

Zeitschrift: Schweizer Heimwesen : Fachblatt VSA
Herausgeber: Verein für Schweizerisches Heimwesen
Band: 64 (1993)
Heft: 5

Artikel: Sprechen Sie Musik? 2. Teil
Autor: Studer, Kurt
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-811349>

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 28.07.2025

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

Sprechen Sie Musik? *

Von Kurt Studer, 2. Teil

Heilpädagogischer Musikunterricht und Basisfunktionen

Ähnlich den Defiziten wirken sich Störungen der Basisfunktionen auf den Musikunterricht aus. Zu den Basisfunktionen zählen folgende Bereiche: Sensorik, Motorik, Visuomotorische Koordination, Raumorientierung/Lateralität, Perzeption/Kognition, Konzentration, Aufmerksamkeit, Motivation, Sprache, Emotionalität und Soziabilität. Defizite der Basisfunktionen haben einen direkten Einfluss auf die Sprachproduktion und daher auch auf die Musikproduktion.

Musikunterricht im Einzelunterricht oder in kleinen Gruppen bietet die Möglichkeit, Entwicklungsdefizite der Basisfunktionen gezielt zu fördern. Es ist wichtig, dass die grundlegenden Fähigkeiten gelegt sind und der Lehrer allfällige Ausfälle erkennt, Rücksicht nimmt und gezielt kompensatorische Hilfen anbietet. Schon kleine Defizite können sich stark auswirken, wenn sie keine Beachtung finden. Musikunterricht bietet fast ideale Möglichkeiten, die Basisfunktionen so zu schulen, dass es den Kindern Spass macht und sie zum Beispiel im Instrumentalunterricht nicht überfordert werden.

Auf einige Funktionsbereiche soll noch etwas näher eingegangen werden.

Sensorik

Für den Musikunterricht sind vor allem der Gesichtssinn, der Gehörsinn, der Tastsinn und der Körpersinn von Bedeutung. Die einzelnen Sinne müssen auf ihre Funktionsfähigkeit überprüft sein, sie haben bei der Sprache und der Musik eine wesentliche Aufgabe. Analog zur Sprachentwicklung führt die Beeinträchtigung einzelner Sinne zu einer Retardierung der Entwicklung. Die Sinne bilden die Grundlage der Wahrnehmungsfähigkeit (auf die an späterer Stelle noch eingegangen werden soll) und üben Kontrollfunktionen aus, die für den Erwerb der Musikalität unerlässlich sind. Funktionsausfälle führen immer zur Beeinträchtigung der Gesamtpersönlichkeit. Ein gestörter Hörsinn zum Beispiel zeigt seine Auswirkungen auch in der Sprache und im musikalischen Bereich. Diese Kinder benötigen zusätzliche Aufmerksamkeit im sprachlichen und musikalischen Bereich.

Motorik

Die Motorik hat einen wesentlichen Einfluss auf die Musikproduktion. Störungen wirken sich meist direkt aus. Die Motorik steht zentral für die Ausführung von Rhythmus und Melodie und spielt auch bei der Instrumentenwahl eine wichtige Rolle. Leichte Behinderungen sollten kein Grund sein, kein Instrument zu lernen, aber es muss eingeplant werden, dass sich Schwierigkeiten ergeben können. Ein Beispiel: Fränzi (10), ein Mädchen mit leichten feinmotorischen Bewegungsstörungen, wollte unbedingt, wie ihre

Schwester, das Flötenspiel erlernen. Ihre Finger konnten die Löcher der Flöte zu wenig genau abdecken, die Bewegungsfolgen waren unkontrolliert. Fränzi war enttäuscht, weil sie ihre Freude an der Musik nicht ausdrücken konnte. Im Gespräch suchten wir eine Lösung. Da Fränzis Vater eine Melodika besass, beschlossen wir, dass Fränzi das Melodikaspiel erlernen sollte. Dieses Instrument, mit seinen breiten Tasten, kam Fränzis Behinderung entgegen. Da ich selber kein Tasteninstrument erlernt habe, mussten wir stets zusammen die besten Fingersätze suchen. Fränzi genoss es sichtlich, dass ich mich auch anstrengen musste und Fehler machte. Schnell gelangen Fränzi kleine Melodien, und ihre Bewegungen wurden zunehmend sicherer. So angespornt, lernte es über längere Zeit den Umgang mit seinem Instrument und wurde zunehmend sicherer in Rhythmus und Melodie.

«Motorische Entwicklung basiert nicht auf sog. motorischen Grundfähigkeiten, deren Kombination das vielfältige motorische Geschehen ermöglicht, sondern ist erst durch Lern- und Adaptionsleistungen des Organismus an äussere und innere Bedingungen möglich . . . Der Organismus ist in der Lage, durch Adaptions- und Kompensationsleistungen Schwächen und Störungen in den sensorischen Systemen auszugleichen» (Remschmidt/Schmidt S. 100).

Raumorientierung/Lateralität

Die problemlose Orientierung im Raum wird von vielen Erwachsenen als Selbstverständlichkeit hingenommen. Vergessen sind alle Lernprozesse, die durchlaufen werden mussten. Oben, unten, links, rechts, vorn und hinten sind in der Regel so geläufig, dass man sich nur schwer vorstellen kann, dass Kinder hier grosse Probleme haben können. Von Kindern werden hier Umsetzungen und Anwendungen erwartet, die nicht leicht einsichtig sind. Je nach Lage und Ort im Raum kann «oben» etwas ganz anderes bedeuten. Ein stehender Mensch trägt seinen Kopf oben, Richtung Decke. Ein liegender Mensch hat seinen Kopf immer noch oben. Befindet sich dann aber die Decke aus seiner Sicht oben oder vorne? Beim Flötenspiel ist die obere Hand die dem Mund näher liegende und auf dem Notenblatt kann «oben» auch in der Horizontalen liegen.

Damit sich Kinder sicher auf ihrem Instrument orientieren können, müssen sie sich im Raum sicher auskennen. Haben Kinder grosse Mühe mit dem Lesen der Notenschrift, ist auch diesen Funktionen Beachtung zu schenken.

Perzeption/Kognition

Die Wahrnehmungsprozesse stehen immer im Zusammenhang mit der kognitiven Verarbeitung. Die Perzeption ermöglicht erst Erfahrungen, die das Kind sammelt und ihm so zusätzliches Wissen vermitteln. Die kognitiven Fähigkeiten umfassen so die Aufnahme, das Verarbeiten, das Speichern und das Wiedergeben sowie die Fähigkeit des Verknüpfens der verschiedenen Bereiche. Störungen der Perzeption beeinträchtigen die Reifung des Gehirns und die kognitive Entwicklung.

* Aus: 100 Jahre im Dienst von Kindern, Habegger-Verlag, Derendingen.

Für die Musik und die Sprache scheinen mir die auditive, die visuelle und die kinästhetische Wahrnehmung von Bedeutung. Durch das Hören werden aus Schwingungen Töne. Störungen im auditiven Bereich beeinträchtigen die Fähigkeit, Laute, Tonhöhenrelationen und die rhythmische Struktur zu analysieren und zu differenzieren. Oft ist die auditive Konzentration und Merkfähigkeit, vor allem die serielle Leistung beeinträchtigt, und die Wahrnehmung der richtigen Abfolge von Klängen und Lauten ist nicht gewährleistet. Von zentraler Bedeutung scheint mir, dass bei diesen Kindern das auditive Kurzzeitgedächtnis schwach ist, oder ihr Konzentrationsvermögen beeinträchtigt ist. («Brown zeigt bei Untersuchungen mit dem Psycholinguistischen Test (PET), dass sprachbehinderte Kinder Minderleistungen im Kurzzeitgedächtnis für akustisch gebotene Symbolfolgen aufweisen, . . . » (Grohnfeldt S. 86). In der Praxis erlebt man oft, dass Kinder einfache Kindermelodien auf dem Instrument spielen wollen und während dem Spiel die tonale und rhythmische Orientierung völlig verlieren. Es scheint, als nähmen sie den zuletzt gespielten Ton, um dann ein weiteres Fragment der Melodie, ganz aus dem Zusammenhang heraus gelöst, anzuhängen. Spezielle Beachtung ist auch der simultanen Analyse (auditive Dysgnosie) zu schenken. Beim Zusammenspiel oder beim zweistimmigen Spiel ergeben sich hier oft grosse Schwierigkeiten, weil die Kinder nicht in der Lage sind, auf eine zweite Melodie oder rhythmische Struktur zu achten (Figur – Hintergrundwahrnehmung). Visuelle Wahrnehmungsstörungen erschweren die Koordination von Auge – Hand, Figur – Hintergrundunterscheidung und die Formkonstanz. Untersuchungen nach Grohnfeldt zeigen, dass Sprache und visuelle Perzeptionsstörungen einen Zusammenhang haben. Man kann deshalb annehmen, dass sich diese in ähnlichem Ausmass beim Musizieren auswirken.

Das Erlernen eines Musikinstrumentes beinhaltet auch eine optische Imitation. Störungen im visuellen Kurzzeitgedächtnis erschweren den Umgang und die Orientierung auf dem Instrument. Bewegungsfolgen, zum Beispiel Fingersätze auf der Gitarre, werden durch die Beeinträchtigung des Sequenzgedächtnisses erschwert. Eine Störung der Figur-Hintergrundwahrnehmung erschwert das Notenlesen. Das Notensystem bietet vielen Kindern Schwierigkeiten. Sie benötigen oft lange Zeit, um die Notenschrift richtig zu differenzieren. Die dabei auftretenden Probleme sind ähnlich den Problemen beim Lesenlernen.

Bei Störungen der kinästhetisch/taktilen Perzeption haben Kinder Schwierigkeiten, Bewegungen präzise zu wiederholen. Sie bewegen oft noch andere Glieder und neigen zu Verkrampfungen. Ein flüssiges Zusammenspiel der Muskeln ist erschwert. Sie setzen zwischen den einzelnen Bewegungen ab. Die Bewegungen sind unökonomisch, die Kinder zeigen eine verkürzte Aufmerksamkeitsspanne und unangepasste Bewegungsmuster. Das Erlernen eines Instrumentes kann für diese Kinder sehr erschwert sein. Die Instrumentenwahl sollte gut überlegt, und die zu erwartenden Schwierigkeiten sollten mit den Kindern besprochen sein. Man kann auch eine musikalische «Schnupperzeit» offerieren, um ein passendes Instrument zu finden.

Aufmerksamkeit/Konzentration

Kinder, die nur eine geringe Aufmerksamkeitsspanne haben, können Vorgänge nicht unbeeinträchtigt wahrnehmen. Sie haben oft nur bestimmte Teile eines Ganzen wahrgenommen und haben daher nur unvollständige Vorstellungen. Sie üben deshalb oft falsch

und prägen sich falsche Techniken ein, die aber wegen der verkürzten Aufmerksamkeitsspanne nur schwer zu korrigieren sind. Die Konzentrationsschwäche hat zur Folge, dass sich diese Kinder nicht längere Zeit mit etwas Bestimmten befassen können, ohne sich von der Umgebung ablenken zu lassen. Auch diese Kinder haben Schwierigkeiten, sich Techniken anzueignen und diese zu üben. Matthias (14), ein Knabe mit schweren Konzentrationsstörungen, wollte das Trommelspiel lernen. Er konnte sich anfänglich beim Zweierschlag nie merken, ob jetzt der erste oder schon der zweite Schlag an der Reihe war. Er war erst Monate später in der Lage, sich die Schlagfolge 2 mal rechts, 2 mal links und so fort anzueignen und zu automatisieren. Das Üben fällt diesen Kindern besonders schwer. Sie brauchen vielfach Übungshilfen und Übungsbegleitung, die ihnen über ihre Schwierigkeiten hinweghelfen.

Sprache

Die sprachlichen Funktionen umfassen beim Musizieren auch die Fähigkeit, mit Symbolen und Zeichen umzugehen, diese zu erfassen, zu verstehen und zu deuten. Im ganzen Bereich der Notenschrift und der Taktiersprache ist es wichtig, dass das Kind diese wirklich versteht und damit umgehen kann. Auch im verbalen sprachlichen Bereich ist abzuklären, ob ein Kind versteht, was man ihm sagen will. Man darf nicht über seinen Kopf hinweg erklären und annehmen, das Kind wisse schon, was gemeint sei. Viele ungeläufige Vorstellungen sind für Kinder oft ohne konkrete Inhalte. Gerade die musikalische «Fachsprache» bietet nämlich nicht zu unterschätzende Schwierigkeiten und verlangt zum Teil komplexe kognitive Leistungen – man denke nur an «halbe Noten», «Zweischlagnoten», «Halbschlagnoten» und so fort.

Emotionalität/Soziabilität

Störungen im emotionalen Bereich erschweren den Kontakt und den Zugang zu Kindern! Oft zeigen sich Distanzprobleme. Kinder mit affektiven und sozialen Störungen lassen sich nur schwer ansprechen. Sie haben Mühe, fremde Gefühle zu verstehen, zu akzeptieren und angemessen zu reagieren. Da Musik Emotionen wecken kann, können gerade deswegen Probleme auftauchen. Kinder wollen oder können sich nicht auf ein musikalisches Geschehen einlassen, weil sie zum Beispiel diese Art Nähe nicht ertragen und sich abgrenzen müssen. Wenn Kinder nicht im gleichen Metrum spielen können oder wollen, ist es durchaus möglich, dass sie sich auf diesem Weg verschliessen oder dass sich so egozentrische Züge bemerkbar machen. Dies kann durchaus auch eine Art Verweigerung oder Widerstand im musikalisch sozialen Bereich sein, den man wertfrei betrachten soll. Musizieren ist ein affektiver und sozialer Prozess, und es gibt Kinder, die Zeit und Beständigkeit benötigen, bevor sie Vertrauen finden und den Einklang ertragen können.

Neuropsychologische Aspekte von Sprache und Musik

Neuropsychologische Untersuchungen haben viele neue Erkenntnisse gebracht. So wird das Gehirn nicht mehr als ein einheitliches Organ angesehen, sondern es wird unterteilt in eine linke und eine rechte Hemisphäre, die getrennt voneinander arbeiten, aber trotzdem Informationen austauschen und einander beeinflussen können. Eine Hemisphäre kann sich dominant entwickeln. Bei typischen Rechtshändern ist dies meist die linke Hemisphäre. Sie ist verantwortlich für das logische Denken, für das mathematische und für das grammatikalische Verständnis der Sprache. Die untergeordnete rechte Hemisphäre ist verantwortlich für die Raumvorstellung, für das Erkennen von komplizierten Strukturen, das Ver-

* Die Methode des dichotischen Hörens ermöglicht es, die dominante Hemisphäre zu bestimmen. Das dominante Ohr hat direkteren Zugang zur dominanten Hirnhälfte als das untergeordnete Ohr.

gleichen und für die Musikalität. Die folgende Tabelle zeigt eine genauere Aufteilung der Funktionsbereiche der beiden Hemisphären.

Tabelle 3: Spezifische Leistungen der Hemisphären (Remschmidt/Schmidt S. 47 nach Sperry und Levy, ergänzt nach Eccles 1977/78).

<i>Dominante Hemisphäre</i>	<i>Untergeordnete Hemisphäre</i>
sprachlicher Ausdruck	nahezu keine sprachlichen Fähigkeiten
semantische Unterscheidungen	Musikalität
abstrakte Analogien	Bild- und Mustererkennung optische Beziehungen
Analyse zeitlicher Abläufe	zeitliche Integration
Detailanalyse	ganzheitliches Bilddenken
arithmetische Fähigkeiten	geometrische und räumliche Fähigkeiten

Die Sprache ist also in der dominanten Hemisphäre lokalisiert und die Musik in der untergeordneten. Das Ohr als auditives Wahrnehmungsorgan hat aber Verbindungen zur rechten und zur linken Hemisphäre und projiziert so in beiden Hirnhälften. Die Sprache wird so auch von beide Hälften verarbeitet. Allerdings ist nur die dominante Hemisphäre in der Lage, eine linguistische Analyse der verbalen Information durchzuführen. Der rechten Hälfte bleibt so die Erfassung der Intonationsmuster der Sprache vorbehalten. Ferner «verfügt sie über ein reichhaltiges Lexikon . . . , und die theoretische Linguistik nimmt an, dass Lexikoneinträge phonologischer Natur sind» (Friederici S. 26 ff.). Die untergeordnete Hemisphäre verfügt über eine Art Lautgedächtnis. Die beiden Hemisphären sollten also optimal korrespondieren, um eine grosse Sprachkompetenz zu erlangen. Da aber «die linke Hemisphäre ihre Dominanz dadurch gewinnt, dass sie die rechte inhibiert» (Friederici S. 28 nach Moscovitch 1973), verringert die Lateralisation die Sprachkompetenz. Dies zeigen auch Untersuchungen in bezug auf geschlechtsspezifische Unterschiede. Als gesichert gilt, «dass Mädchen schneller lesen lernen als Jungen und weniger Lesestörungen im Entwicklungsalter haben» (Friederici S. 30). Es ist «die Hypothese vertreten worden, dass Frauen über eine bilaterale Repräsentation der sprachlichen Fähigkeiten verfügen, . . . ». Dies soll «zu einer frühen Sprachfähigkeit führen» (Friederici S. 32 nach McGlone 1977).

Bei der Wahrnehmung von Musik «ist es offenbar so, dass die linke Hemisphäre auch im Melodiebereich analytische Funktionen ausübt, während die rechte Hemisphäre mehr ganzheitlich synthetisch arbeitet, insofern das linke Ohr überlegen ist. Interessant ist, dass die Differenzierung von Musik bei erfahrenen Musikern offenbar anders erfolgt als bei musikalischen Laien. Nach Bever (1975) werden zum Beispiel Bruchstücke von Melodien besser mit dem rechten Ohr (also mit der linken Hemisphäre) identifiziert, bei dem in der Musik weniger Erfahrenen besser mit dem linken Ohr (rechte Hemisphäre) (Remschmidt/Schmidt S. 48).

Man kann also den Schluss ziehen, dass eine einseitige intellektuelle Schulung die dominante Hemisphäre fördert, gleichzeitig aber die untergeordnete hemmt und so ein ganzheitliches Denken erschwert. Hierzu ein Beispiel: Ein tonisch klonischer Stotterer

konnte «eine kleine Geschichte flüssig und fast fehlerfrei vorlesen, aber nicht gleichzeitig auf deren Sinn achten. Wenn er später beim lauten Lesen gleichzeitig den Sinn erfassen sollte, verlief die Produktion stets stotternd» (Graichen S. 25). Meiner Ansicht nach ist es wahrscheinlich, dass die Koordination von der Bild- und Mustererkennung der geschriebenen Sprache (Aufgabe der untergeordneten Hemisphäre) von der dominanten Hemisphäre, also dem Hauptsprachzentrum, gehemmt sein kann. Bei Kindern mit Sprachstörungen ist deshalb speziell auf eine Schulung zu achten, die beide Hemisphären fördert.

Ich habe im Musikunterricht schon viele Male die Beobachtung machen können, dass Kinder, die einen Rhythmus oder eine Melodie auf dem Musikinstrument nicht spielen konnten, diese auch nicht singen oder artikulieren konnten. Erst wenn die Umsetzung verbal möglich war, gelang der Rhythmus oder die Melodie. Die Sprache und die Musik gehen hier stufenlos ineinander über, scheint doch die sprachliche Umsetzung von Musik nötig, um musikalisch zu lernen.

Das Vorstellungsvermögen spielt bei Sprache und Musik eine wesentliche Rolle und wir begegnen auch hier der Antizipation. Den Kindern zum Beispiel ein «Staccato» einfach zu erklären ist meist erfolglos. Kurze spitze Töne werden sie nicht spielen. Aber schon ein kleiner Vergleich mit einem hüpfenden Floh ermöglicht es, dass sich Kinder «Staccato» vorstellen und es spielen können. Bildhafte Hilfen ermöglichen also einen besseren Zugang. «Es scheint, als ob das System der Worterkennung der rechten Hemisphäre generell durch einen internen lexikalischen Code erleichtert wird, der auf Bildhaftigkeit basiert» (Friederici S. 57). So sind doch auch die Bezeichnungen der Sätze und die Vortragsangaben in der Musik meist bildhaft: Andante, Allegro, con fuoco, doloroso, rubato usw.

Folgerungen für den Stellenwert der musikalischen Erziehung

Im idealen Fall arbeiten die beiden Hemisphären harmonisch und koordiniert zusammen, und diejenige Hemisphäre übernimmt die Führung, «deren Spezialisierung sie für die Bewältigung einer Situation kompetenter macht als die andere» (Watzlawick S. 32). Unsere Schule fördert aber sehr stark das linkshemisphärische, rationale Denken und Lernen. Dies festigt die Dominanz der entsprechenden Hemisphäre.

Die rechte Hemisphäre dient der «Erfassung komplexer Zusammenhänge, Muster, Konfigurationen und Strukturen. Dabei hat es den Anschein, dass diese Erfassung dem Wesen der Holographie verwandt sein muss», gelinge doch neben anderem die «Erfassung der Ganzheit aufgrund eines unter Umständen winzigen Teiles derselben . . . , eine Fähigkeit, die sich nach dem Prinzip des 'pars pro toto' aufbaut» (Watzlawick S. 24). Da das logisch analytische Denken nicht in jedem Fall die geeignetste Lösung einer Aufgabe finden kann, muss man die Fähigkeit der rechten Hirnhälfte in einer ganzheitlichen Bildung ebenso schulen.

Die Musik wird fast ausschliesslich rechtshemisphärisch verarbeitet, ausser bei musikalisch geschulten Personen. Hier ist «die linke Hirnhälfte weitgehend mitbeteiligt» (Watzlawick S. 27). Die musikalische Bildung fördert so die Kommunikationsfähigkeit der beiden Hirnhälften. Auch das Zusammenspiel der dominanten und nichtdominanten Hand wird beim Erlernen eines Instrumentes geschult und bedingt so ein Zusammenarbeiten der beiden Hirnhälften. «Wer wollte sagen, welche Hand wichtiger sei beim Spiel der Geige, der Flöte, auf dem Klavier? Und hier kommt nun ein weite-

* Weber ordnet der dominanten digitale und der untergeordneten Hemisphäre analoge Funktionen zu.

res hinzu: Es gilt nämlich, gleichzeitig komplexe digitale Strukturen (zum Beispiel das Notenbild) und komplexe analoge Strukturen (Variationen, Sequenzen, Überlagerungen, Form, emotionaler Gehalt) zu bewältigen! Dies ist eine wirkliche, hochdifferenzierte menschliche Leistung, und wer dazu imstande ist, wird auch auf anderen Gebieten komplizierte Zusammenhänge erfassen und durchschauen können» (Weber S. 12).

Weiter wirkt sich eine musikalische Schulung positiv auf die Entwicklung und die Lernprozesse aus, wie Untersuchungen von Schulklassen mit erweitertem Musikunterricht ergeben.

«Schüler mit erweitertem Musikunterricht

- lernen rascher schreiben,
- lernen schneller lesen,
- sind gewandter im Formulieren,
- haben eine höhere Sprachfertigkeit,
- [...] denken besser . . .» (nach Weber S. 16).

Aus diesem Blickwinkel betrachtet, scheint mir die musikalische Schulung wichtig für die menschliche Erziehung und Bildung.

Schlussbetrachtung

Der Vergleich der musikalischen Entwicklung mit einigen Kriterien und Erkenntnissen der Sprachheilpädagogik ergibt viele konstruktive, hilfreiche Hinweise und Anregungen zur Problematik des Musikunterrichtes und der Musikerziehung mit Kindern mit gestörter oder retardierter musikalischer Entwicklung. Speziell bei Kindern mit gestörten oder retardierten musikalischen Fertigkeiten eröffnen sich aus der Sprachheilpädagogik viele Quellen, die eine heilpädagogische Sichtweise ermöglichen. Im heilpädagogischen Bereich ist eine musikalische Schulung besonders dienlich, weil sie die Zusammenarbeit der beiden Hemisphären fördert. Sie

ermöglicht es, die Hirnleistung optimaler auszunutzen. Dies wirkt sich positiv aus, speziell im Bereich der Sprache, der Kreativität und des Lernens.

Für die Musikpädagogik ergeben sich folgende Konsequenzen:

- *Musikalische Fähigkeiten sind erlernbar.*
- *Vielen «unmusikalischen» Kindern fehlt nur das grundlegende musikalische Fundament.*
- *Es gibt keine unmusikalischen Kinder. Es gibt nur verschiedene Entwicklungsstadien. Kinder muss man von dem Stand aus fördern, auf dem sich befinden. Dies kann unter Umständen auf einer sehr tiefen Stufe sein.*
- *Musikalische Grundlagen lassen sich analog der sprachlichen Grundlagen in kleinere und einfachere Segmente zerlegen, und Defizite können aufgearbeitet werden.*
- *Gestörten Basisfunktionen ist Beachtung zu schenken.*
- *Musikalische Schulung muss eine soziale und kommunikative Verbindung haben.*
- *Beim Vermitteln musikalischer Grundlagen ist auch der psychosozialen und psychodynamischen Ebene Aufmerksamkeit zu schenken.*

Die oben erwähnten Ziele und Ansätze stehen wie jede pädagogische und therapeutische Einflussnahme grundsätzlichen Grenzen gegenüber. Ich möchte keinesfalls die Aussage machen, alles sei machbar, wenn nur genügend grosse Anstrengungen unternommen würden. Ich möchte nur diese Grenzen ein wenig weiter öffnen und allen Kindern eine Chance geben, sich an der Musik und am Musizieren zu erfreuen. Diese Arbeit kann vielleicht helfen, dass Kinder mit noch unentwickelten musikalischen Fähigkeiten nicht als «unmusikalisch» abgestempelt werden und Zugang zur Musik finden. Denn dass bei Kindern die Musik eine wesentliche Rolle spielt, mag folgendes Zitat zeigen: «Der wichtigste Faktor der sprachlichen Kommunikation zwischen Mutter und Kind liegt in der Sprachmelodie, in der sich die gefühlsmässige Grundlage der Interaktion artikuliert» (Rauchfleisch S. 37).

Das Kind erfährt also musiké, die Einheit von Sprache und Musik.

Literaturverzeichnis

- Friederici, Angela D.: Neuropsychologie der Sprache. Stuttgart 1984.
- Füssenich, Iris: Gestörte Kindersprache aus interaktionistischer Sicht. Heidelberg 1987.
- Graichen, Johannes. In: Lotzmann Geert (Hrsg.): Aspekte auditiver, rhythmischer und sensomotorischer Diagnostik, Erziehung und Therapie. München 1978.
- Grohnfeldt, Manfred: Störungen der Sprachentwicklung. Berlin 1982.
- Lenneberg, Eric H.: Biologische Grundlagen der Sprache. Frankfurt 1972.
- Michels, Ulrich: dtv Atlas zur Musik Band 1. 8. Aufl., München 1977.
- Mattheson, Johann: Der vollkommene Capellmeister. Hamburg 1973.
- Moog, Helmut: Das Musikerleben des vorschulpflichtigen Kindes. Mainz 1968.
- Oksaar, Els: Spracherwerb im Vorschulalter. Stuttgart 1977.
- Rauchfleisch, Udo: Mensch und Musik. Winterthur 1986.
- Reckling, Hans-Joachim: Rhythmisch-musikalische Erziehung in der Sprachheilschule. 2. Aufl., Berlin 1975.
- Remschmidt, Helmut/Schmidt, Martin (Hrsg.): Neuropsychologie des Kindesalters. Stuttgart 1981.
- Spitz, René, A.: Nein und Ja. Stuttgart 1957.
- Weber, Ernst: Bessere Bildung mit mehr Musik. Muri 1981.
- Watzlawick, Paul: Die Möglichkeit des Andersseins. Bern 1977.
- Willems, Edgar: La valeur humaine de l'éducation musicale. Biel 1975.
- Wirth, Günther: Sprachstörungen, Sprechstörungen, kindliche Hörstörungen. 2. Aufl., Köln 1983.



Forum Culinaire...

**Der Treffpunkt der Kochfachleute
für Informationen und Weiterbildung.
Unser Beitrag
zur Erhaltung einer leistungsstarken Gastronomie.**

Haco AG, 3073 Gümligen, Tel. 031/950 11 11