



Helga Zitzlsperger

Deutsch sprechen lernen

Im Sprachbad, mit allen
Sinnen und mit Phantasie



Ein Handbuch für die Praxis



Deutsch sprechen lernen

**Im Sprachbad, mit allen
Sinnen und mit Phantasie**

Ein Handbuch für die Praxis

Von

Helga Zitzlsperger



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Coverzeichnung und Fotos: Helga Zitzlsperger

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier (chlor- und säurefrei hergestellt).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

ISBN 978-3-8340-2123-6

Schneider Verlag Hohengehren, 73666 Baltmannsweiler

Homepage: www.paedagogik.de

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52 a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Unterrichtszwecke!

© Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler 2021.

Printed in Germany. Druck: Format Druck, Stuttgart

Inhaltsverzeichnis

1. Einführung und Überblick	1
1.1 Zielgruppe und Grundlagen	1
1.2 Immersion, das Sprachbad	3
1.3 Mit allen Sinnen – Körper, Kopf und Hände	4
1.3.1 Sinne und Wahrnehmungsintegrationen	4
1.3.2 Unsere Hände	5
1.4 Moderne Medien, Nutzen und Grenzen	6
1.5 Phantasie und Imagination: Grenzenlose Welten	10
1.6 Symbole: Bedeutsame Verdichtungen	13
1.7 Märchen – Wesensmerkmale und Bildungswerte	14
1.8 Zusammenfassend: Abgrenzungen und Schwerpunkte	18
2. Multisensorisches Lernen: Anatomische und neurophysiologische Grundlagen eines Denkens, Lernens und Sprechens, oder:	
Wie Gehirn und Körper sinnlich-sinnvoll das Lernen managen	21
2.1 Einführung	21
2.2 Erste Lernprozesse durch Interaktionen	22
2.3 Das Nervensystem – Grundlage des Lebens, Denkens, Sprechens	22
2.4 Der Hirnaufbau – ein Wunderwerk	
Abb. 1 und 2: Gehirnschema und Ohr	24
2.4.1 Das Rückenmark in der Wirbelsäule	25
2.4.2 Das Nachhirn, ein Lebenszentrum	25
2.4.3 Vom Bewegen, Gleichgewicht und Hören	26
2.4.4 Das Kleinhirn, Koordinator für Fließbewegungen	29
2.4.5 Das Mittelhirn, eine Steuerzentrale	29
2.4.6 Vom Sehen, Schauen und Spüren, Tasten	29
2.4.6.1 Sehen und vertiefendes Schauen	29
2.4.6.2 Tasten, Spüren und Sehen mit der Haut	31
2.4.7 Lebens- und lernwichtig: Das Zwischenhirn und Limbische System	33

2.4.8	Das Großhirn, unsere Denkzentrale (der Neocortex)	35
	Abb. 3: Großhirn und Abb. 4: Homunculus	36
2.4.8.1	Überblick	37
2.4.8.2	Die Landkarte im Gehirn	37
2.4.8.3	Homunculus – das ‘Menschlein’ im Gehirn	39
2.4.8.4	Linke und rechte Hirnhemisphäre	39
2.4.9	Was bedeutet ganzheitliches Lernen?	41
2.4.10	Weiterführung	42
3.	PRAXIS: Immersives Lernen durch kommunikative	
	Begegnungen: Mehr als 50 einfache Spiele zur Sinneserziehung und	
	Sprechanregung	43
4.	Sprechenlernen: Von Muskeln, Sprachentwicklung,	
	Schemata und Handtheater	53
4.1	Biologische Grundlagen für das Sprechenlernen	53
4.2	Erste Sprechversuche und Sprachentwicklung	54
4.3	Anpassungen und Schemata	55
4.4	Sprechen mit Händen und aus der Körpertiefe	57
4.5	Hand- und Fingerspiele als Hilfe beim Spracherwerb	58
4.6	Gesten zur Illustration des Sprechvorgangs	60
4.7	Die Hände in Sprache und Brauchtum	60
4.8	Anatomische Grundlage: Die Hand, ein Wunder der Natur	62
4.8.1	Leistungsfähigkeit der Hände	62
4.8.2	Einzelheiten zum Wunderwerk der Hand – Abb. 5	62
4.8.3	Unterarm, Ellenbogen und Bewegung – Abb. 6	64
5.	Material zur PRAXIS	
	Reime, Rhythmen, Fingerspiele mit über fünfzig Vorschlägen	67
5.1	Silben, Reime, Zungenbrecher – ein bisschen Theorie	67
5.2	Grenzen für Lernende als Anfänger	69
5.3	Besondere Hinweise für eigene Initiativen	69
5.4	Gestaltungsvorschläge für Reime, Spiele mit den Händen, Abzählverse, Zungenbrecher, Rätsel und Sprechzeichen	70
5.5	Ausblick mit Wolle, Collage und 3D-Buch Abbildungen 7, 8 a–d, 9 a–e, 10 a–f, 11 a, b, 12	84

6. Vorlesen und Erzählen von Märchen und mit Bilderbüchern: Wege in Sprache, Bilder, Phantasie und Wissen	90
6.1 Vorlesen und Erzählen – eine Kunst für sich	90
6.1.1 Sprechen und Sprache – mehr als Wortfolgen	90
6.1.2 Hilfen und Regeln für eine Vorlesekunst	92
6.1.3 Vorlesetechniken	94
6.1.4 Die Sache mit der Lemniskate	94
6.2 Bilderbücher: ein sinnlich-sinnvolles Vergnügen	95
6.2.1 Bilder – ein Kosmos für Geist und Phantasie	95
6.2.2 Das Spiel von Bild und Text	96
6.2.3 Fragen zur Erschließung von Bildern	97
6.2.4 Sieben plus elf exemplarische Bilderbuchimpulse	98
6.3 Erzählzeit – Modelle und Varianten	104
6.3.1 Erzählzeit – ein erfolgreiches Modell mit Märchen	104
6.3.2 Erzählzeit – eine Variante mit Streiflichtern in die Praxis	107
6.3.2.1 Rahmenbedingungen der Erzähl- und Spielstunden	107
6.3.2.2 Zur PRAXIS: Allgemeine Strukturierung der Stunden und Erfahrungen	108
7. Für die PRAXIS: Eine kleine Sammlung geeigneter Märchen in exemplarischer Auswahl, teils mit kurzen Empfehlungen, teils ganz abgedruckt	113
7.1 Märchen	113
7.2 Ausblick PRAXIS: Märchen und Geschichten vertiefen	136
7.3 Kleine Übersicht über die Märchen	137
Literatur	139

1. Einführung und Überblick

Dieses Buch ist aus dem Bedürfnis entstanden, weitgehend unabhängig von technischen, vorab digitalen Angeboten einem körperfreundlichen Lernen das Wort zu reden. Dieser Lernakzent ist angesichts der Raffinessen im Raum der sozialen und digitalen Medien etwas ins Abseits geraten, dabei sind unser Gehirn, die Wahrnehmungen und Aktivitäten unserer Sinne, unsere Phantasie, bildliche Vorstellungskraft, unser damit verbundenes Erinnerungsvermögen und unsere Kommunikationsfähigkeit die eigentlichen, genialen Grundlagen unserer Lernfähigkeit. Wir drohen zu vergessen, dass unser Körper quasi die Hardware für alle Lernstoffe und alle technischen Lerneinsätze darstellt – ohne sie funktioniert kein nachhaltiges Lernen.

Titel und Untertitel des Buches weisen sowohl in die anvisierte Methode des Spracherwerbs für eine breite Zielgruppe als auch zu Abgrenzungen und sollen hier zuerst in Grundrissen vorgezeichnet werden. Grundlegende Details gehen auf Rückgriffe auf mein Werk „*Vom Gehirn zur Schrift. Lernen durch Bewegung – Hand- und Sprachspiele – Schriftspracherwerb – LRS-Prävention*“ (2008) zurück, allerdings viel knapper, in einem veränderten Kontext und mit anderen Gewichtungen.

Es handelt sich um folgende wesentliche Bausteine, die das Grundgerüst der vorgestellten Methode des Sprechenlernens ausmachen und die deshalb alle Ausführungen als ein Wesentliches durchdringen werden:

Es geht um *Immersion* als organisatorischer Rahmen; moderne Medien als kritische Berührungspunkte; *Multisensorik und Bewegung* als körperliche Grundlage der Lernfähigkeit, um Anregung von *Phantasie* und zur *Imagination* als durchgängiges Motiv in den *Spiel- und Erzählstunden*, um *Symbolik und Bildsprache* als Schritt in höheres Verstehen auf abstrakt verdichtete Bilder und Zeichen; schließlich um *Märchen und andere Geschichten, Fingerspiele und Gedichte als Sprachmodelle*, die zugleich das Gespür für Grammatik mitvermitteln. Es geht also um einen eigenen didaktisch-methodischen Rahmen für den Spracherwerb und nicht um Ausführungen zur Sprachentwicklung des Kindes. Wer hier nach näheren Informationen sucht, sei beispielsweise auf die Werke von Szagun 2016 oder Siegmüller/Bartels 2017 hingewiesen.

1.1 Zielgruppe und Grundlagen

Die Ausführungen wollen einerseits allen Kindern beim Spracherwerb zugute kommen, zumal die Vorschläge für Schule und Elternhaus vergnügliche Erlebnisse darstellen. Sie wenden sich in organisiertem Rahmen aber ebenso an Kinder und Erwachsene mit Migrationshintergrund. Zu diesem Personenkreis zählen Einwanderer, Flüchtlinge, Asylanten. Schließlich wendet sich die vorgeschlagene Lernmethode in einem quasi immersiven Rahmen auch Kindern aus bildungsfernen Eltern-

häusern und sprachretardierten Kindern zu, wobei letztere allerdings bei Störungen spezielle therapeutische Unterstützung benötigen. Immer wird dabei zugleich der Weg in die Alphabetisierung erleichtert.

Im vorgeschlagenen Rahmen dominieren nicht Wortschatzübungen und Regeln der Grammatik und Satzkonstruktionen, sondern Reime, Rhythmen, gemeinsame Spiele und bunte Geschichten wie Märchen und Bilderbuchgeschichten und dies in Verbindung mit Finger- und Handspielen, Mimik, Gestik und schauspielerischen Interaktionen. Deshalb ist es allerdings vonnöten, sich Kenntnisse über die Funktionsweise der Sinne und des zentralen Nervensystems zu erwerben, den Stellenwert von Reimen, Rhythmen, Fingerspielen und anderen Spielen, von Bewegung, Mimik und Gestik für das Lernen zu erkennen und der Wirkung eigener Vorstellungskräfte und eigener Phantasien zu vertrauen.

Die Verfasserin verfügt über jahrzehntelange Erfahrungen bei der Vermittlung des Sprach- und Schriftspracherwerbs – sowohl in der Praxis in Sonder- und Grundschulen, im Schulkindergarten und im Förderunterricht als auch in der Lehre als Dozentin an einer Pädagogischen Hochschule und in Seminaren der Lehrerfortbildung. Zu ihren Verfahren zählen unter anderem ein lernstützendes Handzeichensystem, Körpersprache, Märchen und Phantasie anregende Geschichten (vgl. Zitzlsperger 1995, 2007 und 2008). Beeindruckend ist hierbei immer wieder das eingesetzte Handzeichensystem (motorische Stützen) für den Schriftspracherwerb, das körperfreundlich in Verbindung mit phantasieanregenden Geschichten auch lernschwachen Kindern neue Wege des Behaltens bietet, (vgl. Zitzlsperger: Ganzheitliches Lernen 1995), doch soll diese Methode hier nicht dargestellt werden – im Folgenden gelten etwas andere Akzente, die die Lernenden spielerisch in die deutsche Sprachwelt mit ihre Gestaltungsmöglichkeiten begleiten.

Die folgenden Ausführungen stellen keine Dokumentation eines Lehrgangs dar, sondern vermitteln positive Hilfestellungen zum Spracherwerb, die auf konkreten Erfahrungen in den zeit. Einrichtungen und ebenso in der Sekundarstufe 1 bei Projekten beruhen.

Das heißt: Das beim Spracherwerb angewendete Verfahren eines multisensorischen, ganzheitlichen Lernens motiviert Kinder und auch Erwachsene, da Lernfreude, Phantasie, die Resonanz des bewegten Körpers und ein Selbstvertrauen in eigene Fähigkeiten bewahrt oder neu geweckt werden. Diese – noch auszuführende – körperfreundliche Methode wirkt zudem LRS-präventiv, (vgl. Zitzlsperger 1995 und 2008), bezieht das soziale Umfeld mit ein und kann gleichermaßen innerhalb der Gruppe individualisierend eingesetzt werden.

Zuletzt verwendete die Verfasserin das Verfahren auch in einer Gruppe von syrischen und kurdischen Müttern mit ihren Kindern, (durchschnittlich 4–5 Mütter und 6–7 Kinder):

Insgesamt verstanden alle anfangs (fast) kein Deutsch, man musste quasi bei Null anfangen. Angesichts dieser Herausforderung sollen deshalb einige dieser von mir geplanten und durchgeführten Stundeneinheiten mit den Flüchtlingen in den

„Erzähl- und Spielstunden“ als konkrete Beispiele am Ende des Werkes noch zur Abrundung näher skizziert werden. Sie stehen im Imperfekt und betonen damit die bis jetzt gemachten Erfahrungen.

Im Prinzip sind alle vorzutragenden Elemente für eine Sprachvermittlung bekannt, doch geht es hier um ein Begründungsmuster für die besonderen Akzentsetzungen, die die Bausteine des Verfahrens bilden.

Zuerst werden im Folgenden theoretische Ausführungen geboten, die die Anwendung des Verfahrens unterstützen und plausibel machen sollen.

1.2 Immersion, das Sprachbad

Das Adjektiv ‘immersiv’ und das Nomen ‘Immersion’ bedeutet in etwa so viel wie ‘im Sprachbad’, in das man ‘eintaucht’: Jeder kennt das Sprachbad, denn jeder hat in diesem Milieu seine eigene Muttersprache erworben und kann auch den gleichen Prozess bei eigenen und anderen Kleinkindern bei der Entwicklung ihrer Sprechfähigkeit beobachten.

Das Kleinkind lernt die Muttersprache ‘immersiv’, wie in einem einhüllenden „Bad“ durch alltägliches Hören, Nachsprechen, Anwenden. Das ist kein bewusstes Lernen mit kognitiver Steuerung, und doch vollzieht sich beim Kind in einem angeborenen Drang nach Sprechen und Kommunikation die Sprechfähigkeit, indem es Worte, Äußerungen der Zuwendung, Fragen, Mitteilungen und auch zufällige Bemerkungen – beispielsweise unter Eltern, Geschwistern oder Fremden – hört, nachahmt und internalisiert. Dabei gestaltet sich ihre Sprache stetig durch ein wachsendes Repertoire an Worten, Satzmustern (Fragen, Rufen, Aussagen) und hierbei werden gleichzeitig die grammatischen Regeln übernommen, ohne dass sich das Kind der Grammatik als solcher bewusst ist. Es entwickelt beim Hören und Anwenden ein Sprachgefühl. Deshalb ist es wichtig, von Beginn an mit Kindern in normalen, vernünftigen Sätzen zu sprechen und nicht nur in Halbsätzen, nicht mit Infinitiven statt konjugierten Verben, nicht mit undeklinierten Adjektiven oder mit verdrehten Satzstellungen – in der Annahme, das käme dem kindlichen Geist einfacher entgegen. Beim Satzsprechen entwickelt sich – eben auf immersivem Weg – das Gespür für grammatische Formen, z. B.:

Ich gebe ihm einen Bleistift. Sie ernten mit ihr auf einem Acker dicke Rüben. Das Kind macht große Augen und zieht ein kleines Stück Schokolade aus dem Schokoei
...

Begleitet wird das Sprechen immer von Mimik, Gestik und Bewegungen, die teils als sprachliche Begleiterscheinungen angeboren sind (z. B. für bittende oder fragende Gesten, für zornige oder fröhliche Mimik, für abwehrende Bewegungen, für Zustimmung mit Nicken und Ablehnung mit Kopfschütteln u. ä.). Ebenso wird die Körpersprache der Umwelt aufgenommen und schließlich deuten und übernehmen Kinder auch die illustrierenden Hand- und Körperbewegungen der Bezugsperson, wenn diese z. B. eine Geschichte erzählt oder ein Bilderbuch erläutert.

Nicht zu vergessen sei der spezifische Akzent der Sprache, denn Deutsch, Französisch, Englisch, Spanisch usw. haben eigene Aussprachen und äußern sich auf unterschiedlichen Frequenzbereichen. Ergänzend seien Auszüge aus dem Internet zitiert (vgl. Immersion (Sprachwissenschaft und Erziehung) bzw. (https://de.wikipedia.org/wiki/Immersion_Sprachwissenschaft_und_Erziehung):

„Unter Immersion (lat. Immersio ‘Eintauchen’, daher auch deutsch ‚Sprachbad‘) versteht man in der Sprachwissenschaft und der Pädagogik eine Situation, in der Personen, vor allem Kinder, in ein fremdsprachiges Umfeld versetzt werden, indem sie – beiläufig oder gewünschtermaßen – die fremde Sprache erwerben. Anders als bei der Anwendung von Sprachlernmethoden folgt bei der Immersion der Erwerb der fremden Sprache ausschließlich den Prinzipien des Mutterspracherwerbs. (...) Immersion gilt als die weltweit erfolgreichste Sprachlernmethode.“

Nach einigen Ausführungen über andere Länder und Hinweisen auf den dortigen Grundschulunterricht heißt es dann auch : *„Der Vorteil des Immersionsunterrichtes ab der ersten Grundschulklasse besteht im Wesentlichen darin, dass die Schüler ohne ständige Erinnerung daran, dass sie sich eine Fremdsprache erarbeiten, diese quasi nebenbei erfassen.“*

Mit der Zeit entwickelt sich ein ‘Gerüst’ von Grundbegriffen, mit deren Hilfe die Schüler ihre Arbeitsanweisungen immer besser verstehen.

„Immersion bewährt sich auch beim Spracherwerb für Geflüchtete. Je öfter sie in direktem oder idealerweise handelndem Kontakt sind und dabei ausschließlich in der Sprache des Gastlandes sprechen, desto schneller lernen sie die neue Sprache.“

Auch Rollenspiele in Alltagssituationen sind methodisch-didaktisch geeignet, und sinnvoll ist es, möglichst wenig zu erklären oder zu übersetzen und lieber in der Gastlandssprache, hier Deutsch, das Gesagte, aber noch nicht Verstandene zu umschreiben und/oder szenisch-pantomimisch zu erläutern.“

Die etwas veränderte Form bzw. Variante immersiven Lernens steht unter ‘Abgrenzungen’.

1.3 Mit allen Sinnen – Körper, Kopf und Hände

1.3.1 Sinne und Wahrnehmungsintegrationen

‘Multisensorisch’ meint vielsinnig, sinnlich, sinnvoll, daher: mit allen Sinnen. Wer seine Sinne aktiv einsetzt, ist zugleich in Bewegung; ohne solche Bewegung gäbe es kein Denken und Gedächtnis, keine funktionierenden Sinne, keinen gesunden Körper und kein Lernen. Geist und Körper hängen mit ihren Funktionen eng zusammen und bedingen sich gegenseitig. Zugleich sind diese Prozesse immer mit Gefühlen besetzt. Nicht umsonst gilt die alte Erkenntnis auch im heutigen technischen Zeitalter weiterhin: *Mens sana in corpore sano ...*

Unsere Sinne realisieren sich im Lernprozess durch Motivationen, die von außen (extrinsisch) oder von innen (intrinsisch) kommen.

Sehen und Hören, Tasten und Bewegen, Riechen und Schmecken spielen komplex zusammen, sowohl bei aktiv gesteuerten Wahrnehmungen als auch rezeptiv, eher nachspürend oder ganz beiläufig einwirkend. Dabei sind alle Sinnesanregungen zugleich unmittelbar emotional besetzt. Und bemerkenswert beim Sprechen: Wir bewegen nicht nur unsere Sprechwerkzeuge (Mundraum, Zunge, Kiefer, Stimmbänder, Atmung ...), sondern integrieren in diesen Prozess unbewusst die passende Mimik und Gestik oder die gesamte Körpersprache – wie gesagt: Der Körper hängt eng mit unserer geistigen Tätigkeit zusammen.

Unsere solcherart zusammenspielenden Sinne werden durch das zentrale Nervensystem (im Rückenmark und Gehirn, ZNS) wirksam. Bei gezielten Übungen (Training) kann man zwar *einzelne* Sinne aktivieren; im Zusammenspiel verschiedener Sinne aber, also bei Wahrnehmungsintegrationen, werden die Wahrnehmungen geschärft, präzisiert, wecken auch bildliche Vorstellungen, Gefühle, Assoziationen und stellen somit eine Grundlage für effektives Lernen dar. Zur Schulung tragen Geschicklichkeitsspiele, Reaktions- und Partnerspiele, Rate- und Suchspiele, Handwerkliches, Erzählen und dabei Schauspielern, gemeinschaftliches Malen und Schreiben, Kochen und Essen bei ... immer tragen diese Prozesse einem immersiven, multisensorischen, bildlich orientierten, Phantasie anregenden Lernen Rechnung – und das verspricht nachhaltiges Lernen (vgl. Zitzlsperger 1995 und 2008).

1.3.2 Unsere Hände

Ein besonderer Akzent wird im Gesamtrahmen des Körperlichen auf Finger- und Handspiele gesetzt. Durch Rollenzuweisungen an einzelne Finger kann man Geschichten erzählen, die rhythmisch und reimend parallel zu den deutenden Fingerbewegungen gesprochen werden und die Spaß machen, weil sie meist durch Nonsense glänzen. Durch sie werden das Empfinden für Sprechmuskulatur und Artikulation, die Atmung beim Sprechen, Konzentration und Hirntätigkeit gestärkt, ebenso das Gespür für Silben und Reime, für Bildvorstellungen zum Sinngehalt und die Ausdruckskraft der Stimme. Zwischen der Beweglichkeit der Finger und Hände, die durch die Bewegungen der Handgelenke und Arme ergänzt werden, vollzieht sich ein Prozess, der – empirisch erwiesen – sprechfördernde Zusammenhänge zwischen den Händen und der Sprechmotorik herstellen. Diese Kapazitäten werden durch weitere feinmotorische Tätigkeiten unterstützt.

Dem multisensorischen Lernen wird in der Theorie ein größeres Kapitel über das zentrale Nervensystem geboten, um damit das untrennbare Zusammenwirken der Sinne und des Körpers erfahrbar zu machen. Ebenso werden die Einflüsse der Hand- und Fingerbewegungen auf die Sprachentwicklung bewusst gemacht.

Dem Kapitel über das ZNS schließen sich praktische Spielvorschläge an; ebenso dem theoretischen Kapitel über die Hände als einem weiteren sogenannten ‘Sprechorgan’, hier in Form von geeigneten Finger- und Handspielen, mit Reimen, Gedichten usw., die bei Integration aller Sinne besonders wirksam die Sprech- und Sprachentwicklung fördern.

1.4 Moderne Medien; Nutzen und Grenzen

Obwohl ich in diesem Buch zu einem multisensorischen, ganzheitlichen Lernen anregen möchte, soll im folgende Kapitel mit einer Fokussierung auf digitales Lernen und dessen Notwendigkeit in heutigen Zeiten darauf hingewiesen werden, dass Leben und Lernen in eben diesem technischen Bereich doch seine Grenzen hat, und um diese Grenzen herum bewegt sich das vorliegende Werk, das damit nicht den Blick auf den digitalen Bereich verliert:

Der versierte Umgang mit digitalen Medien ist heutzutage ein ‘Muss’ ; wer diese Techniken nicht beherrscht, hat beruflich und im kommunikativen Bereich kaum noch Chancen. Zweifellos gehören sie heute auch zur Lebensrealität von Kindern und Jugendlichen, die bereits mühelos in solche Vermittlungsformen hineinwachsen, während sich die ältere Generation, besonders die ‘Alten’, in der Regel damit schwerer tut, obwohl sie sich durchaus ebenfalls an Formen digitaler Kommunikation gewöhnt haben. Kinder und Jugendliche sind regelmäßig online und denken und lernen bereits in entsprechenden Vernetzungen – sowohl im digitalen Netz als auch in und mit den entsprechenden Vernetzungen des eigenen Gehirns.

Allerdings: Den Vorteilen stehen durchaus Nachteile gegenüber, auf die man sich kritisch einlassen muss. Das bedeutet: Vor allem Kinder und Jugendliche müssen Medienkompetenz erwerben, um die Vorteile zu nützen und die Nachteile so klein wie möglich zu halten.

Längst ist der Konsum auch bei jungen Kindern gestiegen, wie eine Studie zeigt: Durch Handy-Verträge und digitale Einkäufe, entsprechende Spiele und Filmdownloads. Kinder sehen Fernsehfilme und Serien und konsumieren gleichermaßen Streaming-Angebote auf Netflix, das wegen seiner Filme und Serien beliebt ist. Sie chatten auf Facebook und im Internet und besonders beliebt sind derzeit offenbar Spotify, ein Musikstreamingdienst, der auch Videos und Hörbücher vermittelt, und YouTube. Letzteres ist insbesondere beliebt, weil man dort auch eigene Videos ‘posten’ kann beziehungsweise selbstgemachte Videos von anderen zu vielen Themen ansehen kann.

Dieses Konsumverhalten – hier nur als Trendmeldung zitiert – ging aus der repräsentativen Studie im Auftrag von 6 Zeitungsverlagen von 2019 hervor, den die Verlagshäusern Blue Ocean Entertainment, Egmont Ehapa Media, Gruner + Jahr, Panini Verlags GmbH, Spiegel-Verlag und Zeit-Verlag initiiert hatten. (Die Auswertung ist u. a. nachlesbar im Südkurier Nr. 191 vom 19. August 2019, S. 13; dort auch

der Hinweis auf ein Interview mit dem Gehirnforscher Manfred Spitzer (vgl. www.sk.de/8838761).

Recherchiert wurde bei der zit. Untersuchung ferner: Die Kommunikation mit Freunden verläuft ebenfalls digital, Textnachrichten werden meist über WhatsApp und Fotos über Instagram geteilt. Gerne werden die Möglichkeiten genutzt, sich Informationen aus dem Internet zu holen, da sich die Möglichkeiten digitaler Medien, anschaulich darzustellen und Wissen zu erweitern, als ebenso nützlich wie reizvoll erweisen. Gerade dieses Nachschlagen im Internet dient ohne jeden Zweifel einem erfolgreichen Lernen.

Allerdings sollten die jungen Konsumenten gleichzeitig lernen, die Nachrichten kritisch zu konsumieren und auch den Wert der Quellenangaben zu beachten, zumal Schreiber in sozialen Netzwerken oft genug (z. B. im persönlichen, politischen und ideologischen Bereich) Halb- oder Unwahrheiten (die viel zitierten „Fake-News“) und Hetze verbreiten, ohne ihren Namen preiszugeben. Aus diesem Grund ist der Erwerb von Medienkompetenz nötig, z. B. als schulisches Unterrichtsfach. Es werden derzeit Medienentwicklungspläne erarbeitet, die ein pädagogisches Konzept der Mediennutzung und konkrete Strategien für die Unterrichts- und Schulentwicklung enthalten. Im Übrigen zeigt die Befragung, dass bei jungen Leuten dennoch das unmittelbare Gespräch über Telefon immer noch beliebt ist, dass sie in der Regel durchaus eine Balance zwischen analoger und digitaler Welt finden und trotz mancher Unkenrufe immer noch zu Büchern und Zeitschriften im Papierformat greifen.

Die Nachteile müssen aber bewusst bleiben. Untersuchungen verweisen darauf, dass bei hohem digitalem Konsum die Konzentrationsfähigkeit von Schülern sinke. YouTube-Filme dauern im Allgemeinen nur 5 bis 10 min; ähnlich rasch verläuft weitere Kommunikation oder Information – länger muss man sich nicht mehr konzentrieren. In der Folge sinkt mit der Zeit die Aufmerksamkeitsspanne. Ungefiltert strömen Zeichen und Bilder auf das Gehirn ein. Sie können in der Schnelle nicht vertiefend reflektiert werden, erzeugen möglicherweise Fehlinterpretationen und drohen kognitiv zu überfordern.

Falschmeldungen, Pornoszenen, Gewaltverherrlichung und Hetztiraden, meistens – wie gesagt – ungefiltert aus dem Anonymen, zeitigen eine besondere Wirkung: Werden sie immer wieder unkritisch aufgenommen, reagiert das konsumierende Gehirn so, als ob durch Wiederholung die Aussagen bekräftigt und deshalb akzeptabel seien, also Wahrheitswert besäßen, denn: Was man oft – wie beim Lernen – wiederholt, kommt am Ende als gesichertes Wissen an.

Beim Chatten, Lesen, Lernen und Surfen im Internet werden Hirnregionen ange-regt, in denen sich das sog. ‘Arbeitsgedächtnis’ befindet, das bei digitalem Dauerkonsum überfrachtet wird. Hier ist zwischen dem Kurzzeitgedächtnis (KZG) und dem Arbeitsgedächtnis zu unterscheiden:

Während das KZG nur eine begrenzte Zeit Informationen speichern kann und dann erlischt, wenn nicht mit diesen Informationen gearbeitet wird, hat das Arbeitsgedächtnis Anteil am menschlichen Erinnerungsvermögen. Es kann Informationen

vorübergehend speichern (wie das KZG), bildet aber auch beispielsweise die Voraussetzung für den Erwerb des sinnerfassenden Lesens, geplanten Schreibens und Rechnens, denn im Arbeitsgedächtnis werden die einfließenden Informationen nicht nur gespeichert, sondern auch manipulierbar. An Hand dieser Informationen wird solcherart ein gezieltes Lernen möglich: Es trägt zum gestaltbaren Wissenserwerb bei und ermöglicht ein Planen und Handeln, Problemlösen und logisches Vorgehen bei komplexen Aufgaben (Baddeley 1990).

Eine These besagt, dass das Arbeitsgedächtnis nur eine begrenzte Aufnahmekapazität von ca. sieben (plus/minus 2) Informationseinheiten habe (vgl. <https://www.cognifit.com/de.wissenschaft/kognitive-faehigkeiten/>). Werden entsprechend wenige Informationen gezielt bearbeitet, entwickeln sich dadurch neue Impulse, Ideen, Lösungen, und die Informationen gelangen erinnerbar ins Langzeitgedächtnis. Wird das Arbeitsgedächtnis dagegen durch Überflutung von Informationen überfrachtet, erlöschen die Impulse; Lernen und ein Speichern von Wissen fallen aus.

(Anm: Alan Baddeley hat hierzu eine weiterführende Idee eines Arbeitsgedächtnismodells als Mehrkomponentenmodell entworfen. Zur Schnellorientierung: *«Baddeley Arbeitsgedächtnismodell – wikipedia»*).

In Sorge wegen entsprechend negativer Folgen ist es mit Sicherheit folgerichtig, dass Kinder Lernbegleitung durch erfahrenere Personen benötigen und anlässlich entsprechender Informationen im Fernsehen, am PC, Laptop, Tablet, Smartphone oder durch Videos nicht alleine gelassen werden, bis die jungen Konsumenten medienkompetent geworden sind.

Der Gehirnforscher, Mediziner und Psychiater Manfred Spitzer warnt vor den digitalen Gefahren für Kinder, vor allem vor einer Verminderung der Lernfähigkeit der Kinder und Jugendlichen durch Bildschirmmedien. Lese- und Aufmerksamkeitsstörungen, Ängste, Gewaltbereitschaft und Gedächtnisprobleme würden besorgniserregend ansteigen und es drohe für Kinder die Entwicklung zu einer 'digitalen Demenz' (M. Spitzer 2012 und Spitzer 2015).

Man beklagt, dass viele Kinder heute wohl als Folge von Bewegungsarmut körperlich ungeschickter seien. Das beginnt bereits mit der gleichförmigen Tipp- und Wischmotorik der Finger am Smartphone, die beobachtbar bereits Vierjährige beherrschen, und geht damit weiter, dass ein Lernen über rein digitale Informationen eng kanalisiert verläuft, da der Blick in Nachbargebiete, ursprünglich ausgelöst durch emotional besetzte Assoziationen und Neugier auf weiteres Wissen, verdrängt wird. Das erzeugt auf Dauer Defizite im kognitiven, emotionalen und sozialen Bereich.

Besondere Hilfe tut not, wenn junge Menschen unbedacht Nachrichten und Fotos aus ihrem privaten Bereich veröffentlichen. Folge können Cybermobbing und Datendiebstahl sein. Aber nicht nur das: Schon in Untersuchungen 2018 über den geradezu exzessiven Gebrauch von Smartphone kommt es offenbar zu klassischen Abhängigkeitssymptomen wie ständige gedankliche Beschäftigung mit dem Gerät, die zu Beeinträchtigungen wie Schlafmangel und mangelnde Konzentration führen.

Die Dauernutzung verursache Depressionen, ADHS-ähnliche Verhaltenstendenzen und Unfälle und wissenschaftlich belegt seien die Herabsetzung wichtiger kognitiver und emotionaler Fähigkeiten. Die Nutzung bestimmter Apps lasse das Hirnvolumen schrumpfen, der Suchtcharakter sei wissenschaftlich erwiesen und viele seien gemütmäßig unzufrieden, so Hessbrügge (Hessbrügge in bdw 10/2018 S. 80 bis 85, Quellenhinweis s. Literaturverz.).

Besonders zu beachten ist, dass bei einseitigem Gebrauch von digitalisierten Texten und Bildern die Sinnlichkeit des Wahrnehmungsprozesses eingeschränkt wird: Das Verstehen eines „Zwischen-den Zeilen-Angedeuteten“ mit ihren emotionalen Untertönen; das Berühren von Material wie Papier, Stifte, Bücher oder Handwerklichem und das Erfassen von ergänzenden Seh-Hör-Tastereignissen, die auch subjektiv im Arbeitsgedächtnis weiter gedeihen; das Deuten von Körpersprache, das beteiligte Erinnern und ganz persönliche bildliche Vorstellen, das Begreifen und Einordnen subjektiver, auch unbewusst wirkender Assoziationen und Erfahrungen, die eben nicht von außen kanalisiert sind, oder das genüssliche Verweilen im Raum der bunten Phantasie, auch im Rahmen einer papier- und buchblätternen Ästhetik: Sie lassen anhalten und reflektieren, sie regen multisensorisch unterschiedliche Gehirnareale bis in die Körpertiefe an und machen das Gehirn „fit“ und aktiv – sie führen vom Körper zum Geist und zur Sprache.

Ist es angesichts der erwähnten Probleme eigentlich nicht ausreichend, im Grundschulalter nur Grundkenntnisse in der Handhabung moderner Medien zu vermitteln und erst in den fortführenden Schularten den Wissenserwerb auf den digitalen Bereich zu fokussieren?

Ranga Yogeshwar meint konstruktiv kritisch:

„Uns fehlt jegliche Grammatik, die die digitale Welt ordnet. Wir wissen ja nicht einmal, wer was von uns weiß, wofür diese Informationen genutzt werden, wie viel Geld damit verdient wird, ob unsere Grundrechte respektiert werden.“ (Interview mit dem Südkurier, 1. August 2019, S. 11).

Zweifellos sind digitale Medien eine Herausforderung, die man reflektiert anwenden muss, wenn sie nützlich sein sollen. Schließlich hat sich jeder damit zu befassen. Ohne entsprechende Kenntnisse kann bereits die derzeit heranwachsende Generation nicht mehr beruflich miteinander konkurrieren. Eine Prognose besagt, dass fast zwei Drittel der heutigen Kinder einmal in Jobs arbeiten werden, die es noch gar nicht gibt – vielleicht als Coach für smarte Maschinen, als Bioelektroniker oder Neurochip-Designer; oder als selbständige Spezialisten, als ein Clickworker, so die Psychologin Constanze Holzwarth in Bild der Wissenschaft 10/2018, S. 37.

In dem vorliegenden Buch aber möchte ich Aspekte vorstellen, wie ein multisensorisches Lernen verläuft, das heutzutage oft vernachlässigt wird und doch so elementar effektiv ist, denn es verläuft von Mensch zu Mensch; vom Menschen zum sinnlich wahrnehmbaren Gegenüber und zu den Dingen seiner Umwelt; vom Menschen über Bücher, Bilder, Bewegungen, Phantasien, Körperausdruck, emotionaler Ein-

föhlung und sozialen Wahrnehmung zum Du und so zum Sprechen, zu Körper, Hirn, Herz und Hand – und nicht vom Menschen zur Technik.

In den ‘Abgrenzungen’ wird die ‘Dosierung’ medialer Einsätze noch einmal thematisiert.

1.5 Phantasie und Imagination: Grenzenlose Welten

‘Wissen’ ist definierbar und hat entsprechend seiner Bereiche Grenzen. Phantasie aber ist unbegrenzt und umfasst die ganze Welt. Ohne Phantasie wäre unsere Welt arm, farblos, trocken, sie kann aber auch psychische Probleme schaffen. Sind Phantasien menschenpezifisch? Das weiß man nicht. Auf jeden Fall scheint es sich um Strukturen der Psyche zu handeln, die – nach C. G. Jung – eine grundlegende Beziehungsform zwischen dem bewussten Subjekt und den sonst unzugänglichen Tiefen des Unbewussten stiftet. Die Seele schaffe die Bilder und Symbole und sei selber Bild, so Hark nach C. G. Jung (Hark 1988, S. 35/36); sie übertrage in den Bildern die Psychodynamik des Unbewussten in das Bewusstsein.

Die Wirkung hieraus erweist sich als elementar: Bildliche Vorstellungskräfte sind ein wesentlicher Bestandteil unseres kreativen Denkens mit all ihren Assoziationen; sie bereichern das Lernen und Behalten durch alternative Vorstellungs-, Gestaltungs- und Erinnerungsmöglichkeiten, durch ihre farbige und oft originelle Bildsprache und durch ihre Symbole und Metaphern, die mehr ausdrücken als reine Begriffe.

Phantasie will gepflegt sein. Die inneren Bilder entsprechen „Imaginationen“ (imago (lat.) = Bild); sie sind also eine Vorstellungskraft, die bildlich eine ‘Innenwelt’ schafft. Einzelne Vorstellungen nennt man „Phantasma“ und die Tätigkeit, sich in der bildlichen Innenwelt zu bewegen, ein „Phantasieren“.

Die vielfältigen Äußerungsformen treten (nach C. G. Jung u. a. als Archetypen) in Träumen, Visionen oder schöpferischen Prozessen zutage, wobei ihnen Erinnerungen und Erfahrungen anhaften. Phantasien können belastend sein, wenn sie in das Bewusstsein einbrechen und Unruhe oder Unheil stiften und eigenen Verdrängungen ungebeten Raum geben (Hark 1988, S. 125–127). Pädagogisch, psychologisch und didaktisch konstruktiver und damit verantwortbar sind dagegen bewusst gelenkte oder einfach zugelassener Phantasien, die im allgemeinen Lernprozess nicht den Anspruch aktiver Imaginationen mit therapeutischer Wirkung tragen – letztere gehören in die Hand einer Fachkraft.

Als Klassiker kann folgende Erklärung gelten: „*William Stern (1914/1952) folgend versteht er unter Phantasie das grundlegende Vermögen des Menschen, nach eigenen Wünschen oder Bedürfnissen die unmittelbare Realität zu verlassen, zu verändern oder umzugestalten. Phantasie ermöglicht, anders gesagt, die uneingeschränkte Anpassung der (inneren) Realitätskonstruktion an die Bedürfnisse des Ich – sie ist, in Piagets Worten, ‘reine Assimilation’.* (...) Im Unterschied zur kreativen