

Sprachkönnen und Sprachwissen durch gemeinsames Singen, Spielen und Sprechen

Ein fächerübergreifendes Projekt zur Sprachkompetenzerweiterung in der Primarstufe

Sabine Moser-Steyer¹

Zusammenfassung

Die vermutete und erwünschte Transferwirkung von Musik auf schulische Leistungen, im konkreten Fall auf sprachliche Kompetenzen, wird seit Jahrzehnten diskutiert, gilt jedoch bis heute als kaum beweisbar. Eine Grazer Volksschulklasse erhält seit Beginn der ersten Schulstufe erweiterten Musikunterricht, in dem regelmäßig sprachfördernde Lieder des Projekts *SprachSpielGesang* erarbeitet und gesungen werden. In einem weiteren Schritt, in der dritten Schulstufe, wurde vom Lehrpersonenteam ein Musical verfasst, das sprachliche Kategorien und Regelmäßigkeiten ebenso bewusst machen soll wie die Notwendigkeit des gemeinsamen Lernens von stärkeren und schwächeren Schulkindern. Zwei Erhebungen (in der ersten und in der dritten Schulstufe) analysierten die Einstellung der Kinder zum Projekt und zu den Inhalten der Lieder und des Musicals. Abschließend wird erörtert, ob es eine messbare Transferwirkung gibt und, wenn nicht, welche Einstellungen und Haltungen, z. B. Freude an Musik, Identifikation mit Rollen im Musical, dennoch positive Effekte haben.

Language skills and language knowledge by singing, playing and speaking together

An interdisciplinary project on promoting language competence in primary education

Abstract

The presumed and desired transfer effect of music on educational performance, in our case on language competence has been discussed for decades, however it is hardly provable. Since the beginning of the first grade, an elementary school class in Graz has been having extended music lessons in which the kids regularly practice and sing language-stimulating songs of the *SprachSpielGesang* project. In a further step, in grade three, the team of instructors created a musical that is intended to raise awareness for linguistic categories and regularities as well as for the need of stronger and weaker schoolchildren learning together. Two surveys (in the first and in the third grade) analyzed the children's attitudes towards the project and the content of the songs and the musical. Finally, the paper discusses whether there is a measurable transfer effect and, if not, what settings and attitudes, e. g. enjoying music, identification with roles in the musical, still have positive effects.

Schlüsselwörter:
Sprachkompetenz
Musikerziehung
Lerntransfer

Keywords:
Language competence
Music education
Transfer of learning

¹ Pädagogische Hochschule Steiermark, Hasnerplatz 12, 8010 Graz.
Korrespondierende Autorin. E-Mail: sabine.moser-steyer@phst.at

1 Einleitung

„Ich brauche Sie nicht daran zu erinnern, wie wichtig die Musik ist, weil sie die höchsten Gefühle, deren der Mensch fähig ist, zu erzeugen und zu unterstützen vermag.“

Johann Heinrich Pestalozzi
Schweizer Pädagoge und Sozialreformer (1746-1827),
Brief vom 18. Februar 1819 an James Pierrepont Greaves

Die Sprachkompetenz von Kindern und ihre Wichtigkeit für die spätere Bildungslaufbahn und das Berufsleben wird aus verschiedenen Gründen – ethnische und soziale Heterogenität der Klassenzusammensetzungen, Wandel des Arbeitsmarktes – verstärkt diskutiert, auch im außerschulischen Umfeld und in den Medien. Individuelle Unterschiede sollen von Lehrerinnen und Lehrern bereits in der Primarstufe ausgeglichen werden, um für möglichst alle Kinder Chancengleichheit zu erzielen.

Diese neuen Herausforderungen brauchen innovative Methoden. Dabei fällt auf, dass kreative Inhalte der Musikerziehung wie z. B. Singen von fast allen Kindern als lustvoll erlebt werden und es offensichtlich wenig Mühe bereitet, sich lange und komplexe Liedtexte über Jahre zu merken. Zu Schulstunden, die laienhaft als Lernfächer bezeichnet werden, darunter auch Deutsch, finden hingegen manche Kinder weniger Zugang.

Daher scheint es ein geeigneter Weg, sprachlichen Lernstoff in Liedern zu vermitteln und zu festigen. Die Übernahme von Rollen in einem Musical oder Singspiel ermöglicht es darüber hinaus für einige Kinder, aus der Rolle von *slow learners* in die Rolle der Erfolgreichen zu schlüpfen.

Ihren Ausgang nahmen diese Überlegungen und das insgesamt vierjährige Projekt mit einer Volksschulklasse der Schuljahre 2015/16 bis 2018/19 in den Materialien des niederösterreichischen Projekts *SprachSpielGesang* (Auhser, 2016a, 2016b, 2018), die ursprünglich für Kindergartenkinder gestaltet wurden.

2 Schulfähigkeit und Schriftspracherwerb

Sprachliches Lernen und der Schriftspracherwerb beginnen nicht erst mit dem Schuleintritt. Zu den schulnahen Vorläuferkompetenzen zählen schon in den Kindergartenjahren eine altersadäquate Sprachentwicklung und ein erstes Kennenlernen von Schrift und Medien: Wichtig für den Schriftspracherwerb sind neben einer Heranführung an Lesegelegenheiten in Familien, Kindergärten und Schulen positive Erfahrungen mit Sprache sowie die Verwendung und beginnende Erfahrung mit einer bewussten Medienrezeption, die durch Lesen und Vorlesen, Theaterstücke, Hörgeschichten und vieles mehr gefördert werden kann (Kammermeyer, 2010, S. 718 ff.).

Schulanfängerinnen und -anfänger benötigen auch

- automatisiertes Wissen über die Buchstaben-Laut-Korrespondenz,
- einen entsprechenden Wortschatz,
- semantische, grammatische und syntaktische Erwartungen und vieles mehr (ÖRLP, 2017, S. 87).

Besonders Lieder, Reime und Sprachspiele unterstützen diese Entwicklung v. a. durch Erweiterung der phonologischen Bewusstheit bereits ab der frühen Kindheit (Schneider, 2008). Insbesondere die kindliche Lust am Singen und Vorführen kann für den Spracherwerb genutzt werden, denn der Erwerb der Schriftsprache ist weit mehr als die Kenntnis der Buchstaben (Küspert & Schneider, 2003, S. 21).

In der Psychologie und in den Erziehungswissenschaften umfasst der Begriff Schriftspracherwerb die Dimensionen des Ästhetischen, Sozialen und Technischen. Denn Schriftspracherwerb ist mehr als die Beherrschung des Lesens und des Schreibens, sondern die Entwicklung einer Handlungskompetenz:

„Schriftspracherwerb wird demgegenüber heute als Basiskompetenz in einem kontinuierlichen Lernprozess gesehen. Schriftspracherwerb ist Denkentwicklung, die in modernen Gesellschaften für eine befriedigende Lebensführung sowie aktive Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und kontinuierliches Weiterlernen über die gesamte Lebensspanne notwendig ist. Nur über die Beherrschung der Schriftsprache sind der Ausbau elementaren Weltwissens, anschlussfähige Ausbildung und soziale Handlungskompetenz in einer zukunftsorientierten Gesellschaft gewährleistet.“ (Schründer-Lenzen, 2009, S. 14)

Der Übergang vom Kindergarten zur Volksschule ist immer mit der Frage der Schulfähigkeit verbunden. Diese steht unter anderem in engem Zusammenhang damit, wie gut die Kinder die Unterrichtssprache verstehen und

sich selbst mitteilen und verständigen können. Ein rascher, gezielter und gesicherter Schriftspracherwerb ist wichtig. Die Schülerinnen und Schüler sollen angstfrei lernen und aktiv am Unterricht teilnehmen können.

An der Praxisvolksschule der Pädagogischen Hochschule Steiermark setzt das Forschungsprojekt *SprachSpielGesang – Singen schafft Sprachkompetenz* (<https://pvs.phst.at/schule/forschungsprojekte/>) in der Transitionsphase an, soll den Erwerb der Bildungssprache über die ganze Primarstufe hinweg sichern und zu positiven Erfolgen im Unterricht führen.

3 Beschreibung des pädagogischen und fachdidaktischen Geschehens und der Unterrichtssituation

Die Autorin unterrichtet an der Praxisvolksschule der Pädagogischen Hochschule Steiermark nunmehr in der vierten Schulstufe eine Klasse mit musisch-kreativem Schwerpunkt und einem zusätzlichen Schwerpunkt – forschendes Lernen in Naturwissenschaften – als klassenführende Lehrerin seit der ersten Schulstufe (September 2015). Die Klasse besteht derzeit aus 10 Mädchen und 15 Buben; unter den 25 Kindern sind fünf Kinder, die eine andere Erstsprache als Deutsch haben. Deren Sprachen sind Englisch, Kroatisch, Bosnisch, Serbisch, Französisch und Mandinka.

Die Praxisvolksschule ist eine neunklassige Volksschule mit zwei Parallelklassen in der ersten, dritten und vierten Schulstufe, einer zweiten Klasse und zwei Mehrstufenklassen (2018/19). Alle Klassen werden als ganztägige Form mit verschränktem Unterricht geführt.

Die rund 200 Schülerinnen und Schüler werden von einem Team mit ca. 30 Lehrkräften unterrichtet. Somit ist vernetzte Teamarbeit in einigen Fächern fast durchgehend möglich. Die Modell- und Forschungsschule der Pädagogischen Hochschule Steiermark ist Praxisschule für Studierende im „Lehramtsstudium der Primarstufe“ (PHSt, 2016, S. 27).

Daher sind die Kinder damit vertraut, dass mehrere Lehrpersonen gemeinsam unterrichten und Studierende regelmäßig den Unterricht beobachten und im Verlauf der Ausbildung verstärkt Einheiten übernehmen.

Die Schülerinnen und Schüler der Klasse erhalten wöchentlich zwei Musikstunden. Eine Stunde wird laut Stundentafel für die Volksschule unterrichtet, die zweite Musikstunde erhalten sie im Rahmen der Begabungsförderung. Die reguläre Musikstunde unterrichtet die Verfasserin allein, die Musikstunde Begabungsförderung im Team mit einem Kollegen der Pädagogischen Hochschule Steiermark, Herrn Prof. Markus Zwitter, Bakk.art., BEd, der die Studierenden des Lehramts für Primarstufe der Pädagogischen Hochschule Steiermark im Fach Musik ausbildet. In diesen Stunden wird mit den Liedern der niederösterreichischen Initiative *SprachSpielGesang* (Auhser, 2016a, 2016b, 2018) und zunehmend mit eigenen Liedern gearbeitet.

4 Das Projekt *SprachSpielGesang – Singen schafft Sprachkompetenz*

4.1 Zielsetzungen und Methodik

Wie kann mit eigens komponierten und getexteten Liedern, die auf Imitation und Repetition basierende Sprachstrukturmusterübungen beinhalten, die Kompetenz in der Unterrichtssprache verbessert werden?

Das Projekt *SprachSpielGesang – Singen schafft Sprachkompetenz* möchte mit speziell kreierte Liedern einen Beitrag zur

- systematischen,
- kindgerechten und
- lustbetonten Unterstützung

von Sprachstrukturen und Formen ab der Transitionsphase von Kindergarten zu Volksschule (Primarstufe 1) und darüber hinaus bis in die Grundstufe II bieten.

Lieder besitzen durch ihr äußerst strukturiertes Format (Rhythmus, Reim, Aufbau in Strophen) wie kaum eine andere Gattung das Potential, die Strukturen und Formen der Sprache in einem streng formalen Schema darzubieten und dies gleichzeitig mit der vollen Ausschöpfung des Ästhetischen und Lustvollen zu verbinden. Die Lieder für die Transitionsphase am Ende des Kindergartens und am Beginn der Primarstufe wurden von

Ferdinand Auhser et al. (2016a, 2016b, 2018) herausgegeben. Weitere Lieder, v. a. im Rahmen von Musicals, wurden von Markus Zwitter komponiert und von der Verfasserin des Artikels gedichtet.

Freude an Sprache und Musik zu gewinnen steht bei *SprachSpielGesang* an erster Stelle. Denn die Zweckentbundenheit der Sprache in Liedern bedeutet für Kinder eine Entlastung. Beim Singen eines Liedes ist es für das Kind nicht erforderlich, eigene Lösungen für sprachliche Äußerungen zu kommunikativen Zwecken zu finden. So können die Kinder ihre Aufmerksamkeit deutlicher auf die Feinheiten der Sprache richten, sie wahr- und aufnehmen.

Ein Hauptaspekt von *SprachSpielGesang* ist die gezielte Vermittlung sprachlicher Strukturen und Formen. Der Weg liegt jedoch nicht in formalen, schulischen Grammatikübungen, sondern im kindgerechten Darbietungsformat des Liedes, mit dem auch Pädagoginnen und Pädagogen vertraut sind. Für die Kinder sollen beim Singen der Lieder in jedem Fall Spiel, Spaß und Bewegung im Vordergrund stehen.

Die Liedtexte wurden im Sinne des entwicklungsnahe Ansatzes modelliert und systematisiert. Dass Kinder nur diejenigen sprachlichen Strukturen aufgreifen können, die in Reichweite ihrer Entwicklung stehen, spiegelt sich in der Systematisierung der Lieder in drei Lernstufen wider, die mit den in den BESK-2.0-Versionen (d.h. Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachkompetenz, Breit, 2011a und 2011b) abgebildeten Lernstufenmodellen kompatibel sind.

Die von Auhser et al. (2016a, 2016b, 2018) herausgegebenen Lieder bieten nicht nur den Kindern eine optimale Unterstützung. Den Pädagoginnen und Pädagogen sollen sie als eine konkrete Hilfestellung für die Sprachförderung dienen. Mit ihrer Strukturvorgabe können die Lieder Lehrpersonen in ihrer Suche nach gezielten Förderangeboten für bestimmte sprachliche Elemente entlasten.

Im beschriebenen Projekt mit der Laufzeit 2015 bis 2019 wird angestrebt, mit altersadäquaten und praxiserprobten Liedern Kindern der Primarstufe nachhaltig Strukturen der Unterrichtssprache zu vermitteln.

Folgende didaktische Überlegungen bestimmen den Projektablauf: Die Formen und Strukturen einer Sprache zeigen sich in Liedern schematisch und einprägsam; die Texte werden laufend wiederholt (nachgesungen) und dadurch memoriert, auch wenn sie im Einzelfall noch nicht zur Gänze verstanden werden oder nicht zur aktiven Sprachkompetenz der Singenden gehören. Wörter und Silben werden im musikalischen Rhythmus durch Töne und Stimmgebung realisiert; somit können sie nicht ausgelassen werden, und die Sprachstruktur wird aufrechterhalten. Spezielle Effekte, z. B. Textwiederholung oder Refrain, erlauben die Fokussierung auf bestimmte sprachliche Elemente.

Kinder der Musik-Kreativ-Klasse an der Praxisvolksschule der Pädagogischen Hochschule Graz singen daher ab dem Schuleintritt im Jahr 2015 regelmäßig Lieder aus dem Fundus des Projekts *SprachSpielGesang*.

4.2 Zeitplan

An der Pädagogischen Hochschule Steiermark wird das ursprünglich für Kindergartenkinder entwickelte Konzept und Liedgut in der Klasse evaluiert, für die Primarstufe weiterentwickelt und praktisch erprobt. Neben der theoretischen Auswertung ist die nachhaltige Weiterverbreitung eines mit den Inhalten des Lehrplans kompatiblen Liedguts geplant, z. B. durch Veröffentlichung eines praxisrelevanten Lied- und Lehrbuchs, das musikalische und sprachliche Entwicklung zueinander in Beziehung setzt.

Am Beginn und am Ende des Projekts stehen Erhebungen zur Bewältigung der Transitionsphase, zu den sprachlichen Kompetenzen der Kinder sowie zu ihren Einstellungen und Haltungen. Studierende der Pädagogischen Hochschule Steiermark werden in allen relevanten Projektphasen in die Forschung und Entwicklung einbezogen.

Schuljahr 2015/16 (Versuchsklasse 1. Schulstufe)

- Vorerhebung zur Sprachentwicklung des Kindes mittels Fragebogen
- erstes Kennenlernen des noch vor Drucklegung zur Verfügung gestellten Liedgutes des Projekts *SprachSpielGesang* für das Kindergartenalter
- Zuordnen der Inhalte und Liedtexte zu Lernzielen des Volksschullehrplans der Grundstufe I
- Anwendung von Methoden der Aktionsforschung zur Erhebung der Lernweisen (Selbstbestimmtheit und Problemlösungskompetenz) und des Transitionsstatus

Schuljahr 2016/17 (Versuchsklasse 2. Schulstufe)

- Erheben der Sprachkompetenz der Schülerinnen und Schüler mit einem standardisierten Verfahren (ETS 4-8 nach Angermaier, 2007)
- altersadäquate Weiterentwicklung des Liedgutes für den Primarstufenbereich
- Singen und Spielen des oben genannten Liedgutes
- Präsentation einer Auswahl des neuen Liedgutes bei öffentlichen Auftritten, z. B. beim Bezirks- bzw. Landesjugendsingen

Schuljahr 2017/18 (Versuchsklasse 3. Schulstufe)

- Entwicklung eines Musicals in der Weiterführung des Konzepts der *SprachSpielGesang*-Lieder
- Einstudieren des Musicals, phasenweise mit Studierenden der Pädagogischen Hochschule Steiermark
- Aufführen des Musicals
- Abschluss der praktischen Arbeit

Schuljahr 2018/19 (Versuchsklasse 4. Schulstufe)

- zweite Erhebung der Sprachkompetenz der Schülerinnen und Schüler mit einem standardisierten Verfahren, auch mit Studierenden der Pädagogischen Hochschule Steiermark
- Auswertungen der Erhebung
- Anwendung von Methoden der Aktionsforschung zur Erhebung der Lernweisen (Selbstbestimmtheit und Problemlösungskompetenz)
- Zusammenstellung der praktischen Ergebnisse, z. B. in Form eines Liederbuches
- Projektevaluierung, Beschreibung, Publikation, Präsentation

4.3 Stand des Projekts

Mit dem Erreichen der Grundstufe II (dritte Schulstufe im Schuljahr 2017/18) wandelte sich der Projekthalt vom intuitiven Erlernen durch Nachsingen hin zu einer Bewusstwerdung sprachlicher Regeln. Entsprechend dem Lehrplan für die dritte Schulstufe nehmen die Sprachbetrachtung, das Erkennen und Benennen von sprachlichen Strukturen, gegen Ende der Volksschulzeit mehr Bedeutung ein:

„Aufgabe der Sprachbetrachtung ist es, allmählich wachsende Einsichten in Funktion und Struktur unserer Sprache zu vermitteln und zunehmend begrifflich zu sichern.“ (Lehrplan, 2003, S. 2)

Während es in den ersten beiden Jahren der Volksschulzeit, in der Grundstufe I, darum geht, z. B. Rechtschreibwissen anzuwenden („Elementare Einsichten in die Regelhaftigkeit der Rechtschreibung anwenden“, Lehrplan, 2003, S. 10), sollen in der Grundstufe II die Regeln bewusst erfasst und fallweise aktiv gekannt werden:

„Bei der Unterrichtsarbeit ist anzustreben, dass die Schüler bis zum Ende der 4. Schulstufe

[...]

- einige grundlegende Phänomene und Probleme der Rechtschreibung kennen, z. B. die gebräuchlichsten Fälle der Großschreibung, der Interpunktion sowie der Bezeichnung von Vokallänge und Vokalkürze;

[...]

- sich Regelmäßigkeiten bewusst machen und daraus erarbeitete einfache Regeln formulieren und anwenden.“

(Lehrplan, 2003, S. 19)

Ähnlich verhält es sich im Bereich Sprachbetrachtung: In den ersten zwei Jahren soll Einsicht gewonnen werden (Lehrplan, 2003, S. 10 f.), in der dritten und vierten Schulstufe sollen die sprachlichen Kategorien, Regelmäßigkeiten und Regeln benannt werden (Lehrplan, 2003, S. 22 ff.).

Um die bewusste Sprachbetrachtung zu fördern, wurden im eigens für das Projekt verfassten und komponierten Musical *Die große Prüfung* Themen der Sprachlehre bewusst angesprochen und benannt: Um die große Prüfung, an der alle Waldtierkinder teilnehmen müssen, gemeinsam bestehen zu können, beschließen die Tiere, den Siebenschläfern, die nach einem langen Winterschlaf viel zu spät nach Schulbeginn in die Schule kommen, zu helfen. Der Grundgedanke ist *peer learning*, Kinder helfen Kindern. Sie selbst stehen in der Rolle der Vermittler/innen, nicht die Lehrperson.

Während in den von Auhser et al. (2016a, 2016b, 2018) herausgegebenen Liedern die zu lernenden sprachlichen Phänomene gehäuft vorkommen, aber nur in den Begleittexten für die Lehrpersonen benannt werden, sprechen sie die Musical-Texte gezielt an. Zum Beispiel handelt das Lied „Nanu, mein Schuh“ vom männlichen und weiblichen Artikel („der“, „die“) im dritten Fall nach Raumpräpositionen:

„Nanu, mein Schuh? Mein Schuh ist weg, oh Schreck! [...]

In der Nudelsuppe? Nein, da schwimmt er nicht!

An der Zimmerdecke? Nein, da hängt er nicht!

Auf der Autobahn? Nein, da läuft er nicht!

Und über dem Regenbogen? Nein, da fliegt er nicht.

[...]

Und vor meiner Nase? Nein, da steht er nicht!

Oder doch? Da steht er ja! Ha!“

(Auhser et al., 2016a, S. 36)

Im Musical *Die große Prüfung* wird jener Teil der Grammatik, der Lehrstoff der dritten Schulstufe ist, direkt angesprochen:

„Namenwörter schreibt man niemals klein!

Soll denn das ihr Erkennungszeichen sein?

Zur Begleitung brauchen sie noch was:

diese Wörter heißen der, die, das!“

(Wortartenlied)

In einem anderen Lied, dem so genannten Biber-Lied, wird gezeigt, wie man nach den vier Fällen fragt:

„Der Biber lebt am Bach,

WER? WER, bitte sehr? (gesungen und auf einer Tafel gezeigt)

der Biber lebt am Bach

der Biber lebt am Bach

und baut ein Haus mit Dach.

Des Bibers Zahn ist scharf!

WESSEN Zahn ist scharf? (gesungen und auf einer Tafel gezeigt)

Des Bibers Zahn ist scharf,

des Bibers Zahn ist scharf:

er Bäume fällen darf. [...]“



Abbildung 1: Das Lied vom Biber – Die Kinder zeigen die Tafel mit dem entsprechenden Fragewort *wer*.

5 Erhebungen

5.1 Befragung in der ersten Schulstufe

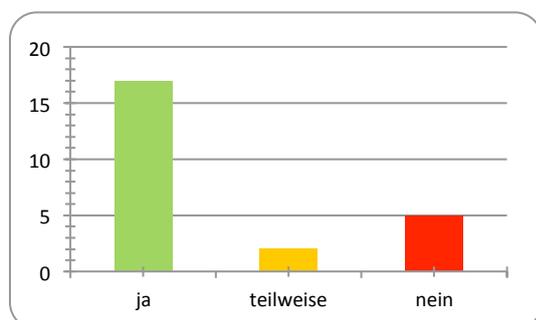
Nach den ersten Schulwochen in der ersten Schulstufe und zehn erarbeiteten Liedern, die für das Projekt *SprachSpielGesang* für den Kindergarten getextet und komponiert wurden, wurden die Kinder befragt,

- inwieweit sie die Lieder bereits kennen,
- ob sie sie gerne singen und
- vor allem ob sie die Inhalte der Texte verstehen,
- ob sie den Inhalt zu den Themen des Sachunterrichts in Beziehung setzen können.

Verwendet wurde dafür die Ampelmethode. Sie gilt als Instant-Feedback für eine unmittelbare Rückmeldung zu bestimmten Kriterien des Lernprozesses (Verständnis, Interesse, subjektive Einschätzung der Bedeutung etc.):

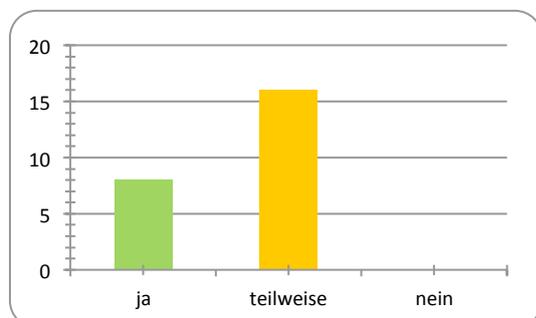
„Die Schüler signalisieren dabei während des Unterrichts mit Hilfe der drei Ampelfarben, ob bzw. inwieweit sie einen Sachverhalt verstanden haben bzw. welche Antwort (rot, gelb oder grün) sie für richtig halten. Diese sehr schnelle und einfache Form der Schülerrückmeldung gibt dem Lehrer ohne großen Aufwand die Gelegenheit, sofort zu erkennen, ob Verständnisprobleme in der Klasse herrschen und entsprechend aktiv zu werden.“ (ISB, 2015)

Die Vorteile liegen darin, dass die Schülerinnen und Schüler aktiv handeln und ihren Lernstand auf einfache Weise signalisieren können. Überdies erschien diese Methode für die sechs- bis siebenjährigen Kinder geeignet, um von ihnen über die Ampelfarben hinaus mündliches Feedback einzuholen. Die Befragung fand im Oktober 2015 statt.



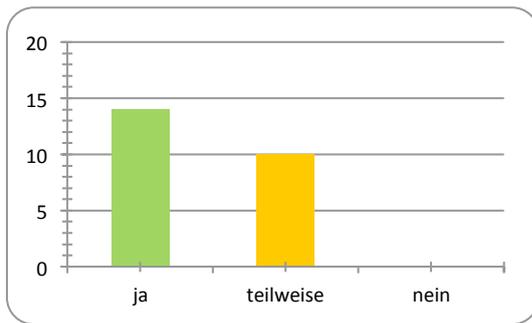
Frage 1: Singst du die Lieder *SprachSpielGesang* gerne?
17 Kinder halten die grüne Karte in die Höhe.
2 Kinder zeigen die orange Karte.
5 Kinder singen die Lieder nicht gerne.

Abbildung 2: Antworten auf Frage 1: Singst du die Lieder *SprachSpielGesang* gerne?



Frage 2: Verstehst du, was die Liedtexte dir erzählen?
8 Kinder zeigen die grüne,
16 Kinder die orange und
kein Kind die rote Karte.

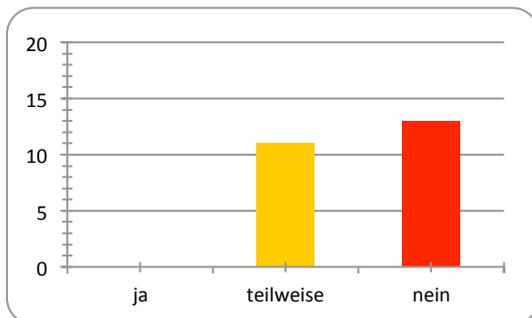
Abbildung 3: Antworten auf Frage 2: Verstehst du, was die Liedtexte dir erzählen?



Frage 3: Passen die Liedtexte zu dem, was wir im Sachunterricht lernen?

14 Kinder zeigen die grüne Karte,
 10 die orange Karte,
 niemand die rote Karte.

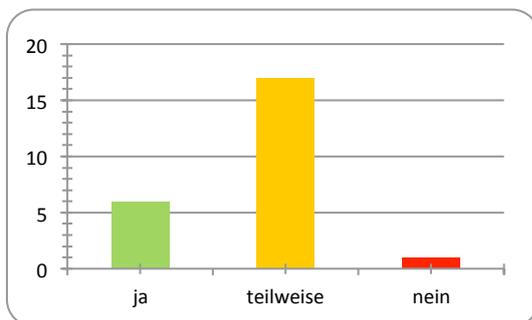
Abbildung 4: Antworten auf Frage 3: Passen die Liedtexte zu dem, was wir im Sachunterricht lernen?



Frage 4: Hast du die Lieder schon im Kindergarten gesungen?

Niemand zeigt die grüne Karte.
 11 Kinder zeigen die orange Karte.
 13 Schülerinnen und Schüler zeigen die rote Karte.

Abbildung 5: Antworten auf Frage 4: Hast du die Lieder schon im Kindergarten gesungen?



Frage 5: Fällt es dir schwer, dir die Liedtexte zu merken?

6 Kinder zeigen die grüne Karte.
 17 Schülerinnen und Schüler zeigen die orange Karte.
 1 Kind zeigt die rote Karte.

Abbildung 6: Antworten auf Frage 5: Fällt es dir schwer, dir die Liedtexte zu merken?

Die Ergebnisse der Auswertung der Befragung der Schulkinder überraschten teilweise sehr. Bei der Frage 1, ob die Kinder die Lieder vom Projekt *SprachSpielGesang* gerne singen, stellte sich heraus, dass die meisten Kinder gerne singen. Es gab aber sehr wohl Kinder, die diese Lieder nicht gerne sangen. Das wurde bereits in den Musikstunden beobachtet. Dabei fiel auf, dass diese Kinder auch andere Lieder nicht gerne singen. Das bedeutet, dass sich ihre Antwort nicht auf die Lieder des Projekts *SprachSpielGesang* bezog, sondern auf ihre allgemeine Haltung zum Singen.

Die Frage 2, ob die Kinder die Liedtexte verstehen, zeigte, dass mehr als die Hälfte der Kinder die Liedtexte nur teilweise erfassten. Das Ergebnis wurde so nicht vorhergesehen. Die Texte der Lieder sind sehr anspruchsvoll und die Lieder können und sollen gerade deshalb nicht nur im Kindergarten, sondern ebenso in den ersten Jahren der Volksschule gesungen werden. Es bestand Handlungsbedarf, mit den Liedtexten ausführlich zu arbeiten, den Text und den Inhalt zu erklären und gut und oft zu üben, damit die Sprachstruktur und die Sprachmuster von mehr und schließlich von allen Schülerinnen und Schülern verstanden und begriffen werden. Die Liedtexte sind keinesfalls zu schwer zu verstehen, sondern geben Anlass zum Lernen!

Bei der Frage 3, ob die Kinder einen Zusammenhang der Liedtexte mit den Themen des Sachunterrichts erkennen, wurde nicht erwartet, dass 10 Kinder den Zusammenhang nur teilweise begriffen. Zwar gab kein Kind an, überhaupt keine Verknüpfung zu den Sachunterrichtsthemen zu sehen, aber das Ergebnis, dass doch so viele Kinder nur wenig Verbindung erkannten, zeigte, dass im Unterricht noch mehr Augenmerk auf das aktuelle Thema des Lernabschnittes gelegt werden muss. Es sollte in allen Lernbereichen, also auch in Musik,

bewusst erwähnt und konkretisiert werden. So wird den Kindern die Auswahl des betreffenden Liedes verdeutlicht.

Die Auswertung der Frage 4, ob die Kinder bereits die Lieder des Projekts *SprachSpielGesang* im Kindergarten gesungen haben, zeigte, dass fast die Hälfte der Kinder bereits das eine oder andere Lied im Kindergarten gesungen hatte. Aber keine Schülerin und kein Schüler kannte alle Lieder, und für mehr als die Hälfte der Kinder waren diese Lieder völlig unbekannt. (Für eine umfassende statistische Auswertung wäre eine genauere und nach Kindergärten getrennte Befragung notwendig gewesen.) Überdies ließen die Antworten erkennen, dass das Projekt *SprachSpielGesang* vor dem Schuljahr 2015/16 in den Kindergärten noch relativ neu war und sich damals erst einen größeren Bekanntheitsgrad erarbeiten musste.

Bei der Frage 5, ob es den Kindern leichtfällt, sich die Liedtexte zu merken, gab die überwiegende Mehrheit der Kinder an, Schwierigkeiten beim Rezitieren der Texte zu haben. Die ursprünglich vermutete Einfachheit der Liedtexte war so nicht vorhanden. Texte und Inhalte der Lieder waren für die Sechs- bis Siebenjährigen unerwartet anspruchsvoll und mussten noch öfter und anschaulicher erarbeitet werden. Diese Frage stand in enger Verbindung zur Frage 2 und spiegelte den sprachlichen Schwierigkeitsgrad der Liedtexte wider.

5.2 Übergang zur dritten Schulstufe

Im Laufe der Grundstufe I in den Schuljahren 2015/16 und 2016/17 und bis in die erste Hälfte der dritten Schulstufe (2017/18) wurde die Arbeit mit den Liedern aus dem Projekt *SprachSpielGesang* intensiviert: Jeweils eine Schulstunde pro Woche (d. h. eine der beiden Musikstunden) wurde dem Projekt gewidmet: Liedgut aus den Liederbüchern *Hör zu*, *Bakabu* 1 und 2 von Auhser et al. (2016a, 2016b) wurde mit den Kindern gefestigt.

Ab dem Sommersemester wurde das Musical *Die große Prüfung* gemeinsam mit den Teamlehrerinnen und dem Komponisten erarbeitet, siehe 4.3, um bewusst Themen der Sprachlehre der dritten Schulstufe anzusprechen.

5.3 Gruppeninterview in der dritten Schulstufe

Am letzten Tag des dritten Schuljahres und kurz nach der Musical-Aufführung, im Juli 2018, wurde ein Gruppeninterview mit den Schülerinnen und Schülern durchgeführt. Beide Teamkolleginnen beobachteten und protokollierten das Interview. Dafür erschien die relativ offene Befragungsform eines Gruppeninterviews geeignet:

„Interviews sind Gespräche, deren Zweck es vor allem ist, Sichtweisen, Interpretationen, Bedeutungen kennen zu lernen, um das Verständnis einer Situation zu verbessern. Die wichtigste Voraussetzung für das Gelingen von Interviews besteht darin, den InterviewpartnerInnen deutlich zu machen, dass die Informationen, die man von ihnen erwartet, bedeutsam in zweifacher Hinsicht sind:

- Für den den/die InterviewerIn: Die Interviewten geben Informationen preis, weil sie erleben, für jemanden dadurch eine wichtige Rolle zu spielen.
- Für die Interviewten: Die Interviewten glauben, durch ihre Mitteilung etwas an ihrer eigenen Situation zu verbessern.“

(Altrichter & Posch, 2007, S. 151)

Die Kinder sollten beim und durch das Gruppenterview darüber reflektieren, dass die Erarbeitung eines Musicals auf der Basis von *SprachSpielGesang* ein gemeinsames und von allen gemeinschaftlich gestaltetes Projekt ist. Folgende Worte wurden als Einleitung verwendet:

„In diesem Schuljahr haben wir für euch ein Musical geschrieben. In den letzten zwei Schulwochen habt ihr dieses zwei Mal mit großem Erfolg vor Publikum aufgeführt. Einmal habt ihr für die Eltern, Geschwister und eure Freunde gespielt und gesungen und einmal für Lehrerinnen und Lehrer, die am ersten Grazer Grundschulkongress teilgenommen haben.“

Im Anschluss daran stellte ich ihnen im Sitzkreis folgende Fragen:

Frage 1: Welches der Lieder des Musicals singst du besonders gerne?

Frage 2: Was hast du aus den Liedtexten zur Sprachlehre gelernt?

Frage 3: Wie ist es dir beim Lernen der Liedtexte ergangen?

Frage 4: Was hat dir bei diesem Musical am meisten Spaß gemacht?

Frage 5: Was nicht?

Frage 6: Möchtest du zum Thema Musical noch etwa Wichtiges mitteilen?

Das Interview fand in der ersten Schulstunde des letzten Schultages in der dritten Schulstufe im Sitzkreis statt. Die Kinder wurden darauf hingewiesen, dass die Aussage „Mir hat alles gefallen“ alleine nicht reicht. Gleichartige, aber nicht unbedingt gleichlautende Antworten wurden zusammengefasst. In der Gesprächssituation wiederholten manche Kinder die Antworten anderer oder stimmten ihnen namentlich zu („Ich meine das auch so wie XY.“), sodass Mehrfachantworten häufig sind.

Antworten auf die Frage 1 („Welches der Lieder des Musicals singst du besonders gerne?“)

Alle und besonders das Lied mit der kleinen Gans [Umlaute]. (9x)

Alle. (7x)

Alle, aber besonders das Biber-Lied [Fälle]. (6x)

Das Lied mit der kleinen Gans. (3x)

Antworten auf die Frage 2 („Was hast du aus den Liedtexten zur Sprachlehre gelernt? Denke daran, was die Siebenschläfer von den anderen Waldtieren gelernt haben.“)

Die vier Fälle. (25x)

Wortarten. (25x)

Umlaute. (23x)

Lange und kurze Vokale. (22x)

Das Dehnungs-H. (21x)

(Mehrfachantworten!)

Antworten auf die Frage 3 („Wie ist es dir beim Lernen der Liedtexte ergangen?“)

Sehr gut! Ich habe es oft genug gehört. (20x)

Es ist mir leichtgefallen. (18x)

Wir haben es eh [ohnehin] so oft gesungen, dass ich gar nichts mehr lernen musste. (5x)

Ich kenne von allen [Kindern] alle [Rollen-]Texte auswendig. (4x)

Bei manchen Liedern haben wir eh [ohnehin] unsere selbst gemalten Bilder zum Text dazu gezeigt. Da haben wir nur gut schauen müssen. (1x)

(Mehrfachantworten!)

Antworten auf die Frage 4 („Was hat dir bei diesem Musical am meisten Spaß gemacht?“)

Mir hat alles gefallen und ... (25x)

Die Aufführung vor den Eltern, Omas, Opas und Geschwistern. (25x)

Die Aufführung für die Lehrerinnen und Lehrer [1. Grazer Grundschultagung am 2. Juli 2018]. (22x)

Das Malen der Bühnenbilder mit den Studierenden. (17x)

Das Herstellen der Tiermasken. (15x)

Das Proben. (12x)

(Mehrfachantworten!)

Antworten auf die Frage 5 („Was nicht?“)

Gar nichts. (25x)

(Es gab keine negative Meinung.)

Antworten auf die Frage 6 („Möchtest du zum Thema Musical noch etwa Wichtiges mitteilen?“)

Nächstes Jahr [vierte Schulstufe, 2018/19] möchten wir selbst Texte schreiben. (1x, mehrere Kinder stimmten zu)

In der Interpretation des Gruppeninterviews wurde festgestellt, dass den Kindern jene Lieder am besten gefallen, die sprachliche Kategorien und Regelmäßigkeiten zum Inhalt haben (Fragen 1 und 2). Das scheint für das Vorhaben des Projekts positiv, jedoch könnten diese Lieder ebenso aus anderen Gründen besonders beliebt sein (Melodie, Rhythmus, Text ...). Möglicherweise ist das Biber-Lied, das von den vier Fällen handelt, deshalb so beliebt, weil es Singen mit gestalterischen Elementen (Schrift- und Bildtafeln) verbindet, vgl. Abbildung 1. Auffallend ist, dass jene Lieder, die keine sprachlichen Inhalte transportieren (Eingangsglied,

Abschlusslied), nicht genannt werden (Frage 1). Die Korrelation zwischen den Antworten auf die Fragen 1 und 2 bleibt zu untersuchen.

Keinem Kind fällt nach eigenen Angaben das Lernen der Texte schwer (Frage 3). Der Spaßfaktor wird von den Kindern besonders hervorgehoben. Wiederholungen, die für das Lernen notwendig sind, werden nicht als anstrengend empfunden, oft sogar freudig erwartet. Konsequenterweise müsste man versuchen, andere schwierige Lerninhalte mit lustbetonten Methoden zu vermitteln. Diese Methoden können selbstverständlich auf anderen kreativen Ausdrucksformen basieren.

Die Zielgerichtetheit, das Hinarbeiten auf eine Aufführung, bei der die Kinder das selbst Erarbeitete vor ihren Familienangehörigen präsentieren, ist ein wichtiger Motivationsfaktor (Frage 4). Dabei spielte es eine Rolle, dass Bühnenbilder und Masken von den Kindern selbst gestaltet wurden. Durch das kontinuierliche Arbeiten und Proben und die konkrete Zielsetzung haben sie mögliche Hemmungen und Ängste vor Aufführungen verloren. Das mag daran liegen, dass sie bereits in jedem Schuljahr zwei Musicals aufgeführt haben.

Die Antworten auf Frage 5 sind eine Bestätigung des bisherigen Tuns und der grundsätzlich positiven Stimmung wenige Tage nach der Aufführung des Musicals *Die große Prüfung*.

Bei den Antworten auf Frage 6 ist die Begeisterung und Vorfreude auf das nächste Schuljahr mit weiteren musikalischen Vorhaben besonders stark spürbar. Wiederum wird das Musical als gemeinsames Produkt wahrgenommen. Die Kinder möchten zukünftig einen noch größeren Anteil aktiv mitgestalten.

Insgesamt erkennen und benennen die Kinder, welche Lieder mit welchen Themen der Grammatik oder Rechtschreibung zu tun haben. Damit ist die Sprachbewusstheit, eines der wichtigsten Ziele dieses Projektabschnitts, rund um die Erarbeitung des Musicals *Die große Prüfung* erreicht.

Die Kinder empfinden am Ende der dritten Schulstufe im Unterschied zu den Antworten beim Ampel-Feedback in der ersten Klasse das Lernen der Texte und der für die Sprachkompetenz und Sprachbetrachtung relevanten Inhalte nicht als mühsam.

Schlussendlich singen alle Kinder nach drei Jahren intensiven Musikunterrichts offensichtlich gerne. Das ist ein wichtiger Aspekt, aus der Sicht der Autorin der größte Erfolg.

6 Erkenntnisse und Ausblick

Die Vorstellung, dass durch eine intensive Beschäftigung mit Musik Transfereffekte auf nicht-musikalische Bereiche ermöglicht werden, ist nicht neu. Im Anschluss an die so genannte Bastian-Studie (Bastian, 2000) wird im deutschen Sprachraum seit den 2000er-Jahren in akademischen Publikationen und besonders in der Tagespresse diskutiert, ob und, wenn ja, welchen positiven Einfluss Musik auf die intellektuellen Fertigkeiten und die kognitive Kompetenz eines Kindes hat. Trotz zahlreicher methodischer Mängel der Studie, auf die hier nicht eingegangen werden kann, gelten musikalische Aktivitäten nach wie vor als überaus förderlich, obwohl eine eindeutige pädagogische oder lernpsychologische Beziehung nicht vollkommen klar ist:

„Nichtsdestotrotz: Selbst wenn es vertretbar ist, musikalisches Lernen als kontextuellen Katalysator für bestimmte Entwicklungsergebnisse zu bezeichnen, so bleibt doch die Bestimmung der genauen Relation, welche Ursache welche Wirkung hat, ein ungelöstes Rätsel, das unweigerlich zu Mutmaßungen führt. Die problematische Natur dieser Beziehung verlangt nach genauer Überprüfung, weil es ungezählte Kombinationsmöglichkeiten gibt und in dieser langjährigen kulturellen Tradition immer wieder widersprüchliche Behauptungen aufgestellt wurden.“ (Staines, 2001, S. 73)

Mittlerweile stellte die Gehirnforschung in neurologischen Studien doch engere Verbindungen fest:

„Es gilt in der neurowissenschaftlichen Forschung als gesichert, dass gehirnpfysiologische und funktionale Mechanismen der Musikverarbeitung und Sprachverarbeitung zusammenhängen. [...] Diese Sachverhalte bilden den neurophysiologischen Hintergrund dafür, dass der Erwerb der Muttersprache, aber auch der von Fremdsprachen, durch musikalische Aktivitäten und Erfahrungen gefördert werden kann.“ (Gembris, 2015, S. 7)

Spychiger (2001, S. 33 ff.) nennt als Reaktion auf die Bastian-Studie folgende Argumente:

- Veränderungen sind bei Kindern in Musikklassen bemerkbar und messbar, auch wenn es keinen eindeutigen kausalen Zusammenhang zwischen dem musikalischen Tun und anderen Lernleistungen gibt.

- Musik ist nicht Selbstzweck, sondern führt zu vielfältigen Beziehungen zwischen dem musizierenden Menschen bzw. Kindern und ihrer Umwelt, auch wenn die positiven Wirkungen nicht eindeutig auf die Musik zurückzuführen sind.
- Wichtig scheint „die Gestaltung von Arbeitsabläufen anhand musikalischer Parameter“ (Spychiger, 2001, S. 34), die Strukturierung des eigenen und gemeinsamen Tuns durch Musik.
- „Offensichtlich ist die Rolle von Musik auch für die personale und soziale Identitätsbildung“ (Spychiger, 2001, S. 34).
- Musik soll sich nicht „zum pädagogischen Handlanger einer leistungsorientierten Gesellschaft machen“ (Spychiger, 2001, S. 35); es gilt, sich gegen die Instrumentalisierung der Musik als bloße Erleichterung für andere Schulfächer zu wehren.

Die Ergebnisse des Projekts *SprachSpielGesang – Singen schafft Sprachkompetenz* können für sich genommen keine allgemeine Aussagekraft beanspruchen: Die Fallzahl von 25 Schülerinnen und Schülern ist für eine empirische Forschung zu klein; es gibt keine Kontrollgruppe, die ohne Musikschwerpunkt und ohne die *Bakabu*-Lieder, jedoch sonst unter exakt gleichen Bedingungen unterrichtet worden wäre. Doch Praxisschulen der Pädagogischen Hochschulen haben in ihrer ausbildungsnahen Konzeption und nach Meinung der Autorin genauso die Funktion, Projekte modellhaft durchzuführen, um Planungskonzepte und pädagogische Ideen Wirklichkeit werden zu lassen und zukünftigen Lehrerinnen und Lehrern über die Basisausbildung hinaus weiterführende Lernanlässe anzubieten.

Daher sollen der oben stehenden Aufzählung folgende Beobachtungen und Erkenntnisse hinzugefügt werden:

- Musik und Singen machen Freude, mehr als manche Unterrichtssequenzen im Deutschunterricht – mit Freude lernt man besser.
- Singen ist immer mit Sprache verbunden, daher ist Musik geeignet, Wortschatz und Sprachstrukturen zu vermitteln.
- Im Singen, besonders im Singspiel oder Musical, tritt die eigene Person hinter eine übernommene Rolle zurück. Rollenspiele unterstützen Kinder beim Verständnis verschiedener Stärken und Schwächen.
- Singen ist gemeinsames Tun; kein Kind wird mit der Bewältigung des Lehrstoffs allein gelassen.
- Die Aufführung ist etwas, worauf Kinder stolz sind, sie führen daher auch am Ende eines anstrengenden Schuljahres zu großer Begeisterung und Lernfreude. Gesteigerte Aufmerksamkeit führt zu besserem Lernerfolg (Gembris, 2015, S. 9).
- Kreativität kann neue Wege des Lernens aufzeigen.

Ungeachtet der nach wie vor nicht restlos geklärten Beziehung zwischen Musik und nichtmusikalischen Lernleistungen ist gemeinsames Singen und Musizieren immer ein Gewinn; es stärkt im gemeinschaftlichen kreativen Gestalten die soziale Bindung der Lernenden zueinander und zu den Lehrpersonen und gibt das Gefühl, selbst etwas zum Erfolg beigetragen zu haben. Wichtig ist, dass Lehrpersonen das Fach Musikerziehung als Möglichkeit zu innovativem Unterricht erkennen und das Potential der Musik zu nutzen wissen.

Literatur

- Altrichter, H. & Posch, P. (2007). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung* (4., überarb. u. erw. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Angermaier, M. J. W. (2007). *ETS 4-8. Entwicklungstest Sprache für Kinder von 4 bis 8 Jahren*. Frankfurt am Main: Harcourt Test Services.
- Aspalter, C. & Jörgl, S. (Hg.). (2017). *ÖRLP – Österreichischer Rahmenleseplan* Wien: edition Buch.Zeit. Online verfügbar unter: https://www.leseplan.at/cms_content/download/broschuere_2017.pdf [10.5.2018].
- Auhser, F. et al. (2016a). *Hör zu, Bakabu : Aus dem Projekt SprachSpielGesang – Singen schafft Sprachkompetenz (Album 1)*. Tulln an der Donau: Verein Musik & Sprache.
- Auhser, F. et al. (2016b). *Hör zu, Bakabu : Aus dem Projekt SprachSpielGesang – Singen schafft Sprachkompetenz (Album 2)*. Tulln an der Donau: Verein Musik & Sprache.
- Auhser, F. et al. (2018). *Hör zu, Bakabu : Aus dem Projekt SprachSpielGesang – Singen schafft Sprachkompetenz (Album 3)*. Tulln an der Donau: Verein Musik & Sprache.

- Bastian, H. G. (2000). Musik(erziehung) und ihre Wirkung. Eine Langzeitstudie an Berliner Grundschulen, unter Mitarbeit von Adam Kormann, Roland Hafen, Martin Koch, Mainz: Schott.
- Breit, S. (Hg.). (2011a). Handbuch zum BESK, Version 2.0. Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachkompetenz von Kindern mit Deutsch als Erstsprache. Im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK). Salzburg: BIFIE.
- Breit, S. (Hg.). (2011b). Handbuch zum BESK-DaZ, Version 2.0. Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachkompetenz von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache. Im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK). Salzburg: BIFIE.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hg.). (2003). Lehrplan der Volksschule Siebenter Teil, Bildungs- und Lehraufgaben sowie Lehrstoff und didaktische Grundsätze der Pflichtgegenstände der Grundschule und der Volksschuloberstufe, Grundschule – Deutsch, Lesen, Schreiben.
- ISB – Institut für Schulqualität und Bildungsforschung (2015). Die Ampelmethode – ein alltagstaugliches Diagnoseinstrument. In: ISB-Projekt „Individuell Fördern“. Online verfügbar unter: http://www.foerdern-individuell.de/userfiles/Foerdern_im_Unterricht/Lernstand_transparent_machen/Maske_Ampelmethode.pdf [1.7.2018].
- Gembris, H. (2015). Transfer-Effekte und Wirkungen musikalischer Aktivitäten auf ausgewählte Bereiche der Persönlichkeitsentwicklung. Ein Überblick über den aktuellen Stand der Forschung. Gütersloh: Bertelsmann. Online verfügbar unter: <https://www.bertelsmann-stiftung.de/index.php?id=5308> [3.7.2018].
- Kammermeyer, G. (2010). Schulreife und Schulfähigkeit. In D. H. Rost (Hg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (4. Auflage). (S. 718-728). Weinheim: Beltz.
- Küspert, P. & Schneider, W. (2003). Hören, lauschen, lernen. Sprachspiele für Kinder im Vorschulalter – Würzburger Trainingsprogramm zur Vorbereitung auf den Erwerb der Schriftsprache. (4. Aufl.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Pädagogische Hochschule Steiermark. (Hg.). (2016). Curricula Bachelorstudium im Bereich der Primarstufe ab Studienbeginn 2016_17. Studienkommission der Pädagogischen Hochschule Steiermark 28. 9. 2016. Online verfügbar unter: https://www.phst.at/fileadmin/Redakteure/Curriculum_Primar_Bachelor_PHSt_ab_Studienjahr_16_17.pdf [3.6.2017].
- Pestalozzi, J. H. (1818/19). Letters on early Education (Briefe an J. P. Greaves). Online verfügbar unter: <http://www.heinrich-pestalozzi.de/biographie/tabellarische-uebersicht/letters-on-early-education-uebersicht/> [12.7.2018]. In J. H. Pestalozzi, *Sämtliche Briefe*. Hrsg. v. Pestalozzianum Zürich und der Zentralbibliothek Zürich. 13 Bde., Zürich 1946-1971. Bd. 14: Nachtragsband, Zürich 1995 (PSB 1-14).
- Schneider, W. (2008): Die Möglichkeiten der frühen Prävention von Lese- Rechtschreibproblemen durch eine Förderung der phonologischen Bewusstheit. Online verfügbar unter: <http://www.phonologische-bewusstheit.de> [10.6.2018].
- Schründer-Lenzen, A. (2009). Schriftspracherwerb und Unterricht : Bausteine Professionellen Handlungswissens (3. Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage.
- Spychiger, M. (2001), Was bewirkt Musik? In H. Gember, R.-D. Kraemer & G.Maas, *Macht Musik wirklich klüger? Musikalisches Lernen und Transfereffekte* (S. 13-37). (Musikpädagogische Forschungsberichte, Bd. 8., Forum Musikpädagogik, Bd. 44). Augsburg: Wißner.
- Staines, R. (2001), Transferleistung auf dem Prüfstand: Neubewertung des außermusikalischen Potentials von Musiklernern und -hören. Ein Überblick ausgewählter Literatur. In H. Gember, R.-D. Kraemer & G.Maas, *Macht Musik wirklich klüger? Musikalisches Lernen und Transfereffekte* (S. 71-94). (Musikpädagogische Forschungsberichte, Bd. 8., Forum Musikpädagogik, Bd. 44). Augsburg: Wißner.