

Durch Musik zur Sprache – ein musiktherapeutisches Sprachförderprojekt in der Grundschule

Erika Menebröcker

Als Musiktherapeutin und Lehrerin an einer Grundschule arbeite ich seit mehr als zehn Jahren im Spannungsfeld von Therapie und Pädagogik. Schon seit längerem gilt meine besondere Aufmerksamkeit den gehemmten, schüchternen Schulkindern: Gemeint sind Kinder, die nur selten etwas von sich erzählen. Kinder, die sich nicht im Unterricht melden. Kinder, die auf die Schnelle nur selten die „richtigen“ Worte finden können. Kinder, denen es schwer fällt, zu anderen Kindern oder Erwachsenen Kontakt aufzunehmen. Seit 2002 gibt es an meiner Schule die sogenannte „Stille Gruppe“, ein musiktherapeutisches Förderangebot, in der diese Kinder von mir gefördert werden und das inzwischen fest zum schulischen Angebot gehört (vgl. Menebröcker 2005, S. 51–63). 2009 entwickelte Tüpker von der Universität Münster gemeinsam mit Keller und sechs weiteren MusiktherapeutInnen das Forschungsprojekt *DURCH MUSIK ZUR SPRACHE – ein Projekt zur Förderung der Sprachfähigkeit von Vorschulkindern*. Es wurde für den Vorschulbereich konzipiert und über einen Zeitraum von einem Jahr in neun Kindergärten erprobt (vgl. Tüpker 2009). Die positiven Ergebnisse des Projekts und die grundsätzliche Nähe zu meinem Konzept der „Stillen Gruppe“ veranlassten mich, gemeinsam mit der Musikwissenschaftlerin Anne-Katrin Jordan und in Zusammenarbeit mit Rosemarie Tüpker das inhaltliche Konzept auf den Grundschulbereich zu übertragen. Im Rahmen eines schulischen Angebots erhielten infolge dessen ab März 2011 38 Grundschulkindern eine einjährige Sprachförderung, welche sich primär auf die emotionalen und kommunikativen Aspekte einer gelungenen Sprachentwicklung konzentrierte. Die Förderung fand einmal wö-

chentlich in fünf Kleingruppen von sechs bis acht Kindern statt.

Zur Entstehung der Projektidee

Sowohl im vorschulischen als auch schulischen Bereich muss immer wieder die erschreckende Feststellung gemacht werden, dass ein großer Teil der Kinder nicht über eine altersgemäße Sprachentwicklung verfügt. Was bedeutet es für die Schullaufbahn der Kinder, wenn sie so früh in ihren sprachlichen und kommunikativen Ausdrucksmöglichkeiten eingeschränkt sind? Haben sie überhaupt eine Chance, den Anforderungen der weiterführenden Schulen zu genügen? Auch in der Öffentlichkeit werden ähnliche Fragen seit langem heftig diskutiert – eine zufriedenstellende Lösung wurde bisher jedoch noch nicht gefunden.

Das Projekt reagiert auf die Problemlage, indem es nach den emotionalen und kommunikativen Aspekten einer gelungenen Sprachentwicklung fragt (Tüpker 2009). Es knüpft an Untersuchungen von Pathe (2008) an, in denen die Autorin anhand der aktuellen wissenschaftlichen Literatur die Parallelen zwischen sprachlicher und musikalischer Entwicklung aufzeigt. Musiktherapeutische Erfahrungen legen ebenfalls nahe, dass der Weg über die Musik eine wesentliche Brückenfunktion zu Sprache haben kann (Tüpker 2009).

Was ist das Besondere an dem Projekt?

Das Angebot versteht sich als Ergänzung gezielter pädagogischer Sprachförderungen und ist gleichermaßen für deutschsprachig aufgewachsene Kinder wie für Kinder mit Migrationshintergrund geeignet. Das methodische Vorgehen verbindet musiktherapeutische und musik-

pädagogische Erfahrungen (Tüpker 2009). Mit Hilfe der Musik soll den Kindern ermöglicht werden, sich und das, was sie erleben, mitteilen zu können und auf Verständnis zu stoßen, von sich erzählen zu können und gehört zu werden. Das gemeinsame Musizieren, insbesondere die musikalische Improvisation, regt die Kreativität und die Phantasie an.

Evaluation

Wichtig erschien uns von Beginn an eine wissenschaftliche Auswertung des Projekts, um verallgemeinernde Aussagen über die Effektivität der Förderung machen zu können. Dazu wurden der Sprachtest SET 5–10 und ein Beobachtungsbogen (Menebröcker&Jordan 2012) mit 57 Schülern meiner Schule und entsprechend vielen Schüler anderer Schulen vor Beginn der Förderung durchgeführt. Die Ergebnisse dienten gleichzeitig der Auswahl der Kinder für die Förderung. 38 Kinder meiner Schule erhielten daraufhin eine einjährige musiktherapeutische Förderung, die anderen Schüler bildeten die Kontrollgruppe. Nach einem Jahr wurden der Sprachtest und der Beobachtungsbogen bei allen Kindern wiederholt.

Das schulische Projekt – Zur Auswahl der Kinder

Die allgemeinen schulischen Fähigkeiten der geförderten Kinder reichten von tendenziell lernschwach bis hin zu überdurchschnittlich begabt. Die Auswahl der Kinder erfolgte demzufolge unabhängig von ihrem grundsätzlichen Lernvermögen. Entscheidend war vielmehr, ob bei den Kindern Auffälligkeiten im sprachlichen Bereich und im sozial-emotionalen Verhalten von den Lehrerinnen beobachtet werden konnten.

Zur Veranschaulichung hier einige Beispiele:

Max¹ ist 8 Jahre alt und geht in die dritte Klasse. Er gehört zu den leistungsstärksten Kindern des Jahrgangs. Dennoch ist Max sehr schnell zu verunsichern: Einerseits kann ihn eine falsche Antwort, andererseits aber auch ein vergessenes Schulbrot schnell aus der Fassung und zum Weinen bringen. Er meldet sich zwar regelmäßig, gelegentlich findet er aber keine Worte – und beginnt dann ebenfalls zu weinen. Nach einem solchen Misserfolg bleibt sein Finger für den Rest des Tages unten...

Felix, ein eher durchschnittlicher Schüler und 10 Jahre alt, geht ebenfalls in die dritte Klasse. Er überlegt sich im Unterricht jede Antwort ganz genau, bevor er sich meldet. Felix hat große Angst davor, etwas Falsches zu sagen. Erhält er das Wort, so dauert es meist sehr lange, bis er zu sprechen beginnt. Ungeduldige Bemerkungen von Seiten der Mitschüler verunsichern ihn noch mehr. Manchmal gerät er beim Überlegen so sehr unter Stress, dass er rot anläuft und unruhig auf seinem Stuhl hin und her rutscht...

Ghariba, ein kurdisches Mädchen, 10 Jahre alt, geht in die dritte Klasse. In der zweiten Klasse musste sie oft von der Schule abgeholt werden, da sie unerklärliches Bauchweh bekam. Ghariba spricht nur sehr selten mit den Lehrerinnen und ihren Mitschülern, meist beschränken sich ihre Reaktionen auf ein Nicken oder Kopfschütteln. Manchmal schreibt sie den Lehrerinnen aber seitenlange Briefe, in denen sie Wünsche äußert oder von ihren Sorgen erzählt. In den Pausen spielt Ghariba fast immer nur mit ihren Cousinen. Trotz ihrer Schweigsamkeit ist sie auch bei den deutschen Mädchen beliebt, sie würden gerne mit ihr spielen, sich mit ihr verabreden, Ghariba lässt sich aber nicht darauf ein...

Julia ist 6 Jahre alt, geht in die erste Klasse. Im Unterricht ist sie leistungsstark, hat schnell das Lesen und Schrei-



ben gelernt, auch das Rechnen fällt ihr leicht. Dennoch kommen ihr häufig die Tränen, wenn ihr eine Sache nicht auf Anhieb gelingt. Im Unterricht könnte man sie auf den ersten Blick für ein besonders ausgeglichenes Kind halten: Sie sitzt ruhig und konzentriert auf ihrem Stuhl, während andere Kinder kaum still sitzen können, sie kann sich ganz besonders ausdauernd mit einer Aufgabe beschäftigen. Schaut man jedoch etwas genauer hin, so wird ihre große Unsicherheit deutlich: Julia beteiligt sich so gut wie nie an Klassengesprächen. Wenn sie spricht, dann nur mit sehr leiser Stimme. Ihre Antworten sind kaum zu verstehen. Julia mag nicht gern im Mittelpunkt stehen, sie versteckt sich bei gemeinsamen Aktionen häufig im Hintergrund, macht sich „unsichtbar“...

Murat geht in die zweite Klasse. Er ist erst seit vier Jahren in Deutschland, versteht die deutsche Sprache sehr gut, mag sie aber nicht gerne sprechen. Er hat einen recht guten Kontakt zu einigen deutschen Jungen, da er ein guter Fußballer ist und die Jungen sich auch „ohne viele Worte“ verstehen. Bei Gruppenarbeiten steht er jedoch häufig abseits, an Klassengesprächen beteiligt er sich nie. Es ist schwierig, ihn zum Reden zu ermutigen. Auf dem Schulhof kommt es gelegentlich zu Rangeleien, da er sich schnell von anderen Kindern provoziert fühlt. Wenn er sich aufregt, vermischen sich kurdische und deutsche Wörter, was ihn regelrecht verzweifeln lässt. Es ist offensichtlich, dass sein aktiver deutscher Wortschatz nicht ausreicht, um Konflikte friedlich mit Worten klären zu können...

Keines der oben beschriebenen Kinder gilt offiziell als „therapiebedürftig“ – auch wenn es offensichtlich ist, dass sie dringend Unterstützung in ihrer Entwicklung benötigen. Genau hier setzt das Projekt „Durch Musik zur Sprache“ an: Im Sinne der Prävention sollen die Kinder Hilfen erhalten, bevor sich soziale und emotionale Entwicklungsblockaden verfestigt haben.

Bildung der Gruppen

Ich startete mit fünf Gruppen, die sich am Alter der Kinder orientierten. Nach sechs Wochen veränderte ich die Gruppen nochmals und bildete eine „Stille Gruppe“ innerhalb des Projekts, da sich einige jüngere Mädchen kaum von ihren Stühlen bewegten und sich nur sehr zaghaft an die Instrumente wagten. Zu Beginn wurde in der „Stillen Gruppe“ fast gar nicht gesprochen – außer von mir. Über das zarte Spiel mit harmonischen Klängen und das Bewegen zur Musik mit Tüchern kamen die Mädchen jedoch immer mehr aus sich heraus und zeigten zunehmend ihre vorhandenen „wilderen“ Seiten, so dass sie letztendlich als Tiere durch den Musikraum tobten, sich mit Tüchern überhäuft und aus Leibeskräften trommelten. Alle Mädchen lernten in diesem Jahr, ihre Bedürfnisse wahrzunehmen und sie „mutig“ zu äußern. Nach Wochen extremer Zurückhaltung wurde aus ihnen ein sehr lebhaftes Grüppchen, zu dem die Be-

1 Alle Kindernamen wurden geändert



Spielidee: Der „Kranke König“

zeichnung „Stille Gruppe“ am Ende ganz und gar nicht mehr passte.

Zwei Gruppen bestanden aus Jungen und Mädchen aus den ersten beiden Jahrgängen. Sie fanden in der 5. Stunde statt. Alle Kinder hatten nach dem anstrengenden Schultag ein fast unbändiges Bedürfnis, laut sein zu dürfen und zu toben. Entsprechend mussten die Spiele ausgewählt werden – bzw. wurden sie gewünscht. Die Kinder wollten nicht viel reden – sie wollten vor allem agieren. Regeln mussten immer wieder neu besprochen und Grenzen gesetzt werden, so dass das therapeutische Handeln an manchen Tagen etwas in den Hintergrund geriet. Ich bin mir sicher, dass der Verlauf zu Beginn des Schulvormittags ein anderer gewesen wäre, leider ließ sich das nicht ändern...

Die zwei anderen Gruppen bestanden aus Jungen und Mädchen der dritten Klassen. Hier stand das Toben deutlich weniger im Vordergrund, die Kinder freuten sich über phantasievolle Spielideen, die zur freien Gestaltung einluden. Besonders beliebt waren Spiele mit dynamischen Kontrasten. Im Gegensatz zu den Schülern der Klassen 1 und 2 gingen diese Kinder viel mehr in den verbalen Kontakt. Wenn Konflikte entstanden, wurden sie ausgiebig diskutiert. Einigen Jungen half es sehr, offen über ihre Ängste und Schüchternheit zu sprechen.

Es wirkte sehr erleichternd auf diese Kinder, wenn ihre Mitschüler von ähnlichen Nöten berichten konnten.

Der „Kranke König“ – ein Beispiel aus der Praxis

Schon bald hatten die Kinder gelernt, dass man sich auch auf Trommeln, Gongs, Xylophonen und anderen Instrumenten wunderbar unterhalten kann! Verschiedene musikalische Spielideen wie z.B. „Der kranke König“ oder „Meine Sonne“ forderten die Phantasie der Kinder heraus. Am Anfang trauten sich die Kinder kaum, die angebotenen Instrumente in die Hand zu nehmen. Einige hatten offensichtlich Angst davor, etwas falsch zu machen. Sobald sie sich aber ganz sicher waren, dass es in der Gruppe kein „Richtig“ oder „Falsch“ gab, sondern nur der Spaß am gemeinsamen Musikmachen zählte, wurden sie immer mutiger.

Ein Lieblingsspiel aller Kinder war der „Kranke König“ (Spielidee nach Lilli Friedemann, 1983):

Ein Kind spielt den kranken König (oder die kranke Königin). Es sitzt mit einem Musikinstrument auf einem geschmückten Stuhl. Ein Diener steht ihm „respektvoll“ zur Seite. In angemessenem Abstand sitzen die anderen Kinder, die „Heiler“, herbeigerufen aus der ganzen Welt. Der König klagt den Ärzten zunächst sein ganzes Leid, indem er ihnen

etwas auf seinem Instrument vorspielt. Er darf nach Herzenslust jammern und klagen! Die Heiler suchen sich ein oder zwei Instrumente aus, von denen sie glauben, dass diese den König heilen können. Nacheinander werden die Heiler nun zum König gerufen und versuchen ihr Glück. Der König antwortet dann auf das Spiel des Heilers mit seinem Instrument: Ist er weiterhin leidend, wird der nächste Arzt gerufen – tritt eine Heilung ein, dann hört man dieses ganz deutlich auch an seiner Spielweise und alle schließen sich seiner „Genesungsmusik“ an, um gemeinsam ein Freudenfest zu feiern!

Da die Kinder mitentscheiden konnten, welche Spiele in den Stunden wiederholt wurden, begleitete der „Kranke König“ alle Gruppen durch mehrere Stunden. Immer wieder wurde das Spiel von den Kindern gewünscht. Einige Kinder genossen es förmlich, ausgiebig „krank“ zu sein und sich von allen umsorgen zu lassen. Dabei kam es schon mal vor, dass keine der Behandlungen anschluss und der König „leider“ für unheilbar krank erklärt oder ins Krankenhaus geschickt werden musste (...). Die Kinder in der Rolle der Heiler fühlten sich in das Leiden anderer ein und erlebten sowohl den Erfolg ihrer Empathie als auch die Vergeblichkeit. Auch die Rolle des Dieners als Vertreter des schwächelnden Königs war sehr beliebt: Als Diener konnte man die Ärzte herrufen und wieder wegschicken, Einfluss auf den König nehmen, den Ablauf des Spiels entscheidend mitbestimmen.

Alle Spielideen des Konzepts sind so offen konzipiert, dass sie von den Kindern verändert, erweitert oder nach den eigenen Bedürfnissen umgestaltet werden können. Der Phantasie sind dabei kaum Grenzen gesetzt! Kein Wunder, dass jede Gruppe das Spiel nach nur wenigen Stunden auf ihre eigene, spezielle Art und Weise spielte.

Entwicklung der Kinder

Da die Gruppen bis einschließlich Februar 2012 stattfanden, ist die wissenschaftliche Auswertung des Modellprojekts noch nicht abgeschlossen. Die Ergebnisse sollen im Herbst 2012 veröffentlicht werden. Dennoch möchte ich ein persönliches Resümee wagen, das sich aus meinem persönlichen Eindruck und aus den Rückmeldungen der Lehrerinnen ergibt:

Den meisten Kindern gelang es sehr gut, die neuen Erfahrungen aus dem Proberaum „Musik“ auf den Schulalltag zu übertragen. Es fiel den Lehrerinnen schon bald nach Projektbeginn auf, dass sich das Verhalten der Kinder auch im Klassenunterricht (positiv) veränderte. Da ich die Lehrerinnen jeden Tag sah, bekam ich umgehend Rückmeldungen über Verhaltensänderungen. Einige Beispiele:

Es wurde mir von Kindern berichtet, die sich nun häufiger meldeten und zunehmend an Klassengesprächen teilnahmen. Die Wortbeiträge wurden ausführlicher. Es gab Kinder, deren schulische Leistungen sich deutlich verbesserten und die nun konzentrierter bei der Arbeit waren. Mehrere Kinder lernten in dieser Zeit, besser mit Frustrationen umzugehen. Dazu gehört auch Max, den ich oben vorgestellt habe. Möglicherweise hat er nun – wie auch einige andere Kinder – mehr Vertrauen in seine eigene

Leistungsfähigkeit entwickelt und an Selbstwertgefühl gewonnen.

Ghariba, die ausgesprochen gerne an der Fördergruppe teilnahm, begann nach zwei Monaten mit den Lehrerinnen zu sprechen. Es gelang bzw. gelingt den Lehrerinnen nun auch immer häufiger, sie zum Spielen mit den anderen Mädchen zu motivieren. Auch andere Kinder nahmen von sich aus verstärkt Kontakt zu ihren Mitschülern auf. Auch hier brachten positive Rückmeldungen der Mitschüler und unterstützende, ermutigende Worte von Seiten der Lehrerinnen die Entwicklung weiter ins Rollen. Von der „Stillen Gruppe“ habe ich bereits berichtet. Es gab aber auch noch weitere, tendenziell eher „stille“ Kinder, die den Musikraum manches Mal in geradezu euphorischer Stimmung verließen – und diese Stimmung im Klassenverband für einige Zeit beibehielten, was nicht selten zur allgemeinen Verblüffung führte: Lehrerinnen und Mitschüler lernten an diesen Tagen Seiten dieser Kinder kennen, die bisher im Verborgenen geblieben waren.

Nicht bei jedem Kind zeigte sich der Entwicklungsprozess so offensichtlich oder gar „spektakulär“, wie bei einigen der oben angeführten Beispiele. Manche Kinder bedürfen sicherlich weiterhin einer Förderung, dennoch lässt sich aufgrund der Gespräche mit den Lehrerinnen eindeutig feststellen, dass jedes der Kinder von der Förderung profitiert hat.

Ausblick

Die Entwicklungsverläufe der Kinder und die Ergebnisse aus dem Vorschulprojekt zeigen eindrücklich auf, wie notwendig und bedeutsam eine ganzheitliche Förderung dieser Kinder aus psychologischer Sicht ist. Beide Modellprojekte lassen schon vor der abschließenden Evaluation eine hohe Effektivität vermuten.

Aufgrund des zunehmenden Interesses aus verschiedenen Fachkreisen und der positiven Ergebnisse bietet die Universität Münster ab dem Frühjahr 2013 unter Leitung von Prof. Dr. Rosemarie Tüpker eine berufsbegleitende Weiterbildung in diesem besonderen Sprachförderkonzept an. Sie wendet sich an MusiktherapeutInnen, die ihr Tätigkeitsfeld erweitern möchten und an Kinder- und JugendlichenpsychotherapeutInnen, die an der Einbeziehung von Musik in ihre Arbeit interessiert sind. Nähere Informationen können bei der WWU Weiterbildung <http://www.weiterbildung.uni-muenster.de> oder bei der Verfasserin dieses Artikels erfragt werden.



Erika Menebröcker

Bremen, Jg. 1962. Diplom-Musiktherapeutin und Grundschullehrerin, HP Psychotherapie, Traumatherapie (PITT-Kid) und Lerntherapie, arbeitet als Lehrerin an einer Grundschule und in freier musiktherapeutischer Praxis.

Projektleitung des Forschungsprojekts „Durch Musik zur Sprache – ein musiktherapeutisches Sprachförderkonzept in der Grundschule“. erika.mene@arcor.de

Literatur

Menebröcker, Erika (2005): Vom Leid, das keiner hört – Musiktherapie mit den stillen Kindern. In: Tüpker/Hippel/Laabs (Hg.): Musiktherapie in der Schule. Wiesbaden: Reichert, S. 51–63

Pathe, Regina (2009): Zusammenhänge musikalischen und sprachlichen Lernens. Regensburg: Conbrio

Tüpker, Rosemarie/Hippel/Laabs (Hg.)(2005): Musiktherapie in der Schule. Wiesbaden: Reichert

Tüpker, Rosemarie (2009): Durch Musik zur Sprache. Handbuch. Norderstedt: Books on Demand