

Ich und Du – doch wer ist das überhaupt?

Sprache, Interkulturalität und Rhythmik

••• ALEXANDER RIEDMÜLLER

Ein Aspekt, der in der Pädagogik immer mehr Raum gewinnt, ist die Interkulturalität. Auch in meiner Arbeit als Rhythmiker in Berlin beschäftigt sie mich immer mehr. Seit über einem Jahr habe ich das Vergnügen in verschiedenen Grundschulen mit Berliner Kindern der ersten und zweiten Klasse arbeiten zu können. Das Konzept der Schulkoooperationen von Berliner Musikschulen bringt ausgebildete RhythmikerInnen sowie Elementare MusikpädagogInnen in öffentliche Berliner Schulen. Dort erhalten die ersten beiden Schulstufen in Kleingruppen von etwa zehn Kindern, ein zusätzliches musikalisches Angebot. Die Ausführung dieser Stunden ist den Lehrenden meist frei gestellt, solange Musik altersgerecht und spielerisch erlebbar gemacht wird. Ich thematisierte die interkulturelle Arbeit durch die Rhythmik, da durch die Zusammensetzung meiner Kindergruppen die Notwendigkeit einer kulturell sensiblen Arbeit offensichtlich ist: Verschiedenste ethnische, sprachliche und religiöse Hintergründe treffen in meinen Kleingruppen aufeinander. Der folgende Artikel und die Praxisbeispiele geben einen kurzen Einblick in meine Arbeit und umreißen einige theoretische Aspekte.

Sprache im Bildungssystem und Zuhause

Wie in vielen Teilen des Landes ist auch in der Bundeshauptstadt Deutsch längst nicht die einzige Sprache, die auf dem Schulhof im Klassenzimmer, zuhause oder mit den Freunden gesprochen wird. Dabei sind es verschiedene Faktoren, die das bewirken. Einerseits gibt es viele Kinder, deren Eltern nach Deutschland einwanderten bzw. die noch im Ausland geboren wurden und nun in Deutschland leben. Zuhause wird deshalb eine andere Sprache als Deutsch gesprochen.

Dann gibt es viele Haushalte, in denen eines oder auch beide Elternteile aus anderen Ländern kommen und in denen die jeweiligen Sprachen der Eltern oder des Elternteils neben dem Deutschen eine wichtige Rolle spielen. Außerdem beginnt mittlerweile spätestens mit dem Schuleintritt der Englischunterricht, was für den Großteil der Kinder eine Sprache ist, die eher für den Konsum von Medien wie Musik, Videos oder Computerspiele verwendet wird denn als reales Kommunikationsmittel. Die Sprachförderung spielt in diesem Kontext eine wichtige Rolle auf mehreren Ebenen: Kinder sollen in ihrer **Erst- bzw. Muttersprache** gefördert werden. Beide Begriffe beschreiben die Sprache, mit der Kinder von klein auf, in der Regel im familiären Umfeld, am stärksten konfrontiert sind und in der sie sich am besten ausdrücken können. Man geht davon aus, dass die

Deutsch als Zweitsprache. Für die meisten dieser Kinder ist Türkisch oder Arabisch, aber auch Aramäisch, Kurdisch, Englisch, Schwedisch, Japanisch u.a. die Erst- oder Zweitsprache. Es gibt bilingual aufwachsende Kinder und andere, die zunächst monolingual aufwachsen und erst in der Schule mit einer Fremd- oder Zweitsprache konfrontiert werden. Einige Kinder sind mit Schuleintritt sogar schon drei- oder gar viersprachig. Die Bildungssprache ist immer Deutsch, die Umgangssprache auf dem Pausenhof ist es meistens, aber nicht ausschließlich. Diese Gegebenheiten sind denen, die in den Schulen der Ballungszentren arbeiten, nicht fremd. Als interessierte PädagogIn muss man sich die Frage stellen, wie man eine derartige sprachliche Vielfalt förderlich nutzen kann. Mit den verschiedenen Sprachen und den unterschiedlichen Familiengeschichten sind selbstverständlich auch vielfältige kulturelle Merkmale verbunden. Noch ein Grund mehr also sich um eine kulturell sensible Art und Weise des Unterrichts zu bemühen. Dazu möchte ich zunächst auf einige dafür wesentliche Begrifflichkeiten eingehen.

Vermittler zwischen Kulturen

Der Bedarf an interkulturellen Ansätzen in der (Musik-)Pädagogik ist eigentlich schon seit Jahrzehnten in Deutschland gegeben, bekam allerdings kürzlich anhand der Diskussionen um Einwanderung, Asyl- und Bleiberecht wieder einen neuen Stellenwert. Doch was ist mit diesen Begrifflichkeiten „Kultur“ und „Interkulturalität“ eigentlich gemeint? Das Wort „inter“ ist lateinisch und bedeutet „zwischen“. Es geht also bei interkultureller Arbeit um Arbeit „zwischen“ den Kulturen. Der Begriff „Kultur“ kann allerdings sehr weit gefasst werden. Je nach gewählter Definition – wie z. B. Hochkultur, Kultur eines Landes, Kultur einer religiösen, ethnischen oder gesellschaftlichen Gruppe – kann damit viel beschrieben werden. Es kann damit Kunst (Musik, darstellende und bildende Kunst, Literatur), Kleinkunst, Sitten und Bräuche, Essen und Trinken, Regeln, Religion, Tradition, Folklore, Floskeln, Manieren und noch vieles mehr gemeint sein. Wo kann denn nun die Pädagogik bei dieser Vielfalt der möglichen kulturellen Ausprägungen ansetzen? Eine gute Orientierungshilfe dafür, worum es bei interkultureller Arbeit gehen kann, liefert das „Glossar Interkulturelle Pädagogik“, welches von der Freien Universität Berlin herausgegeben wurde. Dort wird geschildert, dass interkulturelle Pädagogik versucht, „ein gemeinsames Miteinander in jedem Umfeld zwischen Menschen mit verschiedenen kulturellen Hintergründen zu fördern.“ (Heile 2010: 44) Wenn wir uns auf die Kompetenzen als RhythmikerInnen bzw. Rhythmiker besinnen, so ist eines dieser Umfeldler – neben dem des sozialen Lernens – klar auch das der musikalischen Bildung.

Interkulturelle Aspekte in der Musikpädagogik

Auf die Nachfrage nach geeignetem Unterrichtsmaterial und Konzepten in der Musikpädagogik reagierte vor einigen Jahren unter anderem auch der Verband deutscher Musikschulen (VdM) mit dessen Arbeitshilfe „Kulturelle Vielfalt“ (s. u.). Auch auf universitärer Ebene geschieht immer mehr zu diesem Thema. Eine der Vorreiterinnen auf dem Gebiet der interkulturellen Musikpädagogik ist Prof. Dr. Dorothee Barth von der Universität Osnabrück. Durch eine kritische Analyse von Unterrichtsmaterialien zu türkischer Musik für die Sekundarstufe kommt sie zu dem Schluss, dass darin oft ein sehr antiquariertes oder folkloristisches Bild von türkischer Musik vermittelt wird, z. B. durch



Ich und Du

vorgestellte Hochzeitstänze aus Anatolien oder Bilder von tanzenden Derwischen. Außerdem würden die Schülerinnen mit türkischem Migrationshintergrund oft unfreiwillig zu Experten dieser „exotischen“ Kultur gemacht (vgl. Barth 2000: 313f). Außerdem muss berücksichtigt werden, dass „[türkische Kinder und Jugendliche (...) sich nach wie vor in einer besonderen (Migrations-)Situation [befinden].“ (Ebd. 320) Sie ist damit gedanklich auf einer Linie mit Martin Stroh (2012: 11), der im Kontext der interkulturellen Arbeit ebenfalls einen Musikunterricht fordert, der schülerorientiert arbeitet und sich nicht an ethnischen Merkmalen aufhält. Er warnt vor der „Homogenitätsbrille“, die von Ott (2012: 5) als Metapher herangezogen wird. Dieser fordert dazu auf, die Lernenden nicht durch eine imaginäre Brille zu betrachten, die diese zu ein und derselben „homogenen ausländischen“ Masse macht, sondern sie als kulturelle und menschliche Individuen zu sehen. Als PädagogIn sollte man sich also nicht dazu verleiten lassen, Kindern nur aufgrund einer bestimmten Erstsprache oder Herkunft spezielle „andere“ Musikgewohnheiten zuzuschreiben. Die Gefahr besteht nämlich darin, dass „Menschen mit einem Migrationshintergrund [dazu] gezwungen werden [können], sich mit einer von außen vermittelten stigmatisierenden Andersartigkeit und Besonderheit [...] auseinanderzusetzen zu müssen, die ihrem Selbstverständnis zwar nicht entspricht, die aber dennoch prägend sein kann für den Entwurf ihrer kulturellen Identität.“ (Barth 2014: 6) So gesehen ist es auch im Kontext interkultureller musikalischer Bildung wichtig, die Schülerinnen und Schüler in ihrer kulturellen Identitätsfindung zu unterstützen und dies auf eine Weise, in der sie individuell gefördert und in ihrer persönlichen Entwicklung bestärkt werden. Einen adäquaten pädagogischen Ansatz für einen solchen Unterricht bietet die Rhythmik.

Rhythmik im interkulturellen Kontext

Bei der Arbeitsweise der Rhythmik steht nach Witoszkyj (2006,11) die Persönlichkeitsentwicklung im Vordergrund und ist damit auch mit der Entwicklung der eigenen Identität verbunden. Diese ist von vielen Facetten geprägt, wobei auch die kulturelle Identität eine davon ist. Diese kann hier positiv gestärkt oder spielerisch erforscht werden. Die Methode der Rhythmik zeichnet sich durch eine starke kreative Komponente in der Planung und der Durchführung der Stunden aus. Kulturelle Sichtweisen können thematisiert und spontan in den Ablauf der Stunde mit eingebaut werden. Es geht im Rhythmikunterricht auch um die Förderung der motorischen Fähigkeiten und damit um die Erweiterung des eigenen expressiven Bewegungsreper-

toires. Dazu gehört auch die Körpersprache, die kulturell sehr unterschiedlich geprägt sein kann. Die Förderung der sozialen Fähigkeiten wiederum ist eng mit der Achtung vor Anderen verbunden. Von der kognitiven Förderung kann man einerseits sprechen, wenn die Denkfähigkeit durch Problemlösungsstrategien geschult wird, aber auch dann, wenn man sich Wissen über andere Sprachen, kulturelle Codes, Länder, Gesellschaften oder Religionen aneignet. Durch die Förderung der kreativen Fähigkeiten wird getübt sich schnell zu adaptieren und auf neue Aufgabenstellungen bzw. Herausforderungen spontan zu reagieren. Damit wird auch die kulturelle „Permeabilität“ gefördert, die der Hamburger Musikpädagoge Prof. Dr. Hiermann Kaiser (Kaiser 2008, 48) beschreibt, wenn es um die Durchbrechung von Grenzen der eigenen Identität(en) geht bzw. eine kulturelle Durchlässigkeit erzeugt werden soll. Durch die Arbeit mit den Mitteln Musik und Bewegung kann die „Offenohrigkeit“ und das Interesse an unbekanntem Tanz- und Musikformen geweckt und erweitert werden. Objekte dienen als Vermittler zwischen Personen, aber auch als Idealfinder für neue Kommunikationswege. Ein sehr wichtiger Punkt, der an den Beginn dieses Artikels anknüpft, ist auch die Arbeit mit Sprache. Sie kann in der Rhythmikstunde spielerisch erforscht und durch Bewegung lebendig gemacht werden. Durch die Verbindung mit Musik können nicht nur die musikalischen Komponenten von Sprache wie Tonfall, Akzente, Rhythmus oder Melodie aufgegriffen, sondern auch Wortschatz und Grammatik ganzheitlich vermittelt werden. Getübt werden außerdem Zuhören und Ausdruck. Auch der Prozess der Begriffsbildung wird unterstützt. Ein Beispiel für ein Lied, das ich als spielerische Wortschatz-Übung für meinen Unterricht im Kontext von Deutsch als Fremdsprache konzipiert habe, ist der hier als Praxisbeispiel abgedruckte „Körperteile-Funk“.

Die interkulturelle Rhythmikstunde

Kommentare von Kindern zeigen mir, dass sie interkulturelle Fragestellungen beschäftigen. Nach einer Weltnachfeier, auf der ich mit einer ersten Klasse ein Klatsch-Spiel in verschiedenen Sprachen aufführte (s. Praxisbeispiel „Hallo, wie geht’s?“), wurde ich ganz verwundert von einem Kind aus einer höheren Klasse gefragt: „Herr Riedmüller, sprechen Sie Türkisch?“ Ähnliche Reaktionen bekomme ich, wenn ich dasselbe Spiel in einer neuen Klasse einführe und die Kinder nicht damit rechnen, dass ich weiß, wie einige Worte auf Russisch, Arabisch oder Persi heißen. Ich erkläre den Kindern, dass man jede Sprache lernen kann und versuche sie dazu zu ermutigen sich einzuprägen, welche Sprachen die anderen Kinder der Klasse zuhause sprechen. In einer Gruppe mit 14 Zweitklässlern kamen wir auf insgesamt 11 Sprachen für das Klatsch-Spiel. („Sichsisch“ und „Schwyzerdütsch“ waren dabei durchaus gültige Varianten.)

Unterrichtssituationen zeigen, dass sich die Kinder mit interkulturellen Themen beschäftigen. Einmal teilte ich für die eine Hälfte der Gruppe Handinstrumente aus Holz und für die andere aus Metall aus. Ein Junge der Klasse, dessen Familie aus Indien kommt, bekam ein Holzinstrument, worauf ein Kind der Gruppe ausrief: „Er bekommt ein Holzinstrument, weil er braun ist!“ Gleich darauf kontierte der indische Junge mit der Erklärung: „Ich bin braun, weil ich aus Indien komme und es dort viel Sonne gibt, vor der wir uns mit dunkler Haut schützen.“

Diese beiden Situationen zeigen, dass sich die Kinder oft schon in jungem Alter erklären oder verteidigen müssen und ihre eigenen Wege dabei finden. Ich habe die Erfahrung gemacht, dass die Kinder allmählich die kulturelle Vielfalt ihrer Gruppen wahrnehmen und ihre eigenen Möglichkeiten bezüglich ihrer Erst- oder Zweitsprachen anders einschätzen lernen. Momente wie der, in dem ein Mädchen aus Bangladesch nach mehrwöchigem Bitten ihrer Klassenkameradinnen zum ersten Mal das Klatsch-Spiel auf „Bangla“ (Bengalisch) aufsagte und dafür von ihren Mitschülerinnen gelobt wurde, sind meiner Meinung nach nur durch eine interkulturell sensible Arbeit möglich. Die Rhythmikstunde erzeugt den Rahmen, der die Kinder in ihrer Persönlichkeit bestärkt und gibt ihnen das nötige Vertrauen in die Gruppe und ihre Möglichkeiten.

Zum Schluss

Auf verschiedenen internationalen Kongressen der letzten Jahre konnte ich auch außerhalb meiner normalen Unterrichts-situationen am eigenen Leib erfahren, wie leicht man durch die Rhythmik Menschen unterschiedlicher Kulturen und verschiedener Sprachen zusammenbringen kann. Seit ihren Anfängen ist die Rhythmik in einem internationalen Netzwerk verwoben, welches ihre Praktikerinnen über viele Länder und Generationen hinweg gesprochen haben. Im Zuge der zunehmenden Globalisierung, starken Bewegungen von Ein- und Auswanderungen, gesellschaftlicher Neuordnung und der starken Hinterfragung der persönlichen und kulturellen Identität(en) bekommen diese Qualitäten auch dahingehend eine neue Bedeutsamkeit. Kulturelle Offenheit war schon immer ein relevanter Bestandteil der Rhythmik und scheint heute wichtiger denn je.

Referenzen

BARTH, Dorothee (2014): „Wer hört wie ich und zu welchen gehörte ich? Zum Begriff Kultureller Identität im Kontext einer (interkulturellen) Musikpädagogik“, in: A1 Education Research, Dez 2014, Jg.5(9), Hochschule der Künste Zürich, S.1–9.
 (2009): Kultur – Identität – Musik. Eine Analyse von Unterrichtsmaterialien zur türkischen Musik, in: Musikunterricht heute. Musikskulturen – fremd und vertraut, hrsg. v. Ansohn, Weinhard und Terzag, Jürgen, Oldershausen, S. 318–330.
 HEILE, Anns (2010): „Interkulturelle Pädagogik“, Artikel in: Glossar Interkulturelle Pädagogik, Leitung: Ann-Christin Schöndelmayer, Arbeitsbereich Interkulturelle Erziehungswissenschaft, FU Berlin, S. 44.
 KAISER, Hiermann J. (2008): „Kulturelle Identität und Grenzerfahrung“, in: Zeitschrift für kritische Musikpädagogik, hrsg. v. Vogt, Jürgen, Jg. 2008, S. 45–53.
 MILADINOVIC, Dragan (2014): Deutsch ist meine Zweitsprache! – terminologische Zusammenhänge und ihre gesellschaftliche Rolle, Masterarbeit, Universität Wien.
 OTT, Thomas (2012): „Heterogenität und Dialog. Lernen aus und vom Anderen als wechselseitiges Zuerkennen von Eigensinn“, in: Diskussion Musikpädagogik 55/2012, S. 4–10.
 STROH, Wolfgang Martin (2012): „Eigensinn statt Machbarkeit und Spaß“, in: Diskussion Musikpädagogik 55/2012, S. 11–16.
 WITOSZYNSKY, Eleonore u.a. (2006): Erziehung durch Musik und Bewegung, Olb, Wien, 1. Aufl. 1999.
Weiterführende Websites / Literatur
 Germanistik TU Dortmund: www.germanistiktu-dortmund.de/~hoffmann/
 ABC der Mehrsprachigkeit, Lehrstuhl Prof. Dr. Ludwig Hoffmann
 Interkulturelle Musik-erziehung: www.interkulturelle-musik-erziehung.de/
 Prof. em. Dr. Wolfgang Martin Stroh
 Arbeitsstelle „Kulturelle Vielfalt“: www.musikschulen.de/
 Verband deutscher Musikschulen – VdM

Körperteile-Funk

A. Riedmüller

Erklärung zur Ausführung:

Jeder im Rhythmus benannte Körperteil wird bespielt, mit ebenso vielen Schlägen wie Silben, die Füße stampfen. Zum Beispiel bei „Bauch“ ein Schlag auf den Bauch, bei „Wängen“ sind es zwei Schläge.

Vorschlag für die Erarbeitung des Liedes:

- 1) Es wird viermal im Metrum hörbar bis acht gezählt. Das erste Mal wird dabei der linke Arm nach vorn ausgestreckt und von der Hand bis zur Schulter achtmal mit der Handfläche des rechten Arms im Metrum auf dem linken Arm „getupft“ (1. Mal). Dann wird gleich der rechte Arm ausgestreckt und von der Schulter bis zum Handrücken achtmal mit der linken Hand genauso getupft (2. Mal). Beim 3. Mal wird mit beiden Händen abwechselnd vom Kopf die Körpervorderseite entlang bis zu den Füßen achtmal getupft. Beim 4. Mal wird anstatt achtmal zu tupfen gleich „Füs-se – Füs-se“ im Rhythmus gesprochen und gestampft, danach noch viermal im Metrum von den Knien bis zur Brust getupft (letzte 8er-Form).

- 2) Wenn diese Rhythmus- bzw. Form-Übung gut funktioniert, braucht man nicht mehr hörbar zu zählen. Es kann außerdem der Rhythmus, der getupft wird, auch auf ein Percussion-Instrument (z.B. Conga oder Rasseln) übertragen werden.

Wenn dies die Kinder spielen, kann die/der Lehrende dazu die Begleitung des Körperteile-Funks auf einem Instrument spielen.

- 3) Nun kann der Liedtext in der Gruppe gesprochen werden und gleichzeitig auf die betreffenden Körperteile mit der Handfläche geschlagen bzw. bei „Füs-se“ gestampft werden.
- 4) Kann die Gruppe den Text zusammen mit den Bewegungen ausführen, kann auf dem Klavier (oder einem anderen Instrument) gleichzeitig die Melodie eingeführt werden.

Ideen für Variationen:

- Statt auf Deutsch zu zählen, kann in einer anderen Sprache gezählt werden.
- Es können neue Strophen mit neuen Körperteilen erfunden werden.

- Zwischenstrophen kann es einen freien „Rap“ geben, bei dem eines der Kinder Körperteile benennt und in einem selbst gewählten Rhythmus auf ihnen spielt.

Hallo klatschen

Dieses Spiel lässt sich sehr leicht in unterschiedliche Sprachen übertragen. Die Klatsch- und Patschbewegungen sowie deren Rhythmus bleiben immer gleich. Manchmal muss der Sprechrhythmus aufgrund unterschiedlicher Silbenzahl angepasst werden.

Die in der Gruppe vorhandenen Sprachen sollen aufgegriffen werden. Wenn ein Kind gern seine Sprache vorstellen möchte, die Übersetzung aber nicht genau kennt, können die Eltern einbezogen werden.

Beispiel Deutsch / Türkisch

Hallo!	Wie geht's?	Sehr gut	Dankeschön
Merhaba!	Nasılsın?	Çok iyiyim	Teşekkürler

(In einem Schuljahr schaffen wir mal 32 verschiedene Sprachen!)

Hallo, wie geht's?

Hallo - lo!
Wie geht's?
Sehr gut.
Dan - ke - schön!

Vorschläge

- Gesprochen auf unbestimmter Tonhöhe
- In die eigenen Hände klatschen
- Mit jemand anderem zusammenklatschen
- Patschen auf den Oberschenkeln

Spielideen:

- Die Gruppe sitzt im Kreis. Alle winkeln die Arme an, Handflächen zu den Nachbarn beiderseits und klatschen im Metrum in die Handflächen des Nachbarn.
 - Immer zwei Kinder stehen (oder sitzen) sich gegenüber und klatschen mit beiden Händen in die Handflächen es Partners.
 - Wenn in einer Gruppe verschiedene Sprachen etabliert worden sind, können sich die Kinder jedes Mal, wenn das Spiel gespielt wird, aussuchen, in welcher Sprache sie es als nächstes sprechen. Allerdings darf man sich keine Sprache wünschen, die man selbst mitbringt (so soll auf Dauer eine Sensibilität für die verschiedenen Sprachen und kulturellen Hintergründe in der Klasse geweckt werden).
 - Wie Nr. 2. Mit der Änderung der Sprache wechselt man auch den/die PartnerIn.
 - Eine bestimmte Sprache wird immer mit dem/der gleichen PartnerIn geklatscht, bei anderen Sprachen wechselt man den Partner/die Partnerin.
- In der Pause sagt die Lehrperson die nächste Sprache an. Zwischen den verschiedenen Sprachen hat man für den Wechsel genau 8 Schläge Zeit.

Servus! Grüß Gott! Hallo!

Begrüßungslied

Swing! $\text{♩} = \text{♩}^3$

D A7 D G D A
 Ser-vus! Grüß Gott! Ha - lo! Schön euch zu sehn, wie geht's denn so? Ich

G6 D E7 A7
 möch-te euch be-grü-ßen. al-so sprich, denn ich ken-ne eu-re Na-men nicht. Drum sag ich

D A7 D G D A
 Ser-vus! Grüß Gott! Hal-lo! Schön euch zu sehn, wie geht's denn so? Mein

G6 D G A6 D
 Na-me ist und wer bist du? Wir fü-gen dein-nen Na-men hin - zu.

A
 Jo So - phi - a, Mo - ni - ka Pe - ter,

