalb Jahren (Bild 17).



Marti

Für Marti (Bild 18) war das »Skifahren« recht schwierig, obwohl er es mit solcher Hingabe probierte. Seine dicht zusammengedrängten Knie ließen ihn kaum vorwärts kommen (Bild 19). Die Wege aus Besenstielen – erst breit, dann immer schmaler – waren für ihn zunächst geeigneter (s. Bild 16). Sie gewöhnten ihn



18



19

darán, seine FüÙe náher zueinanderzubringen. Auch beim Steigen auf dem schmalen Brett mit den aufgeleimten Sprossen wurden seine Knie- und Hüftgelenke allmáhlich freier (Bild 20).

Als Marti schon genúgend Vertrauen zu mir hatte, lieÙ ich ihn am Ende jeder Stunde eine Weile rittlings bei mir auf dem SchoÙ sitzen. Ich riet auch seiner Mutter, Marti öfter mal in dieser Weise auf den SchoÙ zu nehmen.





21

Fast immer sinken Kinder, die so x-beinig stehen wie Marti, im Sitzen in sich zusammen (s. Bild 21). Darum ließ ich die Kinder auf meinen Knien auch »reiten«. Allerdings viel sanfter als das bei dem meist etwas wilden Hoppe-Reiter-Spiel üblich ist. Mit einem leichten »Traben« ermunterte ich sie, sich im Sitzen aufzurichten. Die Freude an der Bewegung gab ihnen so viel Spannkraft im Rumpf, daß ich sie bald nicht mehr an den Händen oder im Rücken zu stützen brauchte. Freihändig und aufrecht saßen sie dann wie echte Reiter.

Marti schaut bei diesem ersten Reitversuch zwar noch skeptisch auf den festen Griff der Mutter, doch seine Knie öffnen

sich und Unterschenkel und Füße hängen frei (Bild 22). Die Mutter ließ ihn nach dem »Reiten«, wie sie es bei mir gesehen hatte, ohne den üblichen Plumps behutsam vom Schoß herunter. Die Umgewöhnung seiner Beinstellung konnte so für Augenblicke nachwirken und ein natürliches Stehen und Gehen konnte seinen Anfang nehmen.





23

Felix ...

Kinder ahmen sehr früh, schon im Kleinkindalter, Erwachsene in ihren Haltungen und Bewegungen nach. So hatte ich einmal einen fünfjährigen, pfiffigen Jungen im Kurs, der immer die Hände auf dem Rücken verschränkte. Als sein Großvater ihn abholte, sah ich, von wem er sich diese Gewohnheit abgesehen hatte.

Liegen die Gründe dafür nicht tiefer, so können Kinder eine Angewohnheit dieser Art relativ rasch wieder aufgeben. Auf der Brücke, die sich Felix von Hocker zu Hocker gebaut hat, kann er sich seine »Halt dich gerade«-Positur, in

der ich ihn zu Anfang der Stunde auf dem sicheren Erdboden fotografiert habe (Bild 23), nicht mehr leisten. Bei jedem Schritt auf der schmalen Basis muß er sich neu orientieren. Seine nach hinten durchgedrückten Beine werden wieder beweglich, und auf der Suche nach dem Gleichgewicht breiten sich seine Arme aus (Bild 24).

Für Felix und andere Kinder ist Kriechen und Krabbeln – aus welchem Anlaß auch immer – eine ideale Nachhol-Gelegenheit, die überstreckten Kniegelenke wieder zu beugen (s. dazu Bild 25).





Eine ähnliche Veränderung, die aber Jahre brauchte, vollzog sich bei Christoph. Hier war die Ausgangssituation um vieles ernster, so daß seine Eltern schon erwogen hatten, seinen Haltungsschaden operativ anzugehen.

Mein erster Eindruck von Christoph war der eines unglücklichen, verzagten Kindes (Bild 26 und 27). Seine Beine haben sich unter der Last des Körpers durchgebogen, und die auf dem Rücken verschränkten Arme versuchen mühsam zu halten, was in seinen ersten Lebensjahren keine Gelegenheit hatte, ins Lot zu kommen.

Gleichzeitig ist es die Haltung eines Kindes, das sich gegen die Übermacht der Erwachsenen nur noch mit Trotz behaupten kann, als wolle es sich mit den durchgedrückten Beinen fester in den Boden stemmen und mit den verschränkten Armen seine Bereitwilligkeit aufkündigen.

Sein Ausdruck von Trotz sagte mir, daß sein Wille noch nicht ganz gebrochen war. Das ließ mich hoffen, zumal ich seine Mutter zur Mitarbeit gewinnen konnte. Christoph kam drei Jahre lang wöchentlich einmal zu mir, zunächst einzeln, dann in einer Gruppe Gleichaltriger.



26



27

Nach etwa zwei Jahren sind seine Beine freier und tragfähiger geworden (Bild 28). Anderthalb Jahre später hat sich auch das Becken und damit die Wirbelsäule weiter aufgerichtet. Von den Füßen bis zum Scheitel vermittelt er jetzt den Eindruck lebendiger Bereitschaft (Bild 29).

41



