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: 7 (1934-1935)

Heft: 12

Artikel: Über die Intelligenzprüfung in der Psychiatrie

Autor: Küenzi, F.

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-851409

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: 12.07.2025

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

SCHWEIZER ERZIEHUNGS-RUNDSCHAU

ORGAN FÜR DAS ÖFFENTLICHE UND PRIVATE BILDUNGSWESEN DER SCHWEIZ

44. JAHRGANG DER „SCHWEIZERISCHEN PÄDAGOGISCHEN ZEITSCHRIFT" 28. JAHRGANG DER „SCHULREFORM"

Herausgegeben von Dr. K. E. Lusser, Institut Dr. Schmidt, St. Gallen, in Verbindung mit Universitäts-Professor Dr. P. Bovet, Prof. Dr. v. Gonzenbach, Prof. Dr. W. Guyer, Prof. Dr. H. Hanselmann, Rektor J. Schälin und Seminar-Direktor Dr. W. Schohaus • Redaktion des allgemeinen Teiles: Seminar-Direktor Dr. W. Schohaus • Redaktion von „Schulleben und Schulpraxis" Professor Dr. W. Guyer

ZÜRICH
MÄRZHEFT 1935
NR. 12 VII. JAHRGANG

Über die Intelligenzprüfung in der Psychiatrie[1])

Von Dr. med. F. Küenzi †

In dieser Arbeit soll es sich weniger um eine wissenschaftliche Gegenüberstellung aller der einzelnen, fast ins Zahllose gewachsenen Methoden der Intelligenzprüfung und aller ihrer Modifikationen handeln, als vielmehr um eine praktische Frage. Meine Aufgabe lautet dahin: Wie geht der Irrenarzt in der täglichen Praxis vor, wenn er bei einem seiner Patienten eine Intelligenzprüfung vorzunehmen hat, auf welche Weise kommt er innert einer nicht allzulangen Frist zu einem Urteil über die Art und den Grad der Intelligenz des zu Untersuchenden, auf was für Schwierigkeiten stößt er dabei? Ich denke hier weniger an Schwierigkeiten von seiten des Kranken, z. B. negativistisches Verhalten, Stupor usw., sondern an die Schwierigkeiten, die sich aus der Methodik des Vorgehens ergeben.

Wir haben es bei unsern Kranken vorwiegend mit erwachsenen Individuen zu tun, deren geistige Entwicklung mehr oder weniger zum Abschluß gelangt ist. Ich möchte mich daher im wesentlichen auf die Intelligenzprüfung des Erwachsenen beschränken und die verschiedenen Methoden, die sich mit dem schrittweisen Verfolgen der intellektuellen Entwicklung befassen, nicht eingehender erörtern. Zwar gelangen wir etwa in die Lage, anhand einer Staffelungsmethode, gewöhnlich der Binet-Simonschen Methode, uns über das erreichte Intelligenzalter eines geistesschwachen Erwachsenen ein genaueres Bild zu machen (doch nur unter Vorbehalten, die für das Kind nicht vorliegen).

In der irrenärztlichen Praxis ist an die häufigen gerichtlichen Begutachtungen zu denken, in denen auf Geistesschwäche geprüft werden muß, wo wir dem Richter nicht nur *sagen* müssen, daß der Angeschuldigte an mehr oder weniger großer Geistesschwäche leide, sondern es ihm auch beweisen, ihm Belege dafür geben müssen.

Wir machen uns zwar aus einer einfachen Unterhaltung ohne weiteres ein Bild über das geistige Niveau, die Art und den Grad der Intelligenz des zu Untersuchenden. Es kann aber hierbei auch vorkommen, daß wir uns täuschen lassen. Ich erinnere zum Beispiel an den lebhaften, schnellauffassenden Menschen, der durch Gewandtheit besticht, jedoch bei näherer Prüfung sich in einzelnen Dingen überall als durchschnittlich erweist.

Zur Beurteilung der Intelligenz eines Individuums ist die Kenntnis seines *Lebensweges* von Wichtigkeit. Neben Angaben, die wir über die geistige Entwicklung in jüngeren Jahren selbst erhalten, ist es vor allem die Kenntnis der bisherigen, zustande gebrachten, positiven Leistungen im Leben, die uns wichtige Schlüsse über seine Intelligenz zuläßt, während selbstverständlich negativ zu wertende Tatsachen, Mißerfolge, Versagen im Berufe nicht ohne weiteres für Mangel an Intelligenz sprechen.

Doch begnügen wir uns mit solcher Beurteilung allein nicht. Wir wollen die Intelligenz irgendwie zu messen suchen. Es sind im Laufe der letzten Jahrzehnte hierzu eine Menge von Versuchen und Methoden aufgestellt worden, welche auf eine Messung *einzelner Komponenten* der Intelligenz hinzielen. Aus dieser Zahl von Testversuchen sind an den verschiedenen Kliniken eine Anzahl herausgegriffen und zu Schemata der Intelligenzprüfung, zu sogenannten Prüfungsbogen zusammengestellt worden.

Doch bevor wir weiter auf diese Tests eingehen, haben wir uns zu fragen, was wir unter dem *Begriff* Intelligenz verstehen, wenn wir solche prüfen. Ich möchte mich hier nicht zu sehr in die Theorie der Intelligenz einlassen, sondern festzustellen suchen, was für seelische Funktionen wir prüfen, wenn wir in der Psychiatrie die Intelligenz untersuchen.

Wir wissen, daß „Intelligenz" kein festumrissener Begriff ist. *Bumke* sagt, die ganze Schwierigkeit der Intelligenzbestimmung (und -prüfung) liegt darin, „daß Intelligenz und Intelligenz nicht dasselbe ist". *Bleuler* setzt im Abschnitte über die Intelligenz in seinem Lehrbuche das „die" vorsorglich in Anführungszeichen. *Jaspers* weist auch darauf hin, daß der Begriff Intelligenz, ähnlich wie der Begriff Persönlichkeit immer ein in hohem Maße unklarer bleibt.

[1]) Als man dem Verfasser dieser Arbeit von deren Drucklegung sprach, behielt er sich eine formale Überarbeitung vor. Durch seinen bald darauf erfolgten Tod ist diese unterblieben.

Wir analysieren, führt er aus, aus dem Seelenleben immer einzelne Zusammenhänge, z. B. Leistungen des Gedächtnisses, Associationsverlauf, Ermüdbarkeit usw. heraus. Aber je weiter wir analysierend vordringen, um so eindringlicher bleiben gewisse *Ganzheiten* des Seelischen übrig, aus denen wir manches herausgelöst haben und weiter herauslösen werden, die wir aber immer noch als *Ganzheiten* zu erfassen suchen und bei der Zergliederung unserer Kranken immer zu beschreiben und diagnostisch zu verwerten trachten.

Zu diesen Ganzheiten gehört der Begriff Intelligenz. *Jaspers* nennt die Intelligenz (allerdings für psychiatrische Zwecke in etwas zu weiter Fassung): Das Ganze aller Begabungen, aller Talente, aller Werkzeuge, die zu irgendwelchen Leistungen in Anpassung an die Lebensaufgaben brauchbar sind.

Für die Analyse der Intelligenz schlägt nun Jaspers vor, sorgfältig zu unterscheiden zwischen 1. den *Vorbedingungen* der Intelligenz, 2. dem *geistigen Besitzstand*, den Kenntnissen, und 3. dem, was man unter der eigentlichen Intelligenz versteht. Es wurden in vergangenen Zeiten und werden auch jetzt noch diese Vorbedingungen gerne mit der eigentlichen Intelligenz verwechselt. Zu den Vorbedingungen gehören eine Fülle von seelischen Funktionen. Wer z. B. kein Gedächtnis besitzt, nicht sprechen kann, immer in kürzester Zeit ermüdet, kann seine Intelligenz *nicht zeigen*. Wir finden hier eine Störung einer *abgrenzbaren Funktion*, als deren *Folge* der Ausfall der *Intelligenzbetätigung* auftritt, nicht eine Störung der Intelligenz selbst. Die Herauslösung solcher abgrenzbarer Funktionen, die dann auch im Einzelfall erkennbar sind, ist für die Analyse der Intelligenzanomalien von größtem Werte. So wurde es als ein großer Fortschritt empfunden, als die Aphasie und Apraxie aus dem Demenzbegriffe herausgelöst wurden.

Mit der Intelligenz darf weiterhin nicht der geistige Besitzstand, die Kenntnisse, verwechselt werden. Man darf *Lernbegabung* nicht mit Intelligenz verwechseln. Man kann komplizierte Gedankengebilde *lernen*. Aus einem großen geistigen Besitzstand darf zwar ganz allgemein auf gewisse geistige Fähigkeiten geschlossen werden, die beim Erwerb des nun gedächtnismäßig Reproduzierbaren nötig waren. Aber es besteht eine weitgehende Unabhängigkeit zwischen eigentlicher Intelligenz und Lernfähigkeit.

Sehr geringe Kenntnisse sind zwar im allgemeinen ein Zeichen von Schwachsinn, große Kenntnisse an sich kein Zeichen von Intelligenz. Man kann also in extremen Fällen indirekt aus dem Besitzstande ein Urteil über den Schwachsinn erhalten.

Wie groß der geistige Besitzstand eines Menschen ist, hängt außer von der jeweiligen *Lernbegabung* und seinen Interessen, also einem affektiven Faktor, vorwiegend vom *Milieu* ab, aus dem er stammt und in dem er lebt. Man hält daher die Kenntnisse des durchschnittlichen Niveaus der verschiedenen sozialen Kreise als wichtigen Maßstab, um ein Urteil über den einzelnen Menschen zu gewinnen. Man kann sich nach den Untersuchungen Rodenwaldts (an Soldaten vorgenommen) den durchschnittlichen Besitzstand meistens nicht gering genug vorstellen.

Was wir unter der *eigentlichen Intelligenz* verstehen, sagt *Jaspers*, ist außerordentlich schwer zu fassen. Wir vermögen uns noch kaum Rechenschaft zu geben, nach welchen und nach wieviel verschiedenen Gesichtspunkten wir jemanden intelligent nennen. Es existiert sicher nicht bloß eine abgestufte Reihe geringerer oder höherer Intelligenz, sondern ein Baum sehr verzweigter Beanlagungen.

Bei der *klinischen Untersuchung* prüfen wir nur ein paar sehr allgemeine Seiten der Intelligenz. Wir legen besonderen Wert darauf, eine Anschauung von der *Denkfähigkeit*, der *Urteilsfähigkeit*, dem Sinn für das *Erfassen des Wesentlichen* zu bekommen.

Auch *Bumke* hält das *Urteilsvermögen* als das wesentliche der Intelligenz, „das, was übrig bliebe, wenn es gelänge, die Intelligenz rein darzustellen". — *Bleuler* weist darauf hin, daß es eine recht komplizierte Funktion ist, Wichtiges vom Unwichtigen zu unterscheiden. Sie ist abhängig von der Übersicht, also in letzter Linie wieder von der Menge der Vorstellungen. *Bleuler* zählt zu den Funktionen der Intelligenz außer dem Vermögen, richtig und weitgehend zu abstrahieren, so handeln zu können, daß das erreicht wird, was man anstrebt; ferner richtiges Neues zu kombinieren.

William Stern drückt sich ähnlich aus, wenn er sagt, Intelligenz ist die Fähigkeit, sich unter zweckmäßiger Verfügung über die Denkmittel auf *neue Forderungen* einzustellen. Der Psychiater *Siegfried Fischer* definiert: Intelligenz ist die Fähigkeit, aufgabegemäß und richtig zu abstrahieren und Sachverhältnisse zu erfassen und die Fähigkeit zu selbständiger Setzung solcher Aufgaben.

Was wir aber bei den Intelligenzprüfungen vornehmen, ist neben der Überprüfung der einzelnen Vorbedingungen der Intelligenz die Prüfung der *Urteilsfähigkeit*, d. h. des Vermögens, richtige Schlüsse aus Erfahrungsmaterial zu ziehen.

Wenn wir nun die *Mittel* betrachten, die wir zur Einschätzung und Bestimmung der Intelligenz, besonders der Urteilsfähigkeit, besitzen, so stehen uns eine Fülle von *Testversuchen* zur Verfügung. Sie sind gesammelt und zusammengestellt worden, so von *Lipmann* in seinem bekannten Handbuch psychologischer Hilfsmittel der psychiatrischen Diagnostik. Es handelt sich hier um eine unkritische Sammlung von Testaufgaben, die er zum Teil einzelnen Veröffentlichungen und zum andern Teile den in den Kliniken und Anstalten gebräuchlichen Untersuchungsbogen entnommen hat. Er hat sie in mehr als 70 Paragraphen untergebracht, ohne weitere Zusammenfassung in gemeinsame Oberabschnitte. Man kann also selber suchen, was für Beziehungen letzten Endes die einzelnen Paragraphen zueinander haben, und das scheint offenbar nicht immer ganz leicht zu sein. Es sind alles Versuchsanordnungen, die gewisse Einzelfunktionen, Teilfunktionen der Intelligenz zu erfassen suchen. Aber man wird den Eindruck nicht los, daß man nun, wenn man alle diese Testaufgaben des Buches von Anfang an bis ans Ende mit *einem* Prüfling durchgenommen hätte, zwar wohl allerlei recht interessante Einzelergebnisse erhält, daß diese aber schwer zu einem einheitlichen Gebilde zusammenzufassen sind. Es würde auch nicht verwundern, wenn man nach der rein zahlenmäßigen Erfassung aller dieser Versuche, angenommen, man nehme sie alle an *einer* Person vor, unter Umständen zu einer ungenügenden, der Wirklichkeit nicht entsprechenden Beurteilung der Gesamt-Intelligenz käme. Die Durchprüfung der *einzelnen* Aufgabe

an einer größeren Anzahl von Versuchspersonen mag also interessante Vergleichszahlen über die verschieden stark ausgeprägte Ausbildung einer bestimmten Teilfunktion der Intelligenz bringen, aber gerade eben nur für diese gewissermaßen isolierte Teilfunktion. Bei einzelnen dieser Testversuche kann man sich wirklich auch fragen, was man denn eigentlich aus dem Ergebnis praktisch schließen kann. So z. B. wenn man auf dem Kopfe stehende, oder von rechts nach links geschriebene Texte lesen läßt. Oder wenn man Abbildungen von 2 Kreisen, einem Quadrat, einem Dreieck, alles ineinander verschlungen, vorlegt und den Exploranden auffordert, einen Punkt zu zeigen, der innerhalb der einzelnen oder aller Teile liegt und solche Aufgaben der Schwere nach abstuft und die gebrauchte Zeit dazu mißt. Man muß sich jedenfalls besinnen, um zu sagen, was man nach dem zahlenmäßig errechneten Ergebnis einer solchen Einzelprüfung über die Intelligenz des Prüflings nachher mehr weiß. Man steht unter dem Eindruck, daß es sich bei derartigen Einzeltesten oft mehr um Laboratoriumsversuche handelt, die dem Praktiker in seinem täglichen Wirken wenig sagen und manchmal etwas lebensfremd erscheinen.

Es erinnert eine solche Sammlung der Testversuche, wie sie Lipmann geschaffen hat, an ein Mosaik, dessen einzelne Steinchen aber kein übersichtliches, einheitliches, zusammenhängendes Bild geben. Lipmann hat offenbar, als er seine Sammlung zusammenstellte, letzten Endes auch diesen Eindruck gehabt. Er findet es für den Praktiker, der das Buch zu Rate ziehen will, mühsam und zeitraubend, sich das richtige Material auszuwählen und kommt dazu, seinem Buche einen letzten Abschnitt beizufügen, wo er Schemata bringt, Testzusammenstellungen von verschiedenen Autoren und Kliniken, mit den gebräuchlichsten Testversuchen.

Es ist nach dem Gesagten verständlich: Auch von diesen Intelligenzprüfungsbogen, mit einer Auswahl vorgedruckter Fragen, wird man das Gefühl nicht los, daß man der „Intelligenz" nicht in einer sehr adäquaten Weise zu Leibe rückt. Man kann wohl diesen oder jenen Beleg für Intelligenzmangel damit erhalten, was von praktischem Nutzen sein kann. Man verschafft sich auch, wenn man denselben Prüfungsbogen immer wieder erneut anwendet, ein gewisses Vergleichsmaterial und eine gewisse Erfahrung über die durchschnittlichen Leistungen, ist aber im Grunde doch unbefriedigt davon, weil man der Eigenart und Feinheit der Intelligenz des Einzelnen damit doch nicht gerecht werden kann.

Die Untersuchungsbogen verschiedener Herkunft sind im allgemeinen nach gleichen Prinzipien angelegt. In einer Reihe von psychiatrischen Lehrbüchern finden sich solche als Muster.

Zuerst werden die Vorbedingungen der Intelligenz einer Prüfung unterzogen, die allgemeine Orientierung, die persönlichen Verhältnisse, die Merkfähigkeit usw. geprüft. Dann folgt die Kenntnis- und schließlich die Urteilsprüfung.

Bei der Prüfung der Vorbedingungen möchte ich mich nicht aufhalten. Bei der Prüfung des geistigen Inventars, des geistigen Besitzstandes wären ziemlich streng die Schulkenntnisse und die Lebenskenntnisse, letztere als Kenntnisse aus spontanem Interesse und vor allem im Berufe erworben, auseinanderzuhalten. Es ist darauf zu achten, was *mechanisch* erlernt worden ist und welche Einsichten durch *eigene Urteile* gewonnen worden sind. *Bleuler* sagt: Wenn der Prüfling aus der Geschichte erzählt, ist nicht das wichtig, wieviel er weiß, sondern wie er es verarbeitet hat, nicht wichtig, ob er besondere Details, vielleicht in auswendig gelernten Phrasen erzählt, sondern ob er eine Übersicht verrät durch selbständige Zusammenfassung und Beurteilung. Gerade hier kann man oft erkennen, inwieweit der Patient fähig war, das Wesentliche herauszuarbeiten, inwiefern er scharf erfaßt hat oder nicht. Man sieht, ob er an Nebensachen hängen bleibt, am Sinnlichen. Zur Unterscheidung von phrasenhafter Wiederholung und verständnisvoller Bearbeitung empfiehlt Bleuler vor allem Fragen aus der biblischen Geschichte (Angaben über Christus; warum ist er gestorben).

Es werden gewöhnlich auch *geographische Kenntnisse* geprüft. Bekanntlich dürfen hier auch für die Durchschnittsbevölkerung nicht zu große Ansprüche gestellt werden. Rodenwalds Untersuchungen an Soldaten zeigen, daß ein paar Kilometer vom Wohnort die geographische Orientierung im allgemeinen aufhörte. Es ist ja für viele Geistesschwache charakteristisch, daß sie über die Umgebung, soweit sie diese durch Erleben kennen, gut orientiert sind, aber unklar werden, oder nichts wissen, sobald man etwas von ihnen verlangt, was sie theoretisch hätten lernen sollen. (Geographieprüfung hierzulande: Lauf der Aare, woher sie kommt, wohin das Wasser schließlich geführt wird.)

Es werden meist auch eine Reihe von *Kopfrechenaufgaben* gestellt. Sie stehen an der Grenze zwischen produktiver und reproduktiver Leistung, indem manche Menschen mehr mechanisch, andere mehr aktiv zerlegend rechnen. *Kretschmer* bezeichnet als geeignetste Rechenaufgabe Subtraktion und Addition von zweistelligen Zahlen. Starkes Versagen dabei hält er als ein ziemlich zuverlässiges Kriterium für Intelligenzmangel.

Man findet häufig, daß die Leute im praktischen Leben, bei geläufigen Kaufs- und Verkaufsbeispielen auskommen, wohl aber bei rein zahlenmäßigen Rechenbeispielen versagen. Man ist daher gewöhnt, wenn letztere Schwierigkeiten bereiten, auf einfache praktische Beispiele überzugehen. —

Wenn wir nun dazu übergehen, die gebräuchlichen Testversuche zur *eigentlichen Intelligenzprüfung* zu betrachten, wie wir sie auf den Prüfungsbogen verschiedener Herkunft immer wieder finden, so handelt es sich im wesentlichen um Prüfung der Fähigkeit, logisch denken zu können, um Prüfung der Urteilsfähigkeit, des Abstraktionsvermögens und kombinatorisch-gestaltender Fähigkeiten.

Gerade Versuche der letzteren Art haben von Anfang an in der Technik der Intelligenzprüfung eine große Rolle gespielt. Der Test der Lückenergänzung war die erste Prüfungsmethode, die ausdrücklich zur Untersuchung der höheren Leistungsfähigkeit vorgeschlagen wurde. Sie stammt von *Ebbinghaus*. Er setzte aber zu weitgehende Hoffnungen auf sie. Ebbinghaus war der Meinung, das Wesen der geistigen Leistungsfähigkeit sei nichts als Kombinationsfähigkeit und diese könnte dadurch festgestellt werden, daß man die in einem zusammenhängenden Text gelassenen Lücken sinnvoll ergänzen lasse.

Geprüft wird hier diejenige Seite der Intelligenz, die mit der *sprachlichen Befähigung* in enger Verbindung steht. Denn das Verständnis eines nicht ganz vollständigen Textes, wie auch das Finden der geeigneten Lückenausfüllung, ist zum Teil von der Feinheit des Sprachgefühls und vom Reichtum und der Bereitschaft des Wortschatzes abhängig. *Stern* bezeichnet dies aber nicht etwa als einen Nachteil des Versuches, sobald man sich von dieser Komplikation die nötige Rechenschaft gebe. Er hält als wichtig, dafür zu sorgen, daß durch richtige Gestaltung des Lückentextes erreicht werde, daß auch wirkliche Denkarbeit geleistet wird. Werde nämlich die Ausfüllung zu leicht gemacht, dann werde die Lücke rein mechanisch ergänzt. Es laufen dann die durch sprachliche Übung eingeschliffenen Assoziationen ab, ohne daß eigentliches Nachdenken notwendig wäre. Ist anderseits die Zahl und der Umfang der Lücken zu groß, dann handelt es sich nicht mehr so sehr um ein durch feste Ziele bestimmtes ergänzen, als um ein mehr vages, phantasiemäßiges kombinieren. Die Aufgabe nähert sich dann zu sehr einem Rätselspiel. Die älteren Ergänzungsmethoden haben diese beiden Mängel nicht durchweg vermieden. Die Durchlöcherung des Textes ist allzu unsystematisch und willkürlich.

Es war deshalb als ein Fortschritt zu bezeichnen, als man daran ging, Worte einer bestimmten Kategorie wegzulassen und hierdurch eine gemeinsame Denkeinstellung für den ganzen Test zu gewährleisten, ohne daß eine Mechanisierung möglich wird.

In einer leichteren Form ist das geschehen, indem speziell die Verben weggelassen wurden. Es muß innerhalb jeden Satzes das Verb ergänzt, die tragende Handlung also richtig erkannt werden. Erschwert wird der Test zum Teil dadurch, daß man nicht einmal die Stelle der Auslassung kennzeichnete, sondern die verstümmelten Sätze ohne sichtbare Lücken vorlegte.

Z. B. die Eule:
1. Einst in einer Stadt eine drollige Geschichte.
2. In der Nacht eine Eule in eine Scheune.
3. Bei Tagesanbruch sie nicht mehr heraus.
4. Der Knecht beim Eintritt in die Scheune das Tier.
5. Er seinem Herrn, in der Scheune ein Ungeheuer.
6. Dieser selber.
7. Doch schon der Anblick der Eule ihn zur Flucht.
8. Er seine Nachbarn um Hilfe.
9. Die ganze Bürgerschaft vor der Scheune.
10. Auf Antrag der Bürgerschaft die Scheune samt dem Uhu den Flammen.

Eine Abwandlung der Methode geht dahin, daß man bei jeder Lücke nicht ein Verb, sondern eine möglichst große Zahl synonymer Verben ergänzen kann und läßt. Z. B. Die Fußgänger . . ., um schneller nach Hause zu kommen (liefen, eilten, rannten). Hier wird zwar in erster Linie der Wortschatz geprüft, das Finden zutreffender Synonyma und das Meiden ungeeigneter Ersatzwörter soll aber nach *Stern* in enger Korrelation zur Intelligenz stehen.

Viel schwieriger ist die *Ergänzung von Konjunktionen.* Diese Prüfung hat sich nach *Stern* zum Prüfen von höheren Alters- und Begabungsstufen sehr bewährt. Hierzu dient der sogenannte *Minkus-Test*, von Minkus ausgearbeitet. Die zu ergänzenden Bindewörter (da, damit, obgleich, daher, darauf, trotzdem usw.) geben jeweilen das logische Verhältnis zweier Gedankenreihen zueinander. Um diese Beziehung der Finalität, der Begründung, des Gegensatzes, der Zeitfolge usw. richtig zu verstehen und auszudrücken, ist eine ausgesprochene Denkleistung höherer Art erforderlich.

Auf den Prüfungsbogen trifft man oft auch den *Masselon-Test* an: Die *Zwei- und Dreiwortmethode.* Hier wird gefordert, aus mehreren Stichwörtern einen Satz zu bilden. Aber es ist von vorneherein zu betonen, daß dabei nicht so sehr wichtig ist, daß gerade *ein* Satz gebildet wird, sondern daß ein *einheitlicher gedanklicher Zusammenhang* gebildet wird, ob dieser nun in einem oder in mehreren Sätzen ausgedrückt wird.

(Beispiele: Kind, Blume, Tod, Arbeit, Freude, Kapital). Im Gegensatz zum Ebbinghausschen Ergänzungstext wird hier die *konstruktive Phantasie* betätigt.

Gerade hier bemerkt man, daß die Phantasiebetätigung bei den einzelnen Prüflingen eine sehr verschiedengradige ist.

Nach den Untersuchungen von *Piorkowski* verbinden die einen ihre Vorstellungen streng sachlich, mit logischer Einfachheit. Dabei haben aber die Verbindungen, die sie herstellen, etwas Konventionelles an sich, sind selten neu, niemals sprunghaft. Ihnen stehen andere gegenüber, deren Eigenart gerade in den originellen, aufs erste oft verblüffenden Kombinationen besteht.

Bei solchen qualitativen Unterschieden ist die quantitative Bewertung und damit die Benutzung des Tests zur Festhaltung von Intelligenz*graden* sehr erschwert. Welche Leistung man höher einschätzen will, ob die knappe logisch korrekte, oder die phantasievolle originelle und wortreiche, hängt dann von subjektiver Einstellung des Prüfers ab. — Die Schwierigkeit der kombinatorischen Leistung kann natürlich abgestuft werden. Sie hängt von der Wahl der Stichwörter ab.

Auf den Prüfungsbögen finden wir weiterhin meist eine Reihe *abstrakter Begriffe*, die zu definieren der Prüfling die Aufgabe hat. (Gerechtigkeit, Mitleid, Neid, Haß.) Nach Stern können solche Begriffe etwa vom 13. bis 14. Altersjahr an zureichend definiert werden und er hält sie zur Untersuchung der höheren Begabung für wichtig.

In der Art der Beantwortung unterscheidet er einen mehr allgemeinen von einem mehr speziellen Typus. Es sondern sich auch hier wieder die Abstraktdenker von den Konkretdenkern, ohne daß daraus eine Wertabstufung abgeleitet werden darf. Das Denken der einen arbeitet mehr mit lebhaften Anschauungsbildern, die oft die Weite des Begriffsumfanges nicht erkennen lassen, das der andern mehr mit begrifflichen Allgemeinheiten, denen anschauliche Verlebendigung oft fehlt.

Bleuler mahnt bei der Prüfung mit abstrakten Begriffen zur Vorsicht. Er sagt, daß die üblichen Definitionsfragen oft auch von Normalintelligenten nicht leicht schön beantwortet werden. Er meint, man sollte nur dann direkt abstrakte Begriffe prüfen, wenn die allgemeine Unterhaltung über den Lebensgang ausnahmsweise das Abstraktionsvermögen zu wenig beleuchtet habe.

Auch *Bumke* findet das Definieren von Begriffen für viele zu schwer. Man kann zwar aus ihnen auf eine Begabung für logische Formulierung schließen, soll sich aber zur Prüfung nicht derart Begabter darauf beschränken, sich

Beispiele aus ihrer Erfahrung zur Erläuterung der Begriffe geben zu lassen. Erleichtert wird die Aufgabe für manche, wenn man umgekehrt vorgeht und zu einer mitgeteilten kleinen Geschichte den entsprechenden abstrakten Begriff suchen läßt, wie es *Ziehen* tut: Ein Mädchen sieht, daß ein anderes Mädchen ein viel schöneres Kleid hat und gönnt ihm dieses Kleid nicht, weil es das Kleid selbst haben möchte, wie nennt man das? — *Bumke* kommt aber zum gleichen Schlusse wie *Bleuler*, daß man mit einer gewöhnlichen Unterhaltung über die Verhältnisse des Kranken viel weiter kommt als mit solchen Definitionsfragen.

Wir finden weiter *Generalisationsfragen* zur Intelligenzprüfung herangezogen. (Wie nennt man Tiger, Wolf, Löwe, Fuchs, Hyäne mit einem Worte?, u. ä.) *Bumke* mißt ihnen nicht allzugroßen Wert bei, weil solche Dinge gelernt werden können und es sich dabei oft um mechanisch gelerntes Schulwissen handelt.

Es werden bei den gemeinhin üblichen Intelligenzprüfungen häufig auch *Unterschiedsfragen* herangezogen. Es wird aber auch hier in manchen Fällen weniger auf eine schöne logische Formulierung des Unterschiedes ankommen als darauf, daß man feststellen kann, ob der zu Prüfende den Unterschied überhaupt erfaßt hat, wenn er es auch nur an praktischen Beispielen erklären kann. (Beispiel: Lüge/Irrtum — Wissen/Glauben — Bach/Teich — Treppe/Leiter.)

Man legt dem Exploranden auch oft Sprichwörter vor und läßt sich deren Bedeutung erklären. Hier wäre die Methode von *Lange* als praktisch zu erwähnen, der so vorgeht, daß er 10 Sprichwörter zusammenstellt, von denen je 2 jeweilen annähernd den gleichen Sinn haben und dann vom Exploranden herausgesucht werden müssen, z. B. Wie man in den Wald schreit, so schallt's zurück. — Ein finstrer Blick kommt finster zurück. — Erst wägen, dann wagen. — Vorgetan und nachbedacht, hat schon manchem großes Leid gebracht. — Lügen haben kurze Beine. — Es ist nichts so fein gesponnen, es kommt doch an die Sonnen.

Wichtiger sind die Testversuche, welche *Stern* unter dem Titel „*Das Finden des Wesentlichen*" zusammenfaßt. Es handelt sich hier um eine *Verdichtungsleistung*, die vom Prüfling gefordert wird. Aus einer längeren Geschichte, die durch zahlreiche, vom Wesentlichen ablenkende Ausschmückungen umkleidet ist, soll das Wichtigste in wenigen Sätzen niedergeschrieben werden. Als besonders geeignet hält *Stern* hier den *Telegrammtest*, wo als Beispiel ein längerer, dem Exploranden vorgelegter Brief von ihm in ein Telegramm verwandelt werden soll. Hier ist dem Prüfling besonders leicht erklärlich zu machen, daß Kürze notwendig ist und alles Unwesentliche ausgeschaltet werden muß.

Zum Finden des Wesentlichen ist die Anwendung von *Fabeln* beliebt, wo die *Verallgemeinerung des Stoffes* verlangt wird. Schwächere Intelligenzen geben nur den kurzen Auszug der Fabel, oder sie bringen eine Nutzanwendung von ganz vager Allgemeinheit, die an dem speziellen Moralgedanken der Fabel vorbeigeht. Jedenfalls ist bei Fabeln deutlicher als bei irgendwelchen andern Stoffen zu erkennen, ob das Wesentliche, der verallgemeinerte Grundgedanke erfaßt worden ist.

Stern warnt davor, das Erfassen der Pointe eines Witzes zur Intelligenzprüfung heranzuziehen, wie es oft geschieht. Er meint, daß es sich beim Witzverständnis um verwickeltere Fähigkeiten (das Moment der Paradoxie und das Moment der Überraschung) handle, Dinge, deren Bedeutung in bezug auf die Intelligenz nicht leicht einzuschätzen ist.

Zu den öfters angewendeten Intelligenzprüfungsmethoden gehört das Vorlegen und Beschreibenlassen von Bildern, die *Bildbetrachtung*. Sie ist sehr beliebt, weil sie eine Zwischenstellung einnimmt, zwischen dem streng exakten Laboratoriumsversuch und der unmittelbaren Lebenswirklichkeit. Das Bild hat Lebensnähe, stellt Ausschnitte aus der Wirklichkeit dar. Es ist auch experimentell gut verwertbar, es kann dem Problem entsprechend ausgesucht oder hergestellt und den Prüflingen unter genau vergleichbaren Bedingungen vorgelegt werden. Die Bilder gelten zur Prüfung als besonders wertvoll, weil sie zu spontaner geistiger Tätigkeit Spielraum geben. Die Aufgabe, den Inhalt eines Bildes synthetisch darzustellen, verlangt selbständige analytische und synthetische Akte. Der Prüfling muß eine Auslese treffen und anderseits die Zusammenhänge herstellen. — Selbstverständlich muß man sich Rechenschaft geben, daß bei der Bildbetrachtung daneben noch andere seelische Funktionen in Betracht kommen und geprüft werden können.

Den Darbietungen von einzelnen Bildern hat sich in neuerer Zeit die Verwertung von *Bilderfolgen*, wie wir sie von den Münchner Bilderbogen her kennen, zugesellt. Hier wird durch eine Reihe von Bildern eine zusammenhängende Handlung dargestellt, natürlich ohne Text. Die Aufgabe für den Prüfling ist hier vor allem kombinatorischer Natur. Er muß aus den Einzelphasen den Zusammenhang konstruieren, also die nicht dargestellten Übergänge richtig ergänzen. Die exakte Zergliederung und Bewertung der Ergebnisse ist aber nicht leicht, da neben der Erfassung des Wesentlichen noch andere seelische Funktionen beim Versuche eine Rolle spielen. Die Niederschrift zeigt immerhin, ob das Wesentliche erfaßt ist, ob ein logisches Gerippe vorhanden ist. Man kann auch einfach fragen, was für eine Überschrift man über die Bilderfolge setzen würde.

Noch einige Worte über die *Assoziationsmethode*, in der sich bestehender Schwachsinn ja auch kund tut. Wir wissen aus den Arbeiten von *Jung* und seinem Schüler *Wehrlin* darüber. Die Assoziationsweise hat soviel Charakteristisches an sich, daß man sie zur Diagnose brauchen kann. Das mangelnde Abstraktionsvermögen zeigt sich darin, daß die Kranken Mühe haben, oder gar nicht fähig sind, mit einem einzelnen Wort zu antworten, sie brauchen mehrere Worte, oder machen ganze Sätze. Sie betrachten das Reizwort ohne weiteres als Frage. Es scheint, daß oft Schulreminiszenzen eine Rolle spielen. Sie verhalten sich so, als ob der Lehrer fragen würde und als Antwort einen ganzen Satz erwarten würde. Auch wenn die Versuchspersonen erneut aufgefordert werden, nur mit einem Worte zu reagieren, so tun sie das nur vorübergehend. — Weiterhin zeigt sich eine ausgesprochene *Definitionstendenz*, die in verschiedenen Formen zum Ausdruck kommen kann, wie Wehrlin gezeigt hat. (Tautologische Verdeutlichung, Auseinandersetzung, Überordnung, Angabe der Haupteigenschaft oder -tätigkeit, Geben eines Beispieles.)

Stern empfiehlt zur Intelligenzprüfung das Arbeiten mit *gebundenen Assoziationen.* Er möchte eine dauernde Denkeinstellung während des ganzen Versuches schaffen, die eine determinierende Tendenz auf jede einzelne Assoziation ausübt, wie es von *Winteler* vorgeschlagen und von *Sommer* an Geisteskranken geübt wurde. Winteler verlangt begriffliche Beziehungen, Unter-, Neben-, Überordnung. Am deutlichsten treten Unterschiede zwischen den einzelnen Prüflingen zutage bei der Aufgabe, zu den zugerufenen Wörtern *übergeordnete Begriffe* zu nennen. Es wird dann nicht nur die Schnelligkeit und Richtigkeit der Reaktion, sondern auch die Schärfe der Begriffsbildung festgestellt. Weniger Intelligente neigen dazu, einen allgemeinen Oberbegriff zu nennen (Kuh: Tier, Töpfer: Mensch), während intelligentere den gegebenen Begriff genauer charakterisieren durch Nennung des nächst höheren (Töpfer: Handwerker).

William Stern ist den psychiatrischen Prüfreihen gegenüber, deren psychologisches Schema von Forscher zu Forscher wechsle, skeptisch. Wenn man diesen und andern Serien die Vielseitigkeit nicht absprechen könne, so unterliegen sie doch in anderer Hinsicht manchen Bedenken. Alle Serien machen nämlich den Eindruck, als ob die Wahl der Tests mehr durch Zufall und Willkür, als auf Grund einer wirklichen Eichung erfolgt wäre. Er bezweifelt, daß dieser und jener Test einer Prüfungsreihe vor soundsovielen andern durch Schärfe, Konstanz und Bedeutsamkeit der durch ihn erzielten Werte ausgezeichnet sei. Die Folge dieser Zufallsauswahl ist dann aber auch die mangelnde Übereinstimmung in den letzten Testserien verschiedener Forscher: Jede psychiatrische Klinik besitze ihre Sondermethodik, jeder Nervenarzt wähle sich seine Tests nach privater Liebhaberei aus, und so sei eine wirkliche Vergleichung, Nachprüfung und Vereinigung der Ergebnisse verschiedener Untersuchungen nur in geringem Maße möglich. Auch fehle den psychiatrischen Testreihen ein Prinzip der Zusammenfassung. Intuition und Routine geben die Entscheidung für das Gesamtzeugnis, das der Intelligenz beigelegt wird.

Er gibt zwar andererseits zu, daß darin ein gewisser Vorzug liegt, denn die fast künstlerische Gabe der intuitiven Einfühlung und des nacherlebenden Verstehens sei gerade für den Psychiater unentbehrlich. Werde aber alles dieser Fähigkeit allein überlassen, so sei auch ein starker Nachteil vorhanden, denn jedes Urteil bleibe dann subjektiv, sei nicht zu kontrollieren und zu verallgemeinern. Daher sei das Bestreben berechtigt, daß zum mindesten *neben* jene intuitive Diagnose auch ein Verfahren der objektiven Gradbestimmung trete.

Als einen von psychiatrischer Seite stammenden Versuch einer solchen Systematik erwähnt er die Methode des *psychologischen Profils* von *Rossolimo*, welche das Individualbild des Prüflings in die Form eines optischen Diagramms, des „Profils" bringt. Für 10 verschiedene seelische Funktionen werden Tests angewandt, innerhalb jeder Testgruppe ist eine Abstufung der Leistungen mit den Wertziffern 1 bis 10 vorgesehen. Die für jede Funktion erreichte Zahl ergibt eine Ordinate. Die diese Ordinaten verbindende gebrochene Linie ergibt das Profil. Geprüft werden vor allem: Dauer der Aufmerksamkeit, Merkfähigkeit, Gedächtnis, Auffassung, kombinatorische Fähigkeit, mechanischer Sinn, Einbildungskraft, Beobachtungsfähigkeit.

Aber auch solche Systeme bleiben nicht befriedigend. Stern gibt selbst zu, daß die einzelnen Tests etwas willkürlich zusammengesetzt sind. Sie stellen wiederum eine Auswahl einzelner Teilfunktionen dar und geben bei weitem kein erschöpfendes Bild der Intelligenz.

Entgegen dieser Tendenz von *Stern*, neben die psychiatrischen Prüfungsreihen doch auch Prüfungsmethoden in der Art von Rossolimo zu stellen und dabei mathematisch errechenbare Werte zu erhalten, gibt *Bleuler* für den Gang der Intelligenzprüfungen kein eigentliches Schema an, sondern nur eine Reihe von Direktiven. Er legt Wert darauf, daß man bei einer Intelligenzprüfung zunächst den Kontakt mit dem Patienten zu gewinnen sucht, damit er nicht etwa in einen Examenstupor oder gar in eine ablehnende Einstellung verfalle. Man soll ganz natürlich anknüpfen, ihn über sein Befinden, seinen Schlaf, seine Lage befragen. Dabei wird man je nach der Reaktion ein Gebiet auswählen, auf das er am ehesten einzugehen pflegt. Man läßt ihn von der Familie erzählen. Auf das Schulwissen kann man eingehen, indem man fragt, welche Fächer er am liebsten gehabt hat. Man wird ihn etwas lesen lassen, ihn einen Lebenslauf schreiben lassen. Bald ist man soweit orientiert, daß man sich Fragen ersparen kann, die für den speziellen Menschenverstand viel zu leicht oder viel zu schwer sind. Schwere Fragen sind aber auch zweckmäßig, haben ihren Sinn. Abgesehen von der Grenzbestimmung, sind solche Fragen auch deswegen nicht zu vermeiden, weil man nicht nur aus Wissen und Nichtwissen, sondern aus der *Art, wie der Kranke antwortet*, schließt; ob er selbst merkt, daß er die Sache nicht versteht; wie er sein Nichtwissen zu verdecken sucht; wie er sich heraushilft. *Bleuler* sagt, daß aus solchen Beobachtungen sich die geistige Höhe in nicht schweren Fällen von Imbezillität oft leichter erkennen lasse als aus direkten Fragen, und er kommt zum Schluß: *Was man fragt, ist überhaupt nicht so wichtig, wie, was man schließt.*

Ich möchte nur kurz auf das *Binet-Simonsche System* eingehen, das zur Bestimmung des Intelligenzalters des Kindes dient, in welchem für jede Altersstufe der Kindheit Testserien geschaffen wurden, deren Lösung eben gerade für Kinder dieses Alters als normal und charakteristisch galt.

Es ist wohl begreiflich, daß es von Anfang an sehr schwer war, gerade diejenigen Tests herauszufinden, die wirklich dem Lebensalter des Kindes entsprechen. Und da Binet wenige Jahre nach der Herausgabe seines Systems starb, hatten seine Nachfolger wegen Unvollkommenheiten der ersten Ausführungen viel am System herumzumodeln.

Das Binet-Simonsche System war nichts Erschöpfendes und ist es auch heute nicht. Es verlangt nach Ergänzung, damit das Bild der geprüften Intelligenz vervollständigt werde.

Es ist auch hier auf die Ungleichwertigkeit der einzelnen Tests hinzuweisen. Stern sagt selbst, daß wichtige Seiten der Intelligenz nicht berücksichtigt worden sind, andere, wie die Merkfähigkeit, nur allzu ausführlich geprüft werden. Manche Tests stellen auf Schulwissen ab, oder sind wenigstens davon beeinflußt, obgleich die Ausschaltung bloßer Schulkenntnisse doch eine der ersten Aufgaben der Fähigkeitsprüfung sein sollte.

Die bisher vorgenommenen Verbesserungen gehen zumeist in der Richtung auf Zurechtrückung der Tests, d. h. auf

anderweitige Zuordnung zur Altersstufe. Binets Tests erwiesen sich zum Teil für jüngere Kinder zu leicht und für ältere zu schwer.

In Zukunft sind aber Verbesserungen nötig für die Umgestaltung des Testbestandes, nicht für Verschiebung in den Altersstufen.

Ein Mangel ist auch das Fehlen der Tests für höhere Jahre. Die Berechnung des Intelligenzalters höherer Jahrgänge wird dadurch beeinträchtigt, daß die Staffelstreuung nicht mehr richtig bewertet werden kann, da Tests für die höheren Jugendjahre fehlen. Es sind zwar Versuche zur Erlangung von Tests für das 14., 16. und 18. Lebensjahr von *Terman* unternommen worden, doch dürfte es sehr schwer, wenn überhaupt möglich sein, für das höhere Jugendalter noch Testserien zu erhalten, da es sich in diesen Lebensjahren nicht mehr so sehr um eine bloße Gradsteigerung der Intelligenz handelt als um qualitative Wandlungen.

Das Binet-Simonsche System wird in der Psychiatrie gelegentlich angewendet, um bei Erwachsenen ihr Zurückbleiben in der intellektuellen Entwicklung zu bestimmen, ihr Intelligenzalter kennen zu lernen. *Bleuler* sagt, mit den Tests von Binet und Simon könne man wirklich eine solche Parallelisierung des normal intelligenten Kindes und des erwachsenen Schwachsinnigen *vortäuschen*. Das Kind habe aber den enormen Vorteil vor dem erwachsenen Schwachsinnigen, daß es durch neue Erfahrungen sofort hinzulernt. Es besitzt die Wege zu neuem Verständnis; sie brauchen nur von der Erfahrung begangen zu werden. Der Schwachsinnige hat wiederum den Vorteil der größeren Erfahrung, er kann deshalb Dinge verrichten, wo das Kind noch hilflos ist. Die Intelligenz des Kindes wäre also nie auf der Stufe des Imbezillen.

Zusammenfassend könnte man also sagen:

Weil wir bei der Erfassung dessen, was Intelligenz genannt wird, auf große Schwierigkeiten stoßen und es uns nicht gelingt, mittels einer Definition alle Seiten dieses Geschehens zu erfassen, ist auch die Prüfung der Gesamtintelligenz in einer befriedigenden Weise nicht durchführbar. Die Kompliziertheit der Struktur, wie die Mannigfaltigkeit der Äußerungen der Intelligenz bedingt die Unzulänglichkeit aller Versuche. Wir besitzen zwar eine große Zahl von Methoden, welche Teilfunktionen der Intelligenz zu prüfen und Vergleichsreihen aufzustellen gestatten, so daß man sie zahlenmäßig mehr oder weniger genau erfassen kann. Aber auch wenn man bei ein- und demselben Individuum alle diese Tests für Teilfunktionen durchprüfen würde, hätte man schließlich kein einheitliches, zusammenhängendes Bild von dessen Intelligenz. Zur Vornahme der praktischen Intelligenzprüfung in der Psychiatrie muß man sich in der täglichen Ausübung von vorneherein auf eine Auswahl von Methoden beschränken. Stern mag recht haben, wenn er sagt, daß diese Auswahl im allgemeinen eine willkürliche, nicht sehr kritische sei. Aber kein festes Schema vermag den verwickelten Beziehungen einigermaßen Genüge zu leisten. Zu gerichtlich-psychiatrischen Zwecken geben uns diese Schemata zwar Belegmaterial in die Hände. Wenn der Schwachsinn erheblich ist, genügen aber ein paar Fragen, um ihn festzustellen, vielleicht gar ohne Schema. Wo es sich aber um Grenzfälle zwischen normaler und herabgesetzter Intelligenz handelt, genügt auch das ausführlichste Schema nicht, und wenn es sich gar darum handelt, die höheren Grade von Intelligenz und ihre Eigenheiten, ihre Differenzierung zu erkennen, sind wir mit Intelligenzprüfungsschemata besonders schlimm daran. So kommt es, daß es Psychiater, wie Bleuler, gibt, die wenn immer möglich auf ein eigentliches Prüfungsschema verzichten und nur im Notfalle darnach greifen möchten. Sie legen mehr Wert darauf, sich in die Gedankenwelt des Prüfenden einzufühlen, seinen Lebensgang, seine ganze Vergangenheit zu durchforschen, um zu sehen, wie er sich da benommen hat und wie er sich zu seinen gegenwärtigen Angelegenheiten stellt. Der Arzt muß sich also im Einzelfalle der Prüfung der Intelligenz in weitem Maße anzupassen versuchen. Der einzige sichere Prüfstein ist eigentlich das Leben, sagt Bleuler. Und er sagt weiter: Die Intelligenzprüfung bleibt trotz aller Vorschriften ebensowohl eine Probe auf die Intelligenz des Arztes wie auf die des Patienten.

Kinderlügen

Von Dr. Ernst Probst, Leiter der Erziehungsberatungsstelle des Kantons Basel-Stadt

I.

Es gibt Eltern, welche allen Ernstes behaupten, ihr Kind habe bis zum Schuleintritt noch nie eine Unwahrheit gesagt, erst im Verkehr mit schlechterzogenen Kameraden habe es lügen gelernt. Sie sind sicher schlechte Beobachter. Normale Kinder beginnen Wahres und Falsches, Richtiges und Unrichtiges schon viel früher durcheinander zu werfen.

So erfaßt das Kind schon in der Wiege die Kunst der

Verstellung,

zu der es von seinen Eltern, Geschwistern, Tanten und Onkeln unabsichtlich angeleitet wird. Hundertmal spielt man ihm Freude, Schreck, Erstaunen oder Ärger vor, hundertmal unterhält man es mit primitiven Zauberkunststückchen (Spielsachen verschwinden lassen und wieder herbeipfeifen, Uhrdeckel durch Anblasen öffnen usw.), hundertmal spricht man davon, wie nun die Puppe, das Holzpferd oder der Baukasten „schlafen" oder „aufwachen" will, obschon das Kind bald genau weiß, daß es sich nicht um eine Realität, sondern um eine Fiktion handelt. Wie soll ihm da die Verstellung als etwas Unerlaubtes und Verwerfliches vorkommen?

Von der Verstellung, die im Spiele so oftmal eingeübt wurde, ist der Schritt zur

ersten bewußten Lüge

nur klein. Vom Kinde aus gesehen ist auch diese oft noch mehr Spaß als Ernst. Ein Spaß: Es wartet darauf, ob die Mutter auf die Vorspiegelung eingeht und die Unwissende spielt, – ein Stück Ernst: Es ist doch auch schon der Wunsch