



Ulrike Theilen

Mach Musik!

Rhythmische und musikalische Angebote
für Menschen mit schweren Behinderungen

Ulrike Theilen

Mach Musik!

Rhythmische und musikalische Angebote
für Menschen mit schweren Behinderungen

2., aktualisierte Auflage

Ernst Reinhardt Verlag München Basel

Ulrike Greenwood (geb. Theilen), Sonderschullehrerin mit Zusatzqualifikation „Rhythmische Erziehung“, langjährige Arbeit mit Schülern mit schweren Behinderungen, 1996–1999 Lehrbeauftragte an der Universität Würzburg, Lehrgangsleiterin der Ausbildung zum Heilpädagogen im Förderschuldienst, Fortbildungen im In- und Ausland

Von der Autorin außerdem im Ernst Reinhardt Verlag erhältlich:
Mach doch mit! Lebendiges Lernen mit schwerbehinderten Kindern.
4. Auflage 2006. (ISBN 3-497-01880-2)

Sprachlos? Von wegen! Kommunikation mit Kindern mit schweren Behinderungen.

1. Auflage 2009. (ISBN 3-497-02090-4)

Fotos auf dem Cover: privat

Die Kinderzeichnungen im Innenteil des Buches stellte Herr Axel Pelzer, Heilsbronn, zur Verfügung.

Hinweis

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnungen nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <<http://dnb.ddb.de>> abrufbar.

ISBN 3-497-02571-8

PDF-ISBN 3-497-60251-3

© 2015 by Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag, München

Dieses Werk, einschließlich aller seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne schriftliche Zustimmung der Ernst Reinhardt GmbH & Co KG, München, unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen in andere Sprachen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Printed in Germany

Satz: JÖRG KALIES – Satz, Layout, Grafik & Druck, Unterumbach

Ernst Reinhardt Verlag, Kemnatenstr. 46, D-80639 München
Net: www.reinhardt-verlag.de Mail: info@reinhardt-verlag.de

Inhalt

- 7 | Vorwort zur 2. Auflage**
- 8 | Zur Arbeit mit diesem Buch**

- 9 | Musikalisches Miteinander**
- 10 | Verhalten des Schülers**
- 13 | Interaktionsstile der Lehrkraft**
- 15 | Gleichzeitigkeit**
- 16 | Dialog**
- 17 | Führen und Folgen**
- 18 | Das direkte Aufeinander-Bezogen-Sein**
- 19 | Das Instrument als „gemeinsames Drittes“**
- 20 | Gefühlsabstimmung**
- 20 | Ordnung, Wiederholung, Variation**
- 21 | Schüler-Schüler-Interaktion**

- 23 | Sich-Bewegen**
- 25 | Hinweise für die Lehrkraft**
- 28 | Weiter Kontakt: abklopfen, Gliedmaßen bewegen, rollen, schwingen**
- 37 | Enger Kontakt: auf dem Boden, auf dem Schoß, auf dem Arm**

- 42 | Bewegungsunterstützende Geräte: Schaukel, Schaukelstuhl, Wasserbett, großer Ball, große Rolle, Rollstuhl**
- 53 | Stehen und Gehen: stehen, gehen, tanzen mit Requisiten, freies Tanzen**
- 61 | Mit den Händen: Fingerspiele, einfache Handbewegungen, Körperklanggesten, Handpuppen**

- 71 | Hören**
- 73 | Hinweise für die Lehrkraft**
- 76 | Stimme: dem anderen zuhören, sich hören lassen, gemeinsam singen**
- 90 | Instrumente: für den Schüler spielen, Trommeln, Stabspiele, Geräuschinstrumente, metallene Schlaginstrumente, Saiteninstrumente**
- 109 | Musikaufnahme: unterschiedliche Tonträger, die Spieluhr**

- 115 | Tönen**
- 117 | Hinweise für die Lehrkraft**
- 120 | Das Instrument zum Klingen bringen: spielerisches Erkunden mit Handführung, freies Erkunden, Musizieren mit Handführung, selbstständiges Musizieren**
- 130 | Die Trommeln: spielerisches Erkunden, Musizieren**

138 | Die Stabspiele: spielerisches Erkunden, Musizieren

142 | Die Saiteninstrumente: spielerisches Erkunden,
Musizieren

145 | Rasseln, Schellen, Handglocken:
spielerisches Erkunden, Musizieren

150 | Das große Becken: spielerisches Erkunden,
Musizieren

155 | Grunderfahrungen

156 | Leib

158 | Raum

160 | Zeit

163 | Stimmungen und Gefühle

165 | Elemente der Musik

171 | Lieder

171 | Wiegenlied

172 | Tanzlied

174 | Trommellied

175 | Begrüßungslied

176 | Schlussvers

177 | Pentatonische Reihen

178 | Glossar

179 | Literatur

181 | Adressen

Vorwort zur 2. Auflage

*Für Ender, Flavia, Ibrahim, Lukasz,
Marina, Melanie und Simon*

Jeder Mensch hat Zugang zur Musik. Musik ist Teil unserer „Alltagswirklichkeit“ (Pfeffer 1984). Sie ist Lerninhalt und Möglichkeit zur Freizeitgestaltung. Für Menschen mit schweren Behinderungen ist das gemeinsame Erleben und Gestalten von Musik darüber hinaus ein Weg, sich auszudrücken und mit anderen zu kommunizieren. Dies ist umso wichtiger, wenn Lautsprache nicht oder kaum zu Verfügung steht.

Die Bezeichnungen Schüler und Lehrkraft wurden ausgehend von der pädagogischen Arbeit in der Schule gewählt. Lehrkraft steht hier für alle Erziehenden, die sich mit dem Vorschüler oder Schüler in eine (musikalische) Unterrichtssituation begeben. Schüler steht für das Kind oder den Jugendlichen mit schwerer Behinderung, oft Mehrfachbehinderung. Dies schließt natürlich das musikalische Tun außerhalb der Schule und mit einem anderen Personenkreis nicht aus!

Dieses Buch wendet sich vor allem an den musikalischen Laien, der gerne mit seinen Schülern tanzt, singt und musiziert. Eine weiterführende Hilfe sind die Zusammenarbeit mit Musikern und Musikpädagogen sowie musik- und tanzpädagogische Fortbildungen. Sie helfen, Kenntnisse über Spiel und Bau von Instrumenten sowie über das Erarbeiten von Liedern und einfachen Spiel- und Tanzformen zu erwerben. Mithilfe von Unterricht in Stimmbildung kann das Vertrauen in das eigene Singen und Sprechen entwickeln werden. Im Fachhandel kann man sich über die in den Schulen gebräuchlichen Instrumente informieren. Um beim Führen von Bewegungen

sicherer zu werden, ist die Zusammenarbeit mit der Physiotherapeutin und das Studium entsprechender Fachliteratur zu empfehlen.

Im Text werden immer wieder die Begriffe Lied, Vers und Musikstück verwendet. Lied und Vers meinen hier das von der Lehrkraft in der Situation gesungene Lied bzw. den von ihr gesprochenen Vers. Musikstück meint die Musikaufnahme, bei der es sich natürlich ebenfalls um ein Lied handeln kann. Ich bin mir der terminologischen Unschärfe bewusst, bleibe jedoch der Einfachheit halber bei diesen Bezeichnungen.

Ich danke an dieser Stelle allen, die mich beim Schreiben unterstützt und beraten haben. Mein besonderer Dank gilt dem Sonderpädagogen und Künstler Axel Pelzer, der die Monotypen mit seinen Schülern angefertigt und sie mir zur Gestaltung des Buches überlassen hat.

Alle hier vorgestellten Angebote zum Sich-Bewegen, Hören und Tönen sind aus der eigenen langjährigen Unterrichtspraxis heraus entstanden. Das gemeinsame Musizieren wird durch Möglichkeiten der Unterstützten Kommunikation erweitert: einfache Sprachausgabegeräte eignen sich zum Aufnehmen und Abspielen von Musik und Stimme, ein Liederbuch mit Bildsymbolen ermöglicht das selbständige Auswählen. Das Buch will Anregungen geben und zum eigenen Ausprobieren einladen. Ich wünsche allen, die mit diesem Buch arbeiten, Freude am Erforschen der musikalischen Landschaft.

■ Zur Arbeit mit diesem Buch

Musikalisches Miteinander

Musikalisches Erleben und Handeln kann zu einem Füreinander und Miteinander werden. In diesem Kapitel werden unterschiedliche Möglichkeiten der Kommunikation zwischen Schülern und Lehrkraft im musikalischen Kontext dargestellt, vom Wahrnehmen der Äußerungen des anderen bis hin zum dialogischen Spiel.

Sich-Bewegen, Hören, Tönen

In diesen drei Kapiteln findet der Leser Anregungen, wie er sich mit seinen Schülern zur Musik bewegen kann, was beim Hören von Stimme, Instrument und Musikaufnahme möglich ist und wie sich Instrumente zum Klingen bringen lassen. Ein einführender Text weist auf das Spezifische des jeweiligen Zugangs zur Musik hin. Hinweise für die Lehrkraft geben Hilfe zur Auswahl und Durchführung eines für den jeweiligen Schüler geeigneten musikalischen Angebots. Die Darstellung der einzelnen Inhalte erfolgt auf zwei Ebenen. In einer linken Spalte wird das musikalische Angebot so beschrieben, dass es von der Lehrkraft nachvollzogen werden kann. In der rechten Spalte sind exemplarisch die darin für den Schüler enthaltenen Lernmöglichkeiten formuliert. Alle Inhalte werden mit jedem Schüler individuell umgesetzt.

Grunderfahrungen

Beim gemeinsamen Erleben und Gestalten von Musik macht der Schüler (und natürlich auch die Lehrkraft) eine Vielzahl von grundlegenden Erfahrungen. Diese sind Teil jeder musikalischen Situation. In der Berührung durch die Bezugsperson sowie in der Bewegung erlebt der Schüler den eigenen Leib. Er gestaltet seinen Raum und seine Zeit. Er empfindet Unterschiedliches, drückt dies aus und teilt seine Gefühle mit anderen. Erlebend und handelnd begegnet er Elementen der Musik: Klangfarbe, Lautstärke, Tempo, Rhythmus und Melodie. Diese Grunderfahrungen werden näher ausgeführt und mit Möglichkeiten zur Umsetzung in die Unterrichtspraxis verbunden.

Lieder

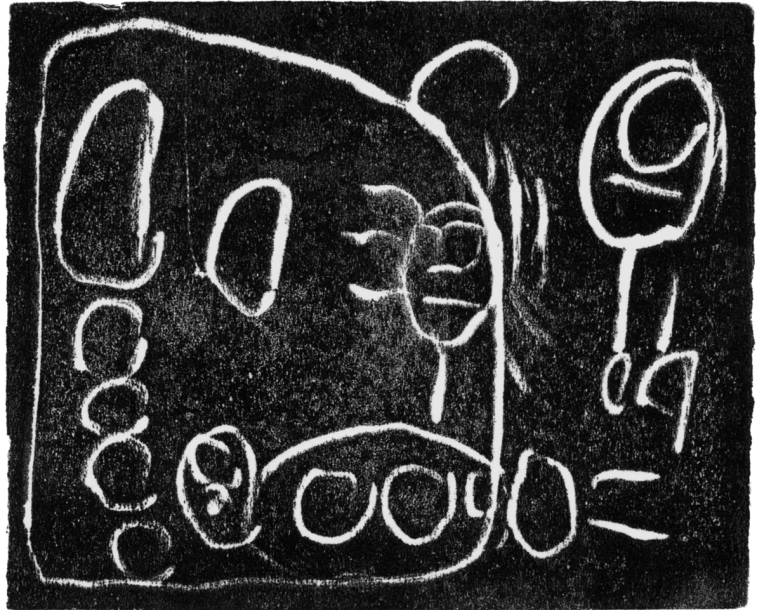
Lied oder Vers können der Kern unterschiedlicher musikalischer Situationen sein. Dies wird abschließend an fünf Beispielen dargestellt.

Ulrike Theilen, März 2015

Musikalisches Miteinander

„Kommunikation bedeutet also nicht
eo ipso Verstehen eines anderen,
sondern Verständigung, Aushalten
von Fremdheit und Durchsetzen
der Eigenheit.“

Käthe Meyer-Drawe



Das gemeinsame Erleben und Gestalten von Musik ist ein kommunikativer Prozess. In und mit der Musik nehmen Lehrkraft und Schüler zueinander Kontakt auf und variieren ihn. Beim Tanzen und handgeführten Spiel gehen sie in eine gemeinsame Bewegung. Sie greifen die Äußerungen und das Handeln des anderen auf, begleiten und geben Antwort. Musikalische Interaktionen können dazu verhelfen, Beziehungen zu anderen Menschen aufzubauen oder eine bereits bestehende Beziehung zu vertiefen. Dies ist eine Möglichkeit, wie sie z. B. von der Musiktherapie genutzt wird. Die musikalische Interaktion kann den Schüler auch darin unterstützen, seine vorhandenen kommunikativen Fähigkeiten einzusetzen und zu erweitern oder überhaupt erste Erfahrungen mit gelungener Kommunikation zu machen.

Für den Schüler mit schweren Behinderungen erschließt sich die Welt der Musik über den Partner. Alle Beteiligten entwickeln die musikalische Situation gemeinsam. Sie tun etwas direkt miteinander, indem sie sich z. B. zur Musik bewegen oder der eine dem anderen vorsingt. Sie beziehen sich auf ein gemeinsames Drittes, wenn sie ein Instrument in die Gestaltung der Situation hineinnehmen und sich mit diesem beschäftigen. In gewisser Weise ist die Musik selbst auch so ein gemeinsames Drittes. Es geht hierbei nicht um ein Selbsterleben ohne den anderen. Vielmehr beeinflussen sich die Beteiligten gegenseitig in ihrem Handeln und auch darin, wie sie sich dabei erleben. Auf eine gemeinsame Welt ausgerichtet werden neue Aktivitäten und Emotionen möglich. Diese Wir-Erfahrungen sind stets Ich-Anderer-Erfahrungen und können allein so nicht gemacht werden (Stern 1992), das Verhalten des Gegenübers spielt dabei eine wesentliche Rolle. Die musikalische Situation ist jedoch nicht zwangsläufig eine gemeinsame, in der Kommunikation mit dem Partner stets gelingt. Kommunikation ist ein vielschichtiges Geschehen, welches von allen daran Beteiligten mitbestimmt wird. Das Wissen um die verschiedenen Bausteine der Kommunikation hilft der Lehrkraft bei der Auswahl und Gestaltung eines musikalischen Angebots. (ISB 2015) Ein solches Angebot reicht vom Füreinander über das gleichzeitige Tun bis zum musikalischen Dialog. Dies gilt für alle Felder der Musik: beim Hören und Singen, beim Sich-Bewegen sowie beim Umgang mit dem Instrument, unabhängig vom jeweiligen Schwierigkeitsgrad.

■ Verhalten des Schülers

Erfahrungen – hier: musikalische Erfahrungen – macht der Schüler vor allem in Abhängigkeit von dem, was ihm durch andere auf eine bestimmte Weise nahe gebracht wird. Interesse und Beteiligung an einer Situation sowie die Bereitschaft, sich dem anderen zuzuwenden oder ihn am eigenen Handeln teilhaben zu lassen, zeigen Kinder und Jugendliche mit schweren Behinderungen auf oft sehr individuelle Weise. Viele von ihnen haben ein ganz eigenes Verhaltensrepertoire entwickelt, welches es zu verstehen gilt.

Sinnesschädigungen oder körperliche Beeinträchtigungen des Schülers erfordern ein unterstützendes Entgegenkommen und entsprechende Gestaltung der „Alltagswirklichkeit“ (Pfeffer 1984). Dies geschieht z. B. durch den Einsatz adaptierter Instrumente und im Führen der Bewegung, durch bewegungsunterstützende Liege- und Sitzpositionen oder das Einbeziehen aller Sinne beim Spiel mit Instrument und Stimme. Es ist durchaus möglich, dass ein Schüler in unterschiedlichen musikalischen Situationen sein Interesse daran nicht gleichbleibend, sondern immer wieder anders zum Ausdruck bringt. Es bestehen fließende Übergänge und Kombinationen zwischen den im folgenden genannten Formen des Teilnehmens durch den Schüler. Sie sind einander gleichwertig, schließen sich nicht gegenseitig aus, sondern ergänzen einander. Die Lehrkraft versteht alle diese Möglichkeiten als ein „Ich will“ des Schülers. Er zeigt damit, dass das musikalische Angebot aufrechterhalten oder wiederholt werden soll.

■ Ein Angebot zulassen

Es kann als erste Zustimmung gedeutet werden, wenn der Schüler ein musikalisches Angebot zulässt, noch ohne sein Interesse daran explizit zu zeigen. Auch wenn er das, was die Lehrkraft anbietet, zunächst scheinbar nicht beachtet, ist dies als eine zulassende, eher abwartende Haltung zu verstehen. Dieses Zulassen ist eine Möglichkeit, zwischen Annehmen und Ablehnen zu wählen.

Es ist wichtig, hier sehr genau auf eventuell geäußerte Ablehnung zu achten, um diese nicht zu übergehen. Ablehnung kann sehr klar zum Ausdruck gebracht werden, z. B. indem der Schüler sich der Situation entzieht: durch Aufstehen und Weggehen, Sich-Umdrehen, Wegziehen der Hand, Weg-

stoßen des anderen oder unwillige Laute. Ein Sich-Verschließen wird jedoch auch in weniger deutlichen Äußerungen sichtbar. Solche können sein: Er wendet Kopf oder Oberkörper ab, er kneift Mund und Augen zusammen, er bricht den Blickkontakt ab oder hält den Atem an, er schließt die Hände, zieht sich zur Körpermitte zusammen oder seine Muskelspannung steigt an. Auch indem der Schüler eigene „stereotype“ Bewegungen verstärkt, zeigt er seinen Rückzug an. All dies verweist darauf, dass ein Angebot nicht vorbehaltlos angenommen werden kann und somit verändert oder überhaupt abgebrochen werden muss.

Ein Sich-Öffnen wird ebenfalls bereits in ganz feinen Veränderungen sichtbar: eine Weitung oder Beruhigung des Atems, das Sinken der Muskelspannung (bei erhöhtem Tonus), seufzen, sich beruhigen oder wacher und aufmerksam werden. Schläft der Schüler während des Angebots oder im Anschluss daran ein, ist dies oft ein Ausdruck von Zufriedenheit und Entspannung. Das Einschlafen kann jedoch auch auf Überanstrengung oder Überforderung hinweisen. Je besser Schüler und Lehrkraft einander kennen, desto eher wird es gelingen, auch ganz kleine Veränderungen im Ausdruck wahrzunehmen und zu deuten. Dieses Deuten schließt ein Missverstehen allerdings nicht aus. Immer wieder wird es notwendig sein, das eigene Verhalten in Bezug zum Schüler zu hinterfragen und auch zu verändern.

Indem die Lehrkraft ein einmal zugelassenes Angebot sensibel wiederholt (z. B. das Abklopfen zum gesungenen Lied oder das Hören und Spüren eines Instruments), führt sie den Schüler behutsam dazu, mit der Situation vertraut zu werden. Vertrautes kann dann ein wenig abgewandelt werden und leitet zu Neuem über. So wird nach und nach ein größeres Repertoire an musikalischen Angeboten aufgebaut, die vom Schüler akzeptiert werden können. Er lernt Unterschiede kennen und bildet Vorlieben aus.

Mit der Zeit finden viele Schüler über das reine Zulassen hinaus zu weiteren Formen der Teilnahme. Auch wenn der Schüler (noch) kein Verhalten zeigt, welches über dieses (vermeintlich unbeteiligte) Zulassen hinaus geht, so ist es doch wichtig, ihn vor allem in den Pausen zwischen den Wiederholungen auch mimisch und stimmlich anzusprechen. So wendet sich die Lehrkraft immer auch mit einem Lächeln, verbaler Ansprache und – wenn der Schüler dies erlaubt – mit einem Blick oder einer Berührung an ihn. Das Ausbleiben ei-

ner üblichen mimischen Antwort, z. B. des Lächelns oder des Blickkontakts, kann zunächst recht verunsichernd wirken. Es bedeutet jedoch nicht das Ausbleiben einer Antwort überhaupt. Es ist wichtig, auf alternative und auch unerwartete Formen der Erwiderung aufmerksam zu werden, derer sich der Schüler vielleicht bedient (s. o.). Umgekehrt kann die Lehrkraft das Verhalten des Schülers als an sie gerichtet begreifen und versuchen, eine für den Schüler verständliche Antwort zu geben, die vielleicht vom „Üblichen“ abweicht (siehe „Gleichzeitigkeit“ und „Gefühlsabstimmung“).

■ **Innehalten in der eigenen Bewegung**

Schüler, die ständig in Bewegung sind, können mit einem Innehalten zeigen, dass sie sich von dem, was durch die Lehrkraft an sie herangetragen wird, angesprochen fühlen: Da ist etwas zu hören, zu sehen, zu spüren. Sie setzen in ihrer Bewegung aus und nehmen sie dann, bisweilen auch in veränderter Form, wieder auf, um sie bei einer Wiederholung des musikalischen Angebots erneut zu unterbrechen. Bewegung kann hier sein: im Raum umhergehen, so genannte „stereotype“ Bewegungen der Hände, des Mundes usw., Atembewegungen und stimmliche Äußerungen sowie das Manipulieren von Gegenständen.

Dieses Innehalten ist bisweilen nur von kurzer Dauer und oft noch nicht von Blickkontakt, Mimik oder Hinwendung zur Lehrkraft begleitet. Es kann kaum wahrnehmbar sein, wie etwa das Anhalten des Atems, zeigt jedoch: Ich habe wahrgenommen, dass da etwas war. Manche Schüler benötigen über einen längeren Zeitraum hinweg eine gleichbleibende musikalische Einladung, bevor sie sich davon angesprochen fühlen und sich ihr zuwenden können. Das Hörbarmachen der eigenen Bewegungsrhythmen durch die Lehrkraft ist oft der erste Weg dorthin (siehe auch „Gleichzeitigkeit“).

■ **Lächeln, Blick, Laute, Bewegung**

Im mehr oder weniger ausgeprägten Lächeln, im lebhaften, wachen Blick, in angeregten Lauten und Bewegungen des ganzen Leibes oder der Gliedmaßen zeigt der Schüler Freude oder freudige Überraschung. Hier wird ganz deutlich: Das gefällt mir, das erkenne ich wieder, darauf freue ich mich. Solche Äußerungen von positiven Gefühlsregungen sind je nach Schüler mehr oder weniger ausgeprägt. So kann z. B. ein Auf-

hellen der Mimik auf das Lächeln hinweisen oder es einleiten. Die Lehrkraft beantwortet und bestärkt solche Äußerungen ebenfalls mit Lächeln, intensivem Blickkontakt, mit stimmlichen und verbalen Äußerungen oder mit Berührung.

Es kann längere Zeit dauern, bis ein Schüler beginnt, sich mimisch oder stimmlich auszudrücken. Indem er immer wieder für ihn angenehme (musikalische) Situationen erfährt und in Verbindung mit diesen den freudigen Gefühlsausdruck in Mimik, Stimme und Bewegungen der Lehrkraft erlebt, kann der Schüler lernen, sich selbst auch auf diese Weise zu äußern. Manche Schüler gebrauchen im Zusammenhang mit Musik bestimmte Lautfolgen, die sie im außermusikalischen Kontext nicht hören lassen („musical babbling“).

■ **Sich-Hinwenden zum Partner**

Hier sucht der Schüler von sich aus die Verbindung zum Partner und dem, was dieser anbietet, herzustellen und aufrecht zu erhalten. Mit Blick, Kopf, Hand oder dem ganzen Leib richtet er sich auf die Lehrkraft oder auf das von ihr in die Situation eingebrachte Objekt, z. B. ein Musikinstrument. Er zeigt sein Interesse, indem er gezielt hinschaut und beobachtet, konzentriert zuhört, den Arm nach der Person / dem Instrument ausstreckt, sich darauf zu bewegt oder Berührungskontakt aufnimmt. Somit bezieht er sich deutlich auf den Partner und dessen Tun. Ein solches Sich-Hinwenden erfordert gewisse körperliche Voraussetzungen, d. h. der Schüler muss in der Lage sein, die dafür notwendigen willkürlichen Bewegungen ausführen zu können. Die Lehrkraft achtet darauf, nicht über seine Bewegungsmöglichkeiten hinaus zu gehen. So bleibt sie z. B. bei einem Schüler, der zwar den Kopf wenden, sich aber nicht zu ihr hin bewegen kann, in dessen Blickfeld.

■ **Mitvollziehen und selbst handeln**

Beim Erkunden und Tönen mit dem Instrument, beim Spiel mit der Stimme und beim Sich-Bewegen setzt der Schüler vorhandene motorische Fähigkeiten ein und erlernt neue: mit der Hand auf die Trommel schlagen, in der Schaukel sitzen und sich festhalten, die Stimme gebrauchen. Er ist auf vielfältige Weise Urheber dessen, was geschieht. Wir vermeiden hier den Begriff „aktiv werden“, da wir auch die bereits dargestellten Möglichkeiten der Teilnahme als Aktivität verstehen. Im eigenständigen Handeln folgt der Schüler eigenen Vorstellungen

gen oder orientiert sich an Vorgaben durch die Lehrkraft. Diese Orientierung beginnt bereits in der geführten Bewegung, die vom Schüler aufmerksam mitvollzogen wird und mit der Zeit in die eigenständige Bewegung übergehen kann. Mitvollziehen und eigenes Tun gehen fließend ineinander über. Auch das Mitvollziehen einer Bewegung gelingt nur, wenn der Schüler dies will (siehe auch unter „Führen und Folgen“).

■ **Selbst initiieren**

Hier leitet der Schüler selbst die musikalische Situation ein oder fordert ihre Wiederholung. Verfügt er (noch) nicht über Laute oder Wörter, so hat er die Möglichkeit, das Musikmachen herbeizuführen, indem er sich auf etwas bezieht, was Teil der Situation ist oder diese repräsentiert. Dies kann ein Instrument, ein bestimmter Ort, ein Ding- oder Bildsymbol sein. Wird die Situation stets auf gleichbleibende Weise eingeleitet, kann der Schüler lernen, bestimmte Gegenstände oder Orte mit dem Musizieren in Verbindung zu bringen. So können das Erklängen eines bestimmten Instruments oder der geöffnete Musikschrank zum Anzeichen für Kommendes werden.

Beim Zeigen oder Herbeibringen wird bereits eine gewisse räumliche und zeitliche Distanz überbrückt. Der Schüler teilt sich mit, indem er mit Blick oder Hand auf den gewünschten Gegenstand, ein Ding- oder Bildsymbol deutet oder diese herbeiholt. Die genannten Bezugsobjekte oder Abbildungen müssen für den Schüler frei zugänglich und mit seinen Möglichkeiten erreichbar sein.

Auch die Kontaktaufnahme zur Lehrkraft selbst wird genutzt, um sich mitzuteilen. Das Hinführen der Lehrkraft zum Gewünschten ist eine Möglichkeit: zur Gitarre, zur Schaukel, zum Kassettenrekorder, in den Musikraum. Manche Schüler deuten eine Bewegung an, wie sie für eine bestimmte Handlung innerhalb der musikalischen Situation charakteristisch ist, legen z. B. die Hand der Lehrkraft wie beim Abgeklopft-Werden auf den eigenen Arm. Manche veranlassen den Partner auch, eine Position einzunehmen, die mit der musikalischen Situation etwas zu tun hat, z. B. sich mit dem Gesicht dem Ohr des Schülers zu nähern, so wie dies beim Ins-Ohr-Singen der Fall ist. Der Schüler leitet hier eine Bewegung oder Position ein, die Teil des gemeinsamen Musikmachens / Tanzens ist, und fordert auf diese Weise den Partner zu einem bestimmten Tun auf. Die räumliche Nähe zwischen den Beteiligten ist hier Voraussetzung.

Ein Beispiel: Schüler und Lehrkraft sitzen gemeinsam auf dem großen Ball, der Schüler legt den Arm der Lehrkraft um den eigenen Oberkörper und drückt so den Wunsch nach Gewippt-Werden aus. Oder: Schüler und Lehrkraft sitzen gemeinsam auf dem Boden, die Gitarre liegt zwischen ihnen, der Schüler legt die Hand der Lehrkraft auf das Instrument und fordert sie hiermit auf, für ihn zu spielen. Um dem Schüler diese Möglichkeit der Kommunikation zu eröffnen, kann die Lehrkraft ein bestimmtes musikalisches Angebot stets mit einer gleichbleibenden Bewegung beginnen, die Teil der Situation selbst ist. Auf dem Ball sitzen und die Arme um den Schüler legen bedeutet dann: jetzt wippen wir; die Hände auf die Oberschenkel des Schülers legen meint: ich klopfe dich ab; die Hand auf das Instrument legen heißt: damit spielen wir jetzt. Der Schüler wird in diese Anfangsbewegung einbezogen, indem die Lehrkraft die Bewegung nicht nur selbst ausführt, sondern ihm hilft, seine Hand gleichzeitig mit ihrer Hand zu bewegen. Viele Schüler lernen schnell, mit der entsprechenden Bewegung eine bestimmte musikalische Situation einzuleiten. Hier kann dann zum Gebrauch von Gebärden übergeleitet werden (z. B. Hand ans Ohr legen bedeutet „Ich möchte Musik hören“).

Ist der Schüler (noch) nicht zu einer derart gezielten Partnerkommunikation in der Lage, so besteht die Möglichkeit, innerhalb der musikalischen Situation ein Zulassen oder den Ausdruck von Freude und Interesse als Wunsch nach Wiederholung zu deuten. In diesem Fall bietet die Lehrkraft das gleiche Angebot (z. B. Singen und den Schüler dabei im Arm wiegen) nach einer kurzen Pause noch einmal an. Auf diese Weise erfährt der Schüler in der Wiederholung dessen, was er zulassen konnte oder was ihm gefallen hat, eine Antwort auf seinen Ausdruck. So kann es ihm gelingen, in Bezug auf das gemeinsame Tun eine Erwartungshaltung aufzubauen.

■ Interaktionsstile der Lehrkraft

Je nachdem auf welche Weise die Lehrkraft etwas zum Hören, Spielen oder Sich-Bewegen anbietet, kann sie die Neugier des Schülers wecken und seine Aufmerksamkeit auf dieses Angebot lenken. Sie ermöglicht ihm nicht nur das gelenkte, sondern auch das eigenständige, freie Handeln. Auf unterschiedliche Weise hilft sie ihm, sich dem Geschehen zuzuwenden und dabei zu bleiben. Dieses Dabei-Bleiben kann in Inten-

sität und Dauer variieren. Die Lehrkraft bietet jedoch nicht nur etwas an, sondern sie greift auch Handlungen des Schülers auf und ermöglicht ihm so, innerhalb der Situation die Führung zu übernehmen. Die Art und Weise, wie sie sich auf den Schüler und seinen individuellen Ausdruck von Teilnahme bezieht, hat wesentlichen Einfluss auf die Gestaltung der musikalischen Situation. Papoušek unterscheidet im Zusammenhang mit der frühen Mutter-Kind-Kommunikation unterschiedliche „Interaktionsstile“. Diese werden in der Regel im Wechsel gebraucht und auch miteinander kombiniert. In der musikalischen Interaktion zwischen Schüler und Lehrkraft spielen diese unterschiedlichen „Interaktionsstile“ ebenfalls eine Rolle. Wir folgen der Einteilung von Papoušek (Papoušek 2001) und übertragen sie auf das musikalische Miteinander zwischen Lehrkraft und Schüler.

■ Einfühlsam-warmes Verhalten

Die Lehrkraft zeigt im Umgang mit dem Schüler den Ausdruck von Zärtlichkeit, Zuwendung und Wärme. Sie geht vorsichtig und einfühlsam auf ihn ein. Die räumliche Distanz zwischen den Partnern ist eher gering. Kontakt wird mit Blick, Stimme und Berührung (auch als enger Körperkontakt) hergestellt und eher verhalten und weich gestaltet. Es werden keine heftigen Impulse gegeben. Der Beginn der musikalischen Situation und Veränderungen im Ablauf werden von der Lehrkraft mit Bedacht eingeleitet. Die Situation verläuft gleichmäßig und fließend ruhig, allerdings nicht ohne innere Spannung. Sie endet auch nicht abrupt, sondern klingt aus. Das gemeinsame Sich-Wiegen zu ruhiger Musik, das Begleiten des Atems mit einem Instrument oder das fließende Bewegen aller Körperteile zur Musik sind Situationen, die sich für einen solchen Interaktionsstil eignen.

■ Freudig-erregtes Verhalten

Die Lehrkraft zeigt freudige Erregung, Vergnügen und häufiges Lachen. Sie kommt mit dem Schüler in ein ausgelassenes Tun, entweder direkt aufeinander bezogen oder im Umgang mit dem Instrument. Der Kontakt über Blick, Berührung und Stimme pendelt zwischen großer Nähe und dem Sich-Entfernen. Es besteht ein ständiger Wechsel zwischen Spannungsaufbau und explosionsartiger Entladung, einhergehend mit Lachen und Bewegung. Das gemeinsame Tun zeigt eine lebhaft-

te Dynamik: Wechsel der Lautstärke beim Sprechen, Singen und Spielen, Wechsel der Bewegungsgeschwindigkeit, über-raschende Pausen und ganz unterschiedliche Arten der Berührung (festes Drücken, Kitzeln, Herumbalgen usw.). Lehrkraft und Schüler steigern sich gegenseitig. Beginn und Ende der Situation sowie die Impulse sind deutlich betont. Das gegenseitige Abklopfen, das Erkunden einer Pauke mit den Schlägeln oder das kraftvolle Wippen auf dem großen Ball können so gestaltet werden. Hier achtet die Lehrkraft genau darauf, wie der Schüler mit einem derartigen, eher heftigen Miteinander umgehen kann, damit es nicht zu einer Übererregung und in der Folge zu einem Umkippen der Situation kommt.

■ Zurückhaltend-beobachtendes Verhalten

Die Lehrkraft hält sich zurück, antwortet aber sogleich, wenn der Schüler sich an sie wendet, sie z. B. ansieht, berührt oder mit der Stimme ruft. Sie bleibt erreichbar und somit innerhalb der Situation und zeigt ihr Interesse am Tun des Schülers. Von sich aus greift sie nur ein, wenn der Schüler aus dem eigenen Handeln heraus nicht weiterkommt, ihm z. B. das Instrument, mit dem er sich beschäftigt, außer Reichweite gerät und er sich zwar weiter damit beschäftigen möchte, es jedoch nicht zurückholen kann.

Der Schüler hat ausreichend Zeit für eigene Spielideen und handelt vorwiegend für sich. Wenn er sich an die Lehrkraft richtet, bestätigt und ermuntert diese ihn mimisch, gestisch oder auch verbal. Sie bereitet das jeweilige Angebot so vor, dass der Schüler sich frei beschäftigen, vorhandene Fähigkeiten einsetzen und auch neue Erfahrungen machen kann. Ein Klangzelt mit allen möglichen Geräuschinstrumenten zum Erkunden, der Kassettenrekorder mit Sensor zum eigenständigen Ein- und Ausschalten und einer individuell zusammengestellten Musikkassette zum Musikhören, die Hollywoodschaukel zum bequemen Sitzen und Sich-Schaukeln können solche Angebote sein.

■ Beantwortendes Verhalten

Die Lehrkraft geht auf Initiativen des Schülers ein und folgt ihnen. Sie versteht ihr eigenes Verhalten als Antwort auf das des Schülers und lässt sich in ihrem Tun vom Schüler leiten. So greift sie seine Spielideen z. B. beim Umgang mit dem In-

strument oder beim Sich-Bewegen zur Musik auf, spielt so wie er, bewegt sich so wie er. Sie bestärkt das Tun des Schülers durch ihr Verhalten und führt es weiter, indem sie eigene Vorschläge anfügt. Sie hört zu. Dieses Zuhören bedeutet auch, dass sie abwartet, bis der Schüler eine Handlung beendet hat und bereit ist für ihre Antwort. Antwort bedeutet nicht einfach die Wiederholung dessen, was der Schüler vormacht, sondern eine Erwiderung, die das gemeinsame Spielgeschehen weiterbringt.

■ Anregend-bestimmendes Verhalten

Die Lehrkraft fordert den Schüler zum Hinschauen, zum Hinhören, zum Mittun auf, sie bietet Tätigkeiten und Objekte an, zeigt etwas, lenkt die Aufmerksamkeit des Schülers auf sich oder das Instrument. Die Impulse gehen vorwiegend von der Lehrkraft aus, sie konfrontiert den Schüler auch mit Neuem. Dabei achtet sie jedoch auf das Verhalten des Schülers, begreift dieses als Antwort auf ihr Handeln und lässt sich davon beeinflussen. Sie setzt Grenzen, indem sie z. B. den Bewegungsdrang des Schülers einschränkt oder eine bestimmte Sitzposition fordert, damit dieser sich auf ihr Angebot einlassen kann. Sie bezieht die Antworten des Schülers jedoch immer in ihr Handeln mit ein. Dieser Interaktionsstil kann eine Möglichkeit sein, wenn der Schüler mehr Unterstützung benötigt, um sich einem Angebot zuwenden zu können.

■ Zudringliches-überfahrendes Verhalten

Hier handelt es sich um eine zu vermeidende Übersteigerung des anregend-bestimmenden Verhaltens. Die Lehrkraft zeigt zuviel eigene Initiative und achtet nicht ausreichend auf den Schüler. Sie übergeht seine Mitteilungen oder lässt ihm keine Zeit zum Antworten. Sie gibt zu viele Anregungen im schnellen Wechsel oder auf einmal. Sie verändert die Position des Schülers, auch wenn dieser noch mit etwas anderem beschäftigt ist, oder gegen dessen Willen. Wechsel und Veränderungen finden abrupt und ohne Vorankündigung statt. Das Handeln des Schülers wird somit immer wieder unterbrochen und in eine andere, von der Lehrkraft bestimmte Richtung gelenkt. Der Schüler erfährt sich hier nicht als derjenige, der die Situation mitgestaltet.

Die Auswahl des jeweiligen Interaktionsstils richtet sich nach dem Schüler und danach, in welchem Ausmaß eine ruhige oder lebhaft, eine freie oder strukturierte Situation möglich ist und in welche Richtung sie sich entwickelt. Auch der musikalische Inhalt spielt eine Rolle: Das Wiegen zu ruhiger Musik erfordert eine andere Gestaltung als das lebhaftes Spiel mit Mimik und Stimme. Je nach Schüler und Situation wechselt die Lehrkraft zwischen unterschiedlichen Stilen. Es hängt natürlich von der Persönlichkeit der Lehrkraft ab, welchen Interaktionsstil sie bevorzugt einsetzt. Jeder Schüler sollte jedoch ganz unterschiedliche Arten der (musikalischen) Interaktion mit anderen Personen kennen lernen. Vor allem bei eher ruhigen und zurückhaltenden Schülern besteht leicht die Gefahr, kleine Anzeichen von Eigeninitiative zu übergehen und zuviel vorzugeben. Unterschiedliches Zeitempfinden bei Schüler und Lehrkraft kann dazu führen, dass der Schüler für das eigene Handeln oder für seine Antwort auf das Tun der Lehrkraft nicht ausreichend Raum bekommt. Videoaufnahmen sind hier eine gute Möglichkeit, das eigene Verhalten in Bezug zum Schüler gewissermaßen „von außen“ zu betrachten, zu reflektieren und gegebenenfalls zu verändern.

■ Gleichzeitigkeit

Die Gleichzeitigkeit des eigenen Tuns mit dem des Partners ist eine grundlegende kommunikative Erfahrung, die der Schüler innerhalb der Musik machen kann. In der Gleichzeitigkeit besteht eine Beziehung zwischen der eigenen Bewegung, den selbst produzierten Lauten oder Klängen und denjenigen Bewegungen, Lauten und Klängen, die man beim anderen und in der Musik wahrnimmt. Gleichzeitigkeit mit dem Partner bedeutet also, im gleichen zeitlichen Ablauf aufeinander bezogen musikalisch zu handeln.

Dieses Aufeinander-Bezogen-Sein ist Voraussetzung, damit es nicht bei einem Nebeneinander bleibt, sondern zu einem Miteinander kommen kann. Dies bedeutet jedoch nicht, unbedingt das Gleiche zu tun. Es kommt zwar zu einer Übereinstimmung in der Dauer, im Rhythmus, in der Intensität oder in der Form des Handelns, nicht jedoch unbedingt in der Wahl der Mittel (Modalität). So kann der eine Partner auf eine bestimmte Weise singen oder ein Instrument spielen, der andere sich dazu bewegen. Natürlich können auch beide sich

bewegen, mit Stimme oder Instrument tönen. Beginnen die Partner gemeinsam und hören sie auch gemeinsam auf, so passen sie die Dauer ihres Handelns einander an. Dies ist eine elementare Form der Gleichzeitigkeit. Auch der Rhythmus kann in gleicher Weise übernommen werden: beide Partner trommeln, klatschen, patschen, wippen usw. im *Grundschatz*. Die Intensität des Tuns kann übereinstimmen: die Beteiligten werden gemeinsam schneller oder langsamer, lauter oder leiser. Auch in der Gestaltung einer Form können sie übereinstimmen: bei einem Lied mit A- und B-Teil singt die Lehrkraft beide Teile, der Schüler bewegt sich jeweils anders dazu. So ergeben sich vielfältige Variationen des gleichzeitigen Handelns, bis hin zur Übereinstimmung in allen Aspekten.

Eine Übereinstimmung in allen genannten Punkten bezeichnen wir als Synchron-Sein: gleiche Dauer, gleicher Rhythmus, gleiche Intensität, gleiche Form. Auch hier können die Partner gleiche oder unterschiedliche Mittel gebrauchen. Es ist relativ einfach, das Synchron-Sein zu erreichen, wenn der Schüler sich auf die Lehrkraft einstellen kann, sich beim gemeinsamen Sich-Bewegen zur Musik oder beim Spiel auf dem Instrument nach ihr und der Musik richtet und z. B. beim Klatschen oder Trommeln ihren Rhythmus übernimmt. Auch in der geführten Bewegung (handgeführtes Spiel auf dem Instrument, Bewegt-Werden zur Musik) kann der Schüler leicht zur Erfahrung des Synchron-Seins geführt werden. Hier führt die Lehrkraft und nimmt den Schüler in der Gestaltung mit.

Ohne Hilfe gelangen viele Schüler nicht oder noch nicht zu einem Synchron-Sein mit dem Partner. Sie gehen zwar in eine gemeinsame Gestaltung hinein, allerdings ohne sich z. B. an einem gemeinsamen Beginn und Ende oder am Grundschatz orientieren zu können. Es bleibt zunächst bei einer einfachen Gleichzeitigkeit. Das Synchron-Sein wird vielleicht nur für einen Augenblick möglich und in einem länger andauernden Prozess immer wieder angestrebt:

Lehrkraft singt ein Lied und begleitet sich dabei auf der Gitarre

Schüler

- hört zu und hält Blickkontakt, solange die Lehrkraft singt und spielt
- beginnt, sich mit der Stimme hören zu lassen, richtet sich noch nicht nach einem gemeinsamen Beginn oder Ende

- *schaukelt sich dazu, hört auf, wenn die Lehrkraft aufhört*
- *wird von einer dritten Person im Rhythmus zum Singen und Spielen auf dem Ball gewippt*
- *spielt selbst auf der Trommel, stimmt für kurze Zeit mit dem Grundschatag des Liedes überein, fällt dann wieder heraus*
- *spielt selbst auf der Trommel, bleibt im Grundschatag und geht auch bei Tempo- und Lautstärkeveränderungen mit*

Das Erleben des Synchron-Seins mit dem Partner ist jedoch eine grundlegende Erfahrung, bisweilen so wichtig, dass manche Schüler ohne sie nicht zu einem dialogischen Verhalten kommen können. Für manche Schüler ist das gleichzeitige Tun mit dem Partner nur dann ein Miteinander, wenn es nicht nur gleichzeitig, sondern eben auch synchron ist. Dies wird dem Schüler ermöglicht, indem die Lehrkraft seine Äußerungen und Bewegungen aufgreift und diese hörbar, spürbar oder sichtbar macht, sich in sie „einschwingt“. Das kann sich auf folgende Weise zeigen: er atmet aus, geht im Raum herum, beklopft Gegenstände, bewegt Mund, Hände, Kopf oder Oberkörper (z. B. sich schaukeln, mit den Händen spielen, sich auf dem Boden wälzen), er äußert sich mit seiner Stimme, er bewegt sich in der Schaukel oder auf dem Wasserbett, er spielt auf dem Instrument usw. Alle diese Bewegungen weisen ihren spezifischen Rhythmus, ihre eigene Dauer, Form und Ausprägung auf. Die Lehrkraft nimmt dies als Vorgabe und richtet sich beim Singen, Tönen und auch in ihrer eigenen Bewegung ganz danach:

Lehrkraft

- greift den Rhythmus des Wiegens auf und begleitet dazu auf einem Instrument
- improvisiert mit der Stimme dazu
- setzt sich neben den Schüler und wiegt sich so wie er

Schüler sitzt auf dem Boden und wiegt sich mit dem Oberkörper in seinem Rhythmus

Viele Schüler antworten mit einem Innehalten, mit Lächeln oder Blickkontakt, wenn sie erleben, dass der andere in dieser Weise in ihre Bewegung hineingeht. Dies kann ein erster Schritt zum (musikalischen) Dialog sein. Schüler, die zwar an Höreindrücken interessiert sind, aber zu Dingen oder Personen (noch) kaum Kontakt aufnehmen, können über das Hörbarmachen der eigenen Bewegung auf die andere Person oder das Instrument aufmerksam werden.

■ Dialog

Im musikalischen Dialog handeln die Beteiligten nicht zeitgleich, sondern nacheinander und im Wechsel aufeinander bezogen. Sie warten, was der andere zu sagen hat, hören zu und antworten darauf. Erste dialogische Spiele sind möglich mit der Stimme, in der Bewegung und im Umgang mit dem Instrument: Erst lautiere oder singe ich – dann lautierst oder singst du, erst spiele ich auf dem Instrument – dann spielst du, erst mache ich eine Bewegung mit der Handpuppe – dann du, erst klopfe ich dich ab – dann du mich. Frage und Antwort wechseln sich ab und beziehen sich aufeinander. In Rhythmus, Form, Dauer und Intensität können sie identisch oder verschieden sein. Auch in der Wahl der Mittel sind Frage und Antwort nicht unbedingt gleich: Ich spiele ein Instrument für dich – du antwortest mit einer Lautfolge oder einer Bewegung. Für eine Weile kann das wechselseitige Tun zum gleichzeitigen werden, um dann wieder in Frage und Antwort auseinander zu fallen.

Der musikalische Dialog geht von der Lehrkraft aus, indem sich diese an den Schüler wendet. Sie singt für ihn, spielt ein Instrument für ihn oder bewegt ihn zur Musik. Im Anschluss daran räumt sie eine ausreichend lange Pause ein. Diese Pause gibt dem Schüler genügend Zeit, auf das Gehörte, Gesehene, Gespürte mit seinen Möglichkeiten zu antworten. Eine erste Antwort ist der Ausdruck von Interesse, Überraschung oder Freude. Darauf antwortet die Lehrkraft ihrerseits, indem sie ihre „Anrede“ wiederholt und auch ein wenig variiert. Auf diese Weise wird ein erster Dialog aufgebaut und gestaltet: die Lehrkraft singt eine Melodie, der Schüler lächelt, die Melodie wird erneut gesungen usw. Eine weiterführende Antwort des Schülers geht

über das Zulassen und den Ausdruck von Zustimmung und Freude hinaus. Er führt in das eigene Tun hinein: ebenfalls die Stimme gebrauchen, das Instrument anspielen oder sich bewegen.

Dialogische Erfahrung ist nicht nur im eigenständigen Tun möglich, sondern kann dem Schüler auch in der sensibel geführten Bewegung vermittelt werden: erst spielt die Lehrkraft auf dem Xylophon, dann der Schüler mit Handführung, erst klopft die Lehrkraft den Schüler, dann dieser mit Hilfe die Lehrkraft ab. Diese Möglichkeit besteht dann, wenn der Schüler die „Anrede“ der Lehrkraft zwar mit Interesse und Kontaktaufnahme erwidert (z. B. durch Lächeln, Blickkontakt, Laute), jedoch nicht oder noch nicht mit dem eigenen Tun. Dies kann darin begründet liegen, dass der Schüler die dazu notwendige Bewegung nicht ausführen kann oder nicht gelernt hat, sie für seine Antwort einzusetzen.

Vom Schüler ausgehend wird der musikalische Dialog eröffnet, indem die Lehrkraft seine Äußerungen und sein Handeln als an sich gerichtet versteht und eine Antwort gibt, sobald eine Pause dies erlaubt. Eine Gleichzeitigkeit wird möglichst vermieden. Die Lehrkraft schiebt sich mit ihrer Antwort gleichsam in das Tun des Schülers hinein. Auf diese Weise kann aus dem durchgängigen Handeln des Schülers ein auf den Partner bezogenes gemeinsames Hin und Her entstehen, auch wenn dies vom Schüler zunächst nicht so beabsichtigt war. In ihrer Antwort bedient sich die Lehrkraft der gleichen oder auch anderer Mittel als der Schüler. Ihre Erwidern soll eine wirkliche Antwort sein und kein Spiegel, der das Eigene unverändert zurückwirft.

Ein Beispiel:

Lehrkraft geht in jede Pause hinein und

- schlägt ebenfalls auf die Trommel
 - klopft auf den Boden
 - singt den Namen des Schülers
 - klatscht in die Hände
 - „übersetzt“ den Trommelschlag in die Stimme: „bumm“
-

Schüler schlägt in seinem Rhythmus auf die Trommel, macht dazwischen immer wieder eine Pause

Nicht mit allen Schülern ist ein musikalischer Dialog von Anfang an möglich. Es kann eine Weile dauern, bis der Schüler auf die Erwidern der Lehrkraft aufmerksam wird, diese als an ihn gerichtet und auf sein eigenes Handeln bezogen versteht und seinerseits beantwortet. Ein solches Verstehen zeigt sich, indem der Schüler in seinem Tun innehält, es wiederholt oder variiert. Es wird auch deutlich in kleinen Veränderungen der Mimik, des Atems oder der Körperhaltung, während der Schüler in seinem Tun fortfährt. Zu Beginn kann es geschehen, dass es zu einem kurzen Dialog kommt, der sich dann über einen längeren Zeitraum (auch über mehrere Wochen!) nicht mehr herstellen lässt. Hier kann die Lehrkraft dennoch bei ihrer Vorgehensweise bleiben, in der Hoffnung, den einmal zustande gekommenen Dialog erneut hervorzulocken.

Dialogische Spiele machen viel Spaß, wenn die Beteiligten sich gegenseitig nachahmen (du schlägst auf das Becken – ich schlage auf das Becken), sich widersprechen (du schlägst laut auf die Trommel – ich spiele sie ganz leise an) oder überraschen (du schüttelst die Rassel – ich klopfe mit meiner Rassel gegen deine).

■ Führen und Folgen

Jede musikalische Interaktion, sei es das Sich-Bewegen, das Hören oder das Tönen mit Instrumenten vollzieht sich im gegenseitigen Führen und Folgen. Damit ist ein flexibles Miteinander gemeint, innerhalb dessen Ausmaß und Dauer der Führung variieren können. Alle Beteiligten können Führen- und Folgende sein. Das Führen geschieht mit dem ganzen Leib, mit Gesten, Mimik und Blick, mit der Stimme oder mit dem Instrument. Derjenige, der geführt wird, überlässt sich der Vorgabe durch den anderen und folgt ihr.

Im direkten Kontakt spürt der Schüler die Bewegungen des anderen und geht in ihnen mit, z. B. beim handgeführten Spiel auf dem Instrument oder beim Bewegt-Werden zur Musik. Die jeweilige Bewegung wird so angeboten, dass der Schüler sich in ihrem Ablauf orientieren kann. Für die Bewegungsgestaltung durch die Lehrkraft bedeutet dies: klarer Beginn, strukturierter Verlauf, deutlicher Abschluss, Pause und Wiederholung. Dieses spürende Mitvollziehen einer Bewegung ist als Vorstufe der Nachahmung

zu verstehen. Das leibliche Führen ist somit eine Form des Zeigens. Das Führen und Folgen ist hier ein zeitlich und räumlich noch nicht voneinander getrenntes Vor- und Nachmachen, ein Sich-Mitnehmen-Lassen in die Bewegung, wie sie vom Partner vollzogen wird und im engen Kontakt zu spüren ist. Im Mitvollziehen wird der Ablauf dieser Bewegung erfasst. Beispiel: Der Schüler sitzt mit der Lehrkraft auf dem Boden, lehnt sich an und lässt sich zur Musik hin und her wiegen, geht auch bei Tempoveränderungen mit. Das direkte leibliche Führen kann unterschiedlich stark sein. Zu unserem Beispiel: Der Schüler lehnt sich nur an, die Lehrkraft kann jedoch auch die Arme um ihn legen und ihn festhalten.

Je mehr der Schüler die Bewegung übernimmt, desto mehr tritt das direkte leibliche Führen in den Hintergrund. Die Partner lösen sich voneinander und die Lehrkraft führt, indem sie etwas vormacht, was der Schüler beobachtet, hört und gleichzeitig selbst ausführt. Vormachen und Nachmachen fallen hier zusammen, eben als Vor- und Mitmachen. Noch bleibt für den Schüler die Orientierung am Vorbild des anderen über den gesamten Bewegungsablauf hinweg erhalten. Ein Beispiel: Die Lehrkraft singt und klatscht dazu, der Schüler klatscht ohne Hilfe mit. Mit wachsender Selbstständigkeit wird er vom Vorbild zunehmend unabhängig. Er handelt selbstständig und die Führung beschränkt sich nun auf Blickkontakt, unterstützende Gesten, stimmliche und verbale Hinweise. So kann es eine Hilfe sein, wenn die Lehrkraft mit Blick und Mimik auf den Schüler gerichtet bleibt oder ihn „dirigierend“ unterstützt. Wenn der Schüler in der Lage ist, mehr und mehr auf die Musik zu hören und sich daran zu orientieren, so wird diese selbst zum Führenden. Ihrer Vorgabe folgen die Beteiligten: sich bewegen oder auf dem Instrument spielen, solange das Lied erklingt, sich dem Grundschlag anpassen, dann klatschen, wenn die entsprechende Stelle im Lied zu hören ist usw.

Auch beim hörenden Zugang zur Musik findet sich das Führen und Folgen. Der Hörende lässt sich auf die Situation ein, indem er sich dem Hörbaren zuwendet und lauscht. Die Lehrkraft wiederum richtet sich nach den Äußerungen des Schülers: Sie wiederholt das gesungene Lied, wenn der Schüler zeigt, dass es ihm gefallen hat, sie lässt ihn die Vibrationen des Instruments spüren, wenn er den Wunsch danach ausdrückt.

Auch der Schüler kann natürlich Führender sein. Hier geht die Lehrkraft ganz auf seine Bewegungen und Äußerungen ein. Sie macht diese hörbar und sichtbar oder antwortet darauf, wie dies bereits unter „Gleichzeitigkeit“ oder „Dialog“ dargestellt wurde. Sie greift seine Spielideen auf, z. B. beim Erkunden der Instrumente oder in der Bewegungsgestaltung. Sie folgt ihm bereits, wenn sie sich in ihrem Angebot sensibel nach seinem Ausdruck von Zustimmung oder Ablehnung richtet oder seinen Vorlieben entsprechend auswählt. Innerhalb ein und derselben musikalischen Situation können Führender und Folgender ihre Rollen tauschen.

Ein Beispiel: Die Lehrkraft spielt ein Lied auf der Gitarre und singt dazu, der Schüler begleitet auf dem Xylophon. Nach einer Weile überlässt die Lehrkraft ihm die Führung und beginnt, sich in ihrem Spiel seinem Tempo oder Rhythmus anzupassen. Oder: Schüler und Lehrkraft sitzen gemeinsam in der Schaukel, die Lehrkraft singt ein Lied und bewegt die Schaukel entsprechend. Nach einer Weile stellt sie das Schaukeln ein und stimmt ihr Singen mit den Atembewegungen des Schülers ab. Es ist wichtig, dass der Schüler immer wieder, auch innerhalb einer Gruppe, die Erfahrung des Führens machen kann.

■ Das direkte Aufeinander-Bezogen-Sein

Beim gemeinsamen Spielen mit der Stimme, beim Lautieren, Singen, Hören und Sich-Bewegen sind Schüler und Lehrkraft unmittelbar aufeinander gerichtet. Sie sehen sich und nehmen Blickkontakt auf, sie berühren sich, hören und spüren sich. Dinge, hier die Musikinstrumente, spielen dabei noch keine Rolle. Schüler und Lehrkraft sind selbst Thema ihrer Kommunikation. Bewegung und Berührung, Blick, Mimik, Atem und Stimme werden zur Gestaltung der musikalischen Interaktion eingesetzt. Die gemeinsam entwickelte Bewegung, das mit dem Partner ausgeführte mimische und stimmliche Wechselspiel steht im Mittelpunkt. Die Musik selbst gibt den Rahmen vor, innerhalb dessen dies geschieht. Im Alltag erlebt der schwerbehinderte Schüler ja viele solcher direkt aufeinander bezogenen Situationen, z. B. wenn er gebadet wird oder isst. Im musikalischen Tun weisen diese jedoch eine bestimmte Struktur auf, die von dem gesungenen Lied oder dem Sprechers bestimmt wird.