

Dokumentationen der Landesmusikakademie NRW

FACHTAGUNG MUSIK UND SPRACHERWERB II

SAMSTAG, 07. JULI 2018

Landesmusikakademie NRW, Heek (Münsterland)

Mit freundlicher Unterstützung von

Ministerium für
Kultur und Wissenschaft
des Landes Nordrhein-Westfalen



Inhalt

1. Begrüßung durch Antje Valentin (Leiterin LMA NRW), Matthias Witt (Bildungsreferent LMA Fortbildungen Flüchtlingsprojekte) und Dr. Kai Marius Schabram (Bildungsreferent LMA Musikpädagogik)
2. Vortrag von Dr. Anja Bossen, Universität Potsdam: „Ich liebe DaZ – Chancen und Grenzen einer Sprachförderung mit Musik“
3. Podiumsdiskussion und Workshop-Themen
4. Ablauf und Inhalt der Workshops

Workshop 1: „Musikalische Förderung des Spracherwerbs in Schule und Berufsschule“ (Maxi Heinicke, Berlin)

Workshop 2: „Konnakol – Rhythmussprache und Sprachförderung“ (Anushaant Wijayan und Johannes Winkler, Essen)

Workshop 3: „Rhythmik und Sprachförderung für Deutsch als Zweitsprache“ (Alexander Riedmüller, Hamburg)

Workshop 4: „Musikalische Lernbegleitung für Ankommende“ (Isa Schreml und Manfred Grunenberg, Bochum)

Workshop 5: „Das Lied als Baustein in der Sprachförderung“ (Dr. Anja Bossen, Berlin)

Workshop 6 „Singen – Bewegen – Sprechen“ (Bettina Gajewski, Rottenburg a. N.)

5. Zusammenfassung – Ausblick – Verabschiedung
6. Impressionen von der Tagung

Programm der Tagung

10:00 – 12:00	Begrüßung
	Vortrag Dr. Anja Bossen: „Ich liebe DaZ – Chancen und Grenzen einer Sprachförderung mit Musik“
	Musikalischer Impuls Konnakol, Anushaant Wijajan und Johannes Winkler
	Podiumsgespräch mit sämtlichen Dozenten
12:00 – 12:45	Mittagsimbiss + Kaffee
12:45 – 13:45	Workshops – Runde 1
14:00 – 15:00	Workshops – Runde 2
15:00 – 15:30	Kaffee und Kuchen
15:30 – 16:30	Workshops – Runde 3
16:40 – 17:00	Zusammenfassung – Ausblick – Verabschiedung

Moderation: Dr. Kai Marius Schabram

1. Begrüßung durch Antje Valentin (Leiterin LMA NRW), Matthias Witt (Bildungsreferent LMA Fortbildungen Flüchtlingsprojekte) und Dr. Kai Marius Schabram (Bildungsreferent LMA Musikpädagogik)

Die Leiterin der Landesmusikakademie (LMA) NRW Antje Valentin begrüßt die Fachtag-Teilnehmenden (TN) und stellt Matthias Witt vor. Sie bittet ihn, über sich und seinen Arbeitsbereich zu informieren.

Matthias Witt heißt die TN willkommen und sagt, dass er sich freue, dass so unterschiedliche Interessen- und Berufsgruppen zu Gast seien. Er hoffe, dass jeder finde, was er suche. Seine Aufgabe in der Akademie sei die des Fortbildungsreferenten für musikalische Arbeit mit Geflüchteten. Er gebe selber keine Fortbildungen, sondern organisiere diese mit Dozierenden zu verschiedenen Themenbereichen in ganz NRW. Die Stelle sei gefördert durch das Ministerium für Kultur und Wissenschaft, daher seien die Workshops bis auf die Verpflegungspauschale kostenlos. Er freue sich immer über Anregungen aus der Praxis, Ideen und Bedarfe für Workshops wie Musikpraxis oder interkulturelles Singen. Er sei zudem verantwortlich für die Tagungsorganisation und bei Fragen ansprechbar.

Dr. Kai Marius Schabram von der Landesmusikakademie stellt sich als Bildungsreferent für den Bereich Musikpädagogik vor. Er freue sich, bei diesem Fachtag in der Funktion des Moderators dabei zu sein. Dr. Schabram fragt ab, aus welchen Berufsbereichen die TN kommen: aus allgemeinbildenden Schulen (ca. zehn Personen), aus Musikschulen (ca. acht bis zehn), aus dem Ehrenamt (fünf Personen) aus der Kita (ca. zehn bis zwölf Personen), des Weiteren Lehrkräfte von Förderschulen, Heilpädagog*innen, Orchesterleiter*innen sowie Mitarbeiter*innen eines kommunalen Integrationszentrums. Dr. Schabram äußert seine Freude über die Vielschichtigkeit der Teilnehmer-Gruppe und erklärt den Ablauf des Fachtags: Der Vormittag beginne mit einem thematisch einführenden Vortrag, gefolgt von einem musikalischen Beitrag sowie einem Podiumsgespräch, in dem sich alle Dozent*innen vorstellen, sodass sich die TN vorab einen Eindruck vom Workshop-Angebot machen können. Nach der Mittagspause starteten die ersten beiden Workshop-Runden, die nach einer Kaffee-Pause von einer dritten Workshop-Runde gefolgt werde, sodass gewährleistet sei, dass die TN jeweils drei unterschiedliche Workshops besuchen können. Zum Abschluss gebe es eine Ausblick-Runde und Verabschiedung mit einer Übersicht über kommende Projekte.

Dr. Schabram stellt Dr. Anja Bossen vor. Dr. Bossen ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Musikpädagogik und Musikdidaktik in Potsdam. 2009 hat sie mit einer Forschungsarbeit zur rhythmisch-musikalischen Unterstützung des Schriftsprach-Erwerbs in multilingualen Lerngruppen promoviert. 2010 bis 2013 hat sie das Modellprojekt Sprachförderung mit Musik und Bewegung im Auftrag der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft geleitet und ist darüber hinaus in der Lehrerbildung tätig. Sie hat zahlreiche Publikationen zum Thema Sprachförderung und Sprachbildung mit Musik veröffentlicht.

2. Vortrag von Dr. Anja Bossen, Universität Potsdam: „Ich liebe DaZ – Chancen und Grenzen einer Sprachförderung mit Musik“

Dr. Anja Bossen bedankt sich für die freundliche Einführung und die Einladung an den wunderbaren Tagungsort, der zu den schönsten zähle, an denen sie je gewesen sei. Sie habe im Vorfeld lange überlegt, welchen Schwerpunkt sie im Vortrag setzen solle unter der Annahme, dass die Zuhörerschaft bunt gemischt sein werde. Sie habe umzusetzen versucht, dass möglichst alle etwas davon haben, egal aus welcher Profession sie stammten. Sie habe sich entschieden, einen linguistischen Blick auf Sprache und Musik zu wählen, denn an den linguistischen Ebenen und Kompetenzen komme man nicht vorbei, wenn man Sprache mit Musik fördern wolle. Gegenstand ihres Vortrags werde die Frage sein, wie man überhaupt mit Musik Sprache fördern könne und was man aus der Wissenschaft darüber wisse. Auch die Grenzen einer Sprachförderung mit Musik wolle sie darstellen. Sie gibt zunächst einen Überblick über die Gliederung des Vortrags, wolle zu Anfang etwas zum Begriff der Sprachkompetenz sagen, dann zu Parallelen von Sprache und Musik, über den Forschungsstand zu Effekten musikalischer Betätigung und musikorientierter Trainingsprogramme, folgend zum didaktischen Ansatz, zu Förderbereichen und Bausteinen, schließlich zu den Grenzen und Problemen.

Der Duden definiere Sprachkompetenz als Summe aller sprachlichen Fähigkeiten, die ein Muttersprachler besitze. Das führe uns nicht wirklich weiter, weil die Information über Teilkompetenzen fehle. In der Linguistik gebe es viele verschiedene Modelle darüber, was eigentlich Sprachkompetenz sei, man müsse sich für ein Modell entscheiden, auf dem man seinen Ansatz aufbauen könne. Sie habe sich für das Modell der Sprachkompetenz nach Konrad Ehlich entschieden, weil dieses sehr umfangreich sei und schriftsprachliche sowie mündliche Sprachkompetenzen mit einbeziehe. In einer kurzen Zusammenfassung schildert Dr. Bossen die sieben Basis-Qualifikationen des Modells nach Ehlich:

1. **phonische Qualifikation** (die Fähigkeit, Laute, Silben, Reime unterscheiden und erzeugen zu können),
2. **pragmatische Qualifikation I** (die Fähigkeit, Sprache einsetzen und ihren zielgerichteten Einsatz erkennen zu können, das bedeutet, dass Kinder lernen, dass man mit Sprache Handlungsziele verfolgen kann),
3. **semantische Qualifikation** (Sprache der Wirklichkeit, Vorstellung, Ideen und Gedanken zuordnen können und Wortbedeutungen / Sinn erfassen können),
4. **morphologisch-syntaktische Qualifikation** (komplexe sprachliche Formen und Sätze verstehen und produzieren können)
5. **diskursive Qualifikation** (Diskussionen in Handlungsmustern führen können: argumentieren, sich positionieren, sich behaupten),
6. **pragmatische Qualifikation II** (Fähigkeit, Handlungsbezüge einzubetten in soziale Situationen, Sprache an die soziale Rolle anpassen),
7. **literale Qualifikation** (Kinder müssen erkennen können, wofür Schrift überhaupt nützlich ist und in der Lage sein, Schriftzeichen zu produzieren und zu erkennen).

Man könne auf nahezu allen Stufen dieses Modells mit Musik arbeiten, auf manchen jedoch besonders gut. Insbesondere mit Lauten, Silben, Reimen und Satzmustern sei eine Förderung gut möglich. Die Grundlage bilde das Hören. In einer Gegenüberstellung vergleicht Dr. Bossen Musik und Sprache. In der Musik gebe es erklingende Töne, in der Sprache erklingende Laute. In beiden Systemen gebe es eine Zeitstruktur, eingeteilt in Rhythmen (vor allem in der Musik) und an ein Metrum gebunden. In beiden Systemen gebe es Tonhöhen in der Sprachmelodie oder der musikalischen Melodie, wobei der Tonumfang in der gesprochenen Melodie viel kleiner sei als in der Musik; in der gesprochenen Sprache betrage der Tonumfang maximal eine Oktave. In beiden Systemen gebe es Klangfarben, beim Singen das Timbre von Stimmen, bei Instrumenten deren Klangfarben, beim Sprechen die Klangfarbe der Stimme und die Intention beim Sprechen, die die Sprachmelodie beeinflusse. In beiden Systemen gebe es die Artikulation als Tongestaltung oder Lautgestaltung. Auch die Dynamik gebe es in beiden Systemen. Sie hänge mit der Sprechabsicht zusammen und damit, welche Emotion dahinterstehe. Schließlich habe man es in beiden Systemen mit der Unterscheidung von wichtigen und weniger wichtigen Teilen zu tun, wobei die wichtigen Teile durch Lautstärke und durch Akzentuierung hervorgehoben würden. Als Beispiel führt Dr. Bossen den Satz an „Das Kind spielt im Garten“, den man durch die Art der Betonung mit verschiedenen Bedeutungen versehen könne. Wenn man sage „Das *Kind* spielt im Garten“, meine man, dass das Kind und niemand anderes spiele; bei „Das Kind *spielt* im Garten“, dass das Kind spiele und nichts Anderes tue und bei „Das Kind spielt im *Garten*“, dass das Kind im Garten und nicht etwa auf der Straße spiele.

Es gebe aber auch das Thema Musik und Sprache in der kognitiven Verarbeitung. Als Beispiel nennt Dr. Bossen das Buch von Manfred Spitzer *Musik im Kopf*, in dem der Autor die neurowissenschaftlichen Befunde von Musik und Sprache zusammengefasst habe. Er schlussfolgerte, dass es im Gehirn keine zwei Zentren für Sprachverarbeitung und Musikverarbeitung gebe, sondern dass Musik und Sprache zum Teil in denselben Gehirnarealen verarbeitet würden – insbesondere der Rhythmus, der bei beiden eher linkshemisphärisch lokalisiert sei. Daher sei es vermutlich so, dass Kinder, die in ihrer Sprachentwicklung zurücklägen, auch rhythmische Probleme hätten. Professor Stefan Saller habe zu diesem Thema geforscht und nachgewiesen, dass sich ein rhythmisches Training bei sprachentwicklungsverzögerten Kindern positiv auf die Sprachkompetenz auswirke. Aufgrund der zahlreichen Parallelen zwischen Sprache und Musik sei es naheliegend, dass zwischen sprachlichen und musikalischen Fähigkeiten Zusammenhänge bestünden. Damit begründe sich auch die Annahme, dass, wenn man Sprache fördern wolle, allein durch die musikalische Betätigung implizit immer auch sprachliche Kompetenzen mitgefördert würden. So könne begründet werden, warum man eine musikorientierte Sprachförderung durchführen wolle.

Auch die Bewegung spiele dort mit hinein. Begegnung und Lernen sei ein eigener Themenkomplex. Bewegung sei, wie wir heute wüssten, für das Lernen sehr wichtig. Dr. Bossen wirft nun die Frage auf, was denn die Forschung zu diesen Themen sage, was wir tatsächlich über Sprachförderung durch Musik wüssten. Es gebe insgesamt nicht sehr viel Forschung zu diesem Thema, sie wolle aber drei Beispiele vorstellen. Als erstes Beispiel

nennt sie ihr eigenes Dissertationsprojekt. Bei diesem habe sie ein musikorientiertes Training mit Kindern mit Migrationshintergrund und Sprachförderbedarf durchgeführt. Hier habe es positive Effekte auf das Sprachverständnis gegeben. Interessant sei auch eine Studie von Degé und Schwarzer zur phonologischen Bewusstheit, bei der ein musikorientiertes Training durchgeführt worden sei, „Musik und Tanz für Kinder“. Zu beobachten seien Effekte auf die phonologische Bewusstheit im weiteren Sinne gewesen. Im engeren Sinne seien diese Effekte nicht nachweisbar, was naheliegend sei, denn Musik trainiere vor allem rhythmussprachliche Einheiten. Sehr interessant sei eine Studie im Rahmen der Jeki-Begleitforschung von Seither-Preisler, die untersucht habe, welchen Einfluss das instrumentale Musizieren auf die Lese- und Schreibfertigkeiten von Grundschüler*innen habe. Diese Studie habe festgestellt, dass intensives Musizieren positive Effekte auf Kinder mit Lese- und Rechtschreibschwäche habe. Was jedoch intensives Musizieren sei, wurde nicht genau ausgeführt. Es sei jedoch um den Vergleich zwischen Jeki-Unterricht und Musikschul-Unterricht gegangen, wobei der Musikschul-Unterricht besser abgeschnitten habe. Wenn man dies nun zusammenfasse, könne man sagen, dass es nahezu keine Forschung zu Effekten einer musikorientierten Sprachförderung gebe, was natürlich auch damit zusammenhänge, dass solche Effekte sehr schwer zu erfassen seien. Es sei außerdem keine Vergleichbarkeit der Studien gegeben, weil diese sich immer an eine ganz spezielle Zielgruppe richteten: Kita-Kinder, Kinder mit oder ohne Migrationshintergrund, Grundschulkinder. Man könne nicht sagen „Wenn ich es so und so mache, passiert das und das“. Des Weiteren würden fast nie Sprachtests durchgeführt, die, wenn auch umstritten, eine Möglichkeit der Dokumentation wären. Dennoch bestätigten sich in den Befragungen von Kindern und Lehrkräften, dass sich musikorientierte Sprachförderung trotzdem lohne. Worauf solle man also achten?

Damit komme sie zu ihrem eigenen didaktischen Ansatz. Ihr Ansatz bestehe darin, musikalische Bausteine mit Aufgabenformaten aus der Didaktik Deutsch oder Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache zu verknüpfen. Man lerne Lesen nur durch Lesen, Schreiben nur durch Schreiben und Sprechen nur durch Sprechen, aber man lerne nicht Lesen oder Schreiben durch Singen. Wir wüssten aus der Transferforschung, dass immer das trainiert werde, was unmittelbar geübt werde. Es gebe dennoch bestimmte Bereiche, die man durch musikalische Betätigung fördern könne, und das seien insbesondere die Vorläuferfertigkeiten für den Schriftspracherwerb. Dabei gehe es um Automatisierungsprozesse in den Bereichen Hörverständnis, phonologische Bewusstheit, Phonetik und Grammatik. Außerdem sei bekannt, dass Musik auf die meisten Kinder eine motivierende Wirkung habe und dass Kinder, die eher schwächere Lerner seien, in den Bereichen Emotion, Motivation oder Konzentration meist auch Probleme hätten. Diese Bereiche könnten durch Musik positiv beeinflusst werden, oft auch in einem Förderunterricht, der teils negativ besetzt sei.

Dr. Bossen stellt folgend die drei Säulen der Musikförderung vor: Lieder, rhythmische Sprachspiele und Bodypercussion. Zum Thema Lieder zeigt Dr. Bossen ein Zitat: „Ein Lied ist die Verbindung von sprachlichen und musikalischen Ausdrucksmitteln. Mit den entsprechenden Liedern lassen sich alle Bereiche miteinander verbinden – Musik,

Bewegung, Wahrnehmung und Sprache.“ (Zaiser, 2005) Das Zitat zeige, dass sich diese Bereiche gegenseitig bedingen und für die gesamte Lernentwicklung sehr wichtig seien. Die Teilbereiche ließen sich sehr gut miteinander verbinden. Lieder könnten gesungen, der Text eines Liedes könne gesprochen, als Lückentext oder Silbenlesetext aufbereitet werden – man könne auch einen neuen Text erfinden und ihn szenisch umsetzen. Man habe viele Möglichkeiten, mit dem Text methodisch umzugehen, daher halte sie das Lied für den vielseitigsten Baustein einer musikorientierten Sprachförderung. Je nach Einsatzart könne man die phonische, semantische, grammatische oder literale Qualifikation nach Ehlich fördern. Dies sei auch der Schwerpunkt ihres Workshops, in dem sie Praxisbeispiele zu den verschiedenen Bereichen zeigen wolle.

Dr. Bossen beschreibt ein Beispiel dafür, wie viel Sprache in einem Lied stecke. Sie zeigt das Foto einer Gruppe aus einem Sprachförderprojekt in Berlin, das Modellprojekt „Sprachförderung mit Musik und Bewegung“. Darin seien Kinder mit Migrationshintergrund von der 1. bis zur 3. Klasse mit einem musikorientierten Förderprogramm unterstützt worden. Es habe eine Tandem-Besetzung gegeben zwischen Musikschullehrer*innen (speziell fortgebildeten Instrumentallehrkräften) und Grundschullehrkräften (Deutschlehrer*innen). Die musikpädagogischen und sprachdidaktischen Kompetenzen hätten sich wunderbar gegenseitig ergänzt, beide seien aber jeweils im anderen Bereich im Vorfeld fortgebildet worden. In einer Gruppe habe es immer ein Begrüßungslied gegeben, das sie nun mit den Anwesenden des Fachtags ausprobieren wolle, die sie bittet, dazu aufzustehen. Dr. Bossen fordert die Anwesenden auf, mittels Bewegungen das zu tun, was sie jetzt hören werden und zu überlegen, welche sprachlichen Konstruktionen in diesem Lied stecken. Ein Lied wird gespielt, der Text lautet: „Guten Morgen, guten Morgen, wir lachen uns zu. Guten Morgen, guten Morgen, erst ich und dann du. Guten Morgen, guten Morgen, wir nicken uns zu. Guten Morgen, guten Morgen, erst ich und dann du. Guten Morgen, guten Morgen, wir winken uns zu. Guten Morgen, guten Morgen, erst ich und dann du. Guten Morgen, guten Morgen, wir freuen uns so sehr, guten Morgen, guten Morgen, komm setz dich mit her.“ Dr. Bossen fasst zusammen, welche Elemente in diesem Lied enthalten seien. Es gebe zunächst das Kommunikationsmuster „Begrüßen“, reflexive und trennbare Verben: sich zunicken, sich zuwinken, sich hersetzen, sich freuen, Konjugation der 1. Person Plural Präsens, „wir lachen, wir freuen uns“, Personalpronomen „ich, du, wir“ und Temporaladverbien „erst, dann“. So viel Sprache stecke also in einem solchen kleinen Begrüßungslied. Diese Aspekte würden in jeder Strophe implizit eingeübt, die Kinder merkten dabei gar nicht, dass sie etwas lernten.

Bei rhythmischen Sprachspielen liege das Potential vor allem in der phonischen Basisqualifikation, aber man könne auch mit dem Wortschatz arbeiten, indem man Wörter ersetze oder mit Wortbedeutungen spiele. Beim Potenzial von Rhythmusinstrumenten oder Bodypercussion gehe es einerseits um akustische Differenzierung (hoch-tief, lang-kurz, schnell-langsam), also musikalische Parameter, die aber auch für die Sprache wichtig seien und Silbensegmentation, also die phonologische Bewusstheit und Hervorhebung prosodischer Merkmale (vor allem Betonung und Rhythmisierung). Zusammenfassen könne man die Potenziale musikalischer Bausteine wie folgt: es gebe eine hohe Übungsfrequenz

durch häufige Wiederholungen ohne dass es langweilig werde, die Möglichkeit für Ersatzproben und man könne einzelne Satzglieder austauschen. Ausspracheschwierigkeiten seien beim rhythmischen Sprechen und Singen besser zu bewältigen. Zudem seien musikalische Bausteine sehr vielseitig einsetzbar und beinhalteten ein hohes Motivationspotential.

Zum Schluss wolle sie auch auf Grenzen oder Probleme blicken, so Dr. Bossen. Sie hätten in ihrem Sprachförderprojekt bestimmte Erfahrungen gemacht und festgestellt, dass nicht jede Musik bei jedem Kind gleich gut ankomme, manchmal gebe es beispielsweise Gender-Probleme. Des Weiteren handele es sich um eine implizite Förderung, die nicht immer ausreiche und durch explizite Förderung ergänzt werden müsse. Eine Frage sei, was mit Kindern geschehe, die keine Freude an Musik hätten; das komme zwar selten vor, aber sie habe solche Fälle schon erlebt. Da müsse man sich überlegen, wie diese Kinder anders eingebunden werden könnten. Außerdem sei die Ausbildung der Lehrkräfte schwierig. Wenn man eine Profession ausübe (z.B. Deutschlehrer*in), sei es oft schwer, zusätzlich eine zweite Funktion zu erfüllen (Musiker*in). Deshalb wäre eine Tandem-Besetzung ideal, wenn auch auf Dauer oft zu teuer. Wenn man Musik in der Sprachförderung einsetzen wolle, müsse man die Frage nach der Qualifikation beantworten.

Zum Abschluss wolle sie ein Kind aus dem Sprachförderprojekt zu Wort kommen lassen. Aufgabe in einer Lerngruppe war, einen Brief zu schreiben. Mustafa aus der dritten Klasse habe einen schönen Brief geschrieben. Dr. Bossen projiziert ein Foto des Briefes: „Lieber Vater, ich mag dich. In der Schule liebe ich immer Mathe und Deutsch, Basteln auch. Ich liebe auch DaZ und große Pause. Viele Grüße von Mustafa.“ Man sehe, dass Mustafa Sprachförderung brauche, aber er liebe den DaZ-Unterricht. Besser könne es nicht sein, als wenn man so etwas bei Kindern erreichen könne mit Hilfe von Musik und Bewegung. Damit habe Mustafa die besten Voraussetzungen, die deutsche Sprache noch ein bisschen besser zu lernen. Schließen wolle sie mit dem Satz, dass nicht alles, was Musik bewirken kann, immer auch messbar sei. Frau Dr. Bossen bedankt sich bei den Zuhörenden.

Dr. Kai Schabram dankt wiederum Frau Dr. Bossen für ihren Vortrag und eröffnet eine Fragerunde und Diskussion.

Eine Anwesende bemerkt, dass gesagt wurde, dass Ausspracheschwierigkeiten beim rhythmischen Sprechen nicht so sehr zum Tragen kämen. Sie selbst komme von einer Förderschule für Sprache und mache sehr viel rhythmisches Sprechen. Sie habe nicht erkannt, dass es einfacher wäre, wenn Kinder rhythmisch sprechen, bis auf Endungen, die deutlicher wären. Dr. Bossen antwortet, das Problem sei bei Kindern mit Migrationshintergrund, dass sie oft Endungen nicht richtig aussprächen oder verschluckten. Darauf könne man beim rhythmischen Sprechen unheimlich gut achten.

Ein Anwesender sagt, Dr. Bossen habe beschrieben, dass man es nicht richtig nachweisen könne, woran Schüler Lernfortschritte machten. Er erkundigt sich, ob es eine Möglichkeit gebe, nachzuweisen, dass es der Musikunterricht sei, der Sprachförderung besser ermögliche. Dr. Bossen antwortet, es gebe viel Literatur zu diesem Thema und bietet an, eine Literaturliste an die TN weiterzuleiten. In der Sprachdidaktik sei es so, dass an den allgemeinbildenden Schulen Sprachbildung im Fach auf den Plan käme, in allen Fächern

würde durchgängig Sprachbildung betrieben. In diesem Zusammenhang gebe es viel neu erschienene Literatur, die die verschiedenen Ansätze darstelle. Sprache als System mit Regeln, das sei ihr eigener Ansatz, aber es gebe auch Sprache als Verständigungsmittel in einer sozialen Interaktion oder Sprache als Identitätsbildung.

Dr. Schabram wirft ein, dass es zum Fachtag auch eine Dokumentation geben werde, die über die Website der LMA öffentlich zugänglich gemacht werde. Auch die Tagung vom 12. Januar zu diesem Thema sei dokumentiert und nachlesbar, falls mehr Material gewünscht sei.

Dr. Schabram stellt eine Frage zum Qualifizierungsbedarf an Dr. Bossen, nämlich, ob Fortbildungen auch in den Curricula beispielsweise für Schulmusiker*innen vorgesehen seien. Dr. Bossen antwortet, das komme gerade, es gehe hier jedoch nicht um die Musik in der Sprachförderung, sondern um die Sprachbildung. Dieser Begriff löse den Begriff Sprachförderung ab – Sprachbildung heiße nämlich, dass alle Schüler unabhängig von ihrem aktuellen Sprachstand gefördert werden sollten. Im Mittelpunkt stünden dabei bildungs- und fachsprachliche Kompetenzen. Förderung beziehe sich auf Kinder, bei denen ein Sprachförderbedarf diagnostiziert worden sei. Die Aufgabe für alle Fachlehrer solle sein, wie im neuen Rahmenlehrplan verankert, dass alle Schüler in ihrer sprachlichen Entwicklung vorangebracht werden. Natürlich müssten die Lehrer dafür ausgebildet werden. Sie hätten gerade die AG Sprachbildung an der Uni Potsdam mit Fachdidaktikern aller Fächer gegründet. Es gebe also einen Austausch über die Fachsprachen der Fächer. Sie versuchten, Sprachbildung in die Studienordnung zu implementieren. Sie habe im letzten Semester ein Seminar angeboten mit dem Titel „Sprache und Sprechen im Musikunterricht“, bei dem auch Unterricht für die Schülerinnen und Schüler am Gymnasium einbezogen worden sei.

Eine Anwesende stellt die Frage, ob es zu diesem Thema auch eine bundesweite Diskussion gebe oder ob das Thema länderspezifisch sei. Dr. Bossen antwortet, es gebe eine bundesweite Diskussion. Sie sei beim BMU (Bundesverband Musikunterricht) als Referentin beim Kongress in Koblenz gewesen und habe dort ein Seminar zum Thema „Sprachbildung im Musikunterricht“ angeboten, bei dem 40 Musiklehrer*innen gewesen seien, und dann habe sie ein Seminar für Fachdidaktiker angeboten, „Sprachbildung in der Ausbildung von Musiklehrenden“, bei dem nur drei Personen waren. Das allein sage schon viel aus. Es gebe eine allgemeine Ratlosigkeit unter Musikdidaktikern, weil sie im Thema Sprachbildung nicht ausgebildet seien. In Potsdam würden Workshops angeboten, in Kooperation mit der „Kompetenzstelle Sprache“, die neben Workshops auch Team Teaching anbiete. Ende 2018 werde ein Buch erscheinen in der Potsdamer Schriftenreihe zur Musikpädagogik, in dem sie einen Aufsatz zur Musikdidaktik veröffentlichen werde, der sich mit diesem Thema befasse. An die Musikschullehrer richtet Dr. Bossen den Hinweis, dass das Thema auch in der Instrumentalpädagogik eine Rolle spielen werde.

Weitere Informationen unter: <https://www.musik-sprache.de/>

Durch Musik zur Sprache? Chancen und Grenzen einer Sprachförderung mit Musik

Universität Potsdam
Lehrstuhl für Musikpädagogik und Musikdidaktik
Dr. Anja Bossen
Fachtagung „Musik und Sprachentwicklung II“
Landesmusikakademie NRW, 7.7.2018

Gliederung

1. Definition des Begriffs „Sprachkompetenz“
2. Parallelen von Sprache und Musik
3. Forschungsstand zu Effekten musikalischer Betätigung und musikorientierter Trainingsprogramme
4. Didaktischer Ansatz
5. Förderbereiche und Bausteine
6. Grenzen und Probleme

Sprachkompetenz nach K. Ehlich (2005)

1. *phonische Qualifikation (Laute/Silben/Reime)*
2. pragmatische Qualifikation I
3. *semantische Qualifikation (Wortschatz)*
4. *morphologisch-syntaktische Qualifikation (Satzmuster)*
5. diskursive Qualifikation
6. pragmatische Qualifikation II
7. literale Qualifikation

Parallelen im akustischen Material

Musik	Sprache
erklingende Töne	Laute
Zeitstruktur (Rhythmus)	Zeitstruktur (Sprachrhythmus)
Tonhöhen (Melodie)	Tonhöhen (Prosodie)
Klangfarben (Stimmen/Instrumente)	Klangfarben (Timbre der Stimmen)
Artikulation (Tongestaltung)	Artikulation (Lautgestaltung)
Dynamik (Emotion, Intention)	Dynamik (Emotion, Intention)
Akzentuierung (Hervorhebung von Wichtigem)	Wort- und Satzakzent (Unterscheidung wichtig-unwichtig)

Parallelen in der kognitiven Verarbeitung

Musik	Sprache
kategoriale Wahrnehmung (z.B. Halbton, Ganzton)	kategoriale Wahrnehmung (z.B. „bah/pah“)
mehrstufige, hierarchische Verarbeitung	mehrstufige, hierarchische Verarbeitung
lokal (Intervall, Rhythmus)	lokal (Phonem, Vokal)
global (Kontur, Metrum)	global (Wort, Satz, Phrase)

(Altenmüller 2000)

Effekte musikalischer Aktivität

- ☒ Bossen (2010): Trainingsstudie an Kindern mit Migrationshintergrund mit Förderbedarf im Lesen (3. Klasse) → Effekte auf HV
- ☒ Degé/Schwarzer (2011): Trainingsstudie zur phonologischen Bewusstheit an Kita-Kindern → Effekte auf phonol. Bewusstheit im weiteren Sinn
- ☒ Seither-Preisler (2013): Einfluss des instrumentalen Musizierens auf Lese- und Schreibfertigkeit von Grundschulern → intensives Musizieren hat Effekte v.a. bei Kindern mit LRS

Zusammenfassung Forschungsstand

- ❑ nahezu keine Forschung zu Effekten einer musikorientierten Sprachförderung
- ❑ keine Vergleichbarkeit von Studien gegeben
- ❑ nur selten Durchführung von Sprachtests

Didaktischer Ansatz

Musikalisierung von Aufgabenformaten der Deutsch-, DaF- und DaZ-Didaktik

Ziele:

Automatisierungsprozesse (Hörverständnis/
phonolog. Bewusstheit/Phonetik/Grammatik)

positive Emotion/Motivation/Konzentration

Musikalische Bausteine

Lieder

**rhythmische
Sprachspiele**

**Bodypercussion,
Rhythmus-
instrumente**

Lieder

„Ein Lied ist die Verbindung von sprachlichen und musikalischen Ausdrucksmitteln. Mit den entsprechenden Liedern lassen sich alle Bereiche miteinander verbinden- Musik, Bewegung, Wahrnehmung und Sprache.“

(Zaiser 2005)

Sprachliche Liedaspekte



Rhythmische Sprachspiele

- ❏ Sprachrhythmus (phonisch)
- ❏ Betonung (phonisch)
- ❏ Klangfarbe (phonisch)
- ❏ Artikulation (phonisch)
- ❏ phonologische Bewusstheit (phonisch)
- ❏ Wortschatz (semantisch)

Rhythmusinstrumente/Bodypercussion

- ❏ akustische Differenzierung (hoch-tief; lang-kurz; schnell-langsam etc.)
- ❏ Silben segmentieren (phonol. Bewusstheit) und Hervorhebung prosodischer Merkmale (v.a. Betonung und Rhythmisierung)

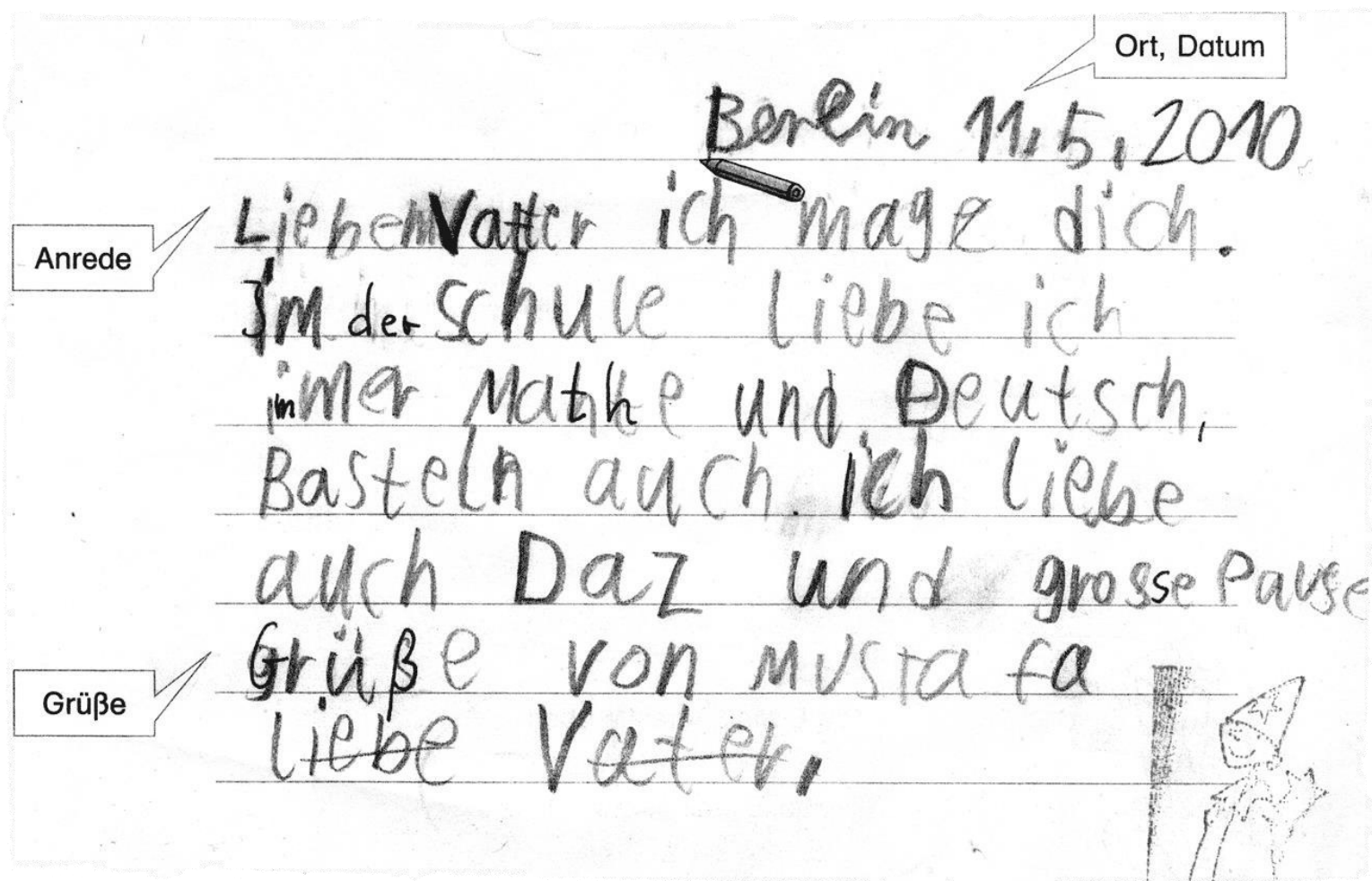
Potenziale musikalischer Bausteine

- ☒ hohe Übungsfrequenz durch häufige Wiederholungen
- ☒ Möglichkeit für Ersatzproben
- ☒ Ausspracheschwierigkeiten leichter zu bewältigen/Endungen müssen richtig ausgesprochen werden
- ☒ sehr vielseitig einsetzbar (Hören, Sprechen/Singen, Lesen, Schreiben)
- ☒ hohes Motivationspotenzial

Grenzen/Probleme

- ❏ Differenzierung: welche Musik/welches Training für wen?
- ❏ vorrangig implizite Förderung
- ❏ Einbindung von Kindern ohne Freude an Musik?
- ❏ Ausbildung der Lehrkräfte

Ich liebe DaZ



Literaturempfehlungen zur Sprachförderung mit Musik (Stand Juli 2018)

Grundlagenliteratur

- Amrhein, F. (1996): Sprachförderung im Musikunterricht. In: Schütz, V. (Hrsg.): Musikunterricht heute. Beiträge zur Praxis und Theorie. Oldershausen: Lugert, S. 39-50.
- Becker-Mrotzek, M./Schramm, K./Thürmann, E. /Vollmer, H. J. (Hrsg.) (2013): Sprache im Fach. Sprachlichkeit und fachliches Lernen. Münster/New York: Waxmann.
- Bossen, A. (2010): Das BeLesen-Training. Ein Förderkonzept zur rhythmisch-musikalischen Unterstützung des Schriftspracherwerbs in multilingualen Lerngruppen. Theorieband. Essen: Verlag Die Blaue Eule.
- Bossen, A. (2015): Musik im Fokus der Sprachentwicklung: Potenziale musikalischer Bausteine im Sprachförderunterricht. In: Fuchs, M. (Hg.): Singen und Sprechen. Kinder- und Jugendstimme Bd. 9. Berlin: Logos.
- Bossen, A. (2017): Sprache als Gegenstand der Musikpädagogischen Forschung und des musikdidaktischen Diskurses im Kontext einer Sprachbildung im Fach. In: Bossen, A. /Jank, B.: Sprache im Musikunterricht. Ausgewählte Aspekte sprachbewussten Handelns im Kontext von Inklusion (= Potsdamer Schriftenreihe zur Musikpädagogik, Bd. 5), S. 21-53.
- Harboe, Verena C./Mainzer-Murrenhoff, M./Heine, L. (2016): Unterricht mit neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen. Interdisziplinäre Impulse für DaF/DaZ in der Schule. Münster/New York: Waxmann.
- Hirler, S. (2009): Sprachförderung durch Rhythmik und Musik. Freiburg u.a.: Herder.
- Hirler, S. (2014): Handbuch Rhythmik und Musik. Freiburg: Herder.
- Zaiser, D. (2005): Musik und Rhythmik in der Sprachförderung. Expertise erstellt im Auftrag des Deutschen Jugendinstituts. http://www.dji.de/bibs/384_Expertise_Musik_Zaiser.pdf.

Schwerpunkt Lieder

- Bauer, G./Moser, F. (2004): Lieder für den Deutschunterricht. Singen, spielen, lesen, reimen für Kinder von 8 bis 11 Jahren. 2. Aufl. Linz: Veritas.
- Belke, G./Geck, M. (2004): Das Rumpelfax. Singen, Spielen, Üben im Grammatikunterricht. Handreichungen für den Deutschunterricht in mehrsprachigen Lerngruppen. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Bossen, A. (2010): Das BeLesen-Training. Ein Förderkonzept zur rhythmisch-musikalischen Unterstützung des Schriftspracherwerbs in multilingualen Lerngruppen. Praxisband. Essen: Verlag Die Blaue Eule.

- Bossen, A. (2012): Singen Lesen Schreiben. Lehrerhandbuch. Mainz: Schott.
- Bossen, A. (2012): Singen Lesen Schreiben. Arbeitsheft. Mainz: Schott.
- Geraldino/Gleuwitz, L. (2005): Mit Liedern Sprache fördern. Spielideen und Arbeitsblätter für Kindergarten, 1. und 2. Klasse. Horneburg: Persen.
- Wanker, G. (2000): Buchstabenlieder für die Grundschule mit Hinweisen zur liedbezogenen Stimmbildung. Rum u.a.: Helbling

Schwerpunkt Inklusion/Sprachtherapie/Musiktherapie (wissenschaftl. Literatur)

- Bossen, A. (2017): Sprach- und Schriftsprachförderung mit Musik in inklusiven Settings in der Primarstufe. In: Jank, B. / Bossen, A.: Musikarbeit im Kontext von Inklusion und Integration (=Potsdamer Schriftenreihe zur Musikpädagogik, Bd. 6/1), S. 127-156.
- Falk, S. (2009): Musik und Sprachprosodie. Kindgerichtetes Singen im frühen Spracherwerb. Berlin/New York: De Gruyter.
- Pathe, R. (2008): Zusammenhang musikalischen und sprachlichen Lernens- eine Untersuchung. Regensburg: Con Brio.
- Sallat, S. (2008): Musikalische Fähigkeiten im Fokus von Sprachentwicklung und Sprachentwicklungsstörungen. Idstein: Schulz-Kirchner.
- Tüpker, R. (2009): Durch Musik zur Sprache. Handbuch. Norderstedt: Book on Demand GmbH.

Schwerpunkt Inklusion/Sprachtherapie/Musiktherapie (Praxismaterial)

- Schulze-Oechtering, R. (2012): Ganzheitliche Sprachförderung durch Musik. Mit Tänzen, Liedern und Geschichten durch den Jahreskreis- ideal für Kinder mit Sprachproblemen. 1./2. Klasse. Donauwörth: Auer.

Gezielte Suche nach einzelnen Sprachthemen

- Bossen, A. (2012): Sprachförderung mit Musik. Ein Themenkatalog praxiserprobter Lieder, Bewegungsspiele und anderer musikalischer Bausteine. Essen: Die Blaue Eule.

Hierbei handelt es sich um ein Nachschlagewerk zu über 30 Materialsammlungen, aus denen gezielt Lieder, Sprachspiele, Sprechkanons etc. zu bestimmten Sprachthemen (z.B. Lieder zu bestimmten Buchstaben, Themen der Grammatik wie Dativ/Akkusativ etc.) herausgesucht werden können, sowie eine Analyse der Sammlungen hinsichtlich Kriterien wie Zielgruppe, technische Qualität des Tonträgers (Textverständlichkeit), Förderschwerpunkte und anderer Kriterien.

3. Podiumsdiskussion und Workshop-Themen

Dr. Schabram bedankt sich bei Dr. Bossen und kündigt als folgenden Programmpunkt eine Vorausschau auf den Workshop-Teil in Form eines musikalischen Impulses an, der von zwei Dozenten erbracht werde. In die Thematik von Konnakol könne man am besten eingeführt werden, indem man sich einhöre, so Dr. Schabram. Er bittet Anushaant Nayinai Wijayan und Johannes Winkler zu ihrem musikalischen Vortrag. Die beiden Referenten geben Beispiele von Konnakol, zunächst nur gesprochen, später in Kombination mit der Trommel Mridangam.

Dr. Schabram bedankt sich nach dem musikalischen Vortrag bei den beiden Konnakol-Künstlern und bittet die weiteren Dozentinnen und Dozenten nach vorne, damit sie jeweils ihre Workshops vorstellen.

Alexander Riedmüller eröffnet die Vorstellungsrunde und kündigt seinen Workshop „Sprachförderung von Deutsch als Zweitsprache durch Rhythmik“ an. Er wolle darin vorstellen, wie man durch Rhythmik, also Musik und Bewegung, Sprache fördern könne für Kinder im Grundschulalter. Er sei Dozent für das Bildungswerk Rhythmik, das mit einem Stand bei der Tagung vertreten sei.

Bettina Gajewski stellt sich vor, sie sei aus Baden-Württemberg angereist und vertrete das Landesförderprogramm „Singen – Bewegen – Sprechen“, das über den Verband der Musikschulen bereits vor zehn Jahren in Baden-Württemberg eingeführt worden sei. Dieses Bildungsprogramm sei ein Förderprogramm, das soziale, sprachliche und musische Kompetenzen mit Kindern im Alter von 3 bis 6 Jahren, also im Kindertagesstätten-Bereich fördere. In ihrem Workshop wolle sie die Rahmenbedingungen und das didaktische Konzept kurz skizzieren und dann zur Praxis übergehen. Stimmbildung und Bewegung würden erprobt und ein Blick auf das Stufenmodell geworfen, mit dem man Kinder auf verschiedenen Entwicklungsstufen abholen könne. Sie stellt sich als Gitarristin und Elementarmusikpädagogin vor, im Hauptberuf an der Musikschule Rottenburg. Sie mache dort Kindermusicals und arbeite seit 10 Jahren in Kindertagesstätten. Darüber hinaus sei sie als Musikschullehrerin und Fortbildungsdozentin für die Arge Singen-Bewegen-Sprechen-Regionalfachberatung tätig.

Maxi Heinicke aus Berlin stellt sich vor, sie habe Musik auf Lehramt studiert, sei aber nie an die Schule gegangen, sondern als Didaktikerin unterwegs, habe fünf Jahre lang „Knast-Theater“ gespielt und habe dort gelernt, mit Menschen zu arbeiten, die zum Teil gar keine Schulbildung hätten. Sie wolle in ihrem Workshop vor allem praktisch arbeiten und den Bedürfnissen der Gruppe angepasst, je nachdem aus welchen Arbeitsfeldern die TN kommen.

Dr. Anja Bossen stellt ihren Workshop vor „Das Lied als Baustein in der Sprachförderung“, in dem sie sich auf die Basisförderung nach Ehlich beziehen wolle. Sie habe zu den verschiedenen Qualifikationsstufen Praxisbeispiele ausgesucht. Des Weiteren werde sich der Workshop mit Kriterien der Liedauswahl befassen, man könne unterscheiden zwischen

Liedern, die zur Sprachförderung geschrieben wurden und solchen, die man anpassen könne.

Isa Schreml stellt sich vor als Teil eines Teams. Sie sei von Haus aus Gesangspädagogin und auf der Bühne gewesen, jetzt an der Musikschule in Bochum tätig und habe parallel Elementare Musikpädagogik studiert. Sie sei mit Manfred Grunenberg angereist, der sie vor zwei Jahren gefragt habe, ob sie im Rahmen eines Sprachförderprojekts als Musikpädagogin mitarbeiten wolle. Diese „musikalische Lernbegleitung“ habe im Kern eher heranwachsende bis erwachsene Menschen zum Zielpublikum. Manfred Grunenberg stellt sich vor, er habe Musik auf Lehramt studiert, sei aber nicht an die Schule gegangen und sei stattdessen an der Musikschule tätig gewesen. Er habe 40 Jahre lang an der Musikschule unterrichtet und die Musikschule Bochum geleitet. Dann sei ihm aufgefallen, dass man in Sprachkursen mit Musik etwas erreichen könne. Mittlerweile seien sie ein Team von zehn Personen, die den Auftrag bekommen hätten, die ersten Stunden zu entwickeln, die eine Musiklehrkraft in einem Sprachkurs geben könne. Von dieser Idee aus habe sich ein großes Material-Paket entwickelt, mit dem diejenigen, die Musik in einem Sprachkurs machen, arbeiten könnten, gleich ob musikpädagogische Profis oder Laien.

Johannes Winkler stellt sich vor, er komme aus Essen und sei Musiker und Komponist, habe an der Folkwang Universität der Künste Komposition studiert mit dem Schwerpunkt elektroakustische Komposition und habe jahrelang Programmiersprachen gesprochen und geschrieben. Nach seinem Studium sei er auf Konnakol gestoßen und habe durch Zufall vor seiner Haustür Anushaant Nayinai Wijayan kennen gelernt. Das Verhältnis von Konnakol und Spracherwerb sei hier noch recht wenig erforscht, Konnakol werde in Indien in der Sprechtherapie angewandt. Anushaant Nayinai Wijayan stellt sich vor als Musiklehrer, Musiker, Sekretär des tamilischen Kultur- und Wohlfahrtsvereins in Essen, der seit 1985 bestehe und auf die Förderung von Kindern und Jugendlichen auf musikalischer und tänzerischer Ebene ausgerichtet sei. In diesem Jahr sei als neues Thema die Beratung von Geflüchteten dazu gekommen. Im vergangenen Jahr habe er eine Akademie für südindische karnatische Musik und Tempeltanz in Kooperation mit der Landesmusikakademie NRW gegründet.

Dr. Schabram eröffnet die Möglichkeit für Fragen an die Dozent*innen. Eine Tagungsteilnehmerin meldet sich mit einer Frage an Alexander Riedmüller. Sie arbeite mit Kindern zwischen zwei und sechs Jahren, interessiere sich für seinen Workshop und würde gerne teilnehmen. Alexander Riedmüller antwortet, er habe es zwar für Kinder im Grundschulalter konzipiert, aber es gebe Möglichkeiten, Einzelübungen abzuwandeln, für ältere oder jüngere Kinder. Riedmüller bietet an, dass die TN seines Workshops ihn vorab informieren könnten, mit welcher Zielgruppe sie arbeiten, sodass er sein Angebot darauf ausrichten könne.

Dr. Schabram sagt, dass es üblicherweise bei Tagungen oder Workshop-Angeboten wenig Raum für die TN gebe, über ihre Erfahrungen zu sprechen, weshalb er nun anbieten wolle, den Dialog zu eröffnen. Er wolle anregen, dass die TN etwas aus ihrer eigenen beruflichen Praxis mitteilen.

Eine Teilnehmerin aus Münster sagt, sie sei gespannt auf die Workshops, denn sie arbeite in der Eingliederungshilfe für Menschen mit geistigen und psychischen Behinderungen. In ihrem Berufsleben sei beispielsweise Spracherhalt ein Thema, etwa bei älteren Menschen mit Demenz. Ein Teilnehmer meldet sich und berichtet, er sei seit 15 Jahren mit geistig behinderten Menschen in einer Rockband aktiv, in der gemeinsam getextet und komponiert werde und da gehe es oft um musikalische Modelle mit Bezug zu Sprache. Zudem arbeite er in der Flüchtlingshilfe mit Liedern, die eine schnelle Teilnahme und Teilhabe ermöglichen. Eine Teilnehmerin meldet sich, sie habe in den vergangenen 20 Jahren mit Menschen mit Behinderung gearbeitet und habe die Musik immer mitgenommen. Die Menschen lernten mit Hilfe der Musik viel leichter, sich zu artikulieren, so ihre Erfahrung. Die Musik würde helfen, Grenzen und Hemmungen zu überwinden, was ja auch für das Sprechen sehr wichtig sei.

Dr. Bossen sagt, dass man sich Gedanken darüber machen müsse, was man eigentlich mit der Musik machen wolle. Sie weist auf die Unterschiede zwischen Sprachentwicklung, Sprachförderung und Sprachbildung hin. Sie regt an, sich Gedanken darüber zu machen, was bestimmte Begriffe bedeuten und wie man die Musik einsetzen könne, um seine Ziele zu erreichen. Dr. Schabram bestätigt, die Reflexion über diese Fragen solle die TN durch den Tag begleiten.

Bettina Gajewski sagt, ihr sei im Zusammenhang mit den Stichworten „Hemmungen abbauen“ und „in Bewegung bringen“ in den Sinn gekommen, dass im Programm „Singen – Bewegen – Sprechen“ ganz stark der Aspekt der emotionalen Entwicklung im Vordergrund stehe.

Beate Glombek berichtet, ihre Kollegin Ursula Kerkmann habe das Konzept von Frau Dr. Bossen aufgegriffen und arbeite in der Grundschule mit Liedern als Bausteinen zur Sprachförderung oder Sprachbildung und habe ein Buch herausgebracht „Lieder zum Ankommen“ mit 80 Liedern. Man könne sich in eine Liste eintragen und das Buch über den Landesmusikrat NRW kostenlos erhalten.

Eine Teilnehmende sagt, sie mache ihren Master im Bereich Populäre Musik und Medien und studiere ab Oktober Musik und Deutsch auf Lehramt. Sie führe derzeit in Kooperation mit der AWO-Paderborn ein musikalisches Projekt mit 12- bis 14-jährigen Geflüchteten durch, bei dem Songs auf Deutsch erarbeitet und produziert werden. Da viele der Geflüchteten die Sprache noch nicht beherrschten, hoffe sie auf Impulse zur Sprachvermittlung.

Dr. Schabram wirft ein, die Tagung biete natürlich auch die Möglichkeit zum Netzwerken und ermutigt die Anwesenden, die Möglichkeit, in Kontakt miteinander zu kommen, zu nutzen.

Bernhard König meldet sich zu Wort und sagt, er sei als Vertreter eines interreligiösen Musikprojekts anwesend. Ein Liederheft zum Singen mit Geflüchteten sei in Arbeit und solle in ein oder zwei Jahren fertig werden. Er sagt, dass wenn den TN bei ihrer Arbeit Fragen begegnet seien, auch über den Spracherwerb hinaus, etwa kulturelle oder religiöse Fragen, zu denen es noch keine Lieder gebe, dann würde er sich freuen, auf diesen Bedarf

aufmerksam gemacht zu werden. Solche Fragen wolle er mit in sein interdisziplinäres und -religiöses Team nehmen.

Maxi Heinicke berichtet, dass sie mit einer Gruppe jugendlicher Geflüchteter gearbeitet habe, mit denen sie ein Bandprojekt gemacht habe, bei dem die Problematik auftauchte, dass es nicht zu laut werden durfte. Zur Lösung hätten sie einen Weg gefunden, bei dem es möglich sei, dass 24 Schüler vier Bands gründen und mittels Kopfhörern alle zugleich in einem Raum stehen und proben, man höre aber von außen nichts dabei.

Eine Teilnehmerin sagt, sie sei Sonderpädagogin, Grundschullehrerin und Musikpädagogin, und sie habe gerade im Jeki-Bereich viel in Teams gearbeitet. Sie habe die Erfahrung gemacht, dass die Team-Arbeit oft an einer Person hängen bleibe und sie würde sich über Vorschläge freuen, wie man gerecht aufgeteilte Team-Arbeit realistisch umsetzen könne.

Bettina Gajewski sagt, die Tandem-Arbeit sei ein Basis-Baustein von „Singen – Bewegen – Sprechen“ und sie werde in ihrem Workshop einige Informationen dazu geben, wie das praktisch funktioniere.

Vera Hotten stellt sich vor, sie sei zuständig für das „Netzwerk Musik im Kita-Alltag“ und die neue Fachtagsplanung des Netzwerks sehe auch das Thema Musik und Sprache vor mit Dozent*innen aus der alltagsintegrierten Sprachbildung vom Land NRW, die sich auf Musik spezialisiert haben. Wer sich mit dem Thema beschäftigte, könne sie gerne ansprechen. Dr. Schabram bedankt sich für die rege Beteiligung und die spannenden Beiträge aus dem Publikum.

4. Ablauf und Inhalt der Workshops

Workshop 1: „Musikalische Förderung des Spracherwerbs in Schule und Berufsschule“ (Maxi Heinicke, Berlin)

Maxi Heinicke begrüßt die Anwesenden und stellt sich als Mitarbeiterin des Projekts *Musik, Sprache, Teilhabe (MUST)* der Bertelsmann Stiftung vor, in dem sie in den letzten zwei Jahren mehr als 800 Lehrer*innen aus Niedersachsen fortgebildet habe. Ein Ziel des Projekts sei es, ein Interesse an der Arbeit mit Ehrenamtlichen und Geflüchteten zu schaffen. Zudem stellt sich Heinicke als Mitbegründerin des Projekts *interBEAT* vor, in dem es darum gehe, mit Jugendlichen eine Band zu gründen. Sie kenne aus diesem Zusammenhang die Arbeit mit heterogenen Gruppen und berichtet von ihren Erfahrungen mit einer Gruppe von Jugendlichen, die zur Hälfte aus Jungen mit Migrationshintergrund und deutschen Mädchen bestand. Die Spannungen innerhalb der Gruppe seien bei einem Vortreffen gelöst worden, sodass bereits nach drei Wochen Schüler, die vorher keine Deutschkenntnisse hatten, als Dolmetscher für neue Projektmitglieder fungieren konnten. Diese Erfahrungen lässt Heinicke auch in ihre Vorhaben bei MUST einfließen. Sie stellt heraus, dass in ihrer Arbeit, bei aller

Notwendigkeit der Theorie, vor allen Dingen das gemeinsame Handeln im Vordergrund stehe.

Im Anschluss an ihre Einführung bittet Heinicke die TN, sich vorzustellen und ihr vorrangiges Interesse an diesem Workshop zu beschreiben, damit sie ihre Themenauswahl anpassen könne. Es stellen sich alle Anwesenden der Reihe nach vor: Eine Lehrerin mit rumänischem Migrationshintergrund, die von ihren Schwierigkeiten mit dem Curriculum im DaF/DaZ-Bereich berichtet, ein Orchestermusiker (Geiger), der mit seinem Orchester Projekte mit Kindern, Benachteiligten und Geflüchteten begleitet und heraushebt, dass dabei alle sprachlich beteiligt sein müssten, eine Musikpädagogin, eine Erzieherin und KiTa-Leiterin, die nach Input für Projekte mit ihren Kindern sucht, eine VHS-Lehrkraft, die über ihre Erfahrungen mit rhythmischen Elementen als Unterstützung für das Erlernen der russischen Sprache berichtet sowie zwei Ehrenamtliche aus der Flüchtlingshilfe. Außerdem stellt sich eine Lehramtsstudentin vor, die gemeinsam mit Kommilitonen ein Projekt in Paderborn gestartet habe, um Flüchtlinge und Musiker zusammenzubringen. In Zusammenarbeit mit der dortigen Universität probiere sie gerade viele Ideen aus und fragt Heinicke nach Liedern, die den Jugendlichen gefallen könnten. Heinicke weist darauf hin, dass aus ihrer Erfahrung viele Geflüchtete ihre eigenen Ideen und Musikstücke mitbrächten, mit welchen sie arbeiten wollten, woraus häufig ein enormer Lernerfolg resultiere. Die Studentin fügt an, dass sie eine Verbindung zwischen der Heimat der Jugendlichen und der Region Paderborn musikalisch erarbeiten wolle. Zuletzt stellt sich eine Chorleiterin vor, die zufällig zur Arbeit mit Geflüchteten gekommen sei und nun nach professionellem Input suche, da ihr besonders Stücke fehlten, die Jugendliche gerne singen und die zugleich mit geringen Deutschkenntnissen zu bewältigen seien.

Nach der Vorstellungsrunde beginnt Maxi Heinicke mit ihrem ersten Warm-Up „Mensch, mir geht’s so gut heut“. Dabei sollen alle TN im Kreis stehend sprechen und sich dabei bewegen. Zum Satz „Mensch, mir geht’s so gut heut“ wird rhythmisch geklatscht sowie auf Brust und Bein geklopft. Angehängt wird die Frage „Wie geht es dir?“, bei der zweimal mit dem Fuß aufgestampft wird, wobei alle TN einen Schritt nach rechts rücken. Nachdem alle TN den Ablauf beherrschen, führt Heinicke als erste Variation ein, dass die Begrüßungsformel in drei Sprachen (Tamil, Englisch und Arabisch) vorgetragen wird. In einem zweiten Schritt sollen sich alle TN so drehen, dass sie einem Partner gegenüberstehen und nun das Klatschen mit diesem vollführen. Im Teil, in dem gestampft wird, drehen sich alle um 180 Grad, sodass sie nun einen anderen Partner begrüßen. Danach bildet die Hälfte der TN einen Innenkreis, der nach außen schaut. Alle TN bewegen sich beim Aufstampfen eine Position nach rechts, sodass die Kreise sich gegeneinander drehen und alle in jeder Runde neue Partner bekommen. Während dieses Teils der Übung läuft Heinicke durch den Raum und spielt frei Melodien auf der Ukulele. In einer letzten Variation führt sie einen Richtungswechsel ein. Im Anschluss an die Übung merkt Heinicke an, dass man die Übung auch ohne Sprache durchführen könne oder immer wieder neue Sprachen bei der Begrüßungsformel verwenden könne. Selbst Muttersprachler müssten sich stark auf den einfachen Rhythmus konzentrieren. Dieses Warm-Up sei zudem in jeder Gruppe als Begrüßung möglich, aber eigne sich besonders gut für neu zusammengesetzte Gruppen. Als

Lehrperson (LP) müsse man auf die Ressourcen der Gruppe schauen und diese für die Übung nutzbar machen.

Mit dem Hinweis, dass die Wahrnehmung häufig beim Sprachenlernen vergessen werde, leitet Heinicke zum Spiel „4 schmeißt 1 raus“ über. Ein TN soll ein Geräusch mit seinem Körper oder einem Gegenstand erzeugen. Ein zweiter TN steigt mit einem anderen Geräusch ein, danach ein dritter. Sobald der vierte TN einsteigt, hört der erste auf, es sollen immer nur drei TN gleichzeitig Geräusche machen. Damit wandert ein Klangteppich durch den Kreis der TN. Nach einer Runde fragt Heinicke nach den Erfahrungen und die TN berichten, dass sie ihre Wahrnehmung stark auf die anderen richten mussten, um ihren Einsatz nicht zu verpassen. Heinicke unterstreicht, dass sie bewusst den Begriff „Geräusch“ in ihrer Erklärung gewählt habe. Der Fokus liege bei dieser Übung klar auf dem Klang und es gehe nicht darum, einen Rhythmus zu erzeugen. Als Vorstufe könne man einen Dirigenten bestimmen, der den TN Einsätze anzeigt. Als Variationen könne man das Spiel mit geschlossenen Augen spielen oder die Geräusche durch Begrüßungsformeln oder Tierlaute ersetzen. Tierlaute seien in allen Ländern ganz unterschiedlich. Sie empfiehlt das Buch „Alle da!“, um mit Kindern und Jugendlichen diese sprachlichen Verschiedenheiten zu thematisieren. Außerdem verweist sie auf das Buch „Wazn Teez?“, das in einer erfundenen Sprache mit grammatikalischem System geschrieben sei. Erstleser würden mit diesem Buch wesentlich natürlicher umgehen als Erwachsene und man könne damit üben, mutig eine Sprache zu sprechen, die man nicht kenne.

Es folgt das Spiel „Heute bin ich“, das aus Karten besteht, auf denen Fische in verschiedenen Gemütszuständen zu sehen sind. Dieses Spiel sei vom Kitabereich bis in den Regelschulbereich nutzbar. Die TN werden in drei Gruppen eingeteilt, die jeweils eine Karte bekommen. Die TN sollen gemeinsam die Gefühle der Fisch-Karten mit Mimik und Gestik anzeigen. Alle Gruppen präsentieren nacheinander das jeweilige Gefühl den anderen, während Heinicke auf dem Klavier die Bewegungen musikalisch begleitet. Sie erklärt, dass sie entweder die Musik dem Gefühl anpasse oder absichtlich eine unpassende Melodie spiele, um einen Kontrast zu erzeugen. Die erste Gruppe stellt das Gefühl „nervös“ dar. Der gelangweilte Fisch, welcher von der zweiten Gruppe dargestellt wird, wird sehr schnell von allen TN erkannt. Als drittes präsentiert eine Gruppe einen „bösen“ Fisch, den die TN mit den Begriffen wie „zornig“, „bockig“ oder „verärgert“ beschreiben. Heinicke erklärt, dass sie mit den Gefühlen Sprachanlässe für die Gruppe schaffe, die sich über die Gefühle austauschen. Auf die Frage, wie sich der Ablauf der Übung in einer sprachlich heterogenen Zusammensetzung gestalte, antwortet Heinicke, dass dann die Kommunikation auch über Körpersprache funktioniere.

Zum Ende des Workshops zeigt Heinicke, wie mit den einfachen Materialien Pappe, Gummiband und Holzspieße in zwei Minuten und ohne sprachliche Anleitung selber ein kleines Instrument gebaut werden könne. Die Töne des kleinen Saiteninstruments, seien durch Drehen des Gummibands in ihrer Höhe veränderbar. Mit diesem Instrument könne man verschiedene Lieder begleiten, als Beispiel stellt Heinicke das Lied „Ah ya Zein“ vor, ein Lied mit einem arabischen Text und mit melodischen Lücken, die die TN mit ihren kleinen selbstgebauten Instrumenten füllen.

Abschließend beantwortet Heinicke Fragen zu *interBeat*, dem Projekt, bei dem sie mit einem Modul der Firma Roland arbeite, welches es ermögliche, mehrere Bands gleichzeitig in einem Raum proben zu lassen. Dies sei möglich durch verschiedene Ports für Instrumente und Kopfhörer an einem Modul, an dem jede/r Musiker*in für sich persönlich einstellen könne, welche anderen Kanäle er/sie in welcher Lautstärke hören wolle. Auch Tablets und Aufnahmegeräte ließen sich an diese Module anschließen.

Zum Ende des Workshops dankt Heinicke den TN für die Aufmerksamkeit, die sich ihrerseits für den vielfältigen Input bedanken.

Weitere Informationen unter: <https://maxi-heinicke.de/>

Workshop 2: „Konnakol – Rhythmussprache und Sprachförderung“ (Anushaant Wijayan und Johannes Winkler, Essen)

Zu Beginn des Workshops referieren die Dozenten die Entstehung der Sprechzählkunst Konnakol und erläutern zunächst die Begrifflichkeit: Das Wort Konnakol setze sich aus den Worten *koni* für „sprechen“ und *kol* für „herrschen“ zusammen, denn Konnakol meine die Beherrschung der Rhythmik durch die Sprache. Konnakol bezeichne eine südindische Rhythmussprache, die aus ungefähr 175 Talas bestehe, etwa als Grundrhythmus zu verstehen, klar abgegrenzt vom europäischen Rhythmus. Es sei eine Vokal-Kunstform, die in Verbindung mit der Trommel Mridangam ausgeführt würde.

Der Begriff „Vokal-Kunstform“ dürfe in diesem Zusammenhang nicht missverstanden werden, da es sich nicht um eine semantische Sprache im eigentlichen Sinne handele, sondern lediglich um Laute und Silben, die Mengen bezeichneten. Die Bedeutung der Mathematik sei daher unabdingbar, um Konnakol zu verstehen.

Um diese Form der Rhythmuskunst zu beherrschen, bedürfe es einer achtjährigen Grundausbildung, die sich im Anschluss über das gesamte Leben erstreckte und somit zu einer Lebensaufgabe werde, führt Anushaant Wijayan, selbst Lehrmeister, aus. Die Sprechzählkunst werde in einem Guru-Schüler-Verhältnis erlernt, wobei der Schüler die mündlich vorgeführten Phrasen während des Instrumentenspiels rezitieren. Es gelte, wie Anushaant Wijayan verdeutlicht, der Leitsatz „what you can speak you can play“ (was man sprechen kann, kann man auch spielen). Konnakol habe sich in den letzten Jahren zu einer *performing art* entwickelt, sodass es mittlerweile ganze Konzerte und Aufführungen gebe, die sich ausschließlich mit dem Thema befassen.

Konnakol sei eine Methode, Rhythmen zu gestalten, sie zu memorieren und zu zählen. Wijayan schildert, dass er eng mit Logopäden zusammenarbeite, um die Auswirkungen der Konnakol-Praxis auf den Sprachgebrauch zu erforschen. Bisher gebe es zwar noch keine wissenschaftlichen Belege über die Auswirkungen des Erlernens und Praktizierens, jedoch schildert Johannes Winkler seine persönliche Erfahrung, dass die Konnakol-Praxis seine Sprachbarrieren gelöst habe. Er habe früher gestottert und eine erhebliche Verbesserung bemerkt, seit er Konnakol praktiziere. Des Weiteren arbeiteten die Dozenten an einer

Untersuchung, wie Konnakol auch die kognitiven Fähigkeiten, Mengenwahrnehmung und Artikulation beeinflusse.

Johannes Winkler leitet dann zum praktischen Teil des Workshops über, indem er vorerst die Grundphrasen 1–9 vorstellt, die er mit den TN einzeln einübt. Die TN sollen die Phrasen mündlich im Call-and-Response Verfahren erlernen.

Jede Phrase stelle eine Zahl dar:

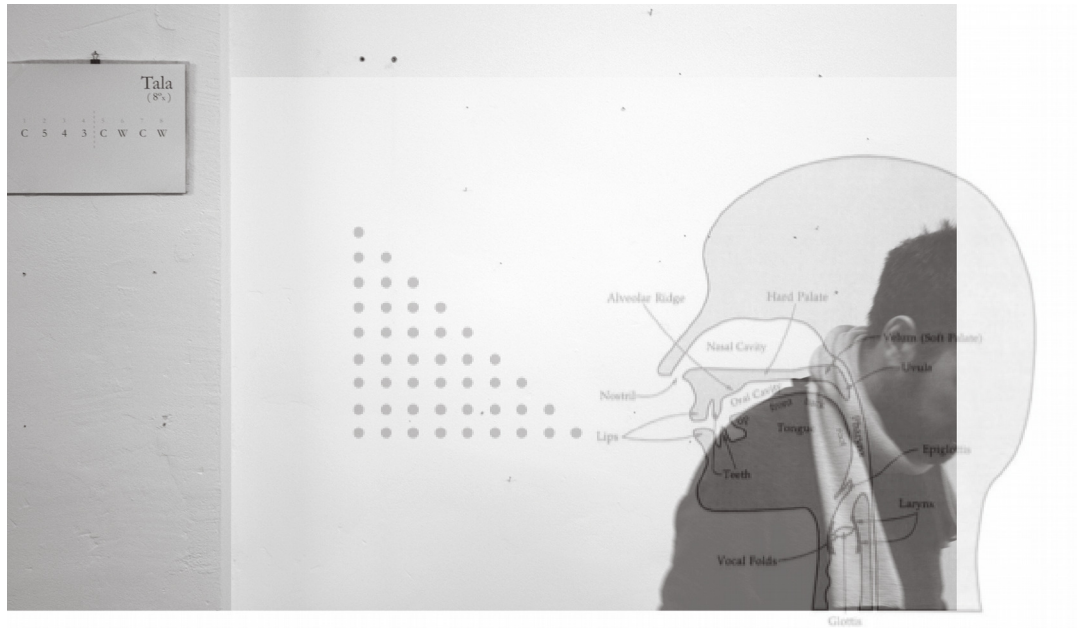
- | | |
|---|----------------------------|
| 1 | Ta |
| 2 | Ta ka |
| 3 | Ta ki te |
| 4 | Ta ka di mi |
| 5 | Ta di ghe na ton |
| 6 | Ta ka di mi Ta ka |
| 7 | Ta ka di mi Ta ki te |
| 8 | Ta ka di mi Ta ka je nu |
| 9 | Ta ka di mi Ta ka Ta ki te |

Zunächst erläutern die Dozenten die Abfolge der jeweiligen Gesten: Clap, kleiner Finger, Ringfinger, Mittelfinger, Clap, Wave (ein sogenannter „inversive Clap“), Clap, Wave.

Wijayan merkt an, dass es sich bei einem Clap nicht um das gewöhnliche Klatschen handle, sondern dass der Clap nur als Impuls diene, um die Zählzeiten abzutasten. Das Klatschen diene lediglich zum Spüren der Zählzeiten. Wijayan spricht zunächst eine Silbe pro Schlag vor, danach zwei Silben, anschließend drei Silben, wodurch das Schema langsam aufgebaut und das Tempo beschleunigt wird. Diese Phrase wird von den TN so oft wiederholt bis sie sich automatisiert.

Zum Abschluss des Workshops erkundigen sich die TN nach Kursangeboten. Die Dozenten weisen auf ihre Arbeit in der Musikschule der Tamilischen Kulturakademie in Essen hin und auf Workshops, die sie an Universitäten leiten.

Weitere Informationen unter: <http://www.johanneswinkler.de/> & <http://www.tcfa.de/>



Anushaant Nayinai Wijayan
Master of Mridangam
www.anushaant.com

Johannes Winkler
artistic research | composer
www.johanneswinkler.de

www.konnakol.de

Landesmusikakademie NRW Heek
Fachtagung: Musik und Spracherwerb II
07.07.2018

Konnakol

Einführung in die südindische Rhythmussprache

Ablauf

Vortrag

- Einführung
- Hintergründe
- Grundprinzip

Workshop

I

- Basis-Gesten, Basis-Silben
- Einstiegs-Übungen

II

- Handout
- Zeit zum selber bauen
- wer mag: auch gerne vortragen

Fragenrunde

Ende

(Ggfs.) Intermezzi

„rhythmic cell“
„somatic counting“
„zeit abtasten“
„erzählen und träumen“
„Catuskoti Didaktik“
„Yatis“
„Walking around the hill“
„complex rhythm“

„Konnakol“



„Konnakol“

etym.:

von Tamil „ koni “ = sprechen + „ kol “ = herrschen/regieren

=> (über Rhythmus) herrschen durch Sprechen

Südindische Art und Weise Rythmus zu verstehen:

- perkussiven Phrasen
- Hand-Gesten

„konnakol“

bezieht sich auf den performativen Kontext

„solkattu“

=> zusammengebundene Silben ist das zugrundeliegende Prinzip.

Einige Aspekte von Konnakol

Methode/Denkweise

Um ein einfache und komplexe Rhythmen
aus Musik/Tanz/Zeitkunst zu erfassen,
zu gestalten, zu memorieren, zu rezitieren

Mathematik

Ein System aus Silben/Phrasen
Kombinationen
werden verwendet zum zu zählen.
,Sprechzählkunst‘

Vokal-Kunstform

Basierend auf der Südindischen,
karnatischen Rhythmik

Kinästhetische Erfahrung

Artikulation + Handgesten + Zählen
=> Selbst-Orientierung in Bewegung und Zeit

Zeitmessung



Shiva als Nataraja

Tha-

-la

‚taktil-metrische Rahmen‘

wird gefüllt



Rhythmen
Silben, Phrasen



Tala

1	2	3	4		5	6		7	8
C	5	4	3		C	W		C	W

(hier: 'Adi Tala')

Hand-Gesten:

C	Clap
5	kleiner Finger
4	Ringfinger
3	Mittelfinger
W	'Wave' (Clap + 'inverse Clap')

Grund-Phrasen 1-9

Tha | Thi | Thom | Nam

- | | | |
|-------|----------------------------|-----------|
| 1• | Ta | |
| 2• | Ta ka | |
| 3• | Ta ki te | |
| 4• | Ta ka di mi | |
| <hr/> | | |
| 5• | Ta di ghe na tom | |
| 6• | Ta ka di mi Ta ka | 4 + 2 |
| 7• | Ta ka di mi ta ki te | 4 + 3 |
| 8• | Ta ka di mi Ta ka je nu | |
| 9• | Ta ka di mi Ta ka Ta ki te | 4 + 2 + 3 |

Konnakol als Rhythmus-Medium

„what you can speak you can play“

Lektionen werden oft mündlich vermittelt:

- zuerst Konnakol-Phrasen internalisieren und rezitieren
- mit oder ohne Tala/Handgesten
- rezitieren während des Instrumentalspiels
- stilles, „inneres“ rezitieren während es Instrumentalspiels

(Intermezzo: ‚Transfer‘)

Ausblick: Konnakol-Situation 2019

Unterschiedliche...

... Ansätze

... Ästhetische Ausrichtungen

... Techniken (Kern karnatisch)

Bekannter erst in den letzten ~10 Jahren:
momentan ‚Hype‘

Literatur:

english:

Somaskhanda Sharma, 1989

David Nelson, 2008

Rafael Reina, 2015

deutsch:

Wijayan & Winkler, ~2020



Anushaant Nayinai Wijayan

master of mridangam

Master of Mridangam and Co-founder of 'Tamil Culture Fine Arts Academy Germany' (2017):
www.tcfa.de

In 2006 he got his Dipl. in Miruthangam (UK, 2006), followed by Laya Gnana Vaarithi (Australia, 2008) and Isai Gnana Mani (Germany, 2015), in parallel he also got an B.A. in International Management. Furthermore he is taking advanced classes in India from his Gurus N. Ramakrishnan and A.S. Yogarajah Ramanathan from Sri Lanka. In addition he was trained by Ustad Same Rafi in Thabla for many years. To understand our Music in a deeper way, he has also learned Violine, Veenai, Sangeetham and Bharatham for some years.

He has played with indian masters of music like Rajhesh Vaidhya, Dinesh Mishra and does accompany Concerts, Arange-trams, Aatruhais and other events and play for several Tamil Bands.

He did his Arange-tram with his brother Nagushaanth Nayinai Wijayan in 2005. Finishing the Diploma in Mridangam in 2006, they have started to give Mridangam classes in their Association: Tamilischer Kultur- und Wohlfahrtsverein Essen e.V. with more than 17 years of experience.

www.anushaant.com

www.tcfa.de

www.konnakol.de

anushaant@live.de



Johannes Winkler

artistic research | composer

Johannes Winkler is an artistic researcher and composer.
 Academic studies: composition, at Folkwang University of the Arts Essen.
 Currently at Tamil Culture Fine Arts Academy Germany.

His work includes compositions of contemporary music, visual and conceptual arts, software prototypes, instrumental experiments and 'aesthetic learning contexts'.

Basis of his recent works is his ongoing project SAC (subjective autocollages), a 'recursive interaction' between individual experiences and a simple software that supports to condense subjectivity. Questioning his own relations to languages, logics, dreams and social acts.

At present he is studying south-indian music, especially in form of the rhythm language konnakol and its further experimental applications. He engages with Anushaant Nayinai Wijayan (master of mridangam) to publicize its possibilities for didactics of rhythm (inspired also by the proposals of Rafael Reina).
 In 2018 he initiated 'Netzwerk Konnakol'.

In his format 'aesthetic learning contexts' he composes and presents the results of his artistic research, including lecturing and performing guests as 'intermezzi'.

prizes

winning sound-art-piece at 'Karl Marx - wilde Lieder' international composition competition, 2018

Birmingham Contemporary Music Group, UK | Trier, GER 'tetralemmatic roses for a birthday' - with Elisabeth A. M. Kaiser (vocal performance)
 first prize SC-Code-Marathon, ZKM Karlsruhe, 2013

www.johanneswinkler.de

Instagram / YouTube: 'guteklavierstunde'

www.guteklavierstunde.wordpress.com

www.konnakol.de

contact@johanneswinkler.de

Abschließende Phrasen

Vielen Dank an:

Landesmusikakademie NRW- Heek

insbesondere an:

Antje Valentin

außerdem an:

David Nelson, Henrik Anderson für Konnakol-Material

Ende

www.konnakol.de



Intermezzi Auswahl

LMA Heek, 07.07.2018

Fachtagung: *'Musik und Spracherwerb II'*

Situative, modulare Zusammenstellung:

Intermezzo: „Zeit abtasten“

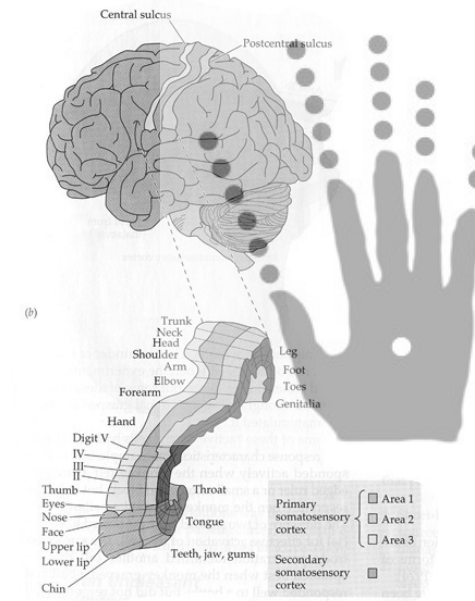
Intermezzo: „ErZählen und Träumen“

Intermezzo: „Catuskoti Didaktik“

Intermezzo: „Yatis“

Intermezzo 1 „Zeit abtasten“

„(Mit-) klatschen“
„Klatschen als Geräusch“



8.16 Representation of the Body Surface in Somatosensory Cortex

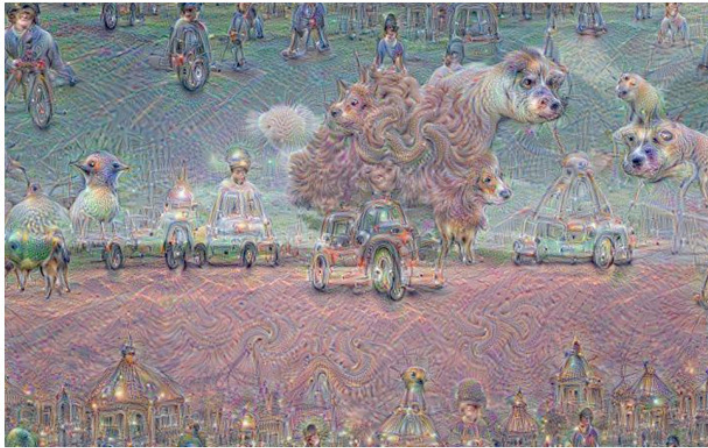
(a) Location of primary (S-I) and secondary (S-II) somatosensory cortical areas on the lateral surface of the human brain. (b) The order and size of cortical representations of different regions of skin. (c) The homunculus (literally, "little man") depicts the body surface with each area drawn in proportion to the size of its representation in the primary somatosensory cortex.

Textauszug: =====>
Michael Depner,
„die ersten neun Monate“

Intermezzo 2

„ErZählen und Träumen“

2 von 3



„deep dream, Maschinen-Traum“
autonom-generativen Google-Programme, Bilder (2016)

zählen?
zählen lassen?
erzählen?
zählen erzählen?

träumen?
träumen lassen?
zählen erträumen?
träumen erzählen?

?

Informatik, Software X

Ingenieurskunst, Elektronik, Computer

X Mathematik, Zahlentheorien

„anders träumen“
„anders zählen“



„Zahlenpraxis / sinnliche Grunderfahrung“

Intermezzo 2

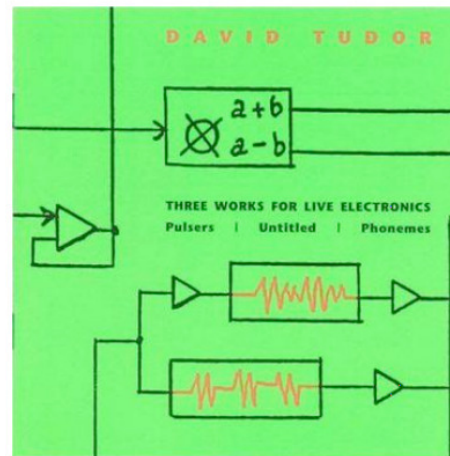
„ErZählen und Träumen“

3 von 3

David Tudor
„Pulsers“
1976

„frühes elektroakustisches
Stück, was sich recht autonom
generiert“

(nicht selbstlernend)



Konnakol-erZählung
von diesem Maschinen-Traum realisierbar?

Anfrage an Konnakol-Meister...

Möglicherweise gibt es davon irgendwann eine erZählung

Intermezzo 3 „Catuskoti Didaktik“

1 von 3

- Wie ein Inder sprechen?
- Wie ein Inder denken?
- Wie ein Inder (sprechen) lernen?



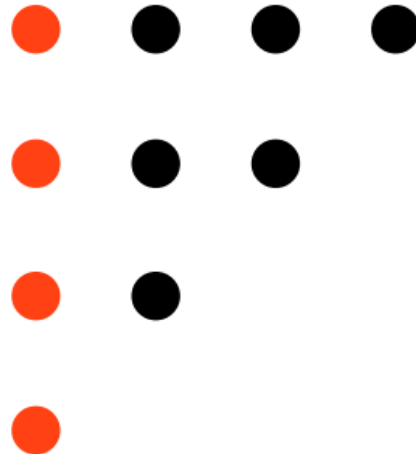
- *Tha Thi Thom Nam* -

- Wann brauche ich welche Silben?
- Wieviele Silben brauche ich zum Sprechen?
- Was will ich eigentlich sprechen?

Intermezzo 4

„Yatis“

1 von 4

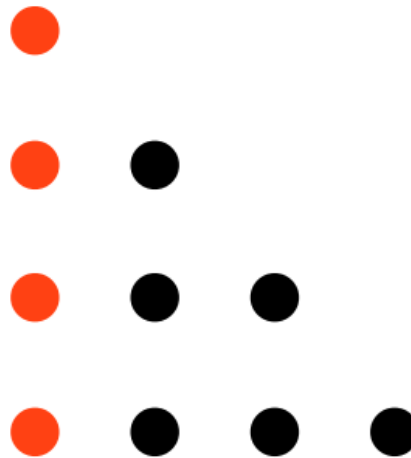


Verkürzung

Intermezzo 4

„Yatis“

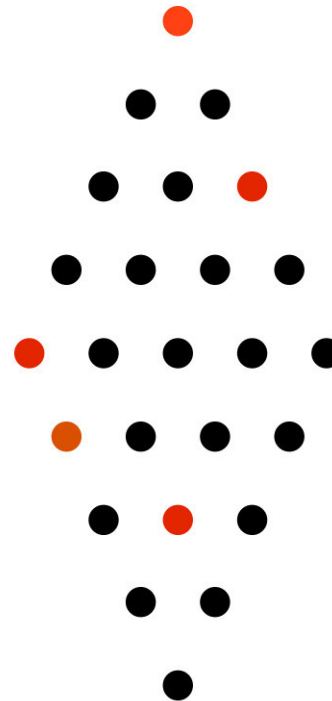
2 von 4



Verlängerung

Intermezzo 4 „Yatis“

3 von 4



Mridangam Yati

Workshop 3: „Rhythmik und Sprachförderung für Deutsch als Zweitsprache“ (Alexander Riedmüller, Hamburg)

Alexander Riedmüller begrüßt die TN, stellt sich vor und berichtet über seine Arbeit. Die Rhythmik sei eine Methode, die es seit über 100 Jahren gebe, die im Verlaufe der Zeit in der Musikpädagogik unterschiedlich populär gewesen sei. Viele Elemente seien in die musikalische Früherziehung eingegangen. Die Methodik eigne sich besonders für Menschen, die mit Gruppen arbeiten, beispielsweise therapeutisch. Riedmüller beschreibt den geplanten Verlauf des Workshops. Er wolle pädagogische Grundlagen und didaktische Prinzipien veranschaulichen, der Fokus liege jedoch auf der Praxis. Für einen Rhythmiker sei der Rhythmus das verbindende Element zwischen Musik, Sprache und Bewegung, daher würden alle drei Bereiche im Workshop gleichberechtigt vorkommen. Die TN stellen sich in einen Kreis, Riedmüller beginnt mit rhythmischen Sprech- und Bewegungsübungen, bei denen einzelne Körperteile bewegt und benannt werden.

Zuerst werden die Schultern hochgezogen und fallen gelassen, dabei wird rhythmisch gesprochen „die Schultern, die Schultern, das sind die Schultern“. Danach werden weitere Körperteile benannt und bewegt.

Es folgt ein Bewegungsspiel, bei dem Riedmüller auf eine Trommel schlägt und sich die TN dazu frei durch den Raum bewegen. Immer wenn Riedmüller aufhört zu trommeln, halten die sich Bewegenden inne. Riedmüller fügt verschiedene Varianten hinzu, beispielsweise sich bei lautem Trommeln vorwärts, bei leisem rückwärts durch den Raum zu bewegen. Zur langsam geschlagenen Trommel singt Riedmüller: „gehen, gehen, langsam gehen“, zur schnelleren „wir laufen, laufen, laufen, laufen im Kreis herum“. Er merkt an, dass dieses Mitsingen besonders für Kindergruppen elementar sei. Mit einem Schlägel schlägt er sanft und langsam ein Becken an und spricht dazu „schlei-chen, schlei-chen“, die TN bewegen sich schleichend dazu durch den Raum. Riedmüller wiederholt mit den TN die verschiedenen Bewegungsarten, die erprobt wurden: vorwärtsgehen, rückwärtsgehen, Galopp, Hopperlauf und Schleichen. Bei Galopp und Hopperlauf lässt er die TN vom Gehör auf die Bewegung schließen und erklärt, dass die Galopp-Bewegung motorisch wesentlich einfacher für jüngere Kinder sei als das Hüpfen. Es folgt eine Wiederholung der verschiedenen Trommelrhythmen und die eigenständige Wiederholung der Sprechgesänge durch die TN. Riedmüller übergibt schließlich die Trommel an eine Teilnehmerin, die die Gruppe mit den verschiedenen erlernten Rhythmen zur Bewegung durch den Raum anleitet. Ein Wechsel zwischen den TN erfolgt. Riedmüller weist daraufhin, dass es wichtig sei, das Tempo der Musik und des didaktischen Fortschritts auf die jeweilige Lerngruppe anzupassen. Zudem schlägt er als weitere Variation der Übung vor, statt Körperteilen andere Dinge zu benennen, um sich nach und nach Wortfelder in der Sprachförderung durch Rhythmik zu erschließen.

Riedmüller gibt den generellen Ratschlag, Kinder mit den Instrumenten möglichst viel spielen zu lassen, da so viel Gutes entstehen könne. Wichtig sei dabei, zu beachten, dass jedes Kind gleich gut partizipiere.

Von einem TN kommt die Frage, ob Riedmüller auch bei einer Gruppe von Grundschulkindern empfehlen würde, mit Artikeln zu arbeiten. Er antwortet, diese

Entscheidung hänge immer stark vom Setting ab, aber generell würde er besonders bei Artikeln empfehlen, diese auch schon bei jüngeren Kindern einzubinden.

Für die nächste Übung spielt Riedmüller ein Stück auf dem Klavier und bittet die TN, sich nach dem gleichen Prinzip zur Musik durch den Raum zu bewegen und anzuhalten sobald die Musik verstummt. Er nennt ein Körperteil, an dem jeweils zwei Personen miteinander „zusammenkleben“ sollen, um sich gemeinsam durch den Raum zu bewegen, es beginnt mit dem kleinen Finger, es folgen Fuß und Knie. Sobald Riedmüller das Thema spielt, dürfen sich alle TN wieder frei bewegen. In einer anschließenden Reflexionsrunde müssen die TN jeweils mit dem Körperteil auf die Person zeigen, mit der sie in der jeweiligen Runde „zusammengeklebt“ waren.

Zum nächsten Spiel stellen sich die TN in einen Kreis. Sie strecken den Arm vor sich aus, klopfen mit der Hand acht Mal auf dem Arm entlang und zählen dabei laut mit, dann treten sie abwechselnd mit den Füßen auf, klopfen sich auf die Knie und streichen mit der Hand über den ausgestreckten Arm. Dabei wird jeweils der Name des berührten Körperteils ausgesprochen, sodass eine kleine Choreographie entsteht, in der sich die TN rhythmisch bewegen, dabei Klatschgeräusche mit dem Körper erzeugen und dazu rhythmisch sprechen. Riedmüller begleitet dies am Klavier. Daraufhin verteilt Riedmüller zusätzliche Rhythmusinstrumente an einige TN. Nun soll gespielt werden, was zuvor auf dem Körper gespielt wurde, jede Silbe übersetzt in einen Trommelschlag. Riedmüller gibt zusätzlich an zwei TN Xylophone aus mit den Tönen D G A, die nacheinander im Rhythmus des Stücks angeschlagen werden. Es folgen weitere Varianten, die Riedmüller am Klavier begleitet wobei er eine Melodie vorstellt, in der er die Körperteil-Bezeichnungen singt. Riedmüller teilt die Gruppe auf in Instrumentalisten, drei „Dirigenten“, die die ursprüngliche Choreographie beibehalten, an der sich die Instrumentalisten rhythmisch orientieren können und eine Gruppe, welche die neue Variation des Rhythmus spricht und auf dem Körper klopft. Riedmüller weist daraufhin, dass die „Dirigenten“ zudem eine tolle Möglichkeit für Kinder seien, um von anderen gesehen zu werden. Nach zwei Durchläufen wechseln sich die TN in ihren Rollen ab. Riedmüller sagt, alles, was man erarbeitet habe, könne man auch weiterentwickeln, beispielsweise könne man für die Bewegungen andere Wortfelder nehmen oder das Zählen in anderen Sprachen überführen, etwa in den Muttersprachen der Kinder. Das könne zu einem wichtigen Moment für die Identität der Kinder in der Gruppe werden.

Es folgt eine weitere praktische Übung, die damit beginnt, dass sich die TN zu Klaviermusik durch den Raum bewegen und stehen bleiben, sobald die Musik aufhört. Dann bittet Riedmüller die TN, sich eine bequeme Position zu suchen und die Augen zu schließen. Riedmüller geht zwischen den TN umher und verteilt Gegenstände: Tücher, kleine sandgefüllte Kissen, hölzerne Hulahoop-Reifen und Seile. Sobald ein Gegenstand sie berührt, sollen die TN laut den Körperteil aussprechen, an dem sie den Gegenstand spüren. Die neue Aufgabe lautet, sich mit dem Gegenstand durch den Raum zu bewegen und ihn passend zur Musik zu bewegen. Es wird ein musikalisches Zeichen vereinbart, bei dem die TN die Gegenstände untereinander tauschen. Schließlich bittet Riedmüller die TN, sich nach Gruppen mit den gleichen Gegenständen zusammen zu finden. In diesen Gruppen sollen die

TN mit ihren Gegenständen eine Choreographie entwickeln. Den Anfang gibt Riedmüller vor: der Gegenstand wechselt von der linken in die rechte Hand und wird dann hinter dem Rücken entlanggeführt. Dazu singt Riedmüller: „rechts und links und rundherum“. Es müsse auf gesungene Art benannt werden, was man mit dem Gegenstand mache. Die TN arbeiten in Gruppen und präsentieren ihre Ergebnisse in der großen Runde.

Zum Abschluss des Workshops setzen sich alle in einen Stuhlkreis. Riedmüller resümiert, dass in der Rhythmik gleichberechtigt mit verschiedenen Mitteln gearbeitet werde: mit der Musik, der Bewegung, mit der Sprache und auch mit Materialien. Im Gegensatz zum heutigen Workshop müsse natürlich in der Arbeit mit Kindern wesentlich mehr angeleitet werden. Dabei müsse man als Lehrperson Ideen sammeln und Rhythmen und Melodien zu Hause auf die eigene Gruppe anpassen. Außerdem merkt Riedmüller an, dass die Materialarbeit immer spannend sei, da Materialien eigene Eigenschaften mitbrächten und man so schnell Wortfelder erweitern könne.

Die TN fragen, was eine Lehrperson tun könne, die kein Instrument spiele. Dafür empfiehlt Riedmüller die „dschingalla“-Reihe, die für die musikalische Früherziehung konstruiert worden sei. Andere Begleitmusik finde man bei Filmmusiken (u.a. „Pina Bausch“ oder „Das Piano“). Eine weitere Möglichkeit sei, viel über den Sprachrhythmus zu lösen und bspw. Kinderreime zu nutzen.

Es sei wichtig, dass im DaZ/DaF-Unterricht immer beide Seiten lernten. In diesem Zusammenhang verweist er auf das Buch „Ich habe meine Musik mitgebracht“, in dem es um Kinderlieder gehe, die aus jenen Ländern stammen, aus denen die meisten Geflüchteten kommen. Dem Buch liege eine CD bei und jeder Originaltext liege auch als deutsche Übersetzung vor.

Riedmüller sagt zudem, dass es elementar, sei zwischen Migrationshintergrund und Sprachförderung zu trennen, da es darauf ankomme, mit welchen Sprachen die Kinder zu Hause aufwachsen. Dazu berichtet eine TN zum Schluss, dass die Kinder in ihrer Familie mit drei Sprachen aufwachsen und dadurch im sprachlichen Bereich enorme Vorteile hätten.

Weitere Informationen unter: <http://www.rhythmiker.de/>

Workshop 4: „Musikalische Lernbegleitung für Ankommende“ (Isa Schreml und Manfred Grunenberg, Bochum)

Die Dozenten stellen zu Beginn ihres Workshops die Entstehung und Motivation des Projekts vor. Sie wollten ein Konzept für Musikschullehrer*innen entwickeln, um Lehrkräften in den ersten drei Unterrichtsstunden den Einstieg zu erleichtern. Dieses Konzept solle sich an Deutschlehrer*innen in der Flüchtlingsarbeit richten, die erwachsene Ankommende unterrichten. Die Lehrenden sollten durch den Einsatz von musikalischen Elementen einen leichteren Zugang zur Gruppe bekommen.

Zu Beginn des Workshops erlernen die TN das Lied „Deutsch!“, das sich mit grammatikalischen Schwierigkeiten der deutschen Sprache, wie bspw. den drei

unterschiedlichen Artikeln beschäftigt und rhythmisch durch verschiedene Bodypercussion-Bewegungen unterstützt wird („der, die, das und er, sie, es, das Geschlecht macht manchmal Stress; der und das und den und dem, Fälle sind oft unbequem“). Das Lied wird gemeinsam mit den Dozierenden im Call-and-Response Verfahren erprobt, wobei die TN zuerst nur die Bodypercussion erlernen und anschließend den Text hinzufügen.

Um einen Eindruck von ihrer Arbeit zu vermitteln, zeigen die beiden Dozenten einen Film, der die praktische Projektarbeit im Ottilie-Schoenewald-Weiterbildungskolleg wiedergibt. Im Film wird deutlich, wie geflüchtete Schüler*innen anhand von Liedern wie „Zieh die Schuhe aus“ von Roger Cicero einen Zugang zur deutschen Sprache finden, da das Vokabular des Liedes auf unterhaltsame Art Alltagssituationen schildere. Es werde weiterhin deutlich, dass Geflüchtete durch die musikalischen Einstiege den Deutschkurs gerne besuchten. Isa Schreml berichtet, dass sie selbst erstaunt war, wie viel Freude die TN innerhalb kurzer Zeit entwickelten. Schreml betont, dass es häufig schwierig bis undankbar sei, Kinderlieder mit geflüchteten erwachsenen Menschen zu erlernen, da die Lieder für erwachsene Menschen nicht mehr von Relevanz seien. Sie erklärt, dass sich das Projekt ursprünglich an Menschen richtete, die aus der Musik kämen und auch Instrumentalist*innen seien, allerdings habe die große Nachfrage aus dem Bereich der Personen ohne musikalische Ausbildung gezeigt, dass ein Konzept nötig sei, mit dem Nichtmusiker*innen beispielsweise durch Zuhilfenahme eines Playbacks unterrichten könnten. Um die Vorgehensweise zu verdeutlichen, erlernen die TN das „Einkaufslied“ im Call and Response-Verfahren, bei dem die Strophen im Chor gesungen werden. Ein Vorsänger fragt: „Brauchen wir noch Sahne?“ Der Chor antwortet: „Ja!“ Der Vorsänger fragt: „Haben wir jetzt Tee?“ Der Chor antwortet: „Ja!“ Der Vorsänger fragt: „Brauchen wir noch Butter?“ Der Chor antwortet: „Nein!“

Als nächstes stellen die Dozenten das „Imperativlied“ vor. Schreml schlägt für die Erarbeitung im Unterricht vor, das Lied zunächst ohne Textblatt anzuspielen. Im Anschluss daran werde die Thematik erörtert, wodurch die Lernenden in ein Gespräch kämen und sich die Gruppe gemeinsam die Handlung erschließe. Fragen wie die Anzahl der mitwirkenden Personen oder deren Namen würden im Vorfeld geklärt.

Sie beginne das Erlernen des Stücks häufig mit einem Warm-Up, in dem sie schon Elemente aus dem Stück einbringe, so Schreml. Im weiteren Verlauf stelle sie der Gruppe Fragen, um sicherstellen zu können, dass alle Schüler*innen den Inhalt des Textes verstünden. In einem dritten Schritt würden Fragen der TN aufgegriffen und geklärt.

Schreml weist darauf hin, dass sich die Lehrpersonen bewusst sein müssten, dass Stücke häufig wiederholt werden müssten, wodurch es sich anbiete, gerade bei einer Gruppe mit DaZ-Schülern, die gerade erst begonnen hätten, nur eine Strophe und einen Refrain zu vermitteln. Schreml schlägt als Variante für Lehrende ohne musikalische Ausbildung vor, den Text nur zu sprechen oder den Text nur auf einem Ton ohne Melodie zu erproben. Für den Einstieg biete es sich darüber hinaus an, das Stück in der Gruppe zu erarbeiten und erst im Anschluss daran Soloparts oder Rollen zu vergeben, da dies den Schwierigkeitsgrad enorm erhöhe.

Schreml berichtet von ihren Erfahrungen und führt aus, dass das Singen in der Gruppe entgegen jeder Erwartung ausgesprochen gut funktioniere, Bewegungen und Berührungen

aber besonders für Geflüchtete aus dem orientalischen Raum schwieriger seien. Sie stellt klar, dass es für jede Lehrperson unabdingbar sei, das Stück auf die Gruppe zuzuschneiden und auch auf sich selbst, damit man in der Präsentation des Stückes sicher sei.

Um den Workshop und die Projektpräsentation abzuschließen, führt Manfred Grunenberg auf, welche Materialien für Lehrer*innen seitens des Projektes zur Verfügung gestellt seien: Es gebe MP3-Leadsheets, exemplarische Stundenbilder, Playback-Versionen (besonders für Lehrende ohne musikalische Ausbildung), Klavier-/Chordsheets, sowie Hinweise zum Unterricht und Bodypercussion-Stücke. Des Weiteren arbeite man an einer Konzeptsdokumentation, die Newsletter, Fortbildungen, Websites als zentrales Medium der Interaktion und verschiedenste Materialien zur Verfügung stelle. Abschließend betont Manfred Grunenberg, Ziel des Projekts sei es, zu publizieren, neue Lieder zu entwickeln und das Projekt inhaltlich-methodisch zu erweitern.

Weitere Informationen unter: <https://www.musikalischelernbegleitung.de/>

Musikalische Lernbegleitung

Herzlich willkommen!



Isa Schreml



Manfred Grunenberg



Landesverband
der Musikschulen
in NRW

Web: www.MusikalischeLernBegleitung.de
Mail: MusikalischeLernBegleitung@gmx.info

Ministerium für
Kultur und Wissenschaft
des Landes Nordrhein-Westfalen



Musikalische Lernbegleitung

Beispiel: Body Percussion

- Der die das



Landesverband
der Musikschulen
in NRW

Web: www.MusikalischeLernBegleitung.de
Mail: MusikalischeLernBegleitung@gmx.info

Ministerium für
Kultur und Wissenschaft
des Landes Nordrhein-Westfalen



Musikalische Lernbegleitung

1. Strophe

Der, die, das und er, sie, es -
 Das Ge-schlecht macht manch-mal Stress!
 Der und des und dem und den -
 Fäl-le sind oft un-be-quem! Jaaa.....

Refrain

Deutsch! Deutsch! Deutsch ist ei-ne schö-ne Spra-che!
 Deutsch! Deutsch! Deutsch ist ei-ne schwe-re Spra-che!
 Deutsch ist ei-ne ganz schön

schwe-re Spra-che, ganz schön schwe-re Spra-che, ganz schön schwe-re Spra-che!

Br = Brustkorb K = Klatscher Os = Oberschenkel Sn = Schnipser



Musikalische Lernbegleitung

Film ab!

Sprachlernklasse im Ottilie-Schönewald-Kolleg, Bochum
Eigenproduktion, Dezember 2017



Landesverband
der Musikschulen
in NRW

Web: www.MusikalischeLernBegleitung.de
Mail: MusikalischeLernBegleitung@gmx.info

Ministerium für
Kultur und Wissenschaft
des Landes Nordrhein-Westfalen



Musikalische Lernbegleitung

Das Team

Rut Hammelrath, Sprachlehrerin, Ottilie-Schoenewald-Weiterbildungskolleg, Bochum

Janina Semmler, Sprachlehrerin, Ottilie-Schoenewald-Weiterbildungskolleg, Bochum

Isa Schreml, Musikschullehrerin Bochum

Katherine Spencer, Musikschullehrerin Bochum

Hannah Dieren, Musikschullehrerin Bochum

Sebastian Fuhrmann, Komponist, Musikschullehrer Kreis Neuss

Felix Volkmann, Mastering, Neuss

Heike Trimpert, freie Musiklehrerin, Bochum

Uli Moritz, Percussionist, Berlin

Manfred Grunenberg, Projektleiter, Bochum

Musikalische Lernbegleitung

Neue Lieder, neue Bodypercussion-Stücke, Hinweise zur Methodik

- Anknüpfung an Lehrbuchlektionen „Stücke 2“
- 4 neue Lieder
mp3, Playbacks, Leadsheets, exemplarische Stundenbilder
- 8 Bodypercussion – Stücke:
Noten, exemplarische Stundenbilder
- Spiele (Uhrzeiten, Am Bahnhof)
- Hinweise zum Unterricht
- **Hinweise für Nicht-Musiker**



• = ja o =nein

Das Stück...	ABC-Lied	Einkaufs-Song	Mein Traumtag
...hat folgende sprachliche Kompetenzziele	Alphabet buchstabieren können (vorher klären, ob in der Lerngruppe buchstabiert oder lautiert wird)	Lebensmittel nennen, Mengenangaben benennen Ja-/Nein-Frage Nullartikel: Brauchen wir (-) Brot? Sprechtempo (Refrain)	Tagesablauf: Aktivitäten benennen trennbare Verben informelle Uhrzeiten Sprechtempo
...hat Bezug zum Lehrwerk	Schritte plus 1, Lektion 1	Schritte plus 1, Lektion 3	Schritte plus 1, Lektion 5
...ist geeignet für Anfänger	•	•	
...ist in verschiedene Sprech-/Gesangsrollen aufteilbar		•	
...ist als Audiodatei frei verfügbar	-	•	•
...ist als Notenblatt frei verfügbar	-	•	•
...ist als Text frei verfügbar	bekannt	•	•



Musikalische Lernbegleitung

Konzeptdokumentation

Inhalt der Dokumentation:

- Stundenbilder, exemplarisch, als Anregung und Anstoß
- Systematische Orientierung an DaZ-Schritte
- Materialien
- Website als zentrales Transportmedium
- Keine „print“-Veröffentlichung geplant
- Newsletter, Austauschplattform
- Fortbildung: MS-Lehrkräfte, DaZ-Lehrkräfte, Entscheider



Landesverband
der Musikschulen
in NRW

Web: www.MusikalischeLernBegleitung.de
Mail: MusikalischeLernBegleitung@gmx.info

Ministerium für
Kultur und Wissenschaft
des Landes Nordrhein-Westfalen



Das Imperativlied

Vater Mutter Susi Peter beide Kinder

Kinder, habt ihr Hunger? Esst ein Butterbrot!

Fahr jetzt bitte langsamer! Die Ampel da ist rot!

Kinder, seid mal leise! Ich will telefonieren!

Peter, mach das Fenster zu! Ich möchte nicht mehr frieren.

Mannomann! Wann kommen wir wohl an?

Es ist wirklich blöd, dass das so lange dauern kann.

Mannomann! Wer ist mit singen dran?

Wann kommt die nächste Strophe? Wann fängt sie endlich an?

Papa, mir ist kalt! - Dann trink doch einen Tee.

Susi, mir ist langweilig! - Lies mir vor! - Nee!

Mach die Lampe an! Ah! Jetzt ist es heller.

Ich möchte endlich ankommen! Fahr bitte schneller.

Mannomann ...

Heinz, das ist die Abfahrt! Fahr jetzt sofort raus!

Das Navi sucht sich jetzt den Weg zu meinem Onkel Klaus.

Kinder seid jetzt still! Was heisst denn: „You are lost?“

Warum steht da nicht Hamburg? Da steht Hannover Ost!

Mannomann! Wir kommen niemals an,

weil keiner unser Navi richtig programmieren kann.

Mannomann! Wir halten erstmal an.

Nach einer kleinen Pause fangen wir von vorne an!

Mannomann! Wir halten erstmal an.

Nach einer kleinen Pause.....fangen wir von vorne an!

Musikalische Lernbegleitung

Weiterentwicklung

Weitere Lieder, Texte, Siele und Stundenbilder
Druck.



Landesverband
der Musikschulen
in NRW

Web: www.MusikalischeLernBegleitung.de
Mail: MusikalischeLernBegleitung@gmx.info

Ministerium für
Kultur und Wissenschaft
des Landes Nordrhein-Westfalen



Musikalische Lernbegleitung

Herzlichen Dank!



Landesverband
der Musikschulen
in NRW

Web: www.MusikalischeLernBegleitung.de
Mail: MusikalischeLernBegleitung@gmx.info

Ministerium für
Kultur und Wissenschaft
des Landes Nordrhein-Westfalen



Workshop 5: „Das Lied als Baustein in der Sprachförderung“ (Dr. Anja Bossen, Berlin)

Dr. Bossen begrüßt die TN und stellt die Struktur ihres Workshops vor. Sie orientiert sich dabei an den Handouts, die in den Tagungsmappen beiliegen. Gemeinsam werden die verschiedenen Liedkategorien des Sprachförderunterrichts erarbeitet. Die *ABC-Lieder* (z.B. Alle Kinder lernen lesen) seien ein gutes Werkzeug für bessere Merkfähigkeit, während sich die *Lautlieder* zum Lernen bestimmter Laute nutzen ließen. Einen Schwerpunkt legt Dr. Bossen auf Bewegungs- und Aktionslieder. Im nächsten Schritt geht Dr. Bossen auf das Phänomen der phonologischen Bewusstheit ein und zeigt mit dem Lied *Das Wörterkarussell* ein Praxisbeispiel. Alle TN sollen aufstehen und sich an den Händen fassen. Das Lied wird von CD abgespielt. Die Gruppe bewegt sich entsprechend der Melodie im Kreis und beschleunigt während der gesungenen Phrase „... und auch manchmal schnell“. Nach jeder Wiederholung des Refrains gibt es einen Instrumentalteil, in dem Dr. Bossen Einwürfe macht wie „zum Weiterfahren benötigst du ein Wort mit M“. Bis der Refrain wieder einsetzt, müssen die TN reihum jeweils ein Wort nennen, dass zu der geforderten Kategorie passt. Bei dieser Übung liegt der Förderschwerpunkt auf den verschiedenen Lauten.

Im Anschluss erklärt Dr. Bossen die phonologische Bewusstheit. Im engeren Sinne sei damit gemeint, dass Kinder mit einzelnen Lauten operieren können. Eine typische Testaufgabe sei im Wort *Ananas* alle *a* durch ein *i* zu ersetzen. Phonologische Bewusstheit meine im weiteren Sinne die Fähigkeit, Reime und Silben zu identifizieren. Sei diese Fähigkeit vor Beginn der Grundschule nicht ausreichend ausgebildet, könne die Gefahr einer Lese-Rechtschreib-Schwäche entstehen, da die phonologische Bewusstheit elementar für den Schriftspracherwerb sei.

In der folgenden Übung geht es um das Lied *Kopf und Schulter, Knie und Zehen*. Dieses ist den meisten TN bekannt und alle können gut in die Verbindung von Gesang und Bewegung einsteigen. Bossen schlägt vor, diese Übung zu nutzen, um semantische Felder zu erweitern und z.B. die Körperteile durch Gegenstände im Raum zu ersetzen. Dabei könne man zusätzlich trainieren, auf die Silbenanzahl zu achten, die gefordert sei, damit das Lied rhythmisch aufgehe. Weitere mögliche Kategorien könnten Essen, Kleidung, Pflanzen oder Tiere sein. In einer anderen Variation könne man zudem mit Artikeln im Singular und Plural arbeiten. Zuvor könne man mit den Kindern reflektieren, welche Körperteile überhaupt im Plural vorkommen. Um dies zu unterstreichen schlägt Dr. Bossen vor, dass die Bewegung zu den Körperteilen im Plural dann mit Partner*in vorgenommen werden könnten.

Im Anschluss demonstriert Dr. Bossen die Übung *Wir backen eine Pizza*, die nach dem Call-and-Response-Prinzip funktioniert. Sie spricht jeweils einen Satz vor, der semantisch zum Backen einer Pizza passt, und macht die entsprechenden Bewegungen. Sobald die Phrase beendet ist, soll die Gruppe alles nachahmen.

Es folgen Lieder, mit denen grammatische Phänomene eingeübt werden können. Präpositionen brächten Probleme mit sich: Die Bildung des Plurals und die speziellen Fälle, die von den einzelnen Präpositionen gefordert würden, müssten intensiv geübt werden. Dafür empfehle sie Übungen aus dem Heft *Das Rumpelfax*. Beispielhaft wird mit den TN das Lied *Ein Esel namens Mo* gesungen, bei dem die TN mit ihren Händen die jeweilige Position

des Esels zum Auto im Lied darstellen sollen. Sie beschließt die Übung mit dem Hinweis, dass sich jedes Unterrichtsmaterial zu Gunsten der eigenen Ziele verändern lasse.

Im letzten Teil des Workshops leitet Dr. Bossen eine Erarbeitungsphase mit dem Lied *Mein Apfel* ein. Die TN sollen in Partnerarbeit diskutieren, ob und wie es in einem Sprachförderunterricht einzusetzen sei. Nach zehn Minuten tragen die TN ihre Ideen im Plenum vor. Es wird u.a. vorgeschlagen, das Lied zur Wortschatzarbeit, zur Übung von Silbentrennung oder zum Identifizieren von Reimen zu nutzen. Dr. Bossen weist die TN auf mögliche Kritikpunkte am Arbeitsmaterial hin, da das Lied grammatische Strukturen enthalte, die im Deutschen so nicht vorkämen. Dies sei ein Entscheidungskriterium gegen die Verwendung eines Textes als Fördermaterial ähnlich wie eine Häufung von umgangssprachlichen Strukturen. Für die Entscheidungskriterien verweist Dr. Bossen auf ihr Handout. Aus dem Plenum kommen als weitere Vorschläge für Kriterien die Authentizität eines Materials sowie Melodien, die sich auf mehrere Texte anwenden ließen. Zum Abschluss empfiehlt Dr. Bossen die *Lieder für den Deutschunterricht*, ein Sprachfördermaterial aus Österreich, in dem es viele Lieder mit dazugehörigen Aufgaben gebe.

Weitere Informationen unter: <https://www.musik-sprache.de/>

Workshop 6 „Singen – Bewegen – Sprechen“ (Bettina Gajewski, Rottenburg a. N.)

Die Dozentin Bettina Gajewski begrüßt die Anwesenden und steigt sofort in die erste Aufwärmübung ein, die darin besteht, rhythmisch abwechselnd mit den Füßen aufzutreten, dabei im Rhythmus „Gu-ten Mor-gen“ zu sprechen, in die Hände zu klatschen, sich jeweils nach links und rechts zu drehen und zu sagen „hallo hier, hallo da“.

Es folgt ein Überblick über das baden-württembergische Projekt *Singen – Bewegen – Sprechen*, die Ziele und der organisatorische Rahmen sollen vorgestellt werden, danach wolle sie in die Praxis einsteigen. Zunächst folge eine Stimmbildungsübung und dann ein Bewegungsspiel auf verschiedenen Stufen sowie ein Lied und ein Bilderbuch.

Stundeneinheiten im Kontext des Modells *Singen – Bewegen – Sprechen* seien immer in einem thematischen Zusammenhang konzipiert, das heutige Thema sei *Freunde*.

Zur Erläuterung der theoretischen Grundlagen nutzt die Dozentin eine Flip-Chart. Auf dem ersten Blatt steht das Wort *Kind*, dahinter *Individuum mit persönlichen Stärken, Interessen und Förderbedarf*. Bettina Gajewski erläutert, das Kind stehe im Mittelpunkt und seine Interessen seien wichtig, damit man es aktivieren könne. Oberstes Ziel bei *Singen – Bewegen – Sprechen* sei die ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung. Die kognitiven, die motorischen und die sozialen Kompetenzen sollten in ihrer Entwicklung angeregt und in Gang gehalten werden. Das bedeute, es handele sich um ein Sprachförderprogramm, das davon ausgehe, dass Sprechen und Sprechen-Lernen bestimmte Vorbedingungen bei Kindern voraussetzt. Wichtig sei demnach, dass ein Kind sich in seiner Persönlichkeit gestärkt fühle und in seinen Kompetenzen so stabil werde, dass es den Willen zur Kommunikation

entwickelt. Die musikalischen Grundfertigkeiten seien natürlich auch ein Zielbereich, zuvorderst das kindgerechte Singen. Die Stimmentwicklung sei das A und O, daher sei es wichtig, dass die leitenden Musikpädagog*innen gut ausgebildet seien. Ein weiterer Zielbereich sei auch, den Übergang in die Schule zu stärken und zu ebnen, dazu gehöre unter anderem das Agieren in der Großgruppe. Auf der Flip-Chart folgt nun der Begriff *Fördergruppe*, dahinter *bis zu 20 Kinder mit und ohne besonderen Förderbedarf*. Die Dozentin erläutert, die Gruppe könne bis zu 20 Kinder umfassen, jedoch auch kleiner sein, der Durchschnitt liege bei zwölf bis 14 Kindern. Das Singen falle den Kindern in der großen Gruppe leichter. Es werde immer in entwicklungsgemischten und in altersgemischten Gruppen gearbeitet. Damit das Land, das das Programm *Singen – Bewegen – Sprechen* voll finanziere, eine solche Fördergruppe bewillige, würden zwei bis drei Kinder vom pädagogischen Fachpersonal im Kindergarten benannt. Dass die Zahl so geringgehalten sei, ermögliche es jedem Kindergarten, das Programm zu beantragen. Die Gruppe der zwei bis drei, höchstens sieben Kinder mit Förderbedarf werde aufgestockt um Kinder ohne besonderen Förderbedarf, sodass ein sich gegenseitig anregendes Lernen gewährleistet werde. Die Gruppe werde von einem Tandem aus einem/r zertifizierten Musikpädagog*in, der/die eine Ausbildung im Fach Rhythmik oder Elementarmusikpädagogik habe, und einer Kindergarten-Fachkraft, die auf Augenhöhe dabei ist, angeleitet. Die Stunde werde von beiden gemeinsam geplant und gestaltet. Das Team habe zu jeder Einheit Zeit für ein 15-minütiges Tandem-Gespräch, bei dem es um eine Vertiefung gehe. Ein Roter Faden werde gesponnen: Das Tandem agiere als Team und lasse erst den Impuls für *Singen – Bewegen – Sprechen* wirksam werden. Für den Roten Faden sei der/die Musikpädagog*in verantwortlich, jede einzelne Stunde werde als thematische Einheit konzipiert, sodass ein Bogen, eine Spielwelt entstehen könne, in die das Kind eintauchen könne. Es würden keine vorgegebenen Stundenbilder durchgeführt, sondern es gebe ein Baukastensystem, das immer wieder aktualisiert würde. Aufgabe der Musikpädagog*innen sei es, die Stunde als Ganzes zu komponieren, dass sie vom Sitzkreis in die Bewegung, von der Bewegung zur Ruhe, zum Zuhören, mit Überleitungen, Ritualen und Spielen so gestaltet sei, dass die Kinder diese 45-minütige Einheit als Ganzes erleben könnten. Ein thematischer Bogen könne auch über mehrere Wochen gespannt werden. Der andere Teil des Roten Fadens sei es, Themen der Einrichtung aufzugreifen, etwa Jahresthemen oder Projektthemen. Im Gespräch mit dem /der Tandem-Partner*in könnten auch die Interessen der einzelnen Kinder thematisiert werden. Das Tandem habe zu jeder 45-minütigen Einheit 15 Minuten Zeit für ein Gespräch. Man könne auch einmal pro Monat eine Stunde lang konferieren. Für Kindertagesstätten gebe es in jedem Bundesland einen Bildungsplan, an diesen sei *Singen – Bewegen – Sprechen* sehr eng geknüpft. Für die Vertiefung im Alltag sei der/die Erzieher*in verantwortlich, was den Kindern Gelegenheiten für zusätzliche Übung gebe, „einfach an der Garderobe nochmal den *Singen – Bewegen – Sprechen*-Sprechvers wiederholen“. Nur durch Wiederholung werde *Singen – Bewegen – Sprechen* wirksam.

Der praktische Teil des Workshops beginnt. Bettina Gajewski bittet die TN aufzustehen. Sie erzählt eine Geschichte, zu der sie verschiedene Bewegungen vormacht, die die TN nachmachen sollen. „An einem schönen Sommertag begegnen sich im Wald ein Riese und

ein Zwerg. Die sind vielleicht überrascht, die haben sich ja noch nie zuvor gesehen. Der Riese staunt: oohhh, ohhh. Und seine Riesen-Augen und sein Riesen-Mund werden riesenrund. Ooohhh, im Wald hört man es überall.“ An dieser Stelle stimmen die TN mit ein. „Und der kleine Zwerg schreit erschrocken: ohjemine und rennt davon so schnell er kann.“ Hier laufen die TN schnell auf der Stelle. „Und bitte lauft nicht in die Mitte, sondern lauft am Platz so schnell ihr könnt, wie der kleine Zwerg.“ Die TN kommen zum Stillstand. Gajewski fährt fort: „Der kleine Zwerg ist auf einer Lichtung angekommen. Was macht unterdessen der Riese? Er kann den kleinen Zwerg nicht mehr entdecken, reibt sich die Augen, blinzelt und lauscht mit seinen Riesen-Ohren in alle Richtungen. Er schnuppert mit seiner Riesen-Nase, er hört aber nichts als nur den leichten Säuselwind, ssssss, und riecht nichts als nur den süßen Duft der Blumen, mmmhmm. Da legt er sich auf die Wiese und schaut in die Wolken. Der kleine Zwerg ist unterdessen mutig geworden, stellt sich auf die Zehenspitzen, schaut wo der Riese geblieben ist, dann ruft er, dass es weit wie ein Echo schallt: wo, wo, wo.“ Die „Wo’s“ werden als Sekundschnitte auf- und abwärts gesungen, die TN singen die Melodie nach. Gajewski setzt die Erzählung fort: „Dann entschließt er sich, sich durch die Büsche hindurch zu kämpfen in Richtung des Riesen, ganz tief muss er zwischen den Gräsern und Gänseblümchen hindurch, dann klopft er sich die Blätter und Zweige von der Weste. Dann hört er ein eigenartiges Geräusch (sie macht leichtes Schnarch-Geräusch): da liegt der Riese im Gras und hält sein zweites Vormittagsschläfchen. Ganz vorsichtig tippt der Zwerg dem Riesen auf die Hand: t, t, t; t, t, t, klopft auch mal sanft an: k, k, k; k, k, k und tippt ihm auf den Po: p, p, p; p, p, p. Der Riese erhebt sich, gähnt. Da schaut der Riese ganz erstaunt zu dem kleinen Zwerg hinunter und steht auf seinen starken Beinen ganz gerade und beugt sich ganz freundlich und ganz langsam zu dem Zwerg, seine baumstammstarken Beine bleiben dabei ganz gerade. Schließlich erreicht der Riese des Zwergleins Mütze mit einem winzigen Glöckchen dran: ding ding ding; ding ding ding. Beide müssen ungeheuer lachen und der Zwerg sagt zum Riesen: du, wir könnten doch Freunde sein. Und der Riese sagt zum Zwerg, ja, wir könnten einen Riesen-Spaß haben. Ganz bestimmt, ich und du.“ Bei „ich und du“ zeigen die TN zunächst auf sich, legen dann die Hand auf die Schulter ihrer Nachbarn.

Gajewski fragt die TN, was in der Geschichte gesteckt habe. Eine TN sagt, eine Fantasiereise, Stimmbildung, taktile Elemente. Ein TN ergänzt, verschiedene Laute seien geübt worden wie t, k und p. Eine TN ergänzt, dass gesungen worden sei. Es habe auch noch Körper-Koordination gegeben, beim Auf-der-Stelle-Laufen, ergänzt Gajewski.

Nun folgt das Lied *Wir sind gute Freunde*, das die Dozentin mit einer Eier-Rassel begleitet. Zum Text „Wir sind gute Freunde, wir sind gute Freunde, wir sind gute Freunde und werden’s immer sein“ rasselt sie rhythmisch und teilt jeweils eine Rassel an alle TN aus, alle singen und rasseln gemeinsam. „Die Rassel rasselt über mir, vor mir, hinter mir. Die Rassel rasselt über dir, vor dir, hinter dir“, sagt Gajewski und rasselt dazu jeweils über sich, vor sich und hinter sich. Mit der Rassel könne man auch die Balance üben, man könne das Rassel-Ei z.B. auf dem Fuß balancieren oder auf einem Buch als Tablett. Nacheinander legen alle TN die Rassel-Eier auf das Tablett und geben es weiter. Nach dieser Geschicklichkeitsübung folgt ein Bewegungsspiel mit einem weiteren Lied. Zur Melodie von *Grün, grün, grün sind alle meine Kleider* wird gesungen: „Tapp, tapp, tapp, ich geh im Raum umher. Tapp, tapp, tapp

und das gefällt mir sehr. Ich dreh mich rundherum und stehe still, ... weil ich mich verwandeln will (als Riese, als Zwerg) / ... weil ich rückwärts (seitwärts) weitergehen will / ... weil ich einen Partner finden will / ... weil ich jetzt mit anderen gehen will.“ Die TN gehen im Raum umher und folgen den jeweiligen Anweisungen, zuerst gehen sie als Riesen umher mit großen schweren Schritten, dann als huschende Zwerge mit trippelndem Gang, danach rückwärts, zu zweit und als Gruppe.

Als weiteres Spiel folgt eine Gleichgewichts-Übung namens *Wackelpudding*, bei der die TN sich gegenseitig die Hände auf die Schultern legen, je eine Hand auf eine Schulter einer anderen TN, zuerst in einem inneren Kreis, der die „rote Farbe“ des Wackelpuddings darstellt, die Hände sollen dabei „warm und freundlich“ auf der Schulter der anderen liegen. Drumherum stellen sich die übrigen TN als Zucker für den Wackelpudding auf. So werden nach und nach alle TN in den Wackelpudding integriert. Dann erzählt die Dozentin, sie würde nun Wasser hinzugeben und rühren, dabei sollen die TN als Wackelpudding „blubb, blubb, blubb“ machen. Dann sagt sie „fertig“ und alle TN stehen auf einem Bein und wackeln.

Nach einem Resümee der Stunde stellt Bettina Gajewski zum Schluss ein Buch vor, in dem es um zwei Freunde geht (Buch: „Freunde“ von Mies van Hout). Sie bedankt sich bei allen Anwesenden für die Teilnahme.

Weitere Informationen unter: <https://gajewski@arge-sbs.de> & <https://www.arge-sbs.de/>

5. Zusammenfassung – Ausblick – Verabschiedung

Dr. Schabram sagt, er hoffe, dass die TN viel Input und Anregungen erhalten hätten und sie etwas für ihre eigene Praxis mitnehmen könnten. Er bittet um Stimmen aus dem Publikum als Rückmeldung.

Eine TN meldet sich und sagt, sie habe den Tag als sehr bereichernd empfunden und freue sich auf Material. Dr. Schabram greift das Stichwort des Materials auf und weist auf die Handouts der Workshops in den Teilnehmermappen hin, in denen Querverweise und Literaturhinweise zu finden seien. Darüber hinaus werde an einer Dokumentation gearbeitet, die auf die Homepage der LMA gestellt werde.

Eine TN sagt, sie habe die Mischung als sehr gelungen empfunden. Der Input am Morgen und die eigene Praxis am Nachmittag hätten sich wunderbar ergänzt. Die Einblicke seien sehr vielfältig gewesen. Dr. Schabram betont, das sei eines des Anliegen gewesen, Spotlights auf verschiedene Themen, Einblicke in die verschiedenen Methoden zu ermöglichen. Diese angeschnittenen Themen sollten zum Teil in größeren Formaten an der LMA umgesetzt werden. Ein TN sagt, er sei begeistert, dass so viele unterschiedliche berufliche Situationen wiederzufinden gewesen seien, Schule, Kindergarten, Erwachsenenbildung, Flüchtlingsarbeit, Behindertenarbeit, das sei eine schöne Mischung.

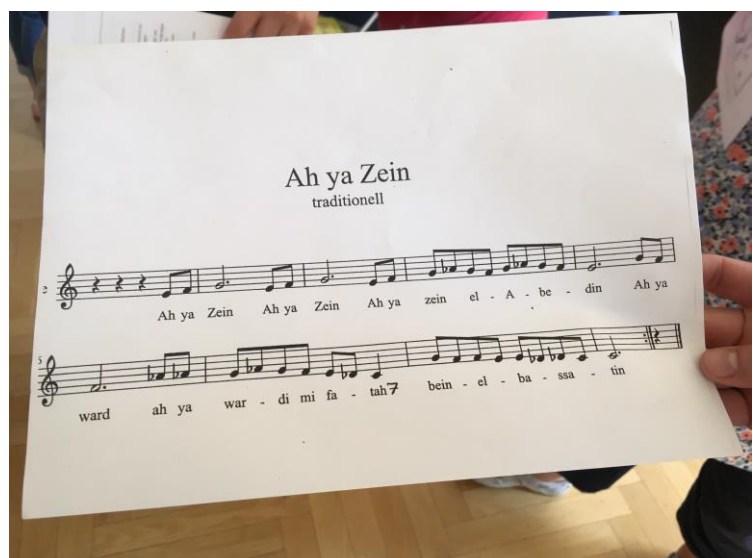
Dr. Schabram bedankt sich für die Rückmeldungen bei den TN und übergibt das Wort an Matthias Witt, der einen Ausblick auf kommende Veranstaltungen geben werde.

Matthias Witt bedankt sich beim Dozententeam für die tollen Workshopangebote. Er wisse, es sei eine große Gruppe mit sehr unterschiedlichen Interessen anwesend, er wolle auf das Fortbildungsprogramm aufmerksam machen in Bezug auf musikalische Arbeit mit Geflüchteten. Außerdem freue er sich über eine Kontaktaufnahme hinsichtlich Ideen und Wünschen, aus jenen Teilnehmerkreisen, die an Projekte für Geflüchtete angedockt seien, um gegebenenfalls einen Workshop dort zu organisieren. Matthias Witt bedankt sich bei den TN und Mitwirkenden der Tagung und wünscht alles Gute und eine sichere Heimreise.

Protokoll von Eva Marxen

6. Impressionen von der Tagung





Impressum

Landesmusikakademie NRW
Steinweg 2
48619 Heek-Nienborg
Tel.: 02568-9305-0
Fax: 02568/9305-90
info@lma-nrw.de
www.landesmusikakademie-nrw.de

Die Dokumentation wurde zusammengestellt und redaktionell betreut von Dr. Kai Marius Schabram.

Verantwortlich im Sinne des Presserechts ist Antje Valentin, Direktorin
Landesmusikakademie NRW.