

EINSATZ VON MUSIK IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Zu Vorteilen und Verwendungsmöglichkeiten von Musik anhand einer
exemplarischen Lehrbuchanalyse und mündlicher Interviews

Masterarbeit
Universität Tampere
Fachbereich Sprach-, Translations- und Literaturwissenschaften
Deutsche Sprache und Kultur
Maiju Kiviranta & Hanna Mäkelä
Mai 2014

Tampereen Yliopisto
Kieli-, käännös- ja kirjallisuustieteiden yksikkö
Saksan kieli ja kulttuuri

KIVIRANTA, MAIJU & MÄKELÄ, HANNA: Einsatz von Musik im Fremdsprachenunterricht – Zu Vorteilen und Verwendungsmöglichkeiten von Musik anhand einer exemplarischen Lehrbuchanalyse und mündlicher Interviews

Pro gradu -tutkielma, 83 sivua + 9 liitesivua.
Toukokuu 2014

Tämän pro gradu -työn tarkoituksena on tutkia musiikin hyödyntämistä vieraan kielen opettamisessa. Musiikin sisällyttäminen opetukseen on nykyään vaivatonta kehittyneen teknologian ansiosta ja on hyvin todennäköistä, että musiikkia hyödynnetään opetusvälineenä myös tulevana vuosina. Musiikilla on myös todettu olevan oppimista edistävä vaikutus, koska se tuo opetukseen monipuolisuutta ja autenttisuutta.

Työn teoreettisessa osassa esittelemme musiikin vaikutuksia ihmiseen ja selvitämme, miksi on hyödyllistä käyttää musiikkia vieraan kielen opetuksessa ja millaisia kriteerejä opettajien tulisi ottaa huomioon heidän valitessaan musiikkikappaleita oppitunneilleen. Lisäksi tarkastelemme musiikin käyttömahdollisuuksia kielenoppimisen eri osa-alueilla. Esitämme konkreettisia esimerkkejä, miten musiikkia voi soveltaa vieraan kielen kuullun- ja luetunymmärtämisen, puhumisen, kirjoittamisen sekä kieliopin ja sanaston harjoittamiseen.

Työmme empiirinen osa koostuu oppikirja-analyysista ja suullisista haastatteluista. Oppikirja-analyysissa tarkastelemme neljää saksan kielen oppikirjasarjaa, joista Kompass Deutsch Neu ja Echt! on tarkoitettu yläkouluun ja Genau ja Panorama Deutsch lukioon. Analyysin tarkoituksena on luoda yleiskatsaus siihen, millaisia mahdollisuuksia analysoidut oppikirjat tarjoavat opettajille musiikin hyödyntämiseen ja luokittelemme oppikirjoissa esiintyvät musiikkikappaleet esittäjien, ilmestymisvuosien ja musiikkityylien perusteella. Lisäksi tarkastelemme, missä määrin oppikirjojen musiikkikappaleisiin on tarjottu suomennoksia ja valmiita tehtäviä ja sopivatko musiikkikappaleet teemoiltaan käsiteltäviin tekstikappaleisiin.

Suullisia haastatteluja varten haastattelimme alkuvuodesta 2014 kolmea saksanopettajaa. Haastatteluista opettajista yksi toimii yläkoulun, yksi lukion ja yksi molempien asteiden opettajana ja kaksi opettajaa opettaa saksan lisäksi myös englantia. Haastatteluiden tarkoituksena on kartoittaa, miksi opettajat kokevat musiikin käytön edistävän oppimista ja miten he käytännössä hyödyntävät musiikkia vieraan kielen opetuksessa. Haastatellut opettajat käyttävät samoja oppikirjasarjoja, joita analysoimme empiirisen tutkimuksemme ensimmäisessä osassa, minkä vuoksi selvitämme myös opettajien näkemyksiä ja mielipiteitä näiden oppikirjojen musiikkikappaleista.

Työn teoreettisessa osassa kävi ilmi, että musiikki aiheuttaa ihmisissä fyysisiä reaktioita, jotka näkyvät muutoksina muun muassa hengitystahdissa ja sydämen sykkeessä sekä mielihyvä- ja stressihormonien välityksessä. Lisäksi musiikki herättää ihmisissä tunteita ja sillä voi olla rentouttava vaikutus. Musiikin oppimista tukevista vaikutuksista esiin nousi muun muassa se, että uusi informaatio voidaan ottaa vastaan useamman eri kanavan kautta, jos laulun sanoituksia työstetään sekä visuaalisesti että auditiivisesti. Musiikkikappaleita valitessa tulisi muun muassa huomioida, että ne vastaisivat vaikeustasoltaan oppilaiden kielitaitoa, sopisivat sisällöllisesti kouluympäristöön ja olisivat edes jossain määrin sidoksissa oppitunneilla käsiteltäviin aiheisiin. Musiikin käyttömahdollisuuksia tutkittaessa nousi esiin sekä teoriaosassa että suullisissa haastatteluissa niin monia eri mahdollisuuksia, ettei oikeastaan tullut ilmi sellaisia tilanteita tai käyttötarkoituksia, joihin musiikkia ei voisi soveltaa.

Oppikirja-analyysissamme kävi ilmi, että kaikissa analysoiduissa oppikirjasarjoissa esiintyy musiikkikappaleita, vaikka sarjojen välillä onkin havaittavissa eroavaisuuksia sekä musiikkikappaleiden että niihin tarjottujen tehtävien ja suomennosten määrissä. Tehtävien määrä oli keskimäärin hyvin vähäinen, minkä myös haastatellut opettajat näkivät yhtenä oppikirjojen heikkoutena, koska jää pitkälti opettajan omalle vastuulle valmistaa lisämateriaalia musiikkikappaleiden syvällisempää käsittelyä varten. Suullisissa haastatteluissa kaikki opettajat näkivät musiikin aseman opetusvälineenä muuttuneen oman opettajuutensa aikana ja he kokivat musiikin käytön opetuksessa olevan hyödyllistä. Haastatteluista välittyi ajatus, ettei musiikin sisällyttäminen opetukseen olisi kovin haasteellista, sillä ainoana merkittävänä haasteena esiin nousivat musiikkikappaleiden tekijänoikeudet.

Yleisesti ottaen voimme todeta, että tutkielmamme tulokset puhuvat laajalti musiikin sisällyttämisen puolesta, sillä musiikki tukee vieraan kielen oppimista monitahoisesti. Lopuksi haluamme kiittää haastatteluihimme osallistuneita opettajia, jotka mahdollistivat tämän pro gradu -työn empiirisen tutkimuksen toteuttamisen.

Avainsanat: vieraan kielen opettaminen, musiikin vaikutukset, musiikki opetus- ja oppimisvälineenä, oppikirja-analyysi, suullinen haastattelu

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | Einleitung..... | 1 |
| 2 | Zum neurologischen Hintergrund von Musik und Sprachenlernen..... | 3 |
| 2.1 | Limbisches System, Cortex und Tätigkeiten der Gehirnhälften | 3 |
| 2.2 | Physiologische Wirkungen von Musik | 4 |
| 2.2.1 | Physische Reaktionen auf Musik | 5 |
| 2.2.2 | Musik als Folterinstrument | 5 |
| 2.3 | Bedeutung von Musik für Sprachenlernen..... | 6 |
| 2.3.1 | Mehrkanaliges Lernen | 7 |
| 2.3.2 | Rolle der Pausen, Wiederholungen und Aufmerksamkeit..... | 7 |
| 2.3.3 | Zur Motivation | 8 |
| 2.3.4 | Eigene Musikalität der Lernenden | 8 |
| 3 | Zu Vorteilen von Musik und zu Auswahlkriterien der Lieder..... | 9 |
| 3.1 | Begründungen für Musikeinsatz | 9 |
| 3.1.1 | Affektive Wirkung | 10 |
| 3.1.2 | Kognitive und linguistische Wirkung | 10 |
| 3.1.3 | Soziale Wirkung..... | 10 |
| 3.1.4 | Kulturelle Wirkung | 11 |
| 3.1.5 | Gemeinsamkeiten zwischen Musik und Sprache..... | 11 |
| 3.2 | Auswahlkriterien der Lieder..... | 13 |
| 3.2.1 | Themen der Lieder | 13 |
| 3.2.2 | Sprache und Struktur der Lieder | 14 |
| 3.2.3 | Alter und Sprachkenntnisse der Lernenden | 14 |
| 3.2.4 | Musikgeschmack der Lernenden | 15 |
| 3.3 | Bemerkungen zum Einsatz von Musik..... | 15 |
| 4 | Verwendungsmöglichkeiten von Musik im Fremdsprachenunterricht..... | 17 |
| 4.1 | Zu Einsatzmöglichkeiten nach den vier sprachlichen Grundfertigkeiten | 17 |
| 4.1.1 | Grundfertigkeit Hören..... | 17 |
| 4.1.2 | Grundfertigkeit Lesen | 19 |
| 4.1.3 | Grundfertigkeit Sprechen..... | 20 |
| 4.1.4 | Grundfertigkeit Schreiben..... | 21 |
| 4.2 | Grammatik und Wortschatz | 22 |
| 4.3 | Zusammenfassung | 24 |
| 4.4 | Einsatz von Musikvideoclips | 26 |

| | | |
|----------|---|-----------|
| 5 | Methodische Vorgehensweise | 29 |
| 5.1 | Lehrbuchanalyse..... | 29 |
| 5.2 | Mündliche Interviews..... | 30 |
| 6 | Lehrbuchanalyse – zur Rolle der Lieder in Lehrbüchern | 32 |
| 6.1 | Zu den gewählten Lehrbüchern..... | 32 |
| 6.2 | Klassifizierung von Liedern | 33 |
| 6.2.1 | Künstler..... | 33 |
| 6.2.2 | Erscheinungsjahr..... | 33 |
| 6.2.3 | Genres | 34 |
| 6.2.4 | Zusammenhänge zwischen Liedern und Themen der Lektionen | 35 |
| 6.2.5 | Übersetzungen der Liedtexte | 36 |
| 6.3 | Übungen zu den Liedern | 37 |
| 6.3.1 | Menge der Übungen..... | 37 |
| 6.3.2 | Übungstypen | 38 |
| 6.3.3 | Sonderfälle | 39 |
| 6.4 | Schlussfolgerungen | 40 |
| 6.4.1 | Allgemeines zu Ergebnissen der Lehrbuchanalyse..... | 41 |
| 6.4.2 | Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den Lehrbuchreihen.... | 42 |
| 6.5 | Unterrichtseinheit zum Lied <i>Symphonie</i> | 44 |
| 7 | Die mündlichen Interviews | 48 |
| 7.1 | Durchführung der Interviews | 48 |
| 7.2 | Analyse der Interviews..... | 49 |
| 7.2.1 | Status von Musik im Unterricht früher, heute und in der Zukunft | 49 |
| 7.2.2 | Gründe für Einsatz von Musik im Fremdsprachenunterricht | 52 |
| 7.2.3 | Aspekte, die beim Einsatz beachtet werden sollen | 54 |
| 7.2.4 | Verwendungssituationen und -möglichkeiten von Musik | 58 |
| 7.2.5 | Verwendung von Musikvideoclips im Unterricht..... | 62 |
| 7.2.6 | Lieder in Lehrbüchern – zu Themen, Übungen und Übersetzungen | 64 |
| 7.2.7 | Diskussion nach den Interviews..... | 68 |
| 7.3 | Ergebnisse der Analyse | 70 |
| 7.3.1 | Allgemeine Ergebnisse | 70 |
| 7.3.2 | Diskussion..... | 74 |
| 8 | Schlusswort..... | 77 |

| | |
|--|-----------|
| Literaturverzeichnis | 79 |
| Anhänge | 84 |
| Anhang 1: Lieder in Lehrbüchern | 84 |
| Anhang 2: Silbermond – <i>Symphonie</i> in Kompass Deutsch Neu 9 | 86 |
| Anhang 3: Silbermond – <i>Symphonie</i> in Panorama Deutsch 4-6 | 87 |
| Anhang 4: Übung zum Lied <i>Symphonie</i> in Kompass Deutsch Neu 9 | 88 |
| Anhang 5: Übung zum Lied <i>Symphonie</i> in Panorama Deutsch 5 | 89 |
| Anhang 6: Übung zu unserer Unterrichtseinheit | 90 |
| Anhang 7: Die Fragen der Interviews | 91 |

1 Einleitung

In dieser Masterarbeit wird untersucht, ob die Verwendung von Musik im Fremdsprachenunterricht das Lernen fördert und auf welche Weise Musik im Unterricht eingesetzt werden kann. Mit dem Begriff Musik wird sowohl instrumentale als auch vokalische Musik gemeint und wenn es über Lieder gesprochen wird, werden nur gesungene Lieder gemeint. Dieses Thema ist relevant, weil Musik als Lehr- und Lernmittel in den letzten Jahren einen höheren Status und mehr Bedeutung im Fremdsprachenunterricht erreicht hat. Auch die entwickelte Technologie macht es heute leichter und müheloser als früher, Musik im Unterricht einzusetzen, weil es moderne technische Geräte in Klassenräumen gibt.

Das Ziel unserer empirischen Untersuchung ist erstens herauszufinden, welche Möglichkeiten der Lehrkraft aufgrund der Lehrbücher zur Verfügung stehen, Musik im Unterricht einzusetzen, und zweitens durch die Interviews zu erläutern, welche Ansichten die interviewten Lehrerinnen u.a. über den Status, die Vorteile und die Verwendungsmöglichkeiten von Musik haben. Die Forschungsfragen dieser Arbeit sind also die folgenden:

- Auf welche Weise beeinflusst Musik einen Menschen und das Lernen?
- Warum ist Musik als Lehr- und Lernmittel lernfördernd?
- Auf welche Weise kann Musik im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden?
- Welche Möglichkeiten zum Einsatz von Musik sind in den Lehrbüchern zu finden?
- Warum und auf welche Weise setzen die interviewten Lehrerinnen Musik in der Unterrichtspraxis ein?

Diese Arbeit besteht aus vier theoretischen Kapiteln und zusätzlich werden eine Lehrbuchanalyse und drei mündliche Interviews durchgeführt. Im zweiten Kapitel wird ein Überblick darüber gegeben, auf welche Weise Musik einen Menschen beeinflusst. Danach wird im dritten Kapitel erläutert, warum es sich lohnt, Musik im Unterricht einzusetzen und welche Kriterien es für die Liedauswahl gibt. Das vierte Kapitel behandelt solche Unterrichtssituationen, für die sich Musik eignet und es werden Beispiele dafür gegeben, auf welche Weise Musik in die Unterrichtspraxis umgesetzt werden kann. Im fünften Kapitel wird die methodische Vorgehensweise dieser Arbeit vorgestellt, wonach unsere empirische Untersuchung in Kapiteln 6 und 7 durchgeführt wird.

Als Hauptquellen dieser Arbeit gelten zwei Artikelsammlungen: Bildende Kunst und Musik im Fremdsprachenunterricht von Gabriele Blell und Karlheinz Hellwig (1996) und Der Einsatz von Musik und die Entwicklung von audio literacy im Fremdsprachenunterricht von Gabriele Blell und Rita Kupetz (2010). Diese Sammlungen enthalten zahlreiche Artikel von mehreren Verfassern und in diesen Artikeln wird der Einsatz von Musik aus verschiedenen Perspektiven behandelt. Zusätzlich zu diesen Artikeln haben wir einige Master-, Diplom- und Studienarbeiten als Quellen benutzt. Unter anderem Mari Erkama (2013) von der Universität Jyväskylä

behandelt in ihrer Masterarbeit die Verwendungsmöglichkeiten von Musik und auch José Manuel Simão Mértola (2012) von der Universität Wien erläutert in seiner Masterarbeit die Vorteile von Musik und stellt Argumente vor, warum Musik als Lehr- und Lernmittel nützlich sein kann.

2 Zum neurologischen Hintergrund von Musik und Sprachenlernen

In diesem Kapitel wird behandelt, wie das Lernen im menschlichen Gehirn geschieht und auf welche Weise Musik den Menschen beeinflusst. Im Unterkapitel 2.1 wird dargestellt, welche Teile des Gehirns für das (Sprachen)Lernen von Bedeutung sind. Es werden kurz der Cortex, das limbische System und die Tätigkeiten der linken und rechten Gehirnhälften behandelt. Im Unterkapitel 2.2 geht es um die physiologischen Wirkungen von Musik. Es wird erklärt, wie man körperlich auf Musik reagiert und auf welche Weise Musik sogar als Folterinstrument verwendet werden kann. Danach wird im Unterkapitel 2.3 darauf eingegangen, auf welche Weise Musik das Sprachenlernen unterstützen kann. Zu diesem Unterkapitel gehören mehrkanaliges Lernen, die Bedeutung von Pausen, Wiederholungen und Aufmerksamkeit und zusätzlich werden kurz auch die Motivation und eigene Musikalität der Lernenden betrachtet.

2.1 Limbisches System, Cortex und Tätigkeiten der Gehirnhälften

Laut Hanna Buhl und Markus Cslovjeczsek (2010, 65) hat sich das Wissen über die Funktion des Gehirns in den letzten 25 Jahren grundsätzlich geändert. Noch in den 1980er Jahren wurde davon ausgegangen, dass das Gehirn schon bei der Geburt fertig ist und sich nicht mehr entwickelt. Heute ist es aber bewiesen worden, dass das Gehirn des kleinen Kindes hochplastisch ist und dass seine Strukturen durch verschiedene Stimulationen entstehen und dass die Strukturen auch verstärkt werden. Es ist also für einen Menschen möglich, bis ins hohe Alter neues Wissen zu lernen. (Buhl & Cslovjeczsek 2010, 65.) Es ist auch darauf hingewiesen worden, dass in der Pubertät ganze Hirnregionen, die für das logische Denken und für Sprache und Gefühle verantwortlich sind, umgebaut werden können (Herrmann 2012, 15). Das spricht auch dafür, dass das Gehirn bei der Geburt noch nicht fertig sein kann.

Im Gehirn gibt es ein System, das für die Bewertung neuer Reize verantwortlich ist. Dieses System heißt das limbische System und es bewertet neue Informationen nach den Kriterien wichtig oder unwichtig, wünschenswert oder nicht wünschenswert und angenehm oder unangenehm. (Herrmann 2012, 11; Grein 2013, 10.) Wenn das limbische System einen Reiz als unwichtig empfindet, leitet es ihn gar nicht weiter, d.h. dass nur sinnvolle und emotional ansprechende Wörter und Inhalte werden weitergeleitet. (Grein 2013, 11)

Der Cortex (dt. die Hirnrinde, fi. aivokuori) spielt nach Marion Grein (2013, 8) eine bedeutende Rolle für das Lernen und alle Bereiche des Cortex sind für das Sprachenlernen von Bedeutung; der motorische Cortex regelt zum Beispiel die Muskeln, die man beim Sprechen braucht. Der Cortex ist in zwei Gehirnhälften bzw. Hemisphären unterteilt, auf deren Tätigkeiten als Nächstes näher eingegangen werden. (Grein 2013, 9.)

Die Hirnhälften des Cortex werden linke und rechte Hirnhälfte genannt und zusätzlich zu ihren Tätigkeiten wird auch behandelt, wie Musik und Sprache in den beiden

Hirnhälften wahrgenommen werden. Es gibt keinen spezifischen Teil im Gehirn, der für die Sprache und ihre Funktionen verantwortlich wäre, sondern das ganze Gehirn funktioniert als Sprachorgan. Heute gibt es in der Hirnforschung gut geeignete Methoden, mit denen gezeigt worden ist, dass „weit verteilte Bereiche des Gehirns an sprachlichen Leistungen Anteil haben“. (Internetquelle 1.) Im Artikel von Ludger Schiffler (2010, 61) wurde aber festgestellt, dass die linke Hemisphäre bei 95 % der Menschen für die sprachlichen Leistungen und die rechte Hemisphäre für die Wahrnehmung von Musik verantwortlich ist. Trotzdem kann nicht so einfach behauptet werden, dass beim Sprechen nur die linke Hemisphäre aktiviert wird, weil eine (Fremd)Sprache fast immer interhemisphärisch gelernt wird (Schiffler 2010, 61).

Die linke Hirnhälfte wird nach Berk (2008, 47) als logisch, analytisch, verbal, mathematisch, sprachlich, faktisch, kontrolliert, rational, organisiert, geplant und objektiv beschrieben. In der linken Hirnhälfte gibt es zwei Zentren für die sprachlichen Prozesse: das Broca-Areal, das für die Sprachproduktion verantwortlich ist, und das Wernicke-Areal, dessen Funktion es ist, Sprache zu verstehen. Beim Fremdsprachenlernen entwickelt sich die Wahrnehmung von Aussprache und Prosodie in dieser Hirnhälfte. (Erkama 2013, 21.) Die rechte Hirnhälfte lässt sich ihrerseits als kreativ, nonverbal, musikalisch, spontan, emotional, experimentell, unorganisiert, intuitiv, empathisch und subjektiv beschreiben (Berk 2008, 47). Die rechte Hirnhälfte ist für das logische Denken und für die Wahrnehmung von Musik verantwortlich und beim Fremdsprachenlernen werden Grammatik, Wortschatz und Syntax in dieser Hirnhälfte wahrgenommen. (Erkama 2013, 21.)

Die Tätigkeiten der linken und rechten Hirnhälften sind aber nicht völlig voneinander zu trennen, weil es auch teilweise gemeinsame Regionen gibt; beispielsweise kann man ein Lied in einer Sprache lernen, obwohl man die Sprache des Liedes nicht kann. (Erkama 2013, 21.) Wenn es um die Wahrnehmung von Musik im Gehirn geht, aktiviert das Hören von Musik die beiden Hirnhälften, weil die linke Rhythmus und Lyrik und die rechte Melodie und Töne von Musik prozessiert (Berk 2008, 47). Der Inhalt eines Liedes wird also in den beiden Hirnhälften prozessiert und es entstehen zunehmende Verbindungen zwischen ihnen (Wessel 2013, 217; Berk 2008, 47). Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die globale Aktivität der beiden Hirnhälften durch Sprache und Musik unterstützt wird (Quast 1996, 109).

2.2 Physiologische Wirkungen von Musik

Im Abschnitt 2.2.1 wird erläutert, welche physiologischen Wirkungen Musik auf einen Menschen hat. Obwohl solche Wirkungen üblich sind, bleiben sie oft unbewusst, d.h. ein Mensch kann sie nicht immer selbst erkennen (Grewe 2010, 31). Im Abschnitt 2.2.2 wird aber auch der negative Einfluss von Musik behandelt und es wird betrachtet, auf welche Weise Musik ein Folterinstrument sein kann.

2.2.1 Physische Reaktionen auf Musik

In den Neurowissenschaften sind viele Untersuchungen durchgeführt worden, um zu erklären und zu beschreiben, welche Veränderungen oder Reaktionen das Hören von Musik im Gehirn verursacht. Nach Särkämö (2013, 29) sind die Wirkungen von Musik allgemein und hängen nicht vom Musikstil ab. In diesem Zusammenhang geht es also um Musik und ihre Wirkungen auf allgemeiner Ebene, nicht um ein spezifisches bestimmtes Musikgenre. Oliver Grewe (2010, 29) stellt fest, dass die meisten Menschen fähig sind, in Musik geäußerte Grundgefühle zu identifizieren und affektive Reaktionen auf Musik zu erleben. Nach Buhl & Cslovjecsek (2010, 65) sind auch die Neurologen der Meinung, dass Musik einer der stärksten Reize von neuronalen Umstrukturierungen sei.

Musik kann den Körper entspannen, auf den Herzschlag und auf den Rhythmus des Atmens wirken und die psychische Rezeptivität erhöhen (Wiesnerová 2008, 10). Die emotionale Wirkung von Musik zeigt sich auch in der Tätigkeit der Nerven-, Hormon- und Immunsysteme: u.a. die elektrische Leitfähigkeit der Haut und Sekretion der Hormone, die für Stress, Glück und Schmerz verantwortlich sind, werden durch das Hören von Musik beeinflusst (Särkämö 2013, 28; Wessel 2013, 215). Alle diese Funktionen haben einen Einfluss darauf, ob die Menschen eine gute oder schlechte Laune haben und was für eine Stimmung zwischen ihnen beherrscht (Wessel 2013, 215).

2.2.2 Musik als Folterinstrument

Es werden nicht immer nur positive Wirkungen und Wahrnehmungen mit dem Hören von Musik verbunden. Ein gutes Beispiel dafür ist, dass Musik sogar als Folterinstrument verwendet worden ist. Zum Beispiel in Guantanamo und anderen Gefängnissen hat man u.a. muslimische Häftlinge mit Musik gefoltert (Internetquelle 2) „im Sinne einer dezidierten Form der Reizüberflutung“, obwohl dieses Thema kaum in der Öffentlichkeit zu sehen ist (Internetquelle 3). Diese Form der Folter wird als ‚no-touch-torture‘ bzw. eine berührungslose Folter bezeichnet, weil sie keine sichtbaren Spuren beim Opfer hinterlässt (Internetquellen 2 und 4).

Wenn mit Musik gefoltert wird, müssen die Gefangenen unfreiwillig laute Musik hören, stundenlang, sogar tagelang, in ohrenbetäubender Lautstärke. Damit werden oft auch andere Qualen kombiniert, wie zum Beispiel unbequeme Fesselungen, extreme Temperaturen oder Lichteffekte. (Internetquelle 2.) Zusätzlich zu den schmerzhaften Körperhaltungen, dürfen die Gefangenen tagelang nicht schlafen (Internetquelle 4). In den Internetquellen 3 und 5 stellt sich heraus, dass als Folter gern „stressvolle“ Musik, wie zum Beispiel Heavy Metal oder Rap, verwendet wird. In diesen Quellen werden auch mehrere Bands und Künstler genannt, deren Musik als Folterinstrument verwendet worden ist und am häufigsten sind Lieder von Metallica, Eminem, Britney Spears und Christina Aguilera gespielt worden und auch der Titelsong der „Sesamstraße“ ist benutzt worden. Es gibt aber Musiker, die darauf reagiert haben, dass ihre Musik als Folter eingesetzt worden ist und sie fordern, dass Popmusik keine Waffe sein darf. Viele wollen wissen, was mit ihrer Musik in den Gefängnissen gemacht wird. (Internetquellen 2 und 3.)

Es gibt zahlreiche Gründe, warum Gefangene mit Musik gefoltert werden. Die Ziele sind u.a.:

- den Willen der Gefangenen zu brechen
- die Gefangenen unter Druck zu setzen
- die Gefangenen in den Wahnsinn zu treiben
- Schmerzen und psychisches Leid zu verursachen
- die Aussagebereitschaft der Gefangenen zu fördern, so dass sie Informationen preisgeben. (Internetquellen 3, 4 und 5.)

Die Folterung mit Musik hat sowohl physische als auch psychische Wirkungen auf den Menschen. In der Internetquelle 4 sagt Suzanne Cusick, dass man sich machtlos fühlt und in psychischen Stress gerät, falls man stundenlang laute Musik hören muss. Christine Schoenmakers sagt ihrerseits in der Internetquelle 5, dass laut abgespielte Musik einen Adrenalinschub auslöst und dass man keine Ruhe mehr finden kann. Als Folterinstrument wird Musik nur als Geräusch empfunden und so eine Folter kann zu Wahrnehmungs- und zu psychischen Störungen führen und die Gefangenen fühlen sich leicht hilflos (Internetquelle 3) In der Internetquelle 2 wurde ein ehemaliger Insasse interviewt und er hat diese Form von Folter erlebt. Er hat folgendermaßen beschrieben, wie man sich während der Folter fühlt:

Du kannst dich nicht konzentrieren, auf nichts. Vorher, wenn ich verprügelt wurde, konnte ich mich vom Schmerz wegphantasieren. Aber durch die Musik verliert man jede Richtung. Sie übernimmt die Herrschaft über dein Gehirn. Du verlierst die Kontrolle und fängst an zu halluzinieren. (Internetquelle 2.)

Für Muslime kann die Folter mit Musik zusätzlich eine kulturelle Demütigung sein, weil es für manche Muslime eine Sünde ist, wenn sie (sogar nur instrumentale) Musik hören. (Internetquelle 2.)

2.3 Bedeutung von Musik für Sprachenlernen

Nach Grein (2013, 8; 13) sind beim Lernen besonders zwei Faktoren von Bedeutung, einmal das Gehirn und zum anderen die Neuronen und man lernt, wenn feste Verbindungen zwischen diesen Neuronen entstehen oder sich ändern. Im Unterricht müssen die Lernenden gewissermaßen gefordert werden, weil das Gehirn abschalten kann, falls es nicht genug Anstrengungen oder keinen „positiven Stress“ gibt (Grein 2013, 12).

Aber auch Musik hat einen Einfluss auf das Lernen einer (Fremd)Sprache. Es ist herausgefunden worden, dass das Hören von Musik momentan kognitive Leistungen intensiviert, u.a. bei solchen Übungen, in denen man schnell, aufmerksam, logisch, fokussiert und kreativ sein muss. Wenn Musik neuralgisch prozessiert wird, läuft der Prozess oft stark dezentralisiert, d.h. Musik aktiviert auf verschiedene Art und Weise das Gehirn als Ganzes. (Särkämö 2013, 28-30.) Musik hat noch eine anregende Funktion, besonders wenn sie im Hintergrund gespielt wird; beim Hören werden solche Hirnregionen aktiviert, die sonst im Sprachunterricht oder beim Sprachlernen vielleicht nicht aktiviert würden (Erkama 2013, 30).

2.3.1 Mehrkanaliges Lernen

In diesem Abschnitt wird auf mehrkanaliges Lernen eingegangen, das nach Grein (2013, 69) „als handlungsorientiertes, ganzheitliches Lernen mit allen Sinnen“ zu verstehen ist. Das heißt, dass Informationen doppelt kodiert werden, wenn zum Beispiel ein Lied gehört und gleichzeitig sein Liedtext gelesen wird. Dann entstehen mehrere Bezugspunkte, über die die Informationen abgerufen werden können. (Vgl. Allmayer 2010, 297.) Auch die Speicherung des neuen Wissens ist beim mehrkanaligen Lernen fester, weil es mehr Kanäle gibt, durch die neue Informationen wahrgenommen werden können (Grein 2013, 78). Deswegen ist es der Lehrkraft empfehlenswert, dass sie den Lernenden möglichst ganzheitliches Lernen ermöglichen. Zum Beispiel mit Hilfe von Musik können die Lernenden Informationen mehrkanalig aufnehmen, weil die Lieder ihnen viele Verknüpfungsmöglichkeiten anbieten (vgl. Allmayer 2010, 299). Doch bieten auch die modernen Lehrbücher unterschiedliche Medien an, die nach Grein (2013, 70) die verschiedenen Wahrnehmungskanäle unterstützen.

2.3.2 Rolle der Pausen, Wiederholungen und Aufmerksamkeit

Das Gehirn benötigt sowohl Pausen als auch Wiederholungen, um Informationen dauerhaft zu speichern (Grein 2013, 77). Das heißt, dass man dem Gedächtnis ausreichend Zeit geben muss, Informationen zu speichern und Bedeutungszusammenhänge miteinander zu verknüpfen, bevor neue Informationen wahrgenommen werden (vgl. Allmayer 2010, 298; Herrmann 2012, 12). Nach Sandra Allmayer (2010, 297) soll beim Lernen nicht auf Pausen verzichtet werden, weil die Informationen während der Pausen implizit verarbeitet werden können.

Auch Wiederholung ist beim Lernen von Bedeutung, weil feste Netzwerke im Gehirn nur dann aufgebaut werden können, wenn vorhandene Wissensbestände in bestimmten Phasen wiederholt d.h. wieder aktiviert werden (Grein 2013, 11; 77-78). Auch Ulrich Herrmann (Herrmann 2012, 5) stellt fest, dass neues Wissen erst nach vielen Wiederholungen im Gedächtnis fest gespeichert werden kann. Allmayer (2010, 298) spricht ihrerseits für die Bedeutung der Wiederholung besonders im Zusammenhang mit Grammatikunterricht. Ihrer Meinung nach reicht es nicht, dass eine neue grammatische Struktur nur in einer Unterrichtseinheit behandelt wird, sondern die Lehrkraft sollte sich darum kümmern, dass diese gelernte Struktur auch in den folgenden Unterrichtsstunden wiederholt präsentiert wird. (Allmayer 2010, 298.)

Beim Lernen soll auch die Aufmerksamkeit der Lernenden möglichst hoch gehalten werden, weil das Wissen umso fester gespeichert wird, je mehr Aufmerksamkeit das Gehirn einem Reiz geben kann. Am besten bleibt die Aufmerksamkeit hoch, wenn die Lernenden die Inhalte für interessant und sinnhaft halten, und auch unterschiedliche Medien erhöhen Aufmerksamkeit, falls sie im Unterricht adäquat eingesetzt werden. Die Lehrkraft soll noch beachten, dass der Zweck des ausgewählten Mediums erläutert wird und dass die Konzentration verhindert wird, falls man das Medium zu schnell wechselt. (Grein 2013, 68-70.) Die Bedeutung von Schlaf soll nach Grein (2013, 76) nicht unterschätzt werden, weil u.a. Aufmerksamkeit, Stimmungslage und motorische Fähigkeiten der Lernenden gestört werden, wenn man nicht genug schläft.

2.3.3 Zur Motivation

Obwohl hier kurz die Motivation der Lernenden behandelt wird, ist es nicht das Ziel dieser Arbeit, näher auf den Begriff ‚Motivation‘ einzugehen. Die Lehrkraft soll sich aber darum kümmern, dass sie im Unterricht die Motivation der Lernenden möglichst gut fördert. Um die Lernenden zu motivieren, soll der Lehrstoff einerseits etwas Neues bieten, andererseits aber mit vorhandenem Wissen verbunden sein. Der Unterricht sollte noch gut strukturiert werden und die Lernziele sollten konkret benannt werden. Das alles macht den Lernenden deutlich, warum der Lehrstoff für sie relevant ist. Es wäre auch ideal, wenn beim Lernen positive Emotionen entstehen, weil dadurch die Wahrnehmung und Aufmerksamkeit der Lernenden gesteuert werden können. Wie schon früher erwähnt wurde, wird mehrkanalig am besten gelernt, weswegen der Lehrstoff durch möglichst viele Kanäle sollte wahrgenommen werden können. Motivationsfördernd ist auch, wenn man positive Rückmeldung zu den Lernleistungen der Lernenden gibt. Wenn so etwas gar nicht gegeben wird, kann das zu Demotivation führen. (Vgl. Grein 2013, 71; 75.)

Besonders Lieder, wenn mit Absicht verwendet, können sehr motivierend für Lernende sein, weil es nach Blell und Hellwig (1996, 7) kaum einen Lernenden gibt, „der sich nicht in irgendeiner Form von Musik für das Fremdsprachenlernen motivieren ließe“. Durch Musik kann eine fremde Sprache auch auf eine lustige Weise gelernt werden, was die Motivation weiter erhöht. Durch die Verwendung von Musik können auch positive Grundlagen für das Sprachenlernen erreicht und die Einstellungen der Lernenden zum Fremdsprachenlernen verbessert werden. (Vgl. Deubelbeiss 2013, 28; Allmayer 2010, 297; Berk 2008, 46.)

2.3.4 Eigene Musikalität der Lernenden

Es wird darüber diskutiert, ob die eigene Musikalität der Lernenden das Sprachenlernen fördern kann. Musikalisches Training verursacht nämlich neurologische Veränderungen im Gehirn, weil durch Musik die Tätigkeiten solcher Gehirnregionen erweitert werden, die notwendig für ein musikalisches Hobby sind. Menschen, die sich mit Musik beschäftigen, haben außergewöhnlich starke Verbindungen zwischen den verschiedenen Regionen der Hirnrinde und auch die Flexibilität und Kapazität des Gehirns werden durch musikalisches Training erhöht. (Huotilainen 2009, 40-41.) Auch Teppo Särkämö (2013, 31) stellt fest, dass ein musikalisches Hobby zumindest auditive, sprachliche, kognitive und motorische Fertigkeiten verbessert.

Minna Huotilainen spricht darüber, dass es mit musikalischem Hintergrund leichter ist, Laute und Wörter zu unterscheiden und Töne zu analysieren. Man ist auch fähig, seine eigene Aussprache zu analysieren. All das führt dazu, dass das Sprachenlernen leichter wird. (Huotilainen 2009, 45.) Nach Juliane Lensch (2010, 263) ist es erwiesen, dass musikalische Vorerfahrung sowohl die musikalische als auch die sprachliche Wahrnehmungsfähigkeit, besonders bei Kindern, verbessert. Sebastian Jentschke und Stefan Koelsch (2010, 49) stellen ihrerseits zu diesem Thema fest: „Kinder mit musikalischem Training zeigen also auch eine früher und stärker entwickelte Verarbeitung sprachlicher Syntax“ und nach ihnen (2010, 46) wird auch die Verarbeitung von Prosodie durch musikalisches Training beeinflusst.

3 Zu Vorteilen von Musik und zu Auswahlkriterien der Lieder

In diesem Kapitel wird betrachtet, warum es sich lohnt, Musik als Lehr- und Lernmittel im Fremdsprachenunterricht zu verwenden und welche Kriterien bei der Liedauswahl zu beachten sind. Im Unterkapitel 3.1 wird umfassend erklärt, welche Vorteile die Verwendung von Musik mit sich bringt. Es gibt fünf Abschnitte und jeder Abschnitt betrachtet die Vorteile aus verschiedenen Perspektiven. In dem Unterkapitel 3.2 werden verschiedene Kriterien genannt, nach denen die Lieder in den Unterricht ausgewählt werden können. In dem Unterkapitel 3.3 werden noch solche Aspekte betrachtet und vorgestellt, die die Lehrkraft berücksichtigen muss, wenn sie Musik im Fremdsprachenunterricht einsetzen will.

3.1 Begründungen für Musikeinsatz

Es ist nicht möglich, nur einen Grund dafür zu nennen, warum Musik im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden sollte; es hängt immer von den persönlichen Interessen und Erfahrungen der Lehrkraft ab, welche die primären Gründe für die Musikverwendung sind. In dieser Arbeit versuchen wir, solche Gründe vorzustellen, die in verschiedenen Quellen häufig genannt werden. David Deubelbeiss (2013), Professor an der Universität Nipissing in Kanada, hat einen Artikel geschrieben, in dem er zahlreiche Vorteile für die Verwendung von Musik nennt. Nach Deubelbeiss (2013, 28) ist Musik als Lehr- und Lernmittel wissenschaftlich untersucht worden und laut ihm ist Musik ein effektives Mittel für den Sprachenunterricht, durch das die Sprachkenntnisse und das Lernen unterstützt werden. Deubelbeiss (2013, 28) hält noch Musik für vielseitiges Material, das zu vielen Zwecken und auf viele verschiedene Weisen verwendet werden kann. Auch Guido Oebel ist der Meinung, dass Musik für den Fremdsprachenunterricht nützlich ist: Nach ihm bietet Musik, unabhängig von der Stilrichtung, die Chance, positive Assoziationen mit dem Lernen einer Fremdsprache zu verbinden, so dass die Lernenden nicht so stark negative Einstellungen zum Sprachenlernen hätten (Oebel 2002, 3). Die Stellung von Musik im Unterricht ist aber umstritten: Nach Deubelbeiss (2013, 28) wird Musik meistens nur als „Extra“ oder als eine Pause zwischen den regulären Aktivitäten in den Klassenräumen betrachtet. Auch Reiner Wicke (1996, 116) schreibt, dass Musik leicht als Extra verstanden wird, mit dem die Lernenden belohnt werden können, wenn sie erst „ernsthaft“ gelernt haben.

Nach Deubelbeiss (2013) können die Vorteile von Musik mit sechs Adjektiven beschrieben werden und die Adjektive sind affektiv, kognitiv, sozial, kulturell, linguistisch und pädagogisch. In den Abschnitten 3.1.1 – 3.1.4 werden nur die ersten fünf betrachtet, weil mit dem pädagogischen Grund eigentlich nur gemeint ist, dass Lieder den Vorteil haben, dass sie kurz und zusammengefasst sind. Sie sind auch thematisch, weil es Lieder für fast jedes Thema und grammatische Phänomen gibt. (Deubelbeiss 2013, 28-29.) Im Abschnitt 3.1.5 werden noch die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Musik und Sprache vorgestellt, weil die gemeinsamen Eigenschaften der Musik und Sprache das Fremdsprachenlernen fördern.

3.1.1 Affektive Wirkung

Wenn man Musik und Lieder hört, können vielseitige Emotionen und Gefühle entstehen. An sich ist es ein Vorteil, dass Musik Emotionen auslöst, weil den Lernenden dadurch eine positive Einstellung zum Lernprozess entstehen kann (Quast 1996, 108). Es muss aber immer darauf geachtet werden, dass es individuelle Unterschiede zwischen Lernenden darin gibt, auf welche Weise sie überhaupt auf Musik reagieren und welche Erinnerungen oder Assoziationen sie mit Musik verbinden (Grewe 2010, 32). Carola Surkamp (2010, 285) stellt fest, dass dasselbe Musikstück auf verschiedene Zuhörer unterschiedlich wirken kann. Das kann zu Problemen führen, weil es der Lehrkraft unmöglich ist, vorher zu wissen, ob ein Lied positive oder negative Emotionen beim Lernenden auslösen wird. Es ist kaum wünschenswert, dass bei Lernenden negative Einstellungen oder Gefühle entstehen, weil sie Lernprozesse zumindest erschweren oder sogar verhindern (Erkama 2013, 24). Aber wie schon gesagt, ist es nicht immer möglich, solche Fälle als Lehrender vorherzusehen.

3.1.2 Kognitive und linguistische Wirkung

Die kognitive und linguistische Wirkung von Musik ist u.a. darin zu sehen, dass die lexikalischen und phonetischen Kenntnisse der Lernenden weiterentwickelt werden. Auch Wörter werden besser und effektiver gelernt, weil durch Lieder grammatische und lexikalische Assoziationen und Verknüpfungen entstehen. Wenn man gleichzeitig das Lied hört und den Liedtext liest, ermöglicht die Verwendung von Musik dadurch zweikanaliges Lernen, das schon im Abschnitt 2.3.1 näher behandelt wurde. Die Lernenden lernen, Assoziationen und Zusammenhänge zwischen Ton und Text zu erkennen, Lieder werden also sowohl auditiv als auch visuell wahrgenommen. Wie schon im Abschnitt 2.3.1 festgestellt wurde, ist es für das Lernen einer Fremdsprache nützlich, wenn verschiedene sprachliche Strukturen und Wörter ausreichend wiederholt werden. Lieder eignen sich besonders gut für Wiederholungsübungen, weil fast jedes Lied solche Elemente beinhaltet, die leicht memoriert werden können. Solche Elemente können zum Beispiel einzelne Wörter, Wortverbindungen oder Sätze sein, die rhythmisiert und mehrmals wiederholt werden. Wenn dieselben Wörter und Strukturen mehrmals wiederholt werden, wird den Lernenden ermöglicht, Selbstvertrauen zu gewinnen und sie können sich auch an die wiederholenden Melodien der Lieder erinnern, was das Lernen von Wörtern immer weiter fördert. (Zu diesem Abschnitt: Deubelbeiss 2013, 28-29; Simão Mértola 2012, 24; Erkama 2013, 23; Internetquelle 6.)

3.1.3 Soziale Wirkung

Es lohnt sich Lieder zu verwenden, weil sie authentisch sind und weil die Unterrichtssituation dadurch informeller wird und zusätzlich entsteht unter Lernenden ein stärkeres Zusammengehörigkeitsgefühl (Deubelbeiss 2013, 28-29). Ronald Berk (2008, 46) stellt fest, dass die Beziehungen sowohl zwischen den Lernenden als auch zwischen den Lernenden und der Lehrkraft durch eine positive Atmosphäre vertieft werden. Auch Ulrike Quast (1996, 108) behandelt in ihrem Artikel das Thema Atmosphäre und nach ihr können Lernprozesse optimiert werden, wenn die Lernsituationen entspannend und beruhigend sind. Sie schreibt weiter, dass durch

Musik die erwähnten gruppendynamischen Prozesse in Gang gesetzt werden können; diese Prozesse basieren zum Beispiel auf gegenseitiger Akzeptanz, Toleranz, Lernerzentriertheit und Interaktivität (Quast 1996, 109).

Zusätzlich können Lieder für schülerfreundlich gehalten werden. Laut Deubelbeiss (2013, 28) finden die Lernenden Lieder cool und modern und sie haben es gern, wenn ihre eigenen Lieblingslieder verwendet werden können, um ihnen zu helfen, eine Sprache zu lernen. Deubelbeiss schreibt weiter, dass der ganze Sprachunterricht durch Lieder schülerzentriert wird, wenn die Lernenden einen Einfluss auf die Unterrichtssituationen haben, zum Beispiel durch das Teilnehmen an der Liederauswahl. Laut Deubelbeiss (2013, 29) wird das Lernen einer Fremdsprache durch die Verwendung von Musik erweitert, wenn die Lernenden noch selbst, außerhalb der Schule lernen. Dadurch wird der Unterricht mit der Freizeit der Lernenden verbunden, weswegen es nicht mehr so große Unterschiede zwischen der angenehmen Erfahrung des Musikhörens und dem kommunikativen Sprachgebrauch gibt (Oebel 2002, 3).

3.1.4 Kulturelle Wirkung

Nach Deubelbeiss (2013, 29) muss Kultur gelehrt werden, weil sie als Grundstein dafür gilt, was Sprache im Prinzip ist. Er schreibt weiter, dass man durch Musik die Kultur der Zielsprache besser versteht, weil durch Musik Werte, Ideale, Geschichte und Charakter der Kultur vermittelt werden. Johannes Schmidt (2008, 54) schreibt in seinem Artikel über die Bedeutung und die Verwendungsmöglichkeiten von Musik für den Unterricht und er stellt fest, dass deutsche Musik im Allgemeinen eine gute Basis dafür bietet, dass die Lernenden in die deutsche Kultur und Sprache eingeführt werden. Es ist einer der beliebtesten Zwecke des Musikeinsatzes, durch Musik Kultur und Landeskunde der Zielsprache zu vermitteln. Es scheint so, dass die Lehrkraft solche Lieder bevorzugt, die Werte und kulturelle Traditionen beinhalten und die Weltanschauung der Menschen aus zielsprachiger Kultur repräsentieren. (Erkama 2013, 29; Internetquelle 7.) Laut Schmidt muss die Lehrkraft aber beachten, dass sich nicht jedes Lied für Kulturvermittlung eignet. Als Beispiel nennt er Liebeslieder, deren Relevanz für die Vermittlung der Zielkultur begrenzt und problematisch sein kann. (Schmidt 2008, 51.)

3.1.5 Gemeinsamkeiten zwischen Musik und Sprache

„Die Verarbeitung von Musik und Sprache sind kulturübergreifende und kulturgeschichtlich alte menschliche Fertigkeiten. [...] Außerdem spielen musikalische Fertigkeiten eine entscheidende Rolle für die Entwicklung der Sprache.“ (Jentschke & Koelsch 2010, 37.) Särkämö (2013, 27) stellt fest, dass solche Fertigkeiten angeboren sind, die für die Wahrnehmung von Musik notwendig sind. Über die Menschlichkeit von Musik und Sprache schreibt auch Kateřina Wiesnerová (2008, 10), und nach ihr ist Musik nicht nur „eine Sache an sich“, sondern sie ist immer mit der menschlichen Gemeinschaft und Kultur verbunden.

Eine der bedeutendsten Gemeinsamkeiten zwischen Musik und Sprache besteht darin, dass die beiden Strukturen haben, die auf Regeln basieren (Allmayer 2010, 293). Diese Strukturen und Regeln haben einen Einfluss darauf, dass Musik und Sprache logisch

und systematisch werden, damit man sie leichter verstehen, lernen und produzieren kann. Jentschke und Koelsch (2010, 42) sowie Quast (1996, 110) nennen Eigenschaften, die sowohl für Musik als auch für Sprache charakteristisch sind und solche Eigenschaften sind u.a. Tonhöhe, Rhythmus, Tempo, Klangfarbe, Resonanz, Dauer und Schall, die wichtig sowohl für das Wahrnehmen von Musik als auch für die Verarbeitung von Sprache sind.

Es ist erwiesen, dass Musik und Sprache auch neurologisch miteinander verbunden sind. Lensch (2010, 264) stellt fest, dass musikalische und sprachliche Syntax sowie Semantik im Gehirn mit sehr ähnlichen und teilweise identischen neuronalen Mechanismen verarbeitet werden. Jentschke und Koelsch (2010, 46) schreiben auch, „dass die Verarbeitungsprozesse von musikalischer Struktur und sprachlicher Syntax eine Reihe von Gemeinsamkeiten haben“. Sie finden in vergleichbaren Hirnregionen statt und ihnen liegen auch ähnliche neuronale Prozesse zu Grunde (Jentschke & Koelsch 2010, 49-50).

In der Masterarbeit von Mari Erkama (2013, 22) wurde eine Reihe von Gemeinsamkeiten zwischen Musik und Sprache genannt, die ursprünglich von John Sloboda zusammengefasst worden sind:

- 1) Sowohl Musik als auch Sprache sind universal; Menschen sind fähig, beides zu lernen und zu verstehen.
- 2) Mit Musik und Sprache können zahlreiche verschiedene Phrasen und Melodien produziert werden, die vorher nicht produziert worden sind.
- 3) Kinder haben die Fähigkeit, musikalische und sprachliche Regeln durch Beispiele zu lernen. Sowohl die musikalische als auch die sprachliche Entwicklung geschehen gewissermaßen gleichzeitig, was ermöglicht, dass Musik und Sprache einander unterstützen.
- 4) Sowohl Musik als auch Sprache werden vokalisch produziert und durch den auditiven Kanal erfahren.

Nach Jentschke und Koelsch (vgl. 2010, 37) spricht für den engen Zusammenhang von Musik und Sprache auch, dass sich die Verarbeitung von musikalischen und sprachlichen Prozessen früher entwickelt, wenn man als Kind musikalisches Training hat. Es ist auch bemerkenswert, dass sprachliche Probleme eng mit Problemen der Musikverarbeitung verbunden sind und umgekehrt. Wenn ein Kind zum Beispiel eine sprachliche Störung hat, hat es wahrscheinlich auch Schwierigkeiten mit der Verarbeitung der musikalischen Strukturen. (Vgl. Jentschke & Koelsch 2010, 37; 47.) Nach Huotilainen ist es zum Beispiel möglich, dass Legasthenie¹ und die

¹ “Legasthenie [...] ist die massive und lang andauernde Störung des Erwerbs der Schriftsprache [...]. Legastheniker haben Probleme mit der Umsetzung der gesprochenen in geschriebene Sprache und umgekehrt. Als Ursache werden eine genetische Disposition, Probleme bei der auditiven und visuellen Wahrnehmungsverarbeitung, der Verarbeitung der Sprache und vor allem bei der phonologischen Bewusstheit angenommen.“ (Internetquelle 8.)

Wahrnehmung einfacher musikalischer Töne miteinander zusammenhängen (Huotilainen 2009, 42).

Zwischen Musik und Sprache gibt es wesentlich mehr Gemeinsamkeiten als Unterschiede. Buhl und Cslovjecssek (2010, 72-73) nennen aber zwei wichtige Unterschiede: erstens, während Sprache für zweckorientiert gehalten wird, wird Musik oft als zweckfrei definiert. Zweitens bleibt der Text eines Liedes immer derselbe und passt sich nicht dem jeweiligen sprachlichen Niveau der Lernenden an; beim Sprechen gibt es immer die Möglichkeit, die verwendete Sprache nach den Sprachkenntnissen der Lernenden zu modifizieren. (Buhl & Cslovjecssek 2010, 72-73.) Auch Katri Annika Wessel spricht kurz über die Unterschiede zwischen Musik und Sprache. Sie schreibt, dass Sprache primär nur Informationen vermittelt. Nach ihr beeinflusst Musik ihrerseits mehr Gefühle durch Erwecken von Freude oder Traurigkeit oder durch Verursachen von physischen Reaktionen wie Spannung und Entspannung. (Wessel 2013, 215.) Särkämö stellt noch fest, dass es in der instrumentalen Musik keinen ähnlichen Inhalt gibt wie in der Sprache. Es gibt also nichts, womit man Gedanken vermitteln kann, was notwendig für die Kommunikation zwischen Menschen ist. (Särkämö 2013, 24-25.) Wenn es aber um gesungene Lieder geht, ist es doch möglich, Gedanken und Gefühle durch Lyrik zu vermitteln.

3.2 Auswahlkriterien der Lieder

In diesem Unterkapitel wird darauf eingegangen, welche Kriterien es bei der Auswahl von Liedern gibt bzw. welche Eigenschaften der Lieder zu betonen oder eher zu vernachlässigen sind. Es werden sowohl Themen und Sprache der Lieder als auch Sprachkenntnisse, Alter und Musikgeschmack der Lernenden behandelt.

3.2.1 Themen der Lieder

Es ist nicht gleichgültig, welche Themen in den ausgewählten Liedern behandelt werden. Für das Lernen ist es günstig, Lieder und Liedtexte mit universellen Themen zu wählen, weil das den Lernenden leichter macht, sich mit dem Thema des Liedes zu identifizieren, was weiter zur Motivationssteigerung führen kann. (Simão Mértola 2012, 32; Allmayer 2010, 299.) Bei der Liedauswahl sollte nach Allmayer (2010, 300) darauf geachtet werden, dass das Thema des Liedes den Interessen der Lernenden entspricht und thematisch ins Curriculum passt. Um ungünstige Lernumstände zu vermeiden, sollten die Inhalte der Lieder nach Jan Fendler (2007, 11-12) kulturübergreifend verständlich sein. Das bedeutet, dass die Lieder am liebsten keine „Tabuthemen“ beinhalten sollen, wie zum Beispiel Sex, Drogen oder Alkohol. Falls solche schwierigen Themen allerdings vorkommen, sollten sie mit der Lerngruppe schon vorher abgesprochen werden. (Fendler 2007, 11-12.) Auch Berk (2008, 52) ist der Meinung, dass solche Inhalte von Liedern, wie zum Beispiel Frauenhass, Rassismus oder Beleidigung von ethnischen Gruppen, eher zu vermeiden sind. Er schreibt über die Themen der ausgewählten Lieder:

The music is being used to facilitate learning, not impede it. A student who is offended by a music clip will withdraw, turn off, and harbor anger, which are emotions hardly appropriate for learning. What is interpreted as offensive is a very personal decision by each student based on his or her own values, beliefs, and principles. The instructor should make every effort to reject any lyrics that are even borderline or potentially offensive. The pool of available music is so large that picking the right stuff should not be a problem. (Berk 2008, 52.)

Was Berk gesagt hat, stimmt im Grundschulunterricht völlig und es lohnt sich, auf die inhaltliche Angemessenheit der Lieder zu achten. Diese erwähnten schwierigen Themen können trotzdem mit älteren Lernenden behandelt werden, ohne dass die Lernenden traumatisiert werden. Es ist ja nicht das Ziel des Fremdsprachenunterrichts, die Lernenden über Alkohol oder Sex aufzuklären.

Nach Simão Mértola (2012, 14) eignen sich Popsongs besonders thematisch für den Fremdsprachenunterricht, weil ihre Themen umfang- und abwechslungsreich sind. Seiner Meinung nach handelt es sich um alltägliche Themen des Lebens, besonders wenn man Popsongs mit klassischer Musik vergleicht. Nach ihm beinhalten Popsongs keine künstlerischen Sichtweisen, was es den Lernenden leichter macht, sich mit den Popsongs zu identifizieren.

3.2.2 Sprache und Struktur der Lieder

Es ist auch nicht gleichgültig, was für Sprache Lieder beinhalten. Das Lernen der fremdsprachigen Aussprache wird nicht gefördert, falls ein Lied eine falsche Aussprache automatisiert. Einige Lieder beinhalten unter anderem veraltete, literarische oder dialektale Ausdrücke, was den Lernprozess verzögern oder sogar verhindern kann. Deswegen sollte der Sänger eines Liedes möglichst deutlich und richtig aussprechen. (Fischer 2007, 42; Internetquelle 7.) Wenn aber viele alltagsprachliche Ausdrücke in Liedern zu finden sind, sollte sich die Lehrkraft darum kümmern, dass den Lernenden genug Hilfe angeboten wird, so dass sie den Inhalt besser verstehen. Es ist also empfehlenswert, dass die Liedtexte den Lernenden inhaltlich nachvollziehbar sind. (Fendler 2007, 13.) Simão Mértola (2012, 31) schlägt vor, dass Strophenlieder im Fremdsprachenunterricht bevorzugt werden sollten, weil sie sich wiederholende Strukturen beinhalten, die das Textverständnis erleichtern.

3.2.3 Alter und Sprachkenntnisse der Lernenden

Wenn die Lehrenden Lieder auswählen, müssen sie darauf Aufmerksamkeit legen, dass das ausgewählte Lied dem Alter, der Schulstufe und den Sprachkenntnissen der Lernenden möglichst gut entspricht. Um das Lernen zu unterstützen, muss der Schwierigkeitsgrad der Lieder für die jeweilige Lerngruppe angemessen sein, d.h. dass zum Beispiel mit Anfängern mehrdeutige Inhalte und regional begrenzte Ausdrücke zu vermeiden sind. Alltagsprachliche Ausdrücke und Wörter können zwar im Unterricht eingesetzt werden, aber dann müssen die Lernenden die Sprache schon ziemlich gut beherrschen; die Lehrkraft muss also die sprachlichen Kompetenzen ihrer Studenten realistisch einschätzen. Wenn im Unterricht niveaupassende Lieder verwendet werden, sind die Lernenden bereiter und motivierter, eine Fremdsprache zu lernen. (Zu diesem

Abschnitt: Fendler 2007, 12-13; Simão Mértola 2012, 31; Oebel 2002, 5; Internetquelle 7; Berk 2008, 52.)

3.2.4 Musikgeschmack der Lernenden

Bei der Liedauswahl wäre es ideal, wenn die Musikgeschmäcker der Lernenden beachtet werden könnten. Die Lernenden sollten aber den Musikgeschmack der anderen tolerieren lernen, weil es zwangsläufig Abweichungen vom Musikgeschmack in der Lerngruppe gibt (Oebel 2002, 7). Fendler (2007, 12) schlägt vor, dass die Lehrkraft mit den Lernenden darüber diskutiert, welche musikalischen Interessen sie haben, damit es ihr möglich ist, solche Lieder auszuwählen, die dem Musikgeschmack von möglichst vielen Lernenden entsprechen. Schmidt stellt auch fest, dass es anspruchsvoll sein kann, ein solches Lied auszuwählen, das sowohl ein passendes Thema hat als auch dem Musikgeschmack aller Schüler entspricht, weil es heute so viele Möglichkeiten gibt, Lieder für den Fremdsprachenunterricht zu wählen (Schmidt 2008, 54). Die Lehrkraft muss also akzeptieren, dass sie nicht allen Lernenden gefallen kann.

Schiffler (2010, 61) hebt in seinem Artikel hervor, dass im Fremdsprachenunterricht noch nicht genug darauf geachtet worden ist, dass die unter Jugendlichen beliebte Musik einen motivierenden Einfluss auf das Lernen hat. Diese hohe Stellung von (Pop)Musik sollte also im Unterricht nicht unterschätzt werden. Simão Mértola (2012, 14) ist auch der Meinung, dass Popmusik stark den Interessen und Erfahrungen besonders der jungen Altersgruppe entspricht.

3.3 Bemerkungen zum Einsatz von Musik

Zusätzlich zu den genannten Auswahlkriterien gibt es noch Faktoren, die die Lehrkraft beachten muss, bevor Lieder in die Unterrichtspraxis umgesetzt werden können. Als Nächstes werden diese Faktoren aus verschiedenen Ausgangspunkten betrachtet.

In der Forschungsliteratur wurden die Lehrbücher nur wenig kritisiert, aber sowohl Camilla Badstübner-Kizik als auch Simão Mértola sprechen trotzdem über die Eigenkompositionen der Lehrwerkautoren. In den Lehrbüchern kommen manchmal solche Adaptionen vor, die zum Beispiel auf bekannten amerikanischen Melodien basieren und auf Deutsch getextet worden sind. Diese Adaptionen sind im Unterricht vielleicht zu vermeiden, weil sie fast immer eine überdeutliche didaktische Zielsetzung haben und weil ihr einziges Ziel ist, sprachliche Strukturen zu verfestigen. (Badstübner-Kizik 2010, 113-114.) Auch Simão Mértola kritisiert die Lehrbücher aus demselben Grund: die speziell für den Fremdsprachenunterricht konzipierten Lieder wirken seiner Meinung nach in den meisten Fällen sehr künstlich und langweilig und richten den Fokus nur auf bestimmte sprachliche Phänomene (Simão Mértola 2012, 31). Solche Lieder sind nicht authentisch, weswegen sie sich nur schlecht für den Fremdsprachenunterricht eignen.

Obwohl die Lehrkraft für vieles verantwortlich ist, sollte der Unterricht trotzdem lernerzentriert bleiben und den Lernenden sollte ermöglicht werden, dass sie aktiv am Unterricht teilnehmen können; im Unterricht sollte also die Rolle der Lernenden nicht

geringgeschätzt werden. Wicke (1996, 117) schreibt in seinem Artikel, dass die persönlichen Interpretationen der Lernenden, die sie über die Lieder gemacht haben, im Vordergrund des Unterrichts stehen sollten. Herrmann spricht seinerseits über die Selbsttätigkeit der Lernenden, wenn er schreibt, dass das gelernt wird, was getan wird. Nach ihm wird am besten mit hoher Selbständigkeit und Selbstverantwortlichkeit gelernt; die Lernenden sollten zumindest nicht entmutigt werden, wenn sie etwas zu äußern versuchen, sondern die Versuche der Lernenden sollten „von positiven Gefühlen begleitet sein“. (Herrmann 2012, 5.) Lensch (2010, 265) hebt in ihrem Artikel die Expertenrolle der Lehrkraft hervor und laut ihr sollte die Lehrkraft nicht vergessen, dass die eigentlichen Experten die Jugendlichen, also die Lernenden selbst sind, wenn es um ein Thema geht, das eine große Rolle in der Jugendkultur spielt. Nach ihr muss die Lehrkraft also bereit sein, die Expertenrolle an Lernende abzugeben (Lensch 2010, 265). Im Artikel von Lensch wurde besonders das Musikgenre Rap behandelt, aber dieses Abgeben der Expertenrolle kann auch auf allgemeiner Ebene innerhalb der Popmusik gelten, weil die Lernenden oft weitere Kenntnisse über die aktuellen und populären Künstler haben und sich stärker für die Popkultur interessieren.

Vor dem Einsatz von Musik muss natürlich noch beachtet werden, dass es die Technologie für das Spielen der Lieder in den Klassenräumen gibt, doch wird keine Hochtechnologie verlangt. Deubelbeiss (2013, 29) hebt hervor, dass Lieder besonders heute kostenlos im Internet heruntergeladen werden können und dass Lieder frei und weit verfügbar sind. Auch Simão Mértola (2012, 15) hebt die Verfügbarkeit der Lieder hervor, wenn er schreibt, dass Lieder für alle leicht und preisgünstig oder gar kostenlos zugänglich sind.

4 Verwendungsmöglichkeiten von Musik im Fremdsprachenunterricht

In diesem Kapitel wird darauf eingegangen, wie Musik im Fremdsprachenunterricht konkret eingesetzt werden kann. Im Unterkapitel 4.1 werden die vier sprachlichen Grundfertigkeiten (Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben) vorgestellt. Zusätzlich gibt es ein eigenes Unterkapitel 4.2 für Grammatik und Wortschatz, weil sie nicht für Grundfertigkeiten gehalten werden können. Es werden in den beiden ersten Unterkapiteln konkrete Beispiele gegeben, wie diese verschiedenen Teilbereiche einer Sprache mit Hilfe von Musik trainiert werden können. Das Unterkapitel 4.3 enthält eine Tabelle, in der die Verwendungsmöglichkeiten zusammenfassend vorgestellt werden und nach der Zusammenfassung wird als Letztes die Verwendung von Musikvideoclips im Unterkapitel 4.4 behandelt.

4.1 Zu Einsatzmöglichkeiten nach den vier sprachlichen Grundfertigkeiten

In diesem Unterkapitel werden verschiedene sprachliche Fertigkeiten behandelt und es wird dargestellt, welche Möglichkeiten es gibt, diese Fertigkeiten im Unterricht zu fördern und verfestigen. Am Anfang jedes Abschnittes gibt es eine kurze theoretische Definition dafür, was mit jeder Fertigkeit nach Hans-Werner Huneke und Wolfgang Steinig (2005) gemeint ist. Danach werden konkrete Beispiele vorgestellt, auf welche Weise diese Fertigkeiten im Fremdsprachenunterricht mit Hilfe der Lieder trainiert werden können.

Mit den vier sprachlichen Fertigkeiten werden Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben gemeint. Wenn der Lernende sich eine Fremdsprache aneignen will, muss er diese genannten Grundfertigkeiten beherrschen. Es reicht aber nicht, dass man theoretisches Wissen über besitzt, sondern man muss eine Sprache vor allem praktisch beherrschen; das theoretische Wissen kann also das praktische Training einer Fremdsprache niemals ersetzen. (Huneke & Steinig 2005, 109.)

Es kann in Frage gestellt werden, ob es überhaupt sinnvoll ist, die vier sprachlichen Fertigkeiten voneinander getrennt zu betrachten (Huneke & Steinig 2005, 109). Diese Fertigkeiten lassen sich nicht so einfach voneinander trennen, weil die Übungen fast immer mehrere Fertigkeiten gleichzeitig oder abwechselnd fördern (Simão Mértola 2012, 39). In dieser Arbeit werden wir auf jeden Fall Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben einzeln behandeln, weil es so viele konkrete Beispiele für jede Fertigkeit gibt, dass es sinnvoller ist, einen eigenen Abschnitt für eine Fertigkeit zu bilden.

4.1.1 Grundfertigkeit Hören

Wenn man ein Lied oder gesprochene Sprache hört, muss man fähig sein, Wörter zu identifizieren und syntaktische Zusammenhänge zu erkennen. Das Ziel des Hörens ist eine sinnvolle Vorstellung über den Inhalt aufzubauen, so dass man mögliche Lücken des Verstehens hypothetisch schließen kann. Laut Huneke und Steinig gibt es einige Besonderheiten, die auf das Hören zutreffen und möglicherweise Schwierigkeiten

verursachen. Der Hörer muss das phonologische System der Zielsprache kennen, um gesprochene Sprache zu verstehen. Probleme können dadurch entstehen, dass die Reinheit der akustischen Signale beeinträchtigt ist, zum Beispiel durch Nebengeräusche, unzureichende Lautstärke und unterschiedliche Sprachvariationen. Ein wesentlicher Unterschied zwischen Lesen und Hören ist, dass der Zeitdruck beim Hören eine wichtigere Rolle spielt als beim Lesen. Das Sprechtempo wird beim Hören vom Gesprächspartner bestimmt, und es ist für den Hörer nicht möglich (anders als beim Lesen) im Text zurückzuspringen oder etwas noch einmal zu lesen. Natürlich hängt das von der Hörsituation ab; wenn man Face-to-Face mit jemandem diskutiert, ist es immer möglich nachzufragen, wenn man etwas nicht verstanden hat, was nicht möglich ist, wenn man zum Beispiel einer Radiosendung zuhört. (Huneke & Steinig 2005, 117-118.)

Im Sprachunterricht sind die Lernenden daran gewöhnt, dass die verwendete Sprache (auch in den Lehrbüchern) standardisiert ist. Probleme können entstehen, wenn die Lernenden auf authentische Weise in Kontakt mit der Zielsprache kommen, weil in gesprochener Sprache (und auch in Liedern) viele sprachliche Varietäten vorkommen, wie zum Beispiel nationale Ausprägungen, Dialekte und alltagssprachliche Ausdrücke. Deswegen sollte der Lehrende besonders darauf achten, dass die ausgewählten Hörtexte möglichst gut die Vielfalt sprachlicher Varietäten und Situationen repräsentieren. Wichtig ist auch, dass die Kontrolle des Verstehens nicht in den Vordergrund gestellt wird, weil das Stress und Frustration bei Lernenden verursachen kann, was weiter dazu führen kann, dass das Verstehen des Gehörten immer mehr erschwert wird. (Huneke & Steinig 2005, 119;121.)

Es gibt drei verschiedene Strategien, wenn man etwas hören will oder soll; man kann global, selektiv oder detailliert zuhören. Wenn es um globales Hören geht, versucht man einen Überblick über den Inhalt des Gehörten zu bilden. Das Ziel ist dann nur die zentralen Informationen einzuholen und nicht alles wortwörtlich verstehen zu versuchen. Wenn man selektiv zuhört, versucht man dem Text oder dem Gehörten spezifische Informationen zu entnehmen; es reicht aber, wenn man einzelne Wörter und relevante Inhalte versteht. Beim detaillierten (auch intensiven) Hören muss man sich schon auf alle Details konzentrieren, um die Gesamtaussage zu verstehen. Detailliertes Hören verlangt ziemlich hohe kognitive Ressourcen und die Sprachkenntnisse der Lernenden sollten schon relativ stark sein. (Fendler 2007, 15-16; Wiesnerová 2008, 4.)

Wenn im Unterricht Hörverständnis durch Musik trainiert wird, werden verschiedene Lückenübungen mehrmals erwähnt. Wenn die Lernenden Lückentexte ausfüllen, wird ihr Textverständnis auf Wort- und Satzebene überprüft und besonders detailliertes und selektives Hören werden gefördert. Üblich ist es auch, dass die Lernenden fehlerhafte, inexakte oder mangelhafte Stellen des Liedtextes korrigieren, was sich auch für das Trainieren des detaillierten Hörens eignet. Außerdem können die Lehrenden solche Wörter des Liedtextes auslassen, die man mit einem Bild ersetzen könnte. Dann sollten die Lernenden Bilder in die Lücken einsetzen oder malen. Wenn eher das globale Hörverstehen trainiert werden sollte, ist es wichtig, dass die Lernenden sprachliche Zusammenhänge erkennen, damit sie fähig sind, einen Überblick über den Liedtext zu

gewinnen. Sie können zum Beispiel Zeilen und Abschnitte des Liedtextes in die richtige Ordnung bringen. (Internetquelle 7; Fendler 2007, 21; Erkama 2013, 28.)

Wenn die verschiedenen Hörstrategien (globales, selektives, detailliertes Hören) nicht berücksichtigt werden, kann das Hörverständnis unter anderem durch folgende Übungen geübt werden. Für das Trainieren des Hörens ist es nützlich, wenn die Lernenden aufschreiben, was sie überhaupt verstehen; sie können zum Beispiel bekannte Wörter im Text finden oder aufzählen, wie oft ein Wort oder ein Satz im Lied vorkommt. All das ermöglicht den Lehrenden, die sprachlichen Kenntnisse der Lernenden zu evaluieren. Lieder eignen sich gut für das Trainieren des phonetischen Systems einer Sprache, weil es manchmal möglich ist, Reime im Liedtext herauszufinden. Mit einer fortgeschrittenen Lerngruppe können auch Live-Mitschnitte eines Konzerts verwendet werden, durch die das Hörverstehen unter erschwerten Bedingungen trainiert werden kann, weil es zum Beispiel viele Nebengeräusche gibt. (Fendler 2007, 21; Erkama 2013, 28; Internetquelle 7.)

4.1.2 Grundfertigkeit Lesen

Die zweite Grundfertigkeit, die behandelt wird, ist das Lesen, das sich nicht so leicht definieren lässt. Nach Huneke und Steinig wird die Lesefähigkeit folgendermaßen wahrgenommen: Zuerst erkennt man die Buchstabenzeichen und Laute und rekonstruiert Wörter und ihre grammatische Einbettung in den Satz und Text. Wenn die Wortschatz- und Grammatikkenntnisse des Lesers ausreichend sind, macht der Text einen Sinn und man versteht, was gelesen worden ist. Leseverständnis gelingt, wenn man die Fremdsprache sicher und gut genug beherrscht. (Huneke & Steinig 2005, 111.)

Der häufigste Grund dafür, warum ein fremdsprachiger Text nicht verstanden wird, ist, dass die Sprachkenntnisse des Lesers eingeschränkt sind. Es ist auch problematisch, wenn die authentischen fremdsprachigen Texte aus der kulturellen und gesellschaftlichen Perspektive der Fremdsprache verfasst worden sind. Das kann dann zu Missverständnissen führen, weil sich der Leser der kulturspezifischen Unterschiede nicht bewusst ist. Wenn der Leser diese Missverständnisse und Probleme des Leseverstehens vermeiden will, ist er aufgefordert, sich die notwendigen Informationen aus Kultur und Gesellschaft der Fremdsprache zu beschaffen. (Zu diesem Abschnitt: Huneke & Steinig 2005, 115ff.)

Im vorigen Abschnitt 6.1.1 wurden globales, selektives und detailliertes Hören definiert und erklärt. Diese drei Strategien werden auch beim Lesen verwendet. Wenn detailliertes und / oder globales Leseverstehen trainiert wird, können die Lernenden zum Beispiel Liedtexte rekonstruieren, in denen sie einzelne Zeilen und Abschnitte ordnen. Für das Trainieren des selektiven Lesens eignen sich Übungen, durch die unbekannte Terminologie erkannt und definiert wird. Solche Übungen fördern auch selbstständiges Erarbeiten von Informationen. Das Leseverstehen kann auch dadurch geübt werden, dass die Lernenden Liedtexte als Ganzes oder nur Teile von denen lesen, interpretieren oder erörtern und sie können auch über den Inhalt eines Liedes spekulieren. (Fendler 2007, 22; Internetquelle 7.)

4.1.3 Grundfertigkeit Sprechen

Das Sprechen ist für Menschen eines der wichtigsten Mittel, mit anderen in Kontakt zu kommen. Man spricht, um Aufmerksamkeit der anderen auf sich zu lenken und um Situationen oder das Verhalten von Gesprächspartner(n) zu beeinflussen (Huneke & Steinig 2005, 128). Beim Sprechen muss man aufmerksam und konzentriert sein, um seine Gedanken im begrenzten Zeitraum organisieren und äußern zu können. In einer Fremdsprache gibt es aber viele Regeln dafür, wie eine Äußerung in einer mündlichen Kommunikationssituation angemessen gebraucht wird und diese Regeln sind immer sprach- und kulturspezifisch. Wenn der Sprecher sich dieser Gebrauchsregeln nicht bewusst ist, verursacht das Missverständnisse und unangenehme Situationen. (Huneke & Steinig 2005, 128-131.) Es reicht also nicht, dass der Sprecher nur die Grammatik und den Wortschatz einer Fremdsprache beherrscht, sondern er muss auch diese kulturspezifischen Gebrauchsnormen lernen.

Bei mündlicher Kommunikation braucht man auch Mut, so dass man sich von möglicher Sprechängstlichkeit nicht zu sehr behindern lässt (Huneke & Steinig 2005, 129). Es ist häufig zu sehen, dass der Sprecher kein Risiko eingehen will, sondern nur solche sprachlichen Äußerungen benutzt, die ihm schon gesichert zur Verfügung stehen. Huneke und Steinig (2005, 132-133) betonen aber, dass die genannte Sprechangst überwunden werden muss, was ihrer Meinung nach dadurch gelingt, dass die Atmosphäre im Unterricht vor allem ermutigend ist. Sie stellen zutreffend fest, dass es gerade beim Sprechen „ein erkennbares und sinnvolles Maß an Fehlertoleranz“ geben muss. All das kann dazu führen, dass die Lernenden letztendlich gern und sogar aus eigener Intention sprechen.

Einer der wichtigsten Teilbereiche des Sprechens ist die Aussprache. Nach Huneke und Steinig (2005, 135) ist eine normadäquate Aussprache die Basis für jedes fremdsprachliche Handeln und falls man normabweichend ausspricht, kann das zu Verstehensproblemen oder gar Kommunikationsabbrüchen führen. Die Aussprache wird auch in der Masterarbeit von Erkama (2013) kurz behandelt und es stellt sich heraus, dass die Aussprache eine ziemlich geringe Rolle spielt, obwohl die Regeln der Aussprache, wie schon gesagt, für die sprachliche Kommunikation notwendig sind. Im Fremdsprachenunterricht sollte mehr Wert auf die Ausspracheschulung gelegt werden, weil die Lernenden leicht frustriert werden, wenn sie diese Ausspracheregeln der Fremdsprache nicht beherrschen und wenn sie nicht verstehen, was ausgesprochen wird. Diese Frustration kann schlimmstenfalls dazu führen, dass die Lernenden ihre Motivation zum Sprachenlernen verlieren. Es ist aber nicht notwendig, dass die Lernenden immer völlig verstehen, was sie aussprechen; das Wichtigste ist, dass sie überhaupt sprechen. Die Lehrenden sollten also nicht vergessen, dass Ausspracheübungen manchmal nur Ausspracheübungen sein können, ohne dass der Inhalt irgendwie übersetzt oder durchgegangen wird. (Erkama 2013, 28.)

Wenn mündliche Übungen im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden, gibt es viele Möglichkeiten, wie Lieder das Trainieren der mündlichen Fertigkeiten unterstützen können. Im Unterricht diskutieren die Lernenden oft über die Themen der verwendeten Lieder. Musik und Lieder bieten einen weiten Diskussionsgegenstand an, weil es für die Lernenden ziemlich leicht ist, ihre eigenen Meinungen über ein Lied oder überhaupt

über Musik zu äußern. Die Lieder beinhalten angemessene Themen, so dass zum Beispiel Minidialoge, Rollenspiele oder kurze Sketche bearbeitet und durchgeführt werden können. Die Lernenden können noch mögliche Coverversionen mit der Originalversion vergleichen und die Lehrenden ihrerseits Quiz über Lieder oder Bands veranstalten, in dem zum Beispiel nur die ersten 30 Sekunden eines Liedes gespielt werden, wonach Fragen, wie „Wer kennt das Lied?“, „Wie kennt man dieses Lied?“ und „Gefällt einem diese Musik?“ von Lernenden antwortet werden. Manchmal schlagen die Lehrenden vor, dass die Lieder zusammen gesungen würden. Das ist begründet, weil sich das Singen von Liedern gut für das Üben der Aussprache eignet; besonders Akzente, Intonation und Sprachrhythmus werden effektiv trainiert. (Fendler 2007, 22; Erkama 2013, 28; Schmidt 2008, 51-52; Internetquelle 7.) Unserer Ansicht nach ist das Singen von Liedern an sich eine gute Idee, es muss aber darauf geachtet werden, dass die Lernenden vielleicht nicht so begeistert sind, öffentlich zu singen. Die Lehrenden könnten den Lernenden vorschlagen, dass sie die Lieder eher zu Hause in aller Ruhe singen würden.

4.1.4 Grundfertigkeit Schreiben

Im Fremdsprachenunterricht wird das Schreiben für eine eher zu vernachlässigende sprachliche Fertigkeit gehalten, weil das Ziel des Unterrichts oft ist, nur die praktische Kommunikationsfähigkeit in Alltagssituationen zu fördern. Das Schreiben muss aber als ein Prozess betrachtet werden, in dem es mehrere Teilaufgaben gibt; man muss zum Beispiel passende Wörter finden und Sätze richtig formulieren. Dadurch lässt sich feststellen, dass das Lernen durch Schreiben gefördert werden kann, weil die durch diese Teilaufgaben entwickelten Lösungsstrategien auch auf andere Zusammenhänge und andere sprachliche Teilbereiche übertragbar sind. (Huneke & Steinig 2005, 122.)

Nach Huneke und Steinig (2005, 123ff.) sind mehrere Unterschiede zwischen Sprechen und Schreiben zu sehen. Beim Schreiben kann schon Formuliertes nochmal überarbeitet oder geändert werden, was beim Sprechen nicht möglich ist, und es steht viel mehr Zeit zur Verfügung, was den Stress bedeutend vermindert. Beim Schreiben bekommt man aber keine Rückkopplungen darüber, ob seine Äußerungen richtig verstanden worden sind oder nicht. Das führt dazu, dass alles mit größerer Präzision formuliert werden muss, um Missverständnissen vorzubeugen, weswegen es beim Schreiben höhere Anforderungen an die Explizitheit, Angemessenheit und Korrektheit der Äußerungen gibt.

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, wie die schriftliche Fertigkeit der Lernenden geübt werden kann. Die Lernenden können beispielsweise kurze Texte über das Thema des Liedes produzieren, oder längere Geschichten zum Inhalt des Liedes im Allgemeinen schreiben, und umgekehrt. Durch solche Übungen wird das selbstständige Lernen aktiviert und auch der bisherige Wortschatz wird befestigt. Musik und Lieder können als Inspirationsquellen verwendet werden, damit es den Lernenden leichter ist, eigene Texte zu produzieren oder ein Lied schriftlich fortzuführen, was kreatives Schreiben fördert. Es muss aber beachtet werden, dass kreatives Schreiben schon ziemlich gute Sprachkenntnisse verlangt. Mit solchen fortgeschrittenen Lerngruppen können auch die Lieblingslieder der Lernenden in die Fremdsprache oder fremdsprachige Lieder in die

Muttersprache übersetzt werden. Üblich sind auch solche schriftlichen Übungen, in denen die Lernenden eine Rezension schreiben, in der man ein Lied oder eine Band irgendwie kommentiert oder kritisiert. Es ist noch möglich, besonders mit einer fortgeschrittenen Lerngruppe, einen Brief oder eine E-Mail an Plattenfirmen oder Musiker zu schreiben, wodurch formale und stilistische Mittel erarbeitet werden können. Dazu werden die Unterschiede zwischen dem öffentlichen und privaten Stil des Schreibens klar. (Fendler 2007, 21-22; Internetquelle 7.)

4.2 Grammatik und Wortschatz

Zusätzlich zu den vier oben genannten Grundfertigkeiten, werden noch solche Übungsmöglichkeiten behandelt, durch die Grammatik und Wortschatz einer Fremdsprache vermittelt und trainiert werden können. Doch werden Grammatik und Wortschatz schon beim Trainieren der vier sprachlichen Grundfertigkeiten geübt, aber in der Forschungsliteratur werden trotzdem viele Beispiele für das Üben von Grammatik und Wortschatz gegeben. Zuerst wird der Grammatikunterricht behandelt, wonach noch kurz auf die Entwicklung eines fremdsprachlichen Wortschatzes eingegangen wird.

Nach Huneke und Steinig (2005, 151ff.) ist es eine übliche Meinung, dass Grammatik nur „ein notwendiges Übel“ ist, aber es kann einen grammatikfreien Spracherwerb gar nicht geben. Es hängt unter anderem vom Alter der Lernenden ab, wie Grammatik am besten unterrichtet wird. Mit jüngeren Lernenden ist es vielleicht nicht sinnvoll, Grammatik ausführlich zu vermitteln, weil die Lernenden erst nach der Pubertät einen viel größeren Gewinn aus Grammatik ziehen können, weil ihre kognitive Entwicklung schon fortgeschritten oder abgeschlossen ist. (Huneke & Steinig 2005, 151ff.) Nach Huneke und Steinig (2005, 160) ist es aber für den Grammatikunterricht günstig, wenn die Lernenden selbst am Lernprozess aktiv teilnehmen können, zum Beispiel durch Entdeckung, Strukturierung, Überprüfung und Formulierung von sprachlichen Regularitäten. Es wird noch darüber diskutiert, ob Grammatik in der Fremd- oder Muttersprache gelehrt werden soll. Huneke und Steinig (2005, 160) sind der Meinung, dass es besonders in zeitlich eng begrenzten Phasen allerdings ein Gewinn an Zeit und Effektivität sein kann, wenn Muttersprache verwendet wird. Auch in unserer Schulzeit wurde Grammatik in der Muttersprache vermittelt, und in unserer Lehrerausbildung wurde empfohlen, Muttersprache im Grammatikunterricht zu bevorzugen, damit es den Lernenden leichter wäre, sich eine neue grammatische Struktur anzueignen. Wie aber Huneke und Steinig (2005, 161) feststellen, sollte das Ziel des Fremdsprachenunterrichts sein, dass die Lernenden fähig sind, diese grammatischen Strukturen in der Kommunikation zu verwenden. Es reicht also nicht, dass sie diese Strukturen nur als solche erkennen und beschreiben können (Huneke & Steinig 2005, 61).

Hana Andrásová behandelt in der Internetquelle 6 den Einsatz von Liedern besonders im Grammatikunterricht. Sie fragt, ob die Grammatik der Liedtexte wirklich gründlich analysiert werden soll. Wenn man sich zu viel mit der Grammatikarbeit beschäftigt, kann es nach Andrásová möglich sein, dass die Ästhetik des Textes und der Musik

dadurch verloren gehen. Sie stellt auch in Frage, ob durch Lieder wirklich etwas Neues in den Grammatikunterricht gebracht werden kann. (Zu diesem Abschnitt: Internetquelle 6.)

In der Masterarbeit von Erkama (2013) stellt sich heraus, dass die Bedeutung von Grammatik bei älteren Schülern höher ist, weil die Anfänger, besonders Kinder, eigentlich nur die für die Kommunikation notwendigen grammatischen Regeln beherrschen müssen. Als Beispiel dafür, auf welche Weise Grammatik im Unterricht trainiert werden kann, werden in der Arbeit von Erkama solche Übungen genannt, in denen die Lernenden verschiedene grammatische Regeln und sprachliche Ausdrücke im Liedtext heraussuchen. (Erkama 2013, 29.) Häufig werden auch solche Übungen verwendet, in denen die Lernenden zum Beispiel Tempora und Personalpronomen verändern oder wechseln. Sie können zusätzlich Adjektivdeklinaton und Interpunktion im Text ergänzen, um die grammatischen Fähigkeiten möglichst vielseitig zu befestigen. (Fendler 2007, 23; Internetquelle 7.)

Wenn es um den Wortschatz einer Fremdsprache geht, ist seine Bedeutung unter Didaktikern umstritten. Viele halten die Kenntnis von Wörtern für eine Voraussetzung dafür, dass eine fremde Sprache überhaupt verstanden werden kann. Es kann nützlich sein, wenn die Lernenden eine assoziative Verbindung zwischen einem fremd- und muttersprachlichen Wort herstellen können. Zusätzlich werden Wörter besonders intensiv wahrgenommen, wenn sie in einem Lied oder Gedicht vorkommen, was schon wieder für den Einsatz von Musik im Fremdsprachenunterricht spricht. Die Lernenden müssen aber vorsichtig sein, wenn sie muttersprachliche Wörter in die Fremdsprache übersetzen, oder umgekehrt, weil die Gebrauchsbedingungen und Handlungszusammenhänge in einer fremden Sprache und Kultur anders sind. (Huneke & Steinig 2005, 146-147.) Das Alter der Lernenden spielt nicht nur im Grammatikunterricht, sondern auch in der Wortschatzarbeit eine Rolle; mit Anfängern ist es das primäre Ziel, einen Grundwortschatz aufzubauen, was mit Fortgeschrittenen nicht mehr reicht. Die älteren Lernenden müssen sich schon mit erweitertem Wortschatz beschäftigen, so dass sich ihre sprachlichen und vor allem lexikalischen Kenntnisse weiter entwickeln können. (Huneke & Steinig 2005, 150.)

In der Internetquelle 7 wird festgestellt, dass Lieder viele Möglichkeiten für das Trainieren des Wortschatzes bieten. Schwierige oder unbekannte Wörter und ihre Antonyme und Synonyme können im Wörterbuch herausgesucht und definiert werden. Die Lernenden können auch Schlüsselwörter aufschreiben oder Glossare mit dem Wortschatz eines Liedes bilden. Nützlich sind auch solche Übungen, in denen die Lernenden Musik und Lieder mit Adjektiven beschreiben oder Musikinstrumente zuordnen und bezeichnen. (Internetquelle 7.) In der Arbeit von Fendler (2007, 23) wird noch vorgeschlagen, dass Liedtexte in Alltagssprache umgewandelt und erarbeitet werden könnten. In Liedern kommen aber viele alltagssprachliche Ausdrücke vor, weswegen die Verarbeitungsprozesse von Liedtexten eher umgekehrt ausgeführt werden (Fendler 2007, 23). Wie schon früher gesagt wurde, eignen sich Lückenübungen neben Hörverständnisübungen auch für das Trainieren des Wortschatzes. Wir haben uns darüber gewundert, dass solche Übungen in der Forschungsliteratur nicht erwähnt worden sind.

4.3 Zusammenfassung

Als Nächstes werden zusammenfassend konkrete Beispiele präsentiert, auf welche Weise die behandelten sprachlichen Teilbereiche (Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben und Grammatik / Wortschatz) im Unterricht mit Hilfe der Lieder trainiert werden können.

| Teilbereich | Wie wird geübt? |
|-----------------------------------|--|
| Hören | <ul style="list-style-type: none"> - Lückentexte ausfüllen - Liedtexte korrigieren - Zeilen und Abschnitte des Liedtextes in die richtige Reihenfolge bringen - bekannte Wörter im Text heraussuchen - aufschreiben, was man überhaupt versteht |
| Lesen | <ul style="list-style-type: none"> - Liedtexte umformulieren - unbekannte Wörter erkennen und definieren - Liedtexte interpretieren - über den Inhalt eines Liedes spekulieren |
| Sprechen | <ul style="list-style-type: none"> - über Themen und Stimmungen der Lieder diskutieren - Minidialoge, Rollenspiele, kurze Sketche bearbeiten und durchführen - eigene Meinungen über ein Lied äußern -Lieder singen |
| Schreiben | <ul style="list-style-type: none"> - Texte über Inhalt eines Liedes schreiben - Lied schriftlich weiterschreiben (kreatives Schreiben) - Rezension (Kommentare, Kritik), Brief oder E-Mail schreiben |
| Grammatik / Wortschatz | <ul style="list-style-type: none"> - grammatische Regeln und sprachliche Ausdrücke im Liedtext heraussuchen - Tempora und Personalpronomen verändern oder wechseln - Adjektivdeklinaton ergänzen - schwierige oder unbekannte Wörter im Wörterbuch heraussuchen und definieren (Antonyme und Synonyme) - Schlüsselwörter aufschreiben - Lücken mit richtigen Wörtern ausfüllen |

Tabelle 1: Beispiele dafür, wie die verschiedenen Fertigkeiten geübt werden können.

4.4 Einsatz von Musikvideoclips

Im Folgenden wird näher darauf eingegangen, warum es sich lohnt, Musikvideoclips (später nur MVC) im Fremdsprachenunterricht zu verwenden und auf welche Weise sie im Unterricht eingesetzt werden können. In den letzten Jahren ist die Verwendung von neuen Medienformaten, wie zum Beispiel Youtube, üblicher geworden und die MVC ermöglichen der Lehrkraft, ihre Lehrmethoden zu erweitern. Die MVC sind bei Jugendlichen immer populär gewesen, geändert hat sich nur das Übertragungsmedium; früher war der Fernsehsender MTV das beliebteste Medium, um MVC anzuschauen, heute spielt das Internet eine größere Rolle, aufgrund der verschiedenen Videoportale, wie erwähnte Youtube, durch die die MVC mühelos angeschaut werden können. Die MVC werden nicht mehr nur im Englischunterricht eingesetzt, sondern die Verwendung von MVC wird auch im Unterricht von anderen Sprachen immer üblicher. Auf audiovisuelle Medien überhaupt wird heute im Fremdsprachenunterricht mehr Wert gelegt und als Lehrmittel sind sie schon weit akzeptiert. (Zu diesem Abschnitt vgl. Thaler 2010, 243; 247 und Eisenmann 2010, 251-252.)

Obwohl wir schon viele Faktoren genannt haben, die die Lehrkraft bei der Liedauswahl beachten soll, gibt es trotzdem einige Kriterien, die spezifisch für die Auswahl von MVC gelten. Engelbert Thaler (2010, 244) nennt insgesamt zehn Kriterien, mit denen sich die Lehrkraft beschäftigen soll, wenn sie MVC im Unterricht einsetzen will. Wir sind aber der Meinung, dass viele von diesen Kriterien mit der Auswahl von Liedern im Allgemeinen zusammenhängen (Siehe Kapitel 3.2), weswegen wir hier nur solche einzelnen Kriterien vorstellen, auf die besonders bei der Auswahl von Musikvideos geachtet werden soll. Unserer Ansicht nach muss sich die Lehrkraft erstens überlegen, ob mit MVC im Unterricht so etwas eingesetzt werden kann, was nicht dadurch ermöglicht wird, dass das Lied nur gehört wird. Zweitens muss sich die Lehrkraft entscheiden, eine wie große Rolle die Aktualität der Musikvideos bei der Auswahl spielt (Thaler 2010, 244). Unserer Ansicht nach muss es nicht immer nur um das Lied an sich gehen, sondern es kann manchmal wichtiger sein, dass sich die Lernenden darauf konzentrieren, was im Musikvideo des Liedes geschieht. Wenn das Video zum Beispiel eine Konzertaufnahme ist, in der eine populäre Band vor dem großen Massenpublikum auftritt, können durch das Video eher die kulturellen Aspekte vermittelt werden. Dann muss das Lied nicht bekannt sein, weil die Stimmung des Konzerts im Vordergrund steht. Als Letztes muss die Lehrkraft noch beachten, ob die MVC zweifelhafte Inhalte enthalten (Thaler 2010, 245). Wir halten es für notwendig, dass die Lehrkraft die MVC schon vorher genau kontrolliert, weil die Inhalte der Videos oft zum Beispiel erotischer, gewaltsamer oder provokativer sind, im Vergleich zu den Liedtexten. Diese möglicherweise schwierigen Inhalte sollten vermieden werden, weil sie für den Schulunterricht nicht angemessen oder empfehlenswert sind. Bei der Auswahl von MVC ist es nach Thaler (2010, 245) ratsam, zwischen der Lehrkraft und den Lernenden abzuwechseln. Wie aber schon gesagt wurde, kann die Lehrkraft unserer Meinung nach erst dann solche Musikvideos zeigen, die die Lernenden ausgewählt haben, wenn sie selbst vorher die Musikvideos angeschaut hat, weil die zweifelhaften oder unangemessenen Inhalte nur dadurch vermieden werden können.

Beim Einsatz von MVC ist es wichtig zu bemerken, dass es Unterschiede darin gibt, wie einerseits die Musikvideos und andererseits die Lieder und ihre Texte im Unterricht verarbeitet werden. Maria Eisenmann (2010, 252;254) hebt hervor, dass in MVC sowohl Musik, Texte als auch Bilder in einem Verhältnis zu einander stehen, d.h. dass bei einem MVC das Medium Film gleichberechtigt zur Musik und zum Text ist. Es geht also nicht nur um die Erarbeitung von Texten, sondern auch um die filmische Umsetzung. Eisenmann stellt weiter fest, dass MVC in visueller und auditiver Hinsicht abwechslungsreich sind und dass sie in der Regel eine Geschichte erzählen (Eisenmann 2010, 252). Doch erzählen auch die Lieder eine Geschichte, aber sie kann nicht durch den visuellen Kanal entnommen werden. Beim Einsatz von MVC gibt es auch den Vorteil, dass die Geschichte in einem MVC nicht dieselbe sein muss wie im Liedtext. Das Video muss inhaltlich nicht mit dem Lied zusammenhängen, sondern es ist üblich, dass das Video zum Beispiel eine Konzertaufnahme ist, in der das jeweilige Lied aufgeführt wird.

Obwohl sich die Verwendung von MVC und Liedern voneinander unterscheidet, werden in den beiden ähnliche Themen behandelt. Nach Thaler (2010, 242) sind solche Themen in MVC üblich, in denen zum Beispiel menschliche Beziehungen, Liebe, Sexualität, Feiern, Tanzen, Konzerte, Gefühle und Gewalt behandelt werden. Laut Eisenmann (2010, 251) sind die MVC und Lieder auch auf die Weise ähnlich, dass die beiden „nicht speziell für Lernenden aufbereitet, sondern in erster Linie für ein (englischsprachiges) Massenpublikum produziert worden sind.“ Wenn diese Medien im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden, wird der Unterricht authentischer und motivationsfördernder, weil die Lernenden sowohl Lieder als auch ihre Musikvideos auch in ihrer Freizeit häufig verwenden (Eisenmann 2010, 251).

In den Artikeln von Thaler und Eisenmann werden verschiedene Vorgehensweisen dargestellt, durch die die MVC verarbeitet werden können. Bei den sieben Vorgehensweisen werden auditive (Musik), visuelle (Film) und textliche (Liedtext) Ebenen miteinander kombiniert, wodurch „sich verschiedene methodische Zugänge zur Bearbeitung eines Clips“ ergeben (Thaler 2010, 245). Sowohl Thaler als auch Eisenmann haben ihre Artikel auf Deutsch geschrieben, aber sie beide verwenden englischsprachige Begriffe, wenn sie über die verschiedenen Vorgehensweisen schreiben. Im Artikel von Thaler gibt es noch eine Tabelle, wo die zentralen Inhalte jeder Vorgehensweise auf Englisch beschrieben werden. Wir halten es nicht für nötig, diese Beschreibungen zu übersetzen, weil sie auf Englisch so knapp und deutlich geäußert werden.

| Approach | Description |
|------------------------------|---|
| Lyrics-first-approach | First only the lyrics (text) are presented (handout, slide, transparency). Pupils may be asked to think about characters or write a film script. Music and visuals are presented later. |
| Sound-first-approach | First only the audio track is played. The monitor is darkened or reversed, or the pupils turn around while listening. Pupils can be asked to express their visual associations evoked by the music. Video and lyrics are presented later. |
| Vision-first-approach | The video is presented without music and lyrics. Pupils' attention is focused on viewing comprehension. Working with music and lyrics may come later. |
| Vision-off-approach | First pupils are given the lyrics and the soundtrack. They may be asked to write a storyboard for the video for example, which is compared with the video later on. |
| Sound-off-approach | First pupils are presented the lyrics and the visuals. The sound is turned off. Pupils may be asked to imagine rhythm, tempo, mood of the music. |
| Lyrics-off-approach | The video (visuals plus sound) is presented without the written text. Pupils may be asked to write stanza of their own. The lyrics may be discussed later or left out. |
| All-codes-approach | The music video is presented in its complete form (visuals, sound, written text). As this may mean asking too much of pupils' attention, different tasks can be given to various groups. |

Tabelle 2: Die sieben Vorgehensweisen nach Thaler (2010, 245).

Nach Thaler (2010, 246) hängt es immer vom jeweiligen Clip und von den beabsichtigten Zielen ab, welche der sieben Vorgehensweisen verwendet wird. Eisenmann (2010, 256) ergänzt die Feststellung von Thaler damit, dass die Auswahl von der passendsten Vorgehensweise ihrer Meinung nach zum einen von den Unterrichtsziel abhängig ist, zum anderen vom Genre, vom Bekanntheitsgrad und von der Thematik des jeweiligen MVC.

5 Methodische Vorgehensweise

In diesem Kapitel wird erläutert, welche Methoden im empirischen Teil dieser Arbeit verwendet werden. Im Unterkapitel 5.1 wird erklärt, was mit einer Lehrbuchanalyse gemeint wird und auf welche Weise die Analyse durchgeführt werden kann. Es ist aber zu bemerken, dass die Lehrbuchanalyse nicht die primäre Methode dieser Arbeit bzw. unserer empirischen Untersuchung ist, weil sie nur als Basis für die mündlichen Interviews dient. Im Unterkapitel 5.2 wird auf den theoretischen Hintergrund der mündlichen Interviews eingegangen. Wir wollen hier betonen, dass die mündlichen Interviews als primäre Methode dieser Arbeit gelten, weil der Einsatz von Musik erst in diesen Interviews gründlicher und auf eine konkrete Weise behandelt wird. Dadurch wird auch die empirische Untersuchung dieser Arbeit erweitert.

5.1 Lehrbuchanalyse

Bevor die Lehrbuchanalyse näher betrachtet wird, wird der Begriff ‚Lehrbuch‘ kurz definiert. Nach Reiner Schmidt lässt sich der Begriff Lehrbuch folgendermaßen definieren:

Unter einem ‚Lehrbuch‘ verstand (und versteht) man ein Buch, das Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten überwiegend unter Zuhilfenahme von (Lehr-)Texten und Abbildungen, verbunden mit Aufgaben und Übungen für die Lernenden, vermitteln soll. Anders, als der Begriff vielleicht vermuten läßt, ist es nicht zum Lehren, sondern zum Lernen geschrieben. (Schmidt 1994, 397-398.)

In der Forschungsliteratur wurde auch der Begriff ‚Lehrwerk‘ benutzt, und der größte Unterschied zwischen einem Lehrbuch und einem Lehrwerk besteht darin, dass ein Lehrwerk auch u.a. die Lehrerhandbücher und die CDs beinhaltet. Mit einem Lehrbuch wird nur solches Material gemeint, das den Lernenden zur Verfügung steht.

Obwohl wir in dieser Arbeit eine Lehrbuchanalyse durchführen, bedeutet das nicht, dass wir die ganzen Lehrbücher gründlich analysieren würden. Wir interessieren uns für die Lieder in den Lehrbüchern, weswegen keine anderen Teile, wie zum Beispiel der Aufbau der Lehrwerke, analysiert werden. Es soll aber nicht vergessen werden, dass eine ausführlichere Lehrwerkanalyse auch diese anderen Aspekte betrachtet und inhaltlich umfassender ist. Nach Schmidt (1994, 400) besteht eine Lehrwerkanalyse aus vier Phasen:

- 1) Beschreibung von Lehrwerken
- 2) Analyse von Lehrwerken
- 3) Kritik von Lehrwerken
- 4) Erprobung von Lehrwerken im Unterricht.

Schmidt stellt aber fest, dass besonders die erste und die zweite Phase der Analyse nicht immer voneinander zu trennen sind (Schmidt 1994, 402). Obwohl wir in dieser Arbeit eine Lehrbuchanalyse durchführen, bedeutet das nicht, dass wir die ganzen Lehrbücher gründlich analysieren würden. Wir interessieren uns für die Lieder in den Lehrbüchern,

weswegen keine anderen Teile, wie zum Beispiel der Aufbau der Lehrbücher, analysiert werden. Es soll aber nicht vergessen werden, dass eine Lehrwerkanalyse ausführlicher ist und auch diese anderen Aspekte betrachtet. Obwohl wir in unserer Analyse nur die Lehrbücher analysieren, entspricht unsere Lehrbuchanalyse inhaltlich dem vierphasigen Modell von Schmidt. In dieser Arbeit werden aber die dritte und vierte Phase umgekehrt behandelt, d.h. dass wir zuerst eine kleine Unterrichtseinheit über ein Lied bilden (Phase 4) und dass wir erst danach die gewählten Lehrbücher kurz kritisieren (Phase 3).

5.2 Mündliche Interviews

Als primäre Methode unserer Masterarbeit gelten die mündlichen Interviews, durch die wir herausfinden wollen, warum und auf welche Weise die interviewten Deutschlehrerinnen Musik in ihrem Unterricht einsetzen. Hier wird auf diese methodische Vorgehensweise näher eingegangen.

Wenn Interviews als Datenerhebungsmethode verwendet werden, werden die folgenden drei Typen unterschieden: ein strukturiertes, unstrukturiertes und halbstrukturiertes Interview bzw. ein Themeninterview. Wenn ein strukturiertes Interview durchgeführt wird, sind die Fragen schon vorher bestimmt worden und sie werden in einer bestimmten Folge gestellt. Das Gegenteil dieses Interviews ist ein völlig freies Interview d.h. ein unstrukturiertes Interview, in dem der Fragesteller nur ein bestimmtes Thema oder einen bestimmten Themenbereich hat, über das bzw. über den diskutiert wird, aber die Diskussion selbst wird frei innerhalb dieses Themenbereiches geführt, weswegen das unstrukturierte Interview dem freien Gespräch ähnelt. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 197-198.) Für eine Zwischenform der strukturierten und unstrukturierten Interviews wird ein halbstrukturiertes Interview gehalten. Das Themeninterview gilt als eine halbstrukturierte Vorgehensweise, weil die Themenbereiche des Interviews schon definiert sind, aber es gibt keine bestimmten Formen oder Reihenfolgen für die Fragen, was für ein völlig strukturiertes Interview charakteristisch ist. (Hirsjärvi & Hurme 1982, 35-36).

Es wurden sowohl in den Werken von Sirkka Hirsjärvi und Helena Hurme (1982) und von Sirkka Hirsjärvi, Pirkko Remes und Paula Sajavaara (2004) Gründe dafür genannt, warum sich die mündlichen Interviews für die Datenerhebung besser eignen als zum Beispiel schriftliche Befragungen. Hirsjärvi und Hurme (1982, 15) stellen fest, dass es beim Interview bessere Möglichkeiten gibt, die Interviewten zu motivieren als bei der Befragung. Darauf haben auch Hirsjärvi, Remes und Sajavaara (2004, 195) hingewiesen, wenn sie schreiben, dass die möglichen Interviewten allgemein positive Einstellungen zu solchen Untersuchungen haben und sie können auch später erreicht werden, wenn zum Beispiel die Antworten ergänzt werden müssen. Der andere Vorteil des Interviews ist die Flexibilität, d.h. dass die Reihenfolge der Themen und Fragen situationsspezifisch verändert werden kann. Weil man beim Interview einen direkten sprachlichen Kontakt mit dem Interviewten hat, kann man u.a. weitere Fragen stellen und um Begründungen für die vorgestellten Meinungen bitten. Auch die Interviewten

selbst können ihre Antworten ergänzen und erklären und sie können auch anschauliche Beispiele geben und die gestellten Fragen weiter interpretieren. Alle genannten Vorteile sprechen für die mündlichen Interviews, weil es bei den Befragungen leicht so etwas geschieht, dass die Teilnehmer alle Fragen lesen können, bevor sie sie beantworten. Das kann dann dazu führen, dass die späteren Fragen einen Einfluss auf die Antworten der früheren Fragen haben. (Hirsjärvi & Hurme 1982, 15; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 193-194.)

Es gibt trotzdem einige Gründe dafür, warum sich manchmal die Befragung für die Datenhebung besser eignet als das genannte Interview. Nach Hirsjärvi und Hurme (1982, 16) bleiben die Antworten bei der Befragung anonym. Beim Interview weiß aber zumindest der Fragesteller, um wessen Antworten es geht, und zum Beispiel im Deutschen können die Antworten nicht geschlechtsneutral dargestellt werden. Hirsjärvi, Remes und Sajavaara (2004, 195) stellen fest, dass die Strukturierung eines Interviews viel Zeit verlangt, weil alles sorgfältig und genau geplant werden muss. Es kann aber nicht gesagt werden, dass das Planen einer Befragung weniger Zeit verlangen würde, weil der Fragesteller meistens fertige Alternativen vorbereiten muss, nach denen die Teilnehmer beantworten können. Beim mündlichen Interview kann man auch viele irrelevante Informationen bekommen, die mit dem Forschungsbereich nur locker verbunden sind (Hirsjärvi & Hurme 1982, 16). Das heißt, dass die Interviewten Informationen über solche Themen geben können, über die der Fragesteller nichts gefragt hat (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 195). Zusätzlich mögen die Interviewten solche Antworten geben, die sozial angemessen sind (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 195), sie heben also nur normadäquate Meinungen hervor. Abgesehen von diesen erwähnten Nachteilen sind wir der Ansicht, dass sich die mündlichen Interviews für unsere empirische Untersuchung besser eignen als eine Befragung. Wir sind dieser Meinung, weil wir wollten, dass die interviewten Lehrerinnen unsere Fragen möglichst gründlich und anschaulich beantworten. Durch eine Befragung wären die Antworten vielleicht nicht so spezifisch gewesen, weil es oft nur fertige Alternativen für die Antworten gibt, d.h. dass die Interviewten ihre Antworten nicht frei äußern können.

6 Lehrbuchanalyse – zur Rolle der Lieder in Lehrbüchern

In unserer Lehrbuchanalyse werden wir untersuchen, welche Möglichkeiten die Lehrbücher der Lehrkraft anbieten, Musik zu verwenden, falls die Lehrkraft kein eigenes Material anschaffen will. Wir wollen herausfinden, welche Lieder in den gewählten Lehrbüchern vorkommen und diese Lieder werden danach klassifiziert, von wem und wann sie erschienen sind, welches Genre sie repräsentieren und auf welche Weise sie mit den Themen der jeweiligen Lehrtexte verbunden sind. Wir betrachten auch, ob die Liedtexte auf irgendeine Weise übersetzt worden sind und ob es Übungen zu den Liedern gibt. Nach der Analyse wird noch eine kurze Unterrichtseinheit vorgestellt, die wir zum Lied Symphonie von Silbermond vorbereitet haben.

6.1 Zu den gewählten Lehrbüchern

Für die Lehrbuchanalyse haben wir vier Buchreihen gewählt, die für Deutsch als Fremdsprache -Unterricht gemeint sind. Für uns ist es nicht relevant, ob die gewählten Buchreihen für Deutsch als A- oder B-Sprache² gemeint sind, weil das die Verwendung von Musik im Unterricht nicht beeinflusst. In der Lehrbuchanalyse werden folgende Lehrbücher analysiert: für die Klassen 7-9 in der finnischen Grundschule Echt! (1, 2 & 3) und Kompass Deutsch Neu (7, 8 & 9) und für die gymnasiale Oberstufe Panorama Deutsch (1-3, 4-6 & 7-8) und Genau (1, 2, 3, 4, 5, 6 & 7-8). Wir haben diese Lehrbücher gewählt, weil sie aktuell sind und heute in finnischen Schulen verwendet werden. Alle sechs Buchreihen sind in den Jahren 2004-2010 erschienen und es gibt durchschnittlich 15 Lieder pro Reihe (Anhang 1) und nur drei einzelne Bücher beinhalten keine Lieder.

Die Lehrbuchreihe Echt! enthält drei Textbücher und drei Übungsbücher. Diese Reihe ist die neueste von den gewählten Reihen, weil alle Bücher in den Jahren 2008-2010 erschienen sind. Es gibt insgesamt 11 Lieder in der ganzen Reihe und jedes Textbuch enthält drei Lieder und in einem Übungsbuch gibt es noch zwei Lieder. Die zweite Lehrbuchreihe für die finnische Grundschule, Kompass Deutsch Neu (auch die Abkürzung KDN wird benutzt), enthält auch drei Textbücher und drei Übungsbücher. Diese Reihe ist ihrerseits die älteste und in den Jahren 2004-2006 erschienen. Sie enthält Lieder am meisten, insgesamt 22 Stück. Alle Lieder sind in den Textbüchern zu finden, zehn Lieder in KDN 7, sechs in KDN 8 und sechs in KDN 9.

Die für die gymnasiale Oberstufe gemeinte Lehrbuchreihe Panorama Deutsch enthält auch drei Textbücher, aber für jeden Kurs gibt es ein eigenes Übungsbuch. Alle Bücher sind in den Jahren 2005-2007 erschienen und nur die Textbücher enthalten Lieder. Es

² Wenn man in Finnland Deutsch als A-Sprache lernt, bedeutet das, dass man das Lernen dieser Sprache entweder in der dritten oder vierten Klasse in der finnischen neunjährigen Grundschule beginnt. Deutsch als B-Sprache beginnt in der finnischen Grundschule in der achten Klasse, aber man kann sie auch erst in der gymnasialen Oberstufe oder in der Fachschule anfangen.

gibt insgesamt 17 Lieder in der ganzen Reihe, von denen sieben in Panorama Deutsch 1-3, sechs in Panorama Deutsch 4-6 und vier in Panorama Deutsch 7-8 vorkommen.

In der anderen Buchreihe für die gymnasiale Oberstufe, Genau, gibt es keine einzelnen Text- oder Übungsbücher, sondern die sieben Lehrbücher enthalten sowohl die Texte als auch die Übungen. Alle Bücher sind in den Jahren 2005-2009 erschienen. In dieser Reihe gibt es insgesamt 11 Lieder, von denen zwei gerade für diese Reihe komponiert und getextet worden sind, weswegen sie zum Beispiel im Internet nicht zu finden oder zu hören sind. In Genau 2 und 3 gibt es keine Lieder, in Genau 4 gibt es drei Lieder und die übrigen Bücher enthalten zwei Musikstücke pro Buch.

6.2 Klassifizierung von Liedern

In diesem Unterkapitel werden die Lieder auf verschiedene Weisen klassifiziert. Mit Hilfe dieser Klassifizierungen wollen wir eine möglichst weite Analyse über die Lieder in den Lehrbüchern durchführen. Wir haben die Lieder nach den Künstlern, Erscheinungsjahren und Genres klassifiziert und in der Analyse werden zusätzlich Zusammenhänge zwischen den Liedern und Themen der Lektionen behandelt. Diese Zusammenhänge wollen wir erforschen, weil wir annehmen, dass die gewählten Lieder bestimmte didaktische Ziele haben und dadurch etwas mit den Themen der Lektionen zu tun haben. Zusätzlich wollen wir durch die Analyse herausfinden, in wie weit die Lieder ins Finnische übersetzt worden sind.

6.2.1 Künstler

In den Buchreihen gibt es Lieder von insgesamt 40 verschiedenen Künstlern und nur selten gibt es mehr als ein Lied von demselben Künstler, was bedeutet, dass das Angebot der Lieder in den Lehrbüchern vielseitig ist. Eine deutliche Mehrheit von den Künstlern (92,5%) kommt aus den deutschsprachigen Ländern; zwar sind 80% der Interpreten Deutsche und nur fünf Interpreten kommen entweder aus Österreich oder aus der Schweiz. Nur zwei Künstler und eine Band kommen aus nicht-deutschsprachigen Ländern; es gibt einen britischen Künstler, eine schwedische Sängerin und eine britisch-holländische Band.

6.2.2 Erscheinungsjahr

Hier werden die Erscheinungsjahre aller Lieder in allen Lehrbuchreihen zuerst zusammen behandelt und danach werden noch kurze Bemerkungen zu jeder einzelnen Reihe gemacht. Erscheinungsjahre sind nur für solche Lieder definiert, die irgendwann öffentlich publiziert worden sind. Es muss darauf geachtet werden, dass die Erscheinungsjahre in unserer Analyse dadurch definiert werden, wann die deutschsprachigen Versionen publiziert worden sind. Das ist aber der Fall nur in der Reihe Kompass Deutsch Neu, in der einige Lieder ursprünglich auf Englisch erschienen sind. Es wird untersucht, in welchem Jahrzehnt die Lieder erschienen sind und es werden auch richtungsweisende Prozentzahlen dafür gezählt, wie viele Lieder in einem Jahrzehnt erschienen sind. Zu den folgenden Prozentzahlen gehören auch die

traditionellen Weihnachts- und Volkslieder, aber sie werden als „undefinierbar“ vorgestellt, weil es nicht möglich ist, nur ein Erscheinungsjahr für sie anzugeben.

Fast die Hälfte (43 %) von den in den Lehrbüchern vorkommenden Liedern ist in den 2000er Jahren erschienen. Ziemlich viele Lieder (21 %) sind auch in den 1990er Jahren publiziert worden. Nur einige sind schon früher erschienen, die ältesten in den 1960er Jahren (8 %) und die übrigen entweder in den 1970er (3 %) oder in den 1980er Jahren (7%).

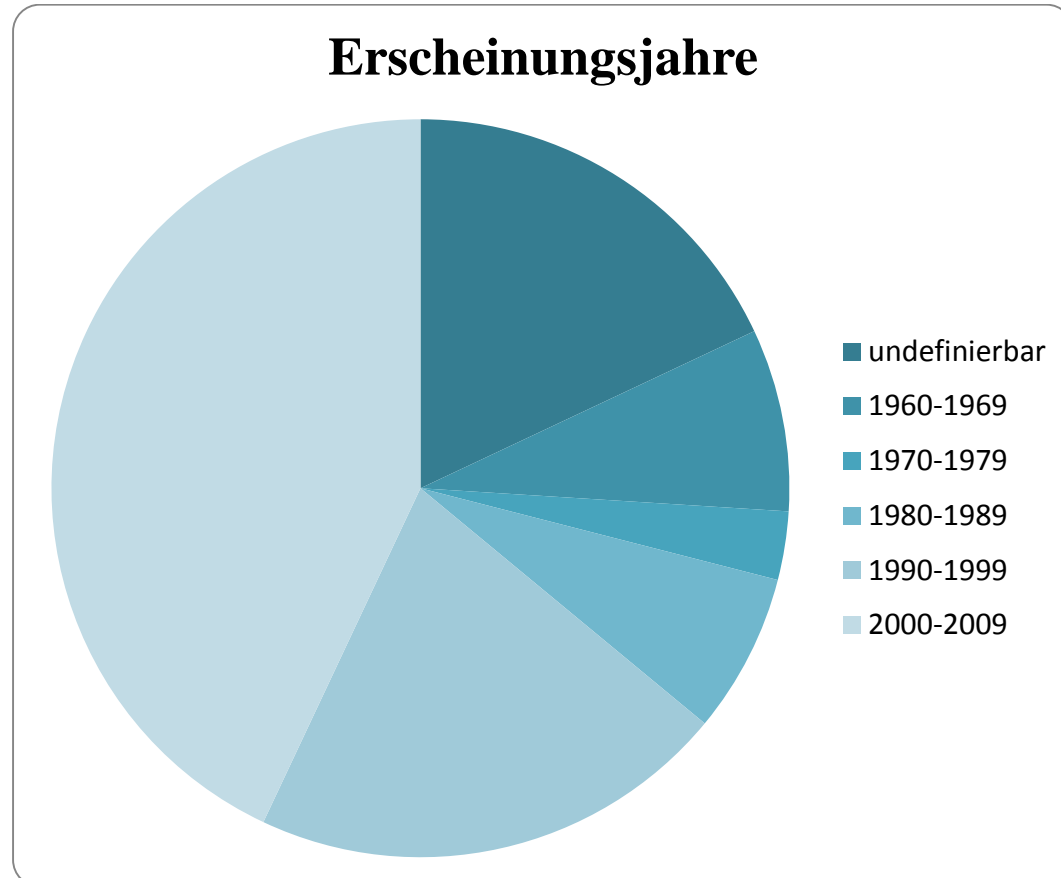


Tabelle 3: Die Erscheinungsjahre der Lieder.

Während der Analyse wurde bemerkt, dass einige Reihen bedeutend ältere Lieder enthalten als die anderen Reihen. In *Echt!* gibt es die neuesten Lieder, weil es nur ein Lied gibt, das nicht in den 2000er Jahren erschienen ist. Auch *Genau* enthält moderne Lieder, obwohl es auch Lieder schon von den 1980er Jahren gibt. *Kompass Deutsch Neu* enthält seinerseits die ältesten Lieder, sogar von den 1960er Jahren, und auch in *Panorama Deutsch* gibt es ziemlich alte Lieder, nur einige sind nach 2000 publiziert worden.

6.2.3 Genres

Allgemein kann man sagen, dass die in den Lehrbüchern vorkommenden Lieder verschiedene Musikgenres vielseitig repräsentieren. Die häufigsten Genres sind Pop / Rock (55,9 %), Schlager und Volkslieder (15,3 %) und Weihnachtslieder (10,2 %). Pop- und Rockgenres sind in dieser Analyse zusammengesetzt, weil es mit einigen Liedern Schwierigkeiten gibt, sie deutlich entweder als Pop- oder Rock-Musik zu

definieren. Die anderen Genres, Techno / Dance (8,5 %), Rap / Hip-hop (5,1 %), Kinderlieder (1,7 %), Musical-Lieder (1,7 %) und Soul / R'n'B (1,7 %) stehen deutlich in der Minderheit, weil sie insgesamt nur 18,7 % von allen Liedern repräsentieren.

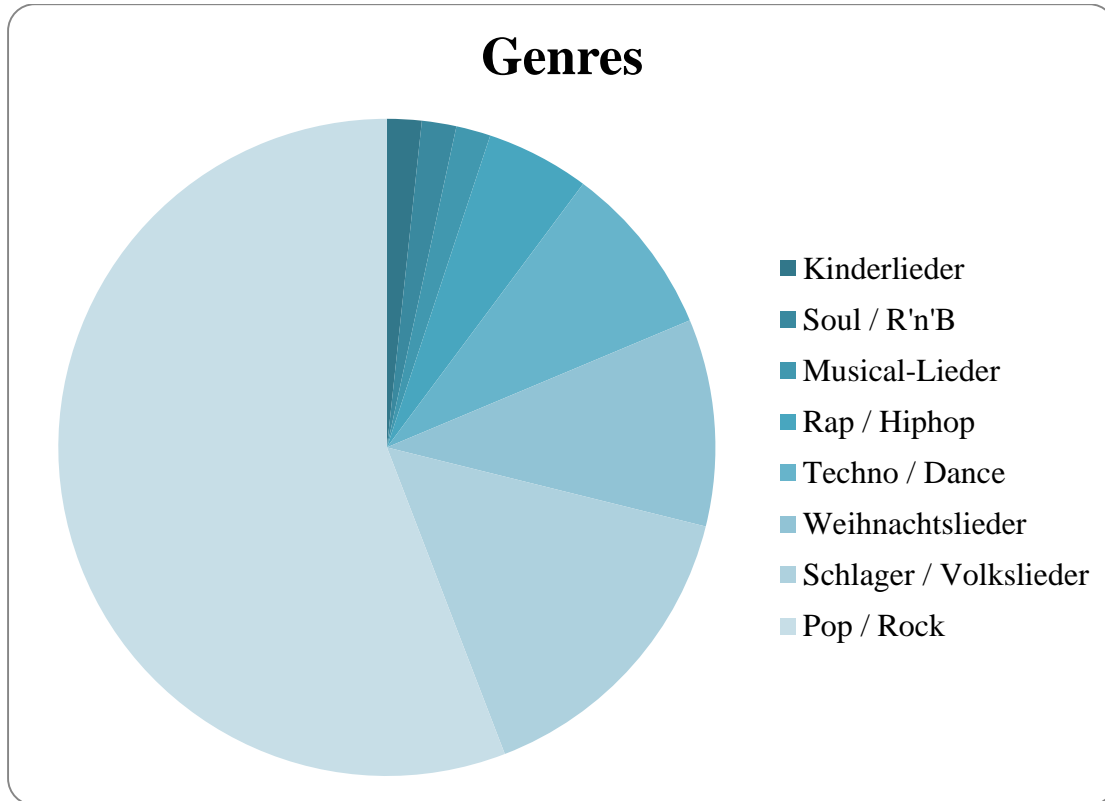


Tabelle 4: Die Musikgenres.

Die Lieder in der Lehrbuchreihe *Echt!* sind zum größten Teil auf Jugendliche gerichtet und die Populärkultur spielt da eine große Rolle. Zusätzlich zu den Pop-Songs gibt es nur ein Weihnachtslied. In *Kompass Deutsch Neu* sind die Genres vielseitig repräsentiert und auch ziemlich viele kulturelle Elemente werden dargestellt; Es gibt zum Beispiel Weihnachtslieder, ein schweizerisches Volkslied und ein Oktoberfest-Lied. In *Panorama Deutsch* und *Genau* gibt es auch vielseitige Genres, wie zum Beispiel Hip-hop, Rap und Schlager. In *Panorama Deutsch* kommt ein Weihnachtslied vor, aber in *Genau* gibt es kaum kulturelle Elemente. In *Genau* gibt es noch einige Lieder, die gerade für diese Reihe komponiert und getextet worden sind.

6.2.4 Zusammenhänge zwischen Liedern und Themen der Lektionen

Der Zusammenhang zwischen den Liedern und den Lektionen der Lehrbücher ist einfach dadurch definiert, ob das Lied thematisch etwas mit der Lektion zu tun hat oder nicht. Die Lieder, die zu den Lektionen in Verbindung stehen, sind entweder durch ihren Interpreten, durch ihr Thema oder durch die beiden mit den Lektionen verbunden. Es gibt zum Beispiel einen Basistext über die Band Silbermond, womit ein Lied von dieser Band in Zusammenhang steht. Ein anderes Beispiel ist eine Lektion, in der die Armee behandelt wird und dazu gehört ein Lied von Rammstein, in dem auch ein militärisches Thema behandelt wird. Die Lieder, die aber nicht mit den Lektionen

verbunden sind, haben nach unseren Klassifizierungen nichts mit den behandelten Texten zu tun.

Wir haben eine Tabelle erstellt, in der die Prozentzahlen pro Lehrbuchreihe präsentiert werden. Es ist wichtig zu beachten, dass die Zahlen nur richtungsweisend sind, und dass wir zwangsläufig ein wenig haben interpretieren müssen. In Kompass Deutsch Neu stehen insgesamt 16 von 22 Liedern zu den Lektionen in Verbindung. Es ist aber bemerkenswert, dass von diesen 16 Liedern ein bedeutender Teil nur durch den Interpreten und nicht durch die Themen mit den Texten verbunden ist. In anderen Lehrbuchreihen sind die Lieder mehr auch durch die Themen mit den Texten verbunden.

| | ECHT! | KDN | PANORAMA | GENAU | DURCHSCHNITT |
|-------------|---------------|---------------|-----------------|---------------|---------------------|
| JA | 63,6 % | 72,7 % | 64,7 % | 63,6 % | 67,2 % |
| NEIN | 36,4 % | 27,3 % | 35,3 % | 36,4 % | 32,8 % |

Tabelle 5: Prozentzahlen dazu, ob die Lieder in Verbindung mit den Texten stehen oder nicht.

Auf jeden Fall gibt die Tabelle einen Überblick darüber, in wie weit die Lieder thematisch mit den Lektionen verbunden sind. Aufgrund der Prozentzahlen ist es zu sehen, dass fast ein Drittel aller Lieder nichts oder nur wenig mit den Themen der Lektionen zu tun hat.

6.2.5 Übersetzungen der Liedtexte

In diesem Abschnitt wird betrachtet, in wie weit die Lieder ins Finnische übersetzt worden sind. Allgemein kann man sagen, dass der größte Teil von den Liedern zumindest ein wenig übersetzt worden ist. Wir haben drei Klassen für die Übersetzungen definiert, aber es ist zu bemerken, dass die Grenzen zwischen den Klassen manchmal ziemlich ungenau sind. Die drei Klassen sind auf folgende Weise definiert worden:

Klasse 0: es gibt keine Übersetzungen

Klasse 1: es gibt einige Übersetzungen, hauptsächlich nur einzelne Wörter

Klasse 2: es gibt ziemlich viele Übersetzungen, sogar ganze Phrasen

Es gibt keinen großen Unterschied darin, ob die Lieder nur einigermaßen (39,3 %) oder ziemlich viel (45,9 %) übersetzt sind, aber es gibt nur wenige Lieder (14,8 %), die gar nicht übersetzt worden sind.

| | ECHT! | KDN | PANORAMA | GENAU | DURCHSCHNITT |
|---|--------|--------|----------|--------|--------------|
| 0 | 0 % | 18,2 % | 5,9 % | 36,4 % | 14,8 % |
| 1 | 9,1 % | 31,8 % | 58,8 % | 54,5 % | 39,3 % |
| 2 | 90,9 % | 50,0 % | 35,3 % | 9,1 % | 45,9 % |

Tabelle 6: Prozentzahlen zu den Übersetzungsklassen.

Während des Analysierens wurden einige Bemerkungen dazu gemacht, in wie weit die Lieder in jeder einzelnen Lehrbuchreihe übersetzt worden sind. In Echt! gibt es keine Lieder, die gar nicht übersetzt worden sind, weswegen diese Reihe das höchste Übersetzungsprozent hat, besonders in der Klasse 2. In Kompass Deutsch Neu gibt es seinerseits Lieder auch ohne Übersetzungen. Auch Panorama Deutsch hat ein hohes Übersetzungsprozent in den Klassen 1 und 2, nur 5,9 % aller Lieder sind gar nicht übersetzt worden. In Genau ist das Prozent der nicht übersetzten Lieder seinerseits am höchsten, und diese Reihe enthält nur wenige Lieder (9,1 %), die ziemlich viel (Klasse 2) übersetzt worden sind.

6.3 Übungen zu den Liedern

In diesem Unterkapitel wird untersucht, ob es im Allgemeinen Übungen zu den Liedern gibt. Wir interessieren uns dafür, ob die Lehrwerkautoren vielleicht gemeint haben, dass die Lieder besonders dann im Unterricht behandelt werden, wenn es Übungen zu ihnen gibt. Zumindest unserer Meinung nach ist es wahrscheinlich, dass die Lieder durch Übungen tiefer bearbeitet werden. Zuerst wird die Menge der Übungen auf allgemeiner Ebene behandelt und im Abschnitt 6.3.2 werden die vorkommenden Übungen auf eine spezifischere Weise betrachtet. Als letztes werden sogenannte Sonderfälle im Abschnitt 6.3.3 vorgestellt.

6.3.1 Menge der Übungen

Zwischen den Lehrbuchreihen sind große Unterschiede darin zu sehen, ob die Reihen Übungen zu den Liedern enthalten oder nicht. In den Lehrbuchreihen für die finnische Grundschule gibt es fast keine Übungen zu den Liedern. Diese zwei Reihen, Kompass Deutsch Neu und Echt!, enthalten aber einige Sonderfälle, in denen es Übungen zu solchen Texten gibt, in denen die Interpreten der Lieder dargestellt werden. Die an die gymnasiale Oberstufe gerichteten Lehrbuchreihen, Panorama Deutsch und Genau, enthalten ihrerseits sogar ziemlich viele Übungen zu den Liedern. In Genau sind die meisten Übungen nur Fragen über das Thema des Liedes und diese Fragen können entweder mündlich oder schriftlich, auf Finnisch oder auf Deutsch beantwortet werden. Panorama Deutsch bietet Übungen zu den Liedern deutlich mehr als die anderen Reihen an, weil es fast zu jedem Lied vielseitige Übungen gibt.

Die Menge der Übungen variiert zwischen den Lehrbuchreihen sehr; in Kompass Deutsch Neu gibt es gar keine Übungen zu den Liedern und Echt! enthält Übungen zu nur drei verschiedenen Liedern. Die Lehrbuchreihe Genau bietet schon ein wenig mehr

Übungen an, nämlich zu acht von insgesamt 11 Liedern. Panorama Deutsch enthält Übungen am meisten, weil es zu nur fünf Liedern keine Übungen gibt.

6.3.2 Übungstypen

In diesem Abschnitt werden solche Übungstypen vorgestellt, die für die Verarbeitung der Lieder gemeint sind. Die üblichsten Übungstypen in den Lehrbuchreihen sind Wortschatz-, Sprech-, Übersetzungs- und Hörverständnisübungen. Zusätzlich gibt es einige Schreib- und Grammatikübungen, aber sie spielen eine so kleine Rolle, dass es nicht sinnvoll ist, sie näher zu betrachten. Schreibübungen lassen sich auch nicht so einfach klassifizieren, weil es viele Übungen gibt, die sowohl schriftlich als auch mündlich gemacht werden können.

Wir haben ein paar Beispiele für die häufigsten Übungstypen gewählt und sie werden als Nächstes in einer Tabelle präsentiert. Die Beispiele wurden in den verwendeten Lehrbüchern genannt und wenn die Aufgabenstellungen auf Finnisch sind, haben wir sie ins Deutsche übersetzt.

| Übungstyp | Was wird geübt? | Beispiele für Übungen |
|-------------------|---|--|
| Wortschatz | - einzelne Wörter oder Ausdrücke suchen - fehlende Wörter ergänzen | - Welche Wörter haben mit dem Thema Verkehr zu tun? - Höre dir das Lied an und markiere die Ausdrücke zum Begriff Geld. |
| Sprechen | - Meinungen äußern - Thema besprechen - Stimmung beschreiben | - Höre dir das Lied <i>Symphonie</i> von <i>Silbermond</i> an und erzähle deinem Partner deine Meinung über das Lied, die dein Partner dann kommentiert. - Diskutiere mit deinem Partner über das Thema und den Inhalt des Liedes. Erzähle auch deine eigene Meinung über das Lied. |
| Übersetzen | - fehlende Stellen übersetzen - freie Übersetzung schreiben - den Inhalt schriftlich zusammenfassen | - Schreibe mit deinem Partner eine freie Übersetzung des Liedes <i>Westerland</i> . - Übersetze die fehlenden Stellen. |
| Hören | - die Fragen beantworten - die Geschehnisse in die Ordnung stellen - erwähnte Sachen ankreuzen | - Höre dir das Lied an und nummeriere die folgenden Bilder in richtige Ordnung. - Höre dir das Lied <i>Ganz oben</i> von <i>Prinzen</i> an und kreuze die Sachen an, die im Lied erwähnt werden. |

Tabelle 7: Übungstypen und ihre Beispiele.

6.3.3 Sonderfälle

Mit Sonderfällen werden in dieser Arbeit solche Fälle gemeint, in denen die Lieder anders behandelt werden. Es gibt zum Beispiel ein Interview und eine Hörverständnisübung, in denen verschiedene Interpreten dargestellt werden, und die Lieder kommen erst nach diesen Texten. Das primäre Ziel dieser Texte ist, die Interpreten zu präsentieren und in diesem Zusammenhang spielen die Lieder eine untergeordnete Rolle. Es gibt insgesamt sechs Sonderfälle in drei verschiedenen Buchreihen, aber es ist bemerkenswert, dass sowohl in KDN als auch in Panorama Deutsch dieselbe Band, Silbermond, vorgestellt wird. Die anderen behandelten

Interpreten sind Tokio Hotel, Nena, Marlene Dietrich und Hildegard Knef und sie werden als Nächstes näher betrachtet.

Tokio Hotel

Das Lied Jung und nicht mehr jugendfrei von Tokio Hotel (in Echt! 1) ist schon eine Lektion an sich, was die größte Ausnahme bei allen Liedern ausmacht und damit unterscheidet sich dieser Fall auch von den anderen Sonderfällen. Weil dieses Lied eine eigene Lektion ist, gibt es dazu eine Wortliste. Ausnahmsweise gibt es aber auch einige übersetzte Ausdrücke schon neben dem Liedtext. Drei Übungen hängen deutlich mit dem Lied zusammen aber auch andere Übungen werden zur Lektion angeboten; es gibt zum Beispiel eine Lese- und Hörverständnisübung über die Band Tokio Hotel.

Silbermond

Sowohl Kompass Deutsch Neu 9 als auch Panorama Deutsch 4-6 enthalten eine Lektion über die deutsche Band Silbermond. In KDN gibt es eine Einheit mit dem Thema Musik und schon im Aktivierungsteil kommt das Lied Symphonie von Silbermond. Danach kommt der Basistext, in dem die Band Silbermond behandelt wird. Im Textbuch gibt es viele Fragen auf Deutsch zum Text und auch im Übungsbuch sind viele Übungen zum Text zu finden, wie zum Beispiel eine Leseverständnisübung und Übungen zum Wortschatz.

Panorama Deutsch enthält einen Basistext über die Band Silbermond, in dem die Band interviewt wird. Nach diesem Basistext gibt es das Lied Symphonie, dasselbe Lied wie in KDN, und eine Übung zum Lied. Zu diesem Basistext gibt es auch eine Übung, die wahrscheinlich als eine Hörverständnisübung gemeint ist, weil diese Übung eine Multiple-Choice-Übung über den Inhalt des Interviews ist.

Nena

In Kompass Deutsch Neu 9 gibt es nach dem Basistext über Silbermond ein Interview mit Nena. Dieses Interview ist eine Hörverständnisübung, also keine eigene Lektion. Nach dem Interview kommt das Lied Liebe ist, aber zu diesem Lied gibt es keine Übungen.

Marlene Dietrich und Hildegard Knef

In Kompass Deutsch Neu 9 gibt es noch zwei zusätzliche Texte über zwei Berlinerinnen, Marlene Dietrich und Hildegard Knef. Die Texte behandeln die Biographien der Sängerinnen und im Zusammenhang mit den beiden Texten kommt auch ein Lied, Sag mir, wo die Blumen sind von Marlene Dietrich und Heimweh nach dem Kurfürstendamm von Hildegard Knef. Zu diesen zwei Liedern gibt es keine Übungen, obwohl in den beiden Übungsbüchern zwei Übungen zu finden sind, durch die die Biografien der Sängerinnen bearbeitet werden können.

6.4 Schlussfolgerungen

Als Nächstes werden wir vorstellen, welche Schlussfolgerungen aus den verschiedenen Aspekten (Künstler, Erscheinungsjahre, Genres, Zusammenhang zwischen den Liedern und Themen der Lektionen und Übersetzungen und Übungen der Lieder) zu schließen sind. Zuerst werden diese erwähnten Aspekte einzeln behandelt und danach werden die

Buchreihen miteinander verglichen. Zum Schluss werden noch die Gemeinsamkeiten und die Unterschiede zwischen den zwei Schulstufen (die Klassen 7-9 in der finnischen Grundschule und die gymnasiale Oberstufe) vorgestellt.

6.4.1 Allgemeines zu Ergebnissen der Lehrbuchanalyse

Der größte Teil der Interpreten kommt aus den deutschsprachigen Ländern, insgesamt 92,5 Prozent aller Interpreten, was unseren Erwartungen entspricht. Es ist aber etwas überraschend, dass es nur einige Interpreten gibt, von denen mehr als ein Lied in den Lehrbüchern zu finden ist. Wir haben angenommen, dass besonders von den beliebtesten Artisten, wie zum Beispiel von Rammstein und Juli, mehr Lieder ausgewählt würden. Eine mögliche Erklärung dafür könnte unserer Meinung nach sein, dass die Copyrights der Lieder von den populärsten Artisten die Lehrwerkverlage wahrscheinlich zu viel kosten würden.

Was die Erscheinungsjahre der Lieder betrifft, kann man im Allgemeinen sagen, dass die Lieder ziemlich neu sind. Mehr als die Hälfte aller Lieder sind entweder in den 1990er oder 2000er Jahren erschienen, was unserer Ansicht nach nur positiv ist. Obwohl die Lehrbuchreihen ziemlich schnell veralten, ist die Auswahl der Lieder u.E. gelungen, weil es keine „uralten“ Lieder in den Buchreihen gibt. Die Erscheinungsjahre sowohl der Lieder als auch der Lehrbuchreihen stehen in enger Verbindung miteinander, weil zum Beispiel Echt! die neueste Reihe ist und auch die neuesten Lieder enthält.

Wenn es um Genres der Lieder geht, sind wir ein wenig überrascht, wie vielseitig die verschiedenen Genres repräsentiert worden sind. Dass Pop und Rock das üblichste Genre ist, kommt aber zu uns nicht als eine Überraschung. Es ist aber interessant zu bemerken, dass Schlager so stark repräsentiert ist, weil wir vielleicht angenommen haben, dass die Lehrbuchreihen mehr für Jugendliche gezielte Musik beinhalten würden. Es muss aber berücksichtigt werden, dass Schlager-Songs die deutsche Kultur gut repräsentieren können, weswegen es also begründet sein kann, dass es auch ziemlich viel Schlagermusik in den Lehrbüchern gibt.

Wenn es sich um den Zusammenhang zwischen den Liedern und Themen der Lektionen handelt, ist es für uns eine völlige Überraschung, dass ungefähr ein Drittel von den Liedern nichts oder nur wenig mit den Themen der jeweils behandelten Lektionen zu tun hat. Es kann aber behauptet werden, dass sich die Lieder, die auf keine Weise mit den Themen der Lektionen verbunden sind, lieber für Motivierung oder Aktivierung eignen würden. Es gibt keine großen Unterschiede zwischen den vier Lehrbuchreihen darin, ob die Lieder von den Themen der Lektionen abhängig sind. Die Reihe Kompass Deutsch Neu macht aber eine kleine Ausnahme im Vergleich zu den anderen Reihen, weil es in KDN so viele Lieder gibt, die nur durch ihre Interpreten mit den Themen der behandelten Lektionen verbunden sind.

In der Analyse wurden auch die Übersetzungen von Liedern betrachtet. Der Anteil der nicht übersetzten Lieder (Übersetzungsstufe 0) ist durchschnittlich ziemlich gering; nur 14,8 Prozent aller Lieder ist gar nicht übersetzt worden. Es ist aber bemerkenswert, dass fast alle nicht übersetzten Lieder Weihnachtslieder sind, die nicht übersetzt werden

müssen, weil die Inhalte sprachübergreifend sind. Wenn diese Weihnachtslieder nicht berücksichtigt werden, gibt es nur einzelne Lieder, die gar nicht übersetzt sind; die Prozentzahl der Übersetzungsklasse 0 wäre also noch geringer. Eine wichtige Bemerkung zu den Übersetzungen ist, dass je länger man Deutsch gelernt hat, umso weniger gibt es Übersetzungen zu den Liedern. Wahrscheinlich nehmen die Lehrwerkautoren an, dass sich die Sprachkenntnisse der Lernenden im Laufe der Zeit so weit entwickeln, dass es nicht mehr nötig ist, alle Wörter in ihre Muttersprache zu übersetzen. Das alles könnte aber auch völlig umgekehrt gesehen werden: Es wäre auch logisch, dass die Liedtexte mit den Anfängern nicht so viel übersetzt werden, weil Musik eher eine motivierende und aktivierende Rolle hat. Mit den Anfängern ist es allerdings nicht das primäre Ziel, die Liedtexte inhaltlich und wortwörtlich zu verstehen. Dadurch gäbe es mehr Übersetzungen erst mit den Fortgeschrittenen, weil die Lieder oft ausführlicher bearbeitet werden, was schon inhaltliches Verständnis verlangt. Letztendlich hängt es aber von den Ansichten der Lehrkraft ab, wie viel Zeit im Unterricht dafür verwendet wird, dass Liedtexte übersetzt werden.

Als Letztes werden solche Bemerkungen behandelt, die solche Übungen betreffen, die für die Lieder gemeint sind. Im Allgemeinen kann gesagt werden, dass es weniger Übungen zu den Liedern gibt, als wir angenommen haben. Trotzdem macht die Menge der Übungen in den für die gymnasiale Oberstufe gemeinten Lehrbüchern keine so große Ausnahme von unseren Erwartungen. Die Lehrbuchreihen Panorama Deutsch und Genau bieten nämlich mehr Übungen zu den Liedern an. Es ist aber zu bemerken, dass es zum Beispiel in Kompass Deutsch Neu keine Übungen zu den Liedern gibt, was dazu führt, dass sich die Lehrkraft allein entscheiden kann oder muss, ob die Lieder überhaupt (durch die Übungen) bearbeitet werden, und wenn ja, auf welche Weise. Als Lehrender kann man zwar darüber nachdenken, ob es überhaupt sinnvoll ist, die Lieder immer irgendwie zu behandeln; unserer Meinung nach kann es manchmal sogar besser sein, dass Musik nur zur Entspannung oder zum Spaß verwendet wird.

6.4.2 Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den Lehrbuchreihen

In diesem Abschnitt werden wir die Gemeinsamkeiten und die Unterschiede zwischen den vier Lehrbuchreihen vorstellen. Unserer Meinung nach ist es wichtig, sie zu betrachten, weil besonders die Unterschiede ziemlich deutlich sind. Als erstes werden wir die für die Klassen 7-9 in der finnischen Grundschule gemeinten Lehrbuchreihen Echt! und Kompass Deutsch Neu behandeln, wonach die in der gymnasialen Oberstufe verwendeten Reihen Panorama Deutsch und Genau behandelt werden.

Die Lehrbuchreihen Echt! und Kompass Deutsch Neu unterscheiden sich ziemlich viel voneinander. Die größten Unterschiede liegen darin, dass es deutlich mehr Lieder in KDN gibt, und dass diese zwei Reihen sowohl die älteste als auch die neueste Reihe repräsentieren. Weil KDN schon in den Jahren 2004-2006 und Echt! erst in den Jahren 2008-2010 erschienen sind, unterscheiden sich auch die Erscheinungsjahre der Lieder in diesen Reihen deutlich voneinander. Es stellt sich heraus, dass die kulturellen Aspekte stärker in KDN als in Echt! repräsentiert sind; in KDN gibt es zum Beispiel Weihnachts- und Volkslieder, die in Echt! gar nicht zu finden sind. Es ist auch

unterschiedlich, dass nur KDN solche Lieder beinhaltet, die aus dem Englischen ins Deutsche übersetzt worden sind. In Echt! gibt es aber deutlich mehr Übersetzungen zu den Liedern als in KDN, weil fast alle Lieder (90,9 %) nahezu völlig ins Finnische übersetzt worden sind.

Obwohl es viele Unterschiede zwischen diesen zwei Reihen gibt, sind auch einige Gemeinsamkeiten zu sehen. Die größte Ähnlichkeit besteht darin, dass es sowohl in KDN als auch in Echt! so wenige Übungen zu den Liedern gibt. Wir haben auch bemerkt, dass die Übungen im Zusammenhang mit solchen Liedern zu finden sind, die durch ihre Themen mit den Lektionen verbunden sind. Das heißt, dass es keine Übungen zu solchen Liedern gibt, die von den Lektionen thematisch unabhängig sind. Diese zwei Bemerkungen könnten unseren Gedanken darüber unterstützen, dass sich Lieder in den Klassen 7-9 (also mit jüngeren Lernenden) eher für Motivierung eignen. Eine andere Gemeinsamkeit zwischen KDN und Echt! ist, dass in den Liedern fast dieselben Themen behandelt werden. Die Themen sind leicht und alltäglich und stehen im engen Zusammenhang mit dem Leben der Jugendlichen.

Als Nächstes werden die Unterschiede zwischen den für die gymnasiale Oberstufe gemeinten Lehrbuchreihen, Panorama Deutsch und Genau, vorgestellt. Genau enthält Lieder, die nur für sie komponiert worden sind, aber in Panorama Deutsch sind alle Lieder offiziell publiziert worden. Was die Übersetzungen betrifft, gibt es deutliche Unterschiede; in Panorama Deutsch gibt es weniger nicht übersetzte Lieder (nur 5,9 %) im Vergleich zu Genau (36,4 %). Dieser Unterschied ist auch umgekehrt zu sehen; In Panorama Deutsch sind 35,3 Prozent aller Lieder ziemlich viel übersetzt worden aber in Genau nur 9,1 Prozent. Dieses Phänomen könnte dadurch erklärt werden, dass die Reihe Genau für Deutsch als A-Sprache gemeint sind und die Reihe Panorama Deutsch für Deutsch als B-Sprache. Die Lieder sind umso mehr übersetzt worden, je geringere Sprachkenntnisse die Lernenden haben.

Als Letztes werden noch die Gemeinsamkeiten zwischen Panorama Deutsch und Genau vorgestellt. Zum einen gibt es in den beiden Reihen sogar ziemlich viele Übungen zu den Liedern, zum anderen sind die verschiedenen Musikgenres sehr vielseitig repräsentiert. In Panorama Deutsch und Genau kommt insgesamt nur ein Weihnachtslied vor. Ein Grund dafür könnte sein, dass es in der gymnasialen Oberstufe keinen bestimmten Zeitpunkt dazu gibt, wann die Kurse stattfinden; es wäre komisch, wenn zum Beispiel Weihnachtslieder im Mai behandelt würden. Es gibt auch deutliche Ähnlichkeiten in der Menge der Lieder, in den Erscheinungsjahren (sowohl der Lehrbücher als auch der Lieder) und in den Themen der Lieder. Weil es in diesen zwei Reihen ziemlich viele Übungen zu den Liedern gibt, könnte man behaupten, dass die Lieder nicht nur zur Motivierung oder zum Spaß gemeint sind. Ihre Funktion könnte eher sein, sprachliche Fähigkeiten der Lernenden zu verbessern und zu erweitern.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Lieder in den für die gymnasiale Oberstufe gemeinten Reihen schwierigere Themen und anspruchsvolleren Wortschatz haben und sie sind auch weniger übersetzt worden. Das alles wird unserer Ansicht nach einfach dadurch erklärt, dass die Lernenden in der gymnasialen Oberstufe schon über höhere kognitive Kompetenzen verfügen, d.h. dass sie eine fremde Sprache effektiver

lernen können. Eine mögliche Annahme ist auch, dass sich die Sprachkenntnisse der Lernenden (besonders von der siebten Klasse bis zum letzten Jahr in der gymnasialen Oberstufe) schon so viel entwickelt haben, dass zum Beispiel wenige Übersetzungen benötigt werden. Wenn es um die Übungen geht, die zu den Liedern angeboten werden, scheint es so, dass die Lieder in der gymnasialen Oberstufe irgendeine didaktische Funktion haben. Sie eignen sich nicht mehr nur zum Spaß, sondern durch sie kann auch zum Beispiel eine grammatische Struktur vermittelt und gelernt werden.

6.5 Unterrichtseinheit zum Lied *Symphonie*

In diesem Unterkapitel werden wir einen Vorschlag machen, auf welche Weise das Lied *Symphonie* im DaF-Unterricht eingesetzt werden kann. Wir haben dieses Lied ausgewählt, weil es sowohl in KDN 9 als auch in Panorama Deutsch 5 vorkommt, d.h. dass sich dieses Lied sowohl für die Grundschule als auch für die gymnasiale Oberstufe eignet. In den beiden Lehrbüchern steht dieses Lied im Zusammenhang mit dem Basistext, in dem die Band Silbermond vorgestellt wird und in den beiden ist auch der Liedtext von *Symphonie* abgedruckt worden (Siehe Anhänge 2 und 3). Es gibt aber Unterschiede darin, in welcher Form die Wörter dieses Liedes geschrieben worden sind: besonders in Panorama Deutsch werden mehr Alltagssprachliche Formen verwendet und die Wörter sind mehr abgekürzt worden im Vergleich zu KDN (vgl. *geschehn* - *geschehen*, *unsre* - *unsere*, *wie's* - *wie es*). Wenn der Liedtext zusammen durchgegangen wird, ist es der Lehrkraft in diesem Zusammenhang möglich, die deutsche Umgangssprache näher zu behandeln, wodurch auch die deutsche Sprachkultur vermittelt werden kann.

In den beiden Lehrbüchern gibt es auch eine solche Übung zum Lied *Symphonie*, in der die Lernenden ihre Meinungen über das Lied äußern sollen. In den beiden Übungen gibt es fertige Diskussionsmodelle, d.h. Fragen und Adjektive, wie man seine Meinung äußert (Siehe Anhänge 4 und 5). Die Übung von Panorama Deutsch kann in unserer Unterrichtseinheit als solche eingesetzt werden, aber die Übung von KDN muss teilweise modifiziert werden, weil das Ziel dieser Übung ursprünglich ist, Teile aus drei Liedern zu hören und alle diese Lieder zu kommentieren. Hier wollen wir aber, dass das Lied *Symphonie* als Ganzes gehört wird und dass die Lernenden nur dieses Lied kommentieren. Weil wir im Unterkapitel 4.4 des theoretischen Teiles kurz die Verwendung von Musikvideoclips im Fremdsprachenunterricht behandelt haben, wollten wir auch hier im empirischen Teil, dass auch das Musikvideo des Liedes *Symphonie* angeschaut wird und dass die Lernenden dieses Video kommentieren. Wir haben das Video selbst kontrolliert und unserer Meinung nach ist es völlig angemessen für Schulunterricht.

Zusätzlich zu den Übungen der Lehrbücher haben wir eine eigene Übung vorbereitet (Anhang 6), in der die Lernenden bestimmte Wörter und Äußerungen im Liedtext finden sollen. Diese Übung hat also nicht so viel mit dem Lied an sich zu tun, sondern mehr mit dem sprachlichen Inhalt des Liedes. Die Übung ist uns eingefallen, wenn wir uns mit dem Liedtext beschäftigt haben. In diesem Zusammenhang haben wir bemerkt, dass es viele nützliche Phrasen im Text gibt, die die Lernenden in der mündlichen und

auch schriftlichen Kommunikation verwenden können. Diese Übung könnte in der gymnasialen Oberstufe dadurch tiefer behandelt werden, dass die Äußerungen zum Beispiel mit Gegenteil, Synonymen und passenden Verwendungskontexten ergänzt werden. Im Liedtext gibt es zum Beispiel eine Äußerung „es ist egal geworden“, wann die Lehrkraft hervorheben kann, dass es Dativ verlangt, falls man äußern will, wem etwas egal worden ist.

In der folgenden Tabelle stellen wir unseren Unterrichtsplan vor und wir haben auch grob geschätzt, wie viel Zeit jede Phase verlangt. In dieser Tabelle wird ein Unterschied zwischen der Grundschule (in der Tabelle nur GS) und der gymnasialen Oberstufe (in der Tabelle nur GO) darin gemacht, wie das Lied konkret eingesetzt wird. Die verwendeten Übungen werden in der Tabelle nur kurz erklärt und als Ganzes sind sie als Anhang zu finden.

| Aktivität | Dauer | Was wird gemacht und wie? |
|----------------------|---------|--|
| Hören des Liedes | 5 Min. | Das Lied wird gehört und sein Musikvideo angeschaut ohne, dass der Liedtext zu sehen ist. |
| Mündliche Übung | 10 Min. | Die Lernenden äußern ihre Meinungen über das Lied und sein Video. Es werden fertige Diskussionsmodelle verwendet, nach denen sie über das Lied diskutieren können. (Anhänge 4 und 5) |
| Leseverständnisübung | 10 Min. | <p>Das Lied wird mit dem Liedtext nochmal gehört und die Lernenden sollen Fragen, wie</p> <p>GS: „Wer singt und wem?“ „Was wird geschehen?“ <i>Ein Mädchen singt ihrem (Ex-)Freund, sie werden sich trennen</i></p> <p>GO: „Was ist der zentrale Inhalt des Liedes?“ <i>Zwei Menschen haben so einen Punkt in ihrer Beziehung erreicht, dass es (zumindest nach dem Mädchen) besser ist, sich zu trennen.</i></p> |
| Wortschatzübung | 10 Min. | <p>Es wird eine Übung vorbereitet, in der finnischsprachige Äußerungen im Liedtext herausgesucht werden. Nach der Übung wird näher auf die deutsche Umgangssprache eingegangen bzw. darauf, auf welche Weise Wörter abgekürzt werden.</p> <p>GS: Die Lernenden dürfen die Äußerungen direkt im Liedtext suchen, wonach die richtigen Antworten zusammen durchgegangen werden.</p> <p>GO: Die Lernenden sollen versuchen, die Äußerungen zuerst allein oder mit dem Partner ohne den Liedtext auf Deutsch zu schreiben, wonach sie die richtigen Antworten mit dem Liedtext überprüfen. Wenn die Äußerungen zusammen durchgegangen werden, werden die deutschen Äquivalente mit Synonymen, Gegenteil und Verwendungskontexten ergänzt. (Anhang 6)</p> |
| Schriftliche Übung | 10 Min. | Hausaufgabe für GO: Die Lernenden sollen einen Aufsatz zu Hause schreiben, in dem sie zum Beispiel beschreiben, was im Lied weiter geschieht d.h. wie die Situation zwischen den zwei Menschen weitergeht oder was zur Trennung geführt hat. |

Tabelle 8: Unterrichtsplan.

Das Ziel dieser Unterrichtseinheit ist herauszufinden, wie leicht oder schwierig es ist, die Lieder der Lehrbücher in die Unterrichtspraxis umzusetzen. Wie schon in der Lehrbuchanalyse festgestellt wurde, bieten die Lehrbücher ziemlich wenige Übungen zu den Liedern an, was auch in diesem Zusammenhang problematisch war. Es kann behauptet werden, dass man ganz viel eigenes Material vorbereiten muss, falls man die Lieder gründlich behandeln will, was auch wir hier gemacht haben. Unsere eigene Übung und die Verwendung des Musikvideos ermöglichen es, dass die Lernenden einen größeren Gewinn aus dem Lied ziehen können, besonders im Vergleich dazu, dass man nur das Lied hören und kurz seine eigene Meinung über es äußern würde.

7 Die mündlichen Interviews

Das Ziel unserer mündlichen Interviews ist herauszufinden, warum die interviewten Lehrerinnen den Einsatz von Musik für lernfördernd halten und auf welche Weise sie Musik in ihrem Unterricht einsetzen. Im Unterkapitel 7.1 wird erklärt, auf welche Weise die Interviews durchgeführt worden sind und es gibt eine Tabelle, in der die Interviewten zusammengefasst vorgestellt werden. Im Unterkapitel 7.2 werden die Antworten der Interviewten ausführlich dargestellt, wonach im Unterkapitel 7.3 die Ergebnisse der Interviews präsentiert werden. Zum Schluss wird noch über diese Ergebnisse diskutiert.

7.1 Durchführung der Interviews

Wie schon im Kapitel 5 dargestellt wurde, gibt es drei verschiedene Typen von Interviews. Wenn es um unsere Interviews geht, kann nur das völlig unstrukturierte Interview abgegrenzt werden. Die Interviews sind strukturiert, weil wir die Form und die Reihenfolge der Fragen schon vorher bestimmt hatten. Es kann aber gesagt werden, dass unsere Interviews auch halbstrukturiert sind, weil wir den Interviewten nur die Themenbereiche des Interviews vorher geschickt hatten, das heißt dass sie sich nicht völlig bewusst waren, auf welche Weise die Interviews ablaufen würden.

Hirsjärvi, Remes und Sajavaara (2004, 199) nennen drei Haupttypen dafür, auf welche Weise das Interview durchgeführt werden kann: ein Einzel-, Paar- und Gruppeninterview. Wir haben Einzelinterviews ausgewählt, weil wir nur drei Lehrerinnen interviewen wollen und weil wir uns für die subjektiven Einstellungen jeder Lehrerin interessieren. Wir wollten auch, dass die Meinungen der anderen Interviewten keinen Einfluss auf die Antworten hätten, weswegen keine Paar- oder Gruppeninterviews durchgeführt wurden.

Bei unseren mündlichen Interviews haben wir im Frühjahr 2014 drei Deutschlehrerinnen interviewt und wir beide haben an allen drei Interviews teilgenommen. Wir haben unsere Interviewten ausgewählt, weil wir sie schon vorher kennen, weswegen wir auch wussten, dass sie alle Musik zumindest einigermaßen in ihrem Unterricht verwenden. Deswegen konnten wir schon vorher wissen, dass sie spezifische Antworten auf unsere Fragen geben können. Trotzdem haben wir ihnen vorher einen kurzen Fragebogen (Siehe Anhang 7) geschickt, in dem wir Folgendes gefragt haben:

- Welche Schulstufe und Sprachen unterrichten Sie?
- Welche Lehrbuchreihen verwenden Sie?
- Wie lange arbeiten Sie als Sprachlehrerin?
- Wie oft setzen Sie Musik im Unterricht ein?

Die Antworten auf diese Fragen und die Grundinformationen über die Interviews werden in folgender Tabelle zusammengefasst dargestellt.

| Wer? | Lehrerin 1 (L1) | Lehrerin 2 (L2) | Lehrerin 3 (L3) |
|--------------------------------|--|----------------------------------|-----------------------------------|
| Wann? | 30.01.2014 | 03.02.2014 | 07.02.2014 |
| Wie lange? | 52 Min. | 61 Min. | 78 Min. |
| Schulstufe | Grundschule (Klassen 7-9) und die gymnasiale Oberstufe | Die gymnasiale Oberstufe | Grundschule (Klassen 7-9) |
| Sprachen | Deutsch und Englisch | Deutsch | Deutsch und Englisch |
| Verwendete Buchreihen | Echt, Panorama Deutsch, Genau, Tipp, Smart Moves und Open Road | Genau, Panorama Deutsch und Tipp | Kompass Deutsch Neu und Spotlight |
| Wie lange als Lehrerin? | ungefähr 5 Jahre | ungefähr 12 Jahre | ungefähr 35 Jahre |
| Wie oft wird Musik eingesetzt? | fast jede Stunde auf irgendeine Weise | oft | heute manchmal |

Tabelle 9: Vorstellung der Interviewten.

Die Interviews sind auf Finnisch durchgeführt und auf Tonband aufgenommen worden, wonach sie verschriftlicht worden sind. In der Analyse werden die Antworten der Interviewten sowohl referiert als auch direkt zitiert und die gestellten Fragen werden in sieben Themenbereiche geteilt.

7.2 Analyse der Interviews

In diesem Unterkapitel werden die Antworten der Lehrerinnen präsentiert. Die Interviews lassen sich in sieben deutliche Themenbereiche teilen und auf diese Bereiche wird in den folgenden Abschnitten näher eingegangen.

7.2.1 Status von Musik im Unterricht früher, heute und in der Zukunft

Bei der ersten Frage handelt es sich darum, ob sich der Status von Musik im Fremdsprachenunterricht geändert hat. Die Frage enthält mehrere zusätzliche Fragen, deren Antworten auch kurz vorgestellt werden. Die Interviewten betrachten diese Situation aufgrund ihrer eigenen Karriere als Lehrerin. Zwei von den Interviewten sind stärker der Meinung, dass der Status von Musik heute anders aussieht wie früher. L1 formuliert ihre Antwort folgendermaßen:

kyllähän se [musiikin käyttö] on lisääntyny aika reilusti et ei silloin ku mä oon ite tehny sijaisuuksia tai ollu oppilaanakin tai harjottelinkin ni silloinkin se musiikki oli vähä semmosta erikoista, et sitä käytettiin et siinä oli semmosta jotain extraa tai lisää tai semmosta tosi uutta, et nykyään tietysti se on, ainaki ku mä ajattelen omaa opetusta ni se on joka tunti jossain muodossa, et se on aika arkipäivästä

es [die Verwendung von Musik] ist ja ziemlich viel üblicher geworden, wenn ich als Stellvertreterin gearbeitet habe oder als ich selbst in der Schule oder im Referendariat war, war die Musik etwas Besonderes, dass sie verwendet wurde, es war „Extra“ oder etwas Zusätzliches oder so was echt Neues, heute ist ja Musik natürlich, zumindest wenn ich an mein eigenes Lehren denke, sie kommt in jeder Unterrichtsstunde in irgendeiner Form vor, das ist also ganz alltäglich

L3 beschreibt die Situation auf ähnliche Weise:

kyllä se [musiikin asema] varmasti on muuttunu, koska musiikin asema ainakin niinku nuorten keskuudessa on muuttunu aika lailla toisenlaiseks, jos ajatellaan aikaa 20 vuotta sitten tai 25 vuotta sitten

ja, [der Status von Musik] hat sich sicher geändert, weil sich die Stellung von Musik zumindest unter Jugendlichen ziemlich viel geändert hat, wenn man daran denkt, wie die Situation vor 20 Jahren oder vor 25 Jahren aussah

Der Grund für diese Veränderung ist nach L3 das, dass es früher nicht so alltäglich war, Musik zu hören, weswegen die Verwendung von Musik auch im Unterricht nicht so üblich war. Heute hören aber viele Jugendlichen Musik fast die ganze Zeit, weswegen es vielleicht nicht mehr so wichtig sei, Musik im Unterricht einzusetzen.

L2 ist nicht völlig derselben Meinung, weil sie Folgendes feststellt:

ensin tuli ensimmäisenä lähinnä [mieleen] että ei, ei, ei varmaan ihmeemmin [oo muuttunut se musiikin asema] ja sitte mitä enemmän sitä mieltä niin eipä juuri että jos näitä oppikirjoja kattoo niin tuntuu että ne on aika samantyyppisenä pysyny ne, ne biisit siellä ja ne tehtävät mitä niihin liittyy, että aika samanlaisia valintoja jo pitkään

zuerst fällt mir als erstes [ein], dass nein, kaum bedeutend [sich der Status von Musik geändert hat] und dann je mehr man daran denkt so nicht sehr, wenn es um diese Lehrbücher geht, finde ich, dass die Lieder fast dieselbe Art sind und auch die Übungen dazu, es gibt die gleiche Auswahl schon lange

Danach hebt L2 aber hervor, dass der Status von Musik aus der Perspektive der Lernenden sogar bedeutend anders aussieht, obwohl ihr erster Gedanke war, dass sich der Status nicht so viel geändert hat. Sie sagt:

netin kautta youtuben ja muitten kännyköitten kautta niin tota varmaan opiskelijalle aika paljonkin muuttunut sitte se [musiikin asema] ja ite käyttää paljon enemmän hyödyks sitä, että voitte kotona vilkaista tän ja tän biisin ja musavideon youtubesta ja näin et mitä ei ennen tehny juuri lainkaan, koska ei voinu luottaa siihen, että kaikilla on mahdollisuus kattoo niitä kotona

durch Internet, youtube und andere Handys hat sich na ja das [die Stellung von Musik] vielleicht für Lernende relativ viel geändert und ich selbst nutze viel mehr das aus, dass die Lernenden zu Hause dies und dies Lied und sein Musikvideo von Youtube anschauen können und so was, was man früher fast gar nicht gemacht hat, weil man sich darauf nicht verlassen konnte, dass alle die Möglichkeit haben, sich diese zu Hause anzuschauen

Wir haben auch gefragt, welche Meinungen die Interviewten zur Bedeutung von Musik in der Zukunft haben. Alle drei Interviewten haben über die Frage aus völlig verschiedenen Ausgangspunkten nachgedacht. L1 spricht über die Rolle der Lieder in den Lehrbüchern:

Jos mä nyt mietin sitä et sitähän on aika paljo noissa oppikirjoissa, [...], mä luulen et se niinku muuttuu, et sinne [kirjaan] ei enää niinkään paineta [...] vaan että se menis enemmän siihen suuntaan että opeoppaas on vaikka vinkkejä opettajalle et nyt kun opetat tätä perfektiä niin tämä ja tämä biisi esim tältä ja tältä bändiltä sopis kauheen hyvin [...] mut en mä muuten ehkä sanois et se [musiikin käyttö] nyt ainakaan vähenee et ehkä päinvastoin just et se arkipäivästyy vähä sillai kaikkialla

Wenn ich jetzt daran denke, es gibt ja ziemlich viele Lieder in den Lehrbüchern [...], ich glaube es wird anders sein, so dass die Lieder nicht mehr da [auf die Bücher] gedruckt werden [...] sondern es geht mehr in die Richtung, dass es in den Lehrerhandbüchern zum Beispiel Tipps dafür gibt, dass wenn jetzt dieses Perfekt gelehrt wird, eignet sich dies und dies Lied von dieser und dieser Band sehr gut [...] aber sonst würde ich vielleicht nicht sagen, dass es [die Verwendung von Musik] seltener wird, vielleicht ganz umgekehrt, dass es gerade überall alltäglicher wird

L2 denkt eher daran, was sie selbst mit Musik in der Zukunft machen wird:

varmaan entistä enemmän siihen suuntaan, ainaki ite luulisin että antaa enemmän läksyksi vielä kaikkee tällaista musiikkiin liittyvää, osa tietysti ehkä vapaaehtois pohjalta, mutta sitte osa ihan läksynä, että pystyy sitte vähän kontrolloimaan sitä

wahrscheinlich noch mehr in die Richtung, ich zumindest glaube so, dass ich mehr sowas als Hausaufgabe gebe, was mit Musik zu tun hat, teilweise sind diese Übungen freiwillig aber teilweise auch als Hausaufgabe, so dass man sie schon ein bisschen kontrollieren kann

L3 hofft, dass Musik der Lehrkraft in der Zukunft leichter zur Verfügung stehen würde. Sie schlägt Folgendes vor:

jos mä jatkaisin vielä niinku opettajana seuraavat kymmenen vuotta, niin mä toivoisin, että kustantajat, yksin tai yhdessä esimerkiksi kunnan kanssa niin tekisivät kouluille semmosen musasivuston tonne nettiin, jossa olis tietty määrä musiikkia, kappaleita niinkun saatavilla, joihin olis sekä tekstit että sit se musiikki, jota opettaja vois käyttää [...] eihän siellä [netissä] tarvi kokonaisia cd-levyjä olla, vaan tiettyjä kappaleita [...] tietysti on toivottavaa, että sitä musiikkia olis, koska se sillä on kokonaisvaltainen semmonen hyvää tekevä vaikutus ihmiselle

wenn ich noch die nächsten zehn Jahre als Lehrerin arbeiten würde, hoffe ich, dass die Verleger, alleine oder zusammen mit der Gemeinde, für Schulen eine solche Musikwebsite im Internet machen würden, in der es eine gewisse Menge von Musik, von Stücken zur Verfügung stehen würde, zu denen es sowohl die Texte als auch dann die Musik gibt, die der Lehrer benutzen könnte [...] da [im Internet] müsste es keine ganzen CDs geben, sondern nur gewisse Lieder [...] natürlich ist es wünschenswert, dass es diese Musik gäbe, weil sie so eine ganzheitliche wohlmachende Wirkung auf einen Menschen hat

Obwohl die Lehrerinnen verschiedene Aspekte hervorgehoben haben, kann im Allgemeinen festgestellt werden, dass die Stellung von Musik im Unterricht zumindest nicht geringer wird.

7.2.2 Gründe für Einsatz von Musik im Fremdsprachenunterricht

Das Ziel der zweiten Frage des Interviews ist herauszufinden, warum die Lehrerinnen Musik im Unterricht einsetzen. Es wurden mehrere Gründe genannt und viele von diesen Gründen wurden schon im Kapitel 3.1 erwähnt. Zwei Lehrerinnen heben hervor, dass die motivierende Wirkung von Musik einer der wichtigsten Gründe ist, Musik als Lehrmittel zu verwenden.

L3: motivointi on ehkä se ensimmäinen asia ja heti huomaa et jos sieltä tulee sellanen kappale jossa on hyvä rytmi ja semmonen svengi joka puhuttelee oppilaita niin tulee niinku et se kaiken kaikkiaan sitten lisää sitä innostusta opiskella, mut tietysti yhden kappaleen myötä ei välttämättä kovin paljoo niinku voi sitä kieltä oppia

L3: das Motivieren ist vielleicht die erste Sache und man bemerkt sofort, wenn ein solches Lied vorkommt, das einen guten Rhythmus und solchen Schwung hat und das die Lernenden eindrucksvoll finden, also das alles in allem erhöht die Begeisterung für das Lernen, aber natürlich kann man nur durch ein Lied vielleicht nicht so viel von einer Sprache lernen

L1: kyl se on myös isossa roolissa se et se [musiikki] motivoi oppilaita

L1: ja, das spielt auch eine große Rolle, dass die [Musik] die Lernenden motiviert

Zusätzlich zu dieser motivierenden Wirkung hebt L3 folgende Gründe hervor:

laulustahan voi oppia tietysti paljon niinkun kuullunymmärtämistä, ja kyllä sanastoakin, siis ainakin nuoret niinkun ihan vapaa-ajalla oppii paljon englantia kun ne kuuntelee paljon englanninkielistä musiikkia, mutta he oppii siinä myös vähän sitten [...] sellaista sanastoa, että he [oppilaat] ei ymmärrä sitä et minkälaisissa tilanteissa sitä ihan oikeesti sit voidaan käyttää [...] voi olla et ne [sanat] on vähän alatyylisiä sanoja mut he [oppilaat] voi ajatella että [ne sopivat]

durch Lieder kann man ja natürlich gut das Hörverständnis üben und doch den Wortschatz auch, zumindest lernen die Jugendlichen viel Englisch in der Freizeit, wenn sie viel englischsprachige Musik hören, aber dadurch lernen sie auch ein bisschen [...] solche Wörter, mit denen sie das nicht verstehen, in welchen Situationen diese ganz wirklich verwendet werden können, es kann sein, dass sie [die Wörter] ein bisschen vulgär sind, aber sie [die Lernenden] denken, dass es [ok ist, sie zu verwenden]

Zum Schluss erwähnt L3 noch, dass auch Satzaufbau und Aussprache durch die Melodie gelernt werden können. L1 ihrerseits hält Folgendes für wichtig:

niissä [pienissä lukion ryhmissä] se on ehkä se tunnelma ja se taustamusa [...] niin että meillä on aina, aina siellä sitä [musiikkia] vähän niinku taustahälinääki luomassa [...] tärkeintä niin ehkä mä sanoisin et kielikorvan kehittyminen on se mikä niinku saa mut ehkä käyttää sitä [musiikkia] aika paljon tunneilla eri muodossa [...] ja se et sieltä tulee jotain ajankohtasta sieltä kielialueelta sinne tunnille

in denen [kleinen Gruppen in der gymnasialen Oberstufe] sind es vielleicht die Atmosphäre und die Hintergrundmusik [...] so dass wir sie [Musik] immer da haben, um Nebengeräusche zu schaffen [...] am wichtigsten so vielleicht würde ich sagen, dass die Entwicklung des Sprachgehörs das ist, warum ich sie [Musik] ziemlich viel und in verschiedenen Formen im Unterricht verwende [...] und das, dass etwas Aktuelles aus dem Sprachgebiet in den Unterricht gebracht wird

L2 nennt noch viele weitere Gründe für den Einsatz von Musik:

mä en oikeastaan keksi, mihin siitä [musiikista] ei ois hyötyä, että oikeastaan se auttaa niinku kaikessa mahdollisessa, ennen kaikkea nyt varmaan kuullunymmärtämisessä ja siinä, että pääsee siihen kulttuuriin ja kieleen sisälle ja korva harjaantuu kuuntelemaan sitä kieltä ja sitte tietysti sanaston oppimisessa [on] tosi paljon hyötyä, erilaiset idiomit ja tämmöset fraasit jää paremmin päähän [...] ääntäminen kehittyy ihan varmasti, ja miksei tietysti [...] että opettelee sitä [musiikin] kautta jotain kielioppirakenteita mutta kyllä se siinäkin toimii tosi hyvin

eigentlich fällt mir nichts ein, wofür sie [Musik] nicht nützlich wäre, weil sie alles Mögliche fördert, vor allem na vielleicht das Hörverständnis und da, dass man rein in die Kultur und in die Sprache kommt und man wird daran gewöhnt, der Sprache zuzuhören und dann natürlich beim Lernen des Wortschatzes [ist] es sehr nützlich, verschiedene Idiome und diese Phrasen werden besser gelernt [...] die Aussprache entwickelt sich sicher, und warum nicht [...] dass man dadurch [durch Musik] irgendeine grammatische Struktur lernt, dafür eignet sich sie auch sehr gut

L2 spricht über den Vorteil von Musik, dass durch sie Schwierigkeiten beim Hören vermindert werden können. Nach ihr geschieht so etwas besonders mit den Abiturienten, weil sie manchmal der Meinung seien, dass sie überhaupt nichts vom Gehörten verstehen. Wenn sie aber Lieder hören und von denen sogar etwas verstehen, würden sie Erfolgserlebnisse haben, was am besten dazu führe, dass sie mehr an sich vertrauen würden. L2 hebt noch hervor, dass das wichtigste Ziel des Musikeinsatzes sei, dass die Lernenden deutschsprachige Musik auch zu Hause hören würden und nicht nur in der Schule im Deutschunterricht.

Im Zusammenhang mit dieser Frage wollten wir auch herausfinden, welche Wirkungen Musik auf die Lernenden nach den Lehrerinnen hat. Diese Wirkungen haben aber nur zwei Interviewte kurz behandelt. L3 stellt schon am Anfang des Interviews fest:

se [musiikki] vois olla niinku motivoija, herättelijä, ku se vaikuttaa tonne oikeaan aivopuoliskoon, niin se tuo ne tunteet mukaan, ja siinä tulee niin monta sitten [mukaan], niinku kuuleminen ja näkeminen ja tunteet

die [Musik] kann motivieren und erwecken, weil sie die rechte Hemisphäre beeinflusst und die Gefühle mitbringt und da kommen auch viele andere Sachen [mit], wie Hören, Sehen und Gefühle

L1 gibt folgendes Beispiel für die Wirkung von Musik auf Menschen:

jos on joku vaikka nyt tosi eläväinen peruskouluryhmä ja sit pitäis rauhottuu tekeen jotain rauhallista niin sit ku laitat jotain rauhallista musiikkia ni kyllä se ihmiseen vaikuttaa se millasta musiikkia [hän kuuntelee]

wenn es beispielsweise jetzt irgendeine lebendige Grundschulgruppe gibt und man sollte sich beruhigen, um etwas Ruhiges zu tun, dann wenn man irgendeine ruhige Musik spielt, das beeinflusst ja einen Menschen, was für Musik [er oder sie zuhört]

7.2.3 Aspekte, die beim Einsatz beachtet werden sollen

Im theoretischen Teil haben wir erklärt, was die Lehrkraft beachten soll, wenn sie Musik im Fremdsprachunterricht verwendet und diese Frage wollten wir auch den Interviewten stellen. Alle Lehrerinnen sprechen über dieses Thema ziemlich kurz und sie nennen keine direkten Auswahlkriterien dafür, auf welche Weise sie die Lieder auswählen. Man kann ihre Bemerkungen aber so interpretieren, dass sie eigentlich auch Auswahlkriterien sind. Alle Interviewten haben verschiedene Ausgangspunkte zu

dieser Frage. L2 hebt die Vielseitigkeit der Lieder und verschiedene Musikgeschmäcke hervor:

lähinnä ehkä semmonen monipuolisuus [...] yritän sit kuitenkin huomioida sen, että niitä musiikkimakuja on niin paljon, että jos aikoo saada jokaisen innostumaan, niin yrittää sitten mahdollisimman laajasti ottaa esimerkkejä käyttöön ja sitten ehkä just perustella näissä tällaisissa tehtävissä että miks me tehdään näin että opiskelijakin ehkä hahmottaa sen hyödyn

vor allem vielleicht so eine Vielseitigkeit [...] ich versuche aber das zu beachten, dass es so viele Musikgeschmäcke gibt, wenn man jede Lernende begeistern will, versucht man dann möglichst viele Beispiele geben und dann vielleicht gerade bei solchen Übungen zu begründen, warum wir so machen so dass auch die Lernenden den Nutzen sehen können

L1 spricht eher über die inhaltlichen Elemente eines Liedes:

tietysti se määrittelee sitä [biisin valintaa], kuinka selkeesti ne [biisin sanat] siellä [biisissä] lausutaan ja minkä tyylinen, kyllähän koulus täytyy aina vähän miettiä sitä et minkälaista sanastoo [...] et siellä [biisissä] ei nyt koko ajan toisteta jotain ”ihanaa” sanaa, jota ei haluta niiden oppivan

natürlich hat das einen Einfluss darauf [auf die Liedauswahl], wie deutlich sie [die Lyrik] da [im Lied] ausgesprochen wird und was für einen Stil, in der Schule muss man ja immer ein bisschen daran denken, was für einen Wortschatz [...] so dass es da [im Lied] nicht die ganze Zeit irgendein „herrliches“ Wort wiederholt wird, das man nicht will, dass die Lernenden lernen

L1 gibt in diesem Zusammenhang ein Beispiel dafür, auf welche Weise der Stil eines Liedes das Verstehen beeinflusst. Nach ihr hängt die Liedauswahl davon ab, was mit dem Lied gemacht wird; wenn das Ziel ist, dass die Lernenden Wörter im Lied hören und erkennen, eignet sich ein Rap-Song dafür nicht so gut wie zum Beispiel ein Lied, in dem nicht so schnell gesungen wird.

L3 hält auch die inhaltlichen Elemente eines Liedes für wichtig und sie äußert ihre Gedanken folgendermaßen:

sisällöllinen soveltuvuus ja tietysti se, että se [biisi] olisi sopiva sille ikäryhmälle [...] ja sitten että se sopii siihen teemaan, tietysti voihan sen ottaa ihan sillain välipalana [...] mutta parhaiten se jotenkin istuu jos se niinkun sopii siihen teemaan mitä ollaan käsitelty tai aletaan käsitellä [...] ja sitten toisaalta että se ei se laulu olis uuvuttava [...] et semmonen jämäkkä teksti kun olis

die inhaltliche Eignung und natürlich das, dass das [Lied] für die Altersgruppe angemessen wäre [...] und dann dass das zum Thema passt, natürlich kann man das nur so als einen Snack verwenden [...] aber am besten wenn das sowieso zum Thema passt, das man behandelt hat oder das man behandeln wird [...] und dann andererseits dass das Lied nicht mühevoll wäre [...] so ein knapper Text wäre ideal

Im Zusammenhang mit dieser Frage wollten wir auch herausfinden, ob die Sprachkenntnisse der Lernenden das beeinflussen, wie anspruchsvoll die ausgewählten Lieder sein können. Zwei Interviewten, L2 und L3, sind der Meinung, dass diese Sprachkenntnisse der Lernenden beachtet werden sollen:

L2: on sillä [kielitaidolla] merkitystä [...] tiedän, että tätä mun on ihan turha tehdä esimerkiksi tossa noitten [lukion] ykkösten kanssa vielä että se on ihan selkeesti liian vaikee, mutta aika vaikeekin löytää kyllä sellasia biisejä, joissa, jotka on oikeesti helppoja, ettei ne oo sit taas jotain lastenlauluja tai muita

L2: das [die Sprachkenntnisse] spielt ja eine Rolle [...] ich weiß, dass ich dies nicht noch da mit den erstjährigen [in der gymnasialen Oberstufe] machen kann, das ist völlig klar zu schwer, aber es ist ja ganz schwierig, solche Lieder zu finden, in denen, die wirklich leicht sind ohne dass sie dann schon irgendwelche Kinderlieder oder so was sind

L3: on sillä [kielitaidolla] merkitystä [...] jos on alkeista kysymys niin ehkä se on oppilaallekin kiva että olis joku semmonen laulu että he ihan oikeesti siitä jo sit vähän ymmärtää [...] ja sitten pidemmälle ehtineet niin et he huomaa et ahaa mähän ymmärrän tonkin tosta ja tonkin kohdan

L3: das [die Sprachkenntnisse] spielt ja eine Rolle [...] wenn es um Anfänger geht, ist es für die Lernenden vielleicht schön, dass es so ein Lied geben würde, aus dem sie schon ein bisschen verstehen [...] und dann die Fortgeschrittenen so dass sie bemerken, dass aha, ich versteh ja dies da und diese Stelle

L1 betrachtet die Rolle der Sprachkenntnisse etwas anders:

ei oo sillä niinkään väliä siis että minkä tasosia ne oppilaiden kielitaito siis on, mä ehkä aattelen enemmänkin sen et mitä asiaa sillä halutaan tehdä sillä biisillä [...] et periaattees sillä tehtävöinnillä [...] voit tehdä siitä [biisistä] vaikeen, helpon, minkälaisen vaan

das spielt keine so große Rolle, wie gut die Sprachkenntnisse der Lernenden sind, ich denke mehr daran, was wir mit dem Lied machen wollen [...] im Prinzip durch die Übungen, die der Lehrer selbst gemacht hat [...] kann man das [Lied] schwierig, leicht oder was für immer machen

Wir wollten noch die Frage damit ergänzen, welche Herausforderungen es beim Einsatz von Musik geben kann. Die Lehrerinnen nennen aber nur wenige Herausforderungen, was dafür spricht, dass es nicht so anspruchsvoll ist, Musik als Lehrmittel zu verwenden. L1 ist der Meinung, dass es nicht so viele Herausforderungen beim Einsatz von Musik gibt, weil sie nur Folgendes feststellt:

et se [biisi] sopii kouluympäristöön, kontekstiin ja miten sä sitä sit käytät, et se sopii sille ryhmälle, senhän sä teet tavallaan, ihan sama mitä sä käytät materiaalina, sä teet sen saman suhteutuksen aina et se käy sit sille ryhmälle, et ei, ei tule muita haasteita mieleen

dass das [Lied] für die Schulumgebung, für den Kontext angemessen ist, und dann wie man das verwendet, so dass es zur Gruppe passt, das machst du eigentlich, egal, welches Material du verwendest, dieselbe Relativierung macht man immer, dass das okay für die Gruppe ist, nein, keine anderen Herausforderungen fällt mir ein

L2 ist auch der Meinung, dass es keine so großen Fallen oder Gefahren beim Einsatz von Musik gibt. Über die einzigen Herausforderungen spricht sie folgendermaßen:

no ehkä just se että, että se [musiikki] koetaan semmosena mielekkäänä ja että se taso sitte on sopiva, että niitten helppojen hyvien biisien löytäminen on vaikeeta et siihen pitäis olla ehkä enemmän aikaa

na vielleicht gerade das, dass man sie [Musik] als angenehm empfindet und dass das Niveau dann passend ist, solche leichten, guten Lieder zu finden, ist schwierig, dafür sollte man vielleicht mehr Zeit haben

L3 hebt die Copyrights hervor und auf welche Weise sie den Einsatz von Musik erschweren:

no ne suurimmat haasteet on ehkä se että periaatteessa voi esittää ja soittaa vaan [...] sellasta musiikkia johonka pitäis olla siis lupa ja sitten se että oikeanlaisen musiikin löytäminen tänä päivänä et se tuota niinkun kolahtais kohdeyleisöön [oppilaat] [...] ja sitten haaste on tietysti se että [...] paljokaan sit niinku aikaa ja vaivaa [opettaja] jaksaa käyttää ja minkälaiseksi arvioi sen [hyödyn] sitten sen että jos menee kolme iltaa jonkun tekstin kaivamiseen ja kuuntelemiseen niin syytä olla aika hyödyllinen

na die größten Herausforderungen sind vielleicht da zu sehen, dass man im Prinzip nur [...] solche Musik spielen kann, zu der man eine Erlaubnis hat und dann dass man Musik von richtiger Art heute findet, dass das Zielpublikum [die Lernenden] von ihr begeistern würde [...] und dann eine Herausforderung ist natürlich das [...] wie viel Zeit und Mühe [der Lehrer] verwenden will und wie er das [den Nutzen] schätzt, wenn man drei Abende einen Text herausucht und hört, soll es dann ganz nützlich sein

Im Interview haben wir noch gefragt, ob die Interviewten den Einsatz von Musik für mühelos und angenehm halten. Alle Interviewten sprechen darüber, womit man sich als Lehrer beschäftigen muss, bevor die ausgewählten Lieder im Unterricht verwendet werden können. Sie kommentieren auf folgende Weise:

L1: on se [musiikin käyttö vaivatonta] joo, se tietysti et sit ku siihen [biisiin] yhdistää jonku semmosen, et sä haluat opettaa sen kautta jotain tai kerrata jotain nii totta kai sit sä näät vähän enemmän vaivaa siihen, kun sä teet itse sen tehtäväpohjan

L1: ja, es [der Einsatz von Musik] ist [mühelos], das natürlich, wenn man damit [mit dem Lied] irdendein solches verbindet, dass man dadurch etwas unterrichten oder wiederholen will, natürlich bemüht man sich dann ein bisschen mehr, wenn man selbst die Übungen macht

L2: tietysti se että jos haluaa, että ne opiskelijat tekee muutakin kun vaan kuuntelee sen [biisin] jostain, niin sit täytyy tietysti tehdä vähän pohjatyötä, mut toisaalta netistä löytyy kaikki tekstit ja aika nopee niitä sit kuitenkin on muokata, mutta toki siihen tarttis vähän enemmän aikaa, että ehtis tehdä enemmän tätä tämmöstä taustatyötä

L2: natürlich das, wenn man will, dass die Lernenden auch etwas anderes machen, als sie nur das [Lied] irgendwo hören, muss man dann natürlich ein bisschen Vorbereitungen machen, aber andererseits findet man alle Liedtexte im Internet und es ist ziemlich schnell, sie zu bearbeiten, aber doch würde man ein bisschen mehr Zeit brauchen, um mehr solche Vorbereitungen zu machen

L3: kyllä saksalaisen, hyvän saksalaisen musiikin löytämisessä, jos haluaa jotain ihan uutta joutuu kyllä näkemään aika paljon vaivaa

L3: um deutsche, gute deutsche Musik zu finden, wenn man etwas ganz Neues will, muss man sich ganz viel Mühe geben

L3 vergleicht die Situation mit dem Englischen und stellt fest, dass englischsprachige Musik überall zu finden ist und deswegen verlangt der Einsatz von englischsprachiger Musik nicht so viele Vorbereitungen. Doch sei die Vorbereitung von Unterrichtsmaterial belohnend, weil dieselben Materialien immer wieder verwendet werden können. L1 ist auch der Meinung, dass es leichter ist, englischsprachige Musik im Unterricht einzusetzen, weil die Lernenden meistens die Lieder und die Bands schon vorher kennen. Über die Situation des Deutschunterrichts spricht sie folgendermaßen:

saksassa joutuu ehkä enemmän tekeen sen puolen eteen ite töitä et sä ensin tutustutat ne [oppilaat] bändiin ja minkäläistä musaa [ne soittaa] ja niinku mitä bändin nimi tarkoittaa ja mistä ne on kotosin ja niinku kaiken tämmösen

im Deutschunterricht muss man sich vielleicht mehr selbst damit beschäftigen, dass man sie [die Lernenden] zuerst mit der Band bekannt macht und was für Musik [sie spielt] und was der Name der Band bedeutet und woher sie kommt und all so was

7.2.4 Verwendungssituationen und -möglichkeiten von Musik

In diesem Abschnitt wird behandelt, zu welchem Zweck und auf welche Weise die Lehrerinnen Musik im Unterricht verwenden. Zuerst werden solche Situationen behandelt, für die sich die Musik nach den Lehrerinnen am besten eignet. L2 stellt nur kurz fest:

no kyllä mä välillä valitsen niitä [biisejä] sillain, että meillä on just joku tietty aihepiiri ja sit tulee itelle mieleen, että okei, se biisi käsittelee sitä aihepiiriä, mutta ehkä enemmänkin niin, että ne [biisit] on vähän semmosia välipaloja

na ja, ich wähle sie [Lieder] ab und zu so, dass wir gerade einen bestimmten Themenbereich haben und dann fällt mir ein, dass okay, das Lied behandelt diesen Bereich, aber vielleicht trotzdem mehr so, dass sie [Lieder] mehr solche Snacks sind

L3 nennt schon mehr Verwendungssituationen:

musiikki sopii semmisiin siirtymävaiheisiin, se sopii myöskin tunnin aloittamiseen se sopii tunnin lopettamiseen, se sillä voidaan aloittaa esimerkiksi joku rakenteen opettaminen että joka esiintyy siinä laulussa hyvänä esimerkkinä

Musik eignet sich für solche Übergangsphasen, sie eignet sich auch für den Anfang der Lektion, sie eignet sich für den Schluss der Lektion, mit ihr kann man anfangen, zum Beispiel irgendeine Struktur zu lehren, die in dem Lied als gutes Beispiel vorkommt

Wir haben noch eine weitere Frage gestellt, ob L3 Musik als Hintergrundmusik im Unterricht verwendet. Sie sagt, dass sie Musik im Hintergrund nur dann verwendet, wenn die Lernenden etwas ganz ruhig und still machen. Ihrer Meinung nach sollte dann aber nur Instrumentalmusik verwendet werden, so dass die Lernenden ihre Aufmerksamkeit nicht verlieren. Zum Beispiel der Inhalt der gesungenen Lieder kann so interessant sein, dass sich die Lernenden nur auf ihn konzentrieren.

L1 hat Musik teilweise in ähnlichen Situationen verwendet wie L3, das heißt beispielsweise als Einführung zum neuen Thema. Zusätzlich hebt sie Folgendes hervor:

toki se [musiikki] soveltuu siihen et esimerkiks kun mä aattelen alkavaa kieltä ni me usein saatetaan alussa kuunnella ihan et miltä se saksan kieli kuulostaa, ihan sen musiikin kautta, et minkälaisia ääniteitä siellä kuuluu, ja kuuluuks jotain tuttuja sanoja ehkä toisten kielten pohjalta [...] hyödynnän [musiikkia] kieliopissa ehkä ite eniten [...] joko niin päin että siihen asiaan tutustutaan sen biisin kautta [...] tai sit niin päin et sen kautta kerrataan

doch eignet sich sie [Musik] dafür, dass zum Beispiel, wenn ich an eine fremde Sprache für Anfänger denke, mögen wir oft am Anfang nur das hören, wie die deutsche Sprache klingt, einfach durch die Musik, welche Laute da zu hören sind und ob es einige bekannte Wörter vorkommen, die Lernende schon vielleicht aufgrund anderer Sprachen kennen [...] ich selbst nutze [Musik] am meisten vielleicht im Grammatikunterricht aus... entweder so dass man eine neue Sache durch das Lied kennenlernt [...] oder so dass etwas durch das Lied wiederholt wird

Wir haben die Lehrerinnen auch gefragt, auf welche Weise sie Musik in den verschiedenen Teilbereichen des Sprachenlernens konkret eingesetzt haben. Als Nächstes werden wir kurz darauf eingehen, wie die Interviewten Musik in diesen einzelnen Teilbereichen ausgenutzt haben.

Über das Trainieren von Aussprache sprechen die drei Lehrerinnen folgendermaßen:

L1: mä mietin tota ääntämistä, että mä en oo sitä itseasias tavallaan biiseistä kauheemmin niinku sen kautta ottanu

L1: ich habe an diese Aussprache gedacht, dass sie eigentlich nicht so viel durch Lieder trainiert wird

L2: ääntämistä ehkä enemmänkin niin että se on enemmän semmonen kuullunymmärtämisharjoitus että yrittää täyttää niitä puuttuvia juttuja [...] ja sitten kun se on saatu valmiiksi niin sitte on kiinnitetty huomiota joihinkin ääntämiskohtiin

L2: Aussprache vielleicht mehr dadurch, dass sie vielleicht so eine Hörverständnisübung ist, dass man versucht, diese fehlenden Sachen auszufüllen [...] und wenn das fertig ist, haben wir einige Aussprachestellen beachtet

L3: sillon kun mä sitä lyhyttä saksaa opetin [...] niin sillon ääntämistä harjoteltiin ihan laulamalla niitä lauluja

L3: als ich Deutsch als B-Sprache unterrichtete [...] damals wurde Aussprache einfach durch das Singen von den Liedern trainiert

Das Trainieren von Wortschatz behandelt L3 nur sehr kurz, wenn sie sagt, dass die Lernenden unter anderem gebeten werden, bestimmte Wörter in einem Lied herauszusuchen. L1 und L2 sprechen ihrerseits schon mehr über die Wortschatzarbeit:

L1: [voidaan] bongata mitä sanoja sieltä [biisistä] tuntee, mutta välillä vois tehdä niinkin et me kuunnellaan sitä biisiä ja sit me kirjoitellaan että ”no mitä siellä videolla näkyy, mitä kaikkee osaat nimetä tai minkälaisia ajatuksia se biisi sussa herätti?” et pitääki kirjottaa [...] jotain mielipiteitä tai vaikka värejä, mitä tulee mieleen siitä biisistä tai jotain muita sanoja

L1: [man kann] aus dem [Lied] irgendwelche Wörter bongen, die man kennt, aber manchmal könnte man auch so tun, dass wir dem Lied zuhören und dann schreiben wir, dass „was da im Video zu sehen ist, was alles kannst du nennen oder welche Gedanken das Lied in dir erweckt hat?“, oder dass man [...] irgendeine Meinungsäußerungen schreiben muss oder zum Beispiel Farben, die einem aus dem Lied einfallen oder irgendwelche anderen Wörter

L2: riippuen vähän ryhmästä jos on semmonen laulu että se jää oikeen soimaan korvaan niin jotku jopa uskaltaa, sen sijaan että ne lukee tota [biisin tekstiä] parin kanssa niin vähän jopa hyräillä [...] ja sillonhan se jää taatusti päähän se sanasto

L2: es hängt ein bisschen von der Gruppe ab, wenn es so ein Lied gibt, das sehr ins Ohr geht, wagen einige sogar, an Stelle davon, dass sie den [Liedtext] mit dem Partner lesen, zu trällern [...] und dann bleibt er sicherlich im Kopf, der Wortschatz

Wenn es um den Grammatikunterricht geht, hat L3 diesen Teilbereich nicht berührt. Die anderen zwei Interviewten nennen schon einige Beispiele und L2 sagt:

mä en ensin soita sitä laulua niille ollenkaan vaan mä annan vaan tän aukkopaperin, josta puuttuu nuo rakenteet ja sitten he yrittävät parin kanssa tai yksin täydentää noi kohdat sinne ensin kuulematta sitä laulua lainkaan ja sitte kun sinne on saatu jotain joka kohtaan [...] sit kuunneltu se [biisi] vasta sen jälkeen

zuerst spiele ich ihnen das Lied gar nicht, sondern ich gebe nur dieses Blatt mit Lücken, in dem diese Strukturen fehlen und dann versuchen sie mit einem Partner oder allein, diese Stellen zu ergänzen, zuerst ohne, dass sie das Lied hören und wenn alle Stellen zumindest irgendwie erfüllt sind [...] dann haben wir das [Lied] erst danach gehört

L1 sagt ihrerseits, dass sich Musik für Grammatikunterricht eignet und die Lernenden können zum Beispiel verschiedene grammatische Strukturen im Lied herausuchen. Sie stellt weiter fest:

kaikkeen tämmöseen niinku mikä ei ehkä välttämättä oo aiheena niin kauheen oppilaista houkutteleva, niin sit se voi tän musiikin kautta sit tulla vähän siinä sivussa ikäänkuin se kielioppiasia

zu all diesem, was nicht unbedingt immer als Thema für die Lernenden so verlockend ist, so kann das durch diese Musik ein bisschen da irgendwie nebenbei vorkommen, diese Grammatiksache

Zwei von den drei Lehrerinnen sprechen auch über das Trainieren von Hörverständnis. L1 hebt hervor, dass es ziemlich leicht ist, Musik als Hörverständnisübung zu verwenden, weil die Lernenden zum Beispiel darüber diskutieren können, worüber es im Lied gesungen wird und welche bekannten Wörter im Lied zu finden sind.

L2 gibt ein konkretes Beispiel dafür, auf welche Weise die Verwendung von Musik das Hörverstehen der Lernenden fördert. Sie hat eine Lückenübung vorbereitet, in der der Liedtext eines Liedes gedruckt worden ist. Das Lied beinhaltet Wörter zum Thema Verkehr und eignet sich gut für den Unterricht, weil das Thema den Lernenden schon bekannt ist. Das Ziel sei, die fehlenden Wörter aufgrund des Hörens zu ergänzen.

Als Letztes sprechen die Interviewten darüber, auf welche Weise die Zielkultur durch Musik vermittelt werden kann. Sie kommentieren die Kulturvermittlung nicht allgemein, sondern alle geben spezifische Beispiele dafür, auf welche Weise die kulturellen Elemente durch Musik in den Unterricht gebracht werden können. L3 hebt hervor, dass die Sänger manchmal vor dem Lied vorgestellt werden. Sie sagt weiter:

saksassakin [oppikirjoissa] niin esimerkiks [...] on sveitsin kohdalla tämmönen jodlauskappale niin kyl se niinku liittyy siihen maahan ja kulttuuriin [...] joulun on tietysti semmonen hyvin oma juttunsa elikkä nää joululaulut liittyen siihen kulttuuriin siihen kieleen ja sitten niistä voi sit kertoa vähän enemmänkin

auch im Deutschen [in Lehrbüchern für die deutsche Sprache] kommt zum Beispiel [...] im Zusammenhang mit der Schweiz so ein Liedstück mit Jodeln was also mit dem Land und der Kultur verbunden ist [...] Weihnachten ist sehr eine Sache an sich also diese Weihnachtslieder die mit der Kultur und mit der Sprache zusammenhängen und dann von denen kann man dann auch ein bisschen mehr erzählen

L2 erwähnt ihrerseits die Möglichkeit, dass Kultur durch Konzertaufnahmen vermittelt werden kann:

ja sit tietysti just kaikki noi tollaset keikkataltioinnit jos näyttää jonkun pätkän vaikka jonkun bändin keikalta niin tuo sit taas sitä kulttuuria ja muuta tai joku haastattelu tai tämmönen niin tuo sitten taas sitä kulttuuripuolta siihen [opetukseen], maantuntemusta ja muuta

und dann natürlich alle solchen Konzertaufnahmen wenn man irgendein Clip zum Beispiel vom Gig einer Band zeigt, so das bringt dann diese Kultur und anderes, oder irgendein Interview oder so was bringt wieder diese kulturellen Inhalte dazu [in den Unterricht], Landeskunde und anderes

Im Zusammenhang mit der Kulturvermittlung erwähnt L1, dass sie solche Videos verwendet hat, in denen etwas Kulturelles zu sehen ist. Sie spricht noch kurz über Oktoberfest und stellt fest:

kulttuuriin liittyy nyt vaikka se et ku on Oktoberfestit, missä saatetaan jotain iskelmäbiisejä ja semmosia kuunnella, et nehän on aika, aika vahvasti sit siinä ajankohtasia

mit Kultur hängt gerade zum Beispiel das Oktoberfest zusammen, wo irgendwelche Schlagerlieder oder so was gehört werden, so sie sind dann da ganz stark aktuell

Wie schon im Kapitel 4 festgestellt wurde, gibt es eine unbegrenzte Menge von Möglichkeiten dafür, auf welche Weise Musik im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden kann. Auch die Interviewten haben Musik auf zahlreiche Weisen verwendet und im Anschluss daran sagt L2, dass ihr eigentlich nichts einfällt, wofür sich Musik nicht eignen würde.

7.2.5 Verwendung von Musikvideoclips im Unterricht

Im Unterkapitel 4.4 des theoretischen Teiles haben wir kurz die Verwendung von Musikvideoclips (auch MVC) behandelt, weswegen wir uns auch im Interview dafür interessierten, ob die Interviewten die MVC im Unterricht verwendet haben. Eigentlich haben nur L1 und L2 die Frage direkt beantwortet, d.h. dass es nicht völlig klar wurde, ob L3 MVC verwendet oder nicht. L1 stellt fest, dass sie manchmal nur das Musikvideo ohne Ton präsentiert, so dass man zuerst nur das Video anschaut, wonach das Lied gehört wird oder umgekehrt. Die Verwendung von MVC kommentiert sie aber folgendermaßen:

mä hyödynnän niitä [videoita] enemmän sillon kun sillä videollakin on jotain merkitystä [...] et ne on sit sillon ku me halutaan siitä videosta myös nimenomaan jotain irti, et mitä siellä tapahtuu tai on vaik jotain nähtävyyksiä

ich setze sie [die Videos] mehr dann ein, wenn das Video auch irgendeine Rolle spielt [...] sie sind dann, wenn man wirklich etwas aus dem Video ziehen will, zum Beispiel was da geschieht oder wenn es irgendeine Sehenswürdigkeiten gibt

L2 gibt einen konkreten Grund dafür, warum sie MVC für nützlich hält:

jos mä tiedän, että se ääntäminen on aika epäselvää, ja sitte mä löydän nyt jonkun keikkataltioinnin tai jonkun videon, missä se näkyy se sen laulajan kasvot ja että sen suun liikkeistä saa selvää niin sit mä käytän sit sitä [videoo] apuna, että saa paremmin ehkä selvän niistä sanoista [...] niistä [videoista] on ollut sitten apua sellasille, jotka tuntuu ettei kuule mitään niin sit kun ne näkee sen ihmisen niin se helpottaa

wenn ich weiß, dass die Aussprache ziemlich unklar ist, und dann finde ich jetzt irgendeine Konzertaufnahme oder irgendein Video, in dem das Gesicht und die Mundbewegungen des Sängers deutlich zu sehen sind, dann verwende ich das [Video] als Hilfsmittel, so dass man vielleicht die Wörter besser erkennt [...] sie [die Videos] sind dann nützlich für solche gewesen, die sich fühlen, dass sie nichts hören, aber wenn sie den Menschen sehen, wird das leichter

L2 hebt noch die Möglichkeit hervor, dass man durch die Verwendung von MVC auch kulturelle Elemente der Zielsprache vermitteln kann. Sie nennt als Beispiel ein Video, in dem die Stimmung deutscher Festspiele gut vermittelt wird. Dieses Video gibt den Lernenden ein gutes Bild davon, wie die Festspiele oder Konzerte in Deutschland aussehen.

L3 sagt nicht direkt, ob sie MVC in ihrem Unterricht eingesetzt hat oder nicht. Sie sagt nur kurz, dass es ideal wäre, wenn man MVC im Unterricht verwenden dürfte. Sie spricht hier über solche Herausforderungen, die die Verwendung von MVC betreffen, wodurch sie eigentlich schon auf unsere nächste Frage antwortet. Sie stellt Folgendes fest:

se on paha siinä [...] et ne [videot] on periaatteessa niinku elokuvia, elokuvia kaikkikin ja sillon niihin pitäis niinkun olla lupa, mut tietysti kaikkiinhan voi aina kysyy lupaa, mut kuka sen sit niinku saako sen, miten pitkään se kestää ja kuka sen sitten maksaa jos se maksaa minkä verran

es ist problematisch da [...] sie [die Videos] sind alle im Prinzip wie Filme und dann sollte man für sie eine Erlaubnis haben, aber natürlich kann man immer um Erlaubnis bitten, wer sie bekommt und ob, wie lange dauert es und wer bezahlt es dann wenn es etwas kostet, wie viel

L1 sieht die Situation auch so, dass die Verwendung von MVC einige Herausforderungen verursacht, besonders für die Lehrkraft:

jos videota näytetään [...] opettajan täytyy kyl ite kattoo ne etukäteen aika tarkkaan, et ei voi sillä lailla aatella et no oppilaat toivoo [videoo] ja katotaan sit vaikka se video [...] sit siellä onki joku puolialaston nainen yhtäkkiä jossain tangon ympärillä solmussa, et sellasia ei voi, ei voi ajatella et tapahtuu peruskoulun tunneilla

wenn ein Video gezeigt wird [...] muss die Lehrkraft ja sie selbst vorher ganz genau anschauen, also man kann nicht so denken, dass ja die Lernenden [ein Video] vorschlagen und dann wird das Video angeschaut [...] dann gibt es da eine halb nackte Frau plötzlich um eine Stange ganz verknotet, so was kann in den Lektionen in der Grundschule nicht geschehen

L2 sieht aber so, dass die Verwendung von MVC eigentlich keine zusätzlichen Herausforderungen mit sich bringt. Sie sagt:

en mä tiedä, en mä oo kokenut, että se [musiikkivideoiden käyttö] mitään haastetta tuo, ehkä siihen sit menee vaan vähän kauemmin aikaa vielä siihen sen kokonaisuuden läpikäymiseen ku ensin kuuntelee sitä [biisiä] ja sit jos kattoo vielä sen videon mutta kyllä mä aika usein niitä [videoita] sitten [näytän] [...] kyllä mä yleensä katon ne [videot] aina aina ite ensin ja sitte oikeestaan näistä biiseistäkin melkein nyt tietää tietää sitte että tuskin siellä sit mitään ihan hirveen villiä on sitte näkyvillä

ich weiß nicht, ich sehe das nicht so, dass es [die Verwendung von MVC] irgendwelche Herausforderungen bringt, vielleicht verlangt das nur ein bisschen mehr Zeit, um die Einheit noch durchzugehen, wenn man zuerst das [Lied] hört und dann wenn man sich noch das Video anschaut, aber ich [zeige] sie dann ziemlich oft [...] ich schaue sie [die MVC] ja im Allgemeinen immer zuerst selbst an und dann eigentlich weiß man schon mit diesen Liedern dass wahrscheinlich nichts zu Wildes zu sehen ist

Zusätzlich sagt L2, dass sie Konzertaufnahmen verwendet hat, weil man eigentlich schon vorher wissen kann, dass sie für Schulunterricht angemessen sind. L2 hat aber nicht so viel an die inhaltlichen Elemente eines Videos gedacht bzw. ob sie unangemessen sind, sondern mehr daran, dass das Video gut ist und technologisch funktioniert.

7.2.6 Lieder in Lehrbüchern – zu Themen, Übungen und Übersetzungen

Als Nächstes wird darauf eingegangen, welche Gedanken die Interviewten an das Musikangebot in den Lehrbüchern haben. Wir wollen diesen Abschnitt so eng wie möglich mit der durchgeführten Lehrbuchanalyse verbinden, weswegen wir die Interviewten gefragt haben, welche Meinungen sie zu den Liedern, ihren Übungen und Übersetzungen haben. Zuerst wird behandelt, auf welche Weise die Lehrerinnen die Lieder der Lehrbücher kommentiert haben. Alle heben hervor, dass die Lieder und natürlich auch die Lehrbücher ziemlich schnell veralten:

L1: se bändi on ollu jonku tietyn aikakauden bändi et sithän se kirjasarja tietysti vanhenee siltä osin et se bändi ei ehkä oo enää, enää niin pinnalla jossain vaiheessa, niin jotkut tietysti on semmosiaki [ikivihreitä], mutta nii kyl ne sit osittain vanheneeki

L1: die Band ist eine Band von einem bestimmten Zeitpunkt [...], die Buchreihe wird dann natürlich dadurch veraltet, dass die Band irgendwann nicht mehr, mehr so „in“ ist, einige sind ja natürlich solche [unvergänglich], aber sie veralten ja dann teilweise immer

L2: mitä uudempi kirjasarja niin sitä toimivimmat ne yleensä on ne biisit, et osa tietysti vanhenee tavallaan [...] on tietysti vaikee kirjantekijänä arvioida, että mikä siellä [oppikirjassa] toimii sitten kymmenen vuoden päästä, kun nää saksan kirjat varsinkin uudistuu aika hitaasti

L2: je neuer die Buchreihe ist, desto besser funktionieren die Lieder im Allgemeinen, einige werden natürlich irgendwie veraltet [...] es ist natürlich schwierig für Lehrbuchautoren abzuschätzen, was da [im Lehrbuch] dann nach zehn Jahren funktioniert, weil diese Lehrbücher für die deutsche Sprache ziemlich selten aktualisiert werden

L3: oppimateriaalia täytyy päivittää tai tehdä uusia ja sitten harkita, myöskin aina tarkistaa se niitten laulujen tuota asema

L3: Lehrmaterial muss aktualisiert werden oder neues machen und dann auch überlegen und immer überprüfen den Status der Lieder

Sie kommentieren auch die Liedauswahl der Lehrbücher und ob sie die Auswahl für gelungen halten. L3 berührt dieses Thema nur kurz und sie sagt, dass sie mehr Musik in den Lehrbüchern für Deutsch haben möchte. L1 ihrerseits spricht über die Musikgenres:

kirjoihin valikoitu semmosia bändejä, jotka nyt laulaa semmosta suht kevyttä poppia, et ei siellä niinku kirjoissa oo kauheeta semmost variaatioo siinä, et minkäläistä, eri eri musatyylejä, et se täytyy tietysti opettajan sit ite, ite aina poimia niit eri tyylejä [...] tietysti sinne [oppikirjoihin] on valittu vähän niinkun aiheen mukaan niitä [biisejä]

in die Bücher hat man solche Bands ausgewählt, die jetzt irgendeine leichte Popmusik singen, es gibt in den Büchern nicht so viel Variation darin, dass welche, was für verschiedene Musikstile, so der Lehrer muss immer selbst die verschiedenen Stile sammeln [...] natürlich hat man sie [die Lieder] da [in die Lehrbücher] ein bisschen nach dem Thema ausgewählt

L2 kommentiert die Liedauswahl folgendermaßen:

no kyllä mun mielestä siellä [kirjoissa] on ihan hyviä valintoja, aika semmosia [...] perinteisiä, hyviä, sopii aihepiiriin [...] mutta et eihän niitä [kirjojen omia biisejä] mikään pakko oo käyttää et enhän mäkään niitä kaikkia aina kuuntele

na ja, da [in den Büchern] gibt es ganz gute Entscheidungen, ziemlich solche [...] traditionelle, gute, passen zum Thema [...] aber es ist kein Muss, diese [Lieder in den Büchern] zu verwenden also ich selbst höre ja nicht immer den allen zu

L3 spricht noch kurz über den Inhalt des Buches KDN 9 und nach ihr eignen sich zum Beispiel die Weihnachtslieder immer noch gut für den Unterricht. Sie kommentiert noch:

kun siinä [KDN 9:ssä] on se Einheit 4, joka käsittelee musiikkia niin siinähan me kuunneltiin sitten kaikki ne tarjotut laulut [...] tällä tän vuotisella ryhmällä kyllä niinku toimi ihan että jaksoivat selkeästi kuunnella ne [biisit] hyvin

na wenn es da [in KDN 9] diese Einheit 4 gibt, die Musik behandelt, da haben wir dann alle vorkommenden Lieder gehört [...] mit dieser diesjährigen Gruppe hat das ja ganz funktioniert, sie haben es deutlich geschafft, sie [die Lieder] zu hören

Wir haben auch gefragt, ob die Lieder nach den Interviewten zu den behandelten Themen und Lektionen der Lehrbücher passen. Alle Lehrerinnen sind der Meinung, dass die Lieder zumindest locker mit den Lektionen verbunden sind und sie kommentieren folgendermaßen:

L1: pääsääntöisesti melkeinpä kaikis kirjoissa mitä on, niin se [biisit] on niinku jollain lailla ainakin löyhästi edes yritetty siihen aihepiiriin linkittää mitä siellä on, et harvemmin on ihan niinku että se [biisi] ois ihan täysin, täysin erillinen, et se vaan on siellä ja siitä ei tiä mitä sillä tekee

L1: hauptsächlich fast in allen Büchern, die es gibt, hat man versucht, die [Lieder] irgendwie zumindest locker mit dem Themenbereich zu verbinden, was es da gibt, seltener ist es so, dass das [Lied] ganz völlig, völlig separat wäre, dass es nur da ist und man weiß nicht, was man damit tut

L2: no kyllä ne [biisit] pääosin sopii [...] välillä ihmetyttää vähän et mitä siellä on, mutta kyllä ne [biisit] nyt yleensä jotenkin nivoutuu siihen, mitä on just käyty läpi

L2: na ja sie [Lieder] passen hauptsächlich gut [...] ab und zu wundert man sich ein bisschen, was es da gibt, aber sie [Lieder] haben im Allgemeinen etwas damit zu tun, was man gerade durchgegangen hat

L3: siellä [oppikirjassa] on muutamia muutamia lauluja, jotka ei välttämättä sitten istu niihin teemoihin vaan ne on otettu sen takia, et ne on ollu parhaimmat kuitenkin, mitkä on silloin löydetty sinne [oppikirjaan]

L3: da [im Lehrbuch] gibt es einige Lieder, die dann nicht unbedingt so eng mit den Themen verbunden sind, sondern man hat sie ausgewählt, weil sie trotzdem die besten waren, die man damals da [im Lehrbuch] gefunden hat

L3 nennt Silbermond und Nena als Beispiele dafür, dass das Lied im logischen Zusammenhang mit der Lektion steht. Sie stellt aber fest, dass die Lieder leicht getrennt vom Unterrichtskontext bleiben, falls die Lehrkraft selbst kein eigenes Material vorbereitet.

Wir interessierten uns auch dafür, ob die Liedtexte im Unterricht übersetzt werden und wie wichtig es für die Lehrerinnen ist, dass die Lernenden die Liedtexte verstehen. Eigentlich sind alle Interviewten der Meinung, dass es nicht sinnvoll ist, die Liedtexte als Ganzes zu übersetzen. L2 beschreibt ihre Handlungsweisen folgendermaßen:

aika vähän me ollaan näitä [biisin sanoja] lähetty kääntämään, että täällä kirjassahan on ne vaikeimmat sanat annettu yleensä [...] yleensä mä oon enemmän laittanut, että kuunnellessa merkkäatte sinne, jos siellä [biisissä] on jotain mitä ette ollenkaan hahmota nii sitten yleensä sieltä aina joku niitä [vaikeita sanoja] kysyy ja sit myöskin noissa [biiseissä] mitä mä oon ite työstänyt niin mä oon yleensä ne sanat joista tietää että on vaikeita ni antanut sinne [tekstiin] valmiiks

ziemlich wenig haben wir diese [Liedtexte] übersetzt, hier im Buch hat man ja die schwierigsten Wörter im Allgemeinen gegeben [...] häufig hab ich gesagt, dass [die Lernenden] beim Hören da markieren, wenn es da [im Lied] etwas gibt, was ihr gar nicht versteht, dann fragt jemand im Allgemeinen nach ihnen [schwierige Wörter] und dann auch bei den [Liedern] die ich selbst bearbeitet hab, hab ich normalerweise die Wörter, die sicherlich schwierig sind, da [im Liedtext] fertig gegeben

L2 hebt aber ein Lied hervor, dessen Liedtext so anspruchsvoll ist und zu dem es keine fertigen Übersetzungen gibt. Die Lernenden haben dann diesen Liedtext teilweise mit Hilfe der Wörterbücher übersetzt und in diesem Zusammenhang ist es zusammen wiederholt worden, auf welche Weise man Wörter im Wörterbuch effektiv heraussucht. L1 ist der Meinung, dass es immer daran gedacht werden soll, was mit dem Lied gemacht wird bzw. welche Funktion das Lied im Unterricht hat. Sie denkt darüber nach, ob es überhaupt sinnvoll oder nötig ist, die Liedtexte zu übersetzen und sie kommentiert:

pääsääntöisesti niin, en [tee] sillä lailla et niitten [oppilaiden] pitäis ymmärtää kaikki mitä siin [biisissä] sanotaan [...] se on aika paljo vaadittu et oppilas ymmärtäis sieltä ihan kaiken, jos se nyt biisin nimen ymmärtää ja mistä siinä suunnilleen lauletaan, joidenkin ehkä tukisanojen avulla

in der Regel, [mache] ich nicht so, dass sie [die Lernenden] alles verstehen sollten, was da [im Lied] gesagt wird [...] es ist ziemlich viel verlangt, dass der Schüler davon ganz alles verstehen würde, wenn er jetzt den Namen des Liedes versteht und wovon es ungefähr in dem gesungen wird, vielleicht mit Hilfe einiger Stichwörter

L3 beantwortet die Frage nicht so klar oder direkt, weil sie nur sagt:

jos ihan koko tekstin joutuu niinkun esimerkiks suomentamaan et [oppilaat] sais siitä [jotain] niinkun irti, vaikka mä sitäkin välillä niinkun varmuuden vuoksi teen heikompien oppilaiden takia, niin, sillon [jos ei saa biisistä mitään irti] se jää ehkä enemmän sillain vaan sen melodian kuunteluksi

wenn man den ganzen Text zum Beispiel übersetzen muss, so dass [die Lernenden] daraus [etwas] ziehen würden, obwohl ich auch das ab und zu für Sicherheit wegen der schwächeren Schüler mache, dann [wenn man nichts aus dem Lied ziehen kann] geht es vielleicht mehr nur um das Hören der Melodie

Es wurde noch darüber gesprochen, in wie weit die Interviewten zum einen die Lieder der Lehrbücher und zum anderen solche Lieder, die sie selbst ausgewählt haben, im Unterricht verwenden. Dieses Thema kam mit L3 nicht mehr zur Diskussion und auch mit L1 und L2 wurde das Thema nur kurz behandelt. L1 stellt fest, dass sie die Lieder eher selbst auswählt, weil es dadurch leichter ist, etwas Aktuelles aus dem Sprachgebiet in den Unterricht zu bringen. L2 wählt auch die Lieder eher selbst aus, weil die Übungen der Lehrbücher sehr kurz, einfach und zu leicht seien. Obwohl L3 diesen Aspekt nicht berührt hat, kann man aufgrund des ganzen Interviews zwischen den Zeilen lesen, dass sie vielleicht nicht so gern selbst ausgewählte Lieder einsetzt, weil sie die Copyrights mehrmals hervorgehoben hat.

7.2.7 Diskussion nach den Interviews

Hier werden noch weitere Kommentare und Ergänzungen behandelt, die die Interviewten nach unseren „offiziellen“ Fragen gemacht haben oder die überhaupt in den Interviews hervorgehoben aber noch nicht behandelt worden sind. Diese Bemerkungen werden je nach Lehrerin vorgestellt. L1 macht zum Schluss eine Bemerkung dazu, dass es in Lehrbüchern vieles gibt, was im Unterricht nicht behandelt oder verwendet wird, das heißt, dass nicht nur die Lieder weggelassen werden. Obwohl L1 im Interview nicht darüber spricht, ob es erlaubt ist, Lieder außer den Lehrbüchern im Unterricht zu spielen und verwenden, hebt sie ganz am Ende die Copyrights hervor:

onhan se niinku tavallaan nyt ongelmallista että osa opettajista ajattelee et esimerkiks niitä videoita ei saa näyttää tai saa näyttää ja sit toiset ehkä kokee sen vähän eri lailla sen asian, et me ollaan ny ainakin kielissä [tässä koulussa?] ajateltu et se [videoiden käyttö] tuo meille niin paljon sellasta mitä me tarvitaan

es ist ja eigentlich problematisch, dass einige Lehrer finden, dass man die Videoclips zeigen darf oder nicht zeigen darf und dann andere finden die Sache vielleicht ein bisschen anders, zumindest wir Sprachlehrer [in dieser Schule?] haben gedacht, dass das [die Verwendung von Videoclips] uns so viel mit sich bringt, was wir brauchen

Laut L1 kann die Situation mit Copyrights problematisch sein, weil die Lehrenden damit nicht einverstanden sind, in wie weit den Copyrights gefolgt werden soll. Diese unterschiedlichen Einstellungen zu diesem Thema sind auch in unseren Interviews zu sehen, weil L3 ihrerseits für wichtig hält, dass den Copyrights gefolgt wird. Die anderen Lehrerinnen heben sie aber bedeutend weniger hervor.

L2 kommentiert am Ende des Interviews u.a. die Rolle der klassischen Musik:

yks semmonen [asia] mistä ei vielä ollut puhetta, niin on toi klassinen musiikki, että mä oon yrittänyt myös sitä tunkee tonne mukaan, siitähän ei kauheesti noissa oppikirjoissa puhuta

eine solche [Sache], worüber wir noch nicht gesprochen haben, ist die klassische Musik, ich habe versucht, auch sie da mitzubringen, über sie wird nicht so viel in den Lehrbüchern gesprochen

Sie ist der Meinung, dass es schade ist, dass die Rolle klassischer Musik in den Lehrbüchern so gering ist, weil klassische Musik ein wichtiger Teil der deutschen Kultur sei. Sie hat zum Beispiel Mozart als Hintergrundmusik gespielt, wenn die Lernenden Übungen machen und sie hat bemerkt, dass es dann eine ruhige Stimmung im Klassenraum gibt. Sie hebt noch die eigene Musikalität der Lehrenden hervor und spekuliert, ob sie den Einsatz von Musik beeinflussen kann. Über die Rolle von Musik in ihrem Leben spricht sie folgendermaßen:

mullahan niinkun musiikki on ku ihan niinku toinen elämä, että mä oon aina soittanut jotain soitinta ja mä laulan ja näin että se [musiikki] on mulle tositosi tärkeätä et mä kuuntelen koko ajan musiikkia kotona [...] varmasti [oma musikaalisuus] vaikuttaa tosi paljon niin siiks mä sitä [musiikkia] varmaan sitte tungenkin tänne [opetukseen][...] olis mielenkiintosta itse asias tietää, että käyttääkö joku sellanenkin opettaja sit kuitenkin paljo musiikkia, joka ei itse sitä [musiikkia] vapaa-ajalla harrasta

für mich ist Musik ganz wie ein anderes Leben, ich habe immer irgendein Instrument gespielt und ich singe und so, sie [Musik] ist sehr sehr wichtig für mich, ich höre Musik die ganze Zeit zu Hause [...] sicher beeinflusst das [die eigene Musikalität] sehr viel, deswegen stopfe ich sie [Musik] vielleicht dann hierhin [in den Unterricht] [...] es wäre tatsächlich interessant zu wissen, ob so ein Lehrer dann doch viel Musik verwendet, dessen Hobby sie [Musik] nicht ist

L3 spricht darüber, nach welchen Kriterien laut ihr die Lieder ausgewählt werden:

mitä [musiikkia] sinne oppikirjaan tulee niin yks semmonen tietysti perusjuttu on se että miten hyvin ne kirjaryhmäntekijät tuntevat sen kielialueen musiikkia, on onni sille oppikirjalle, jos ryhmässä on sellasia tekijöitä, jotka ovat perehtyneet niinku musiikkiin tai että siinä ryhmäs on edes yksi sellainen, joka esimerkiks harrastaa musiikkia paljon ja tuntee sitä niinku laajemmin

was für [Musik] da ins Lehrbuch ausgewählt wird, ist eine solche Grundsache natürlich, wie gut die Autoren Musik des Sprachgebiets kennen, es ist gut für das Lehrbuch, wenn es in der Gruppe solche Autoren gibt, die sich mit der Musik vertraut gemacht haben, oder wenn in der Gruppe zumindest jemand Musik zum Beispiel als Hobby hat und sie weiter kennt

L3 hatte über diese Situation mit ihrem Kollegen diskutiert. Als Grund dafür, dass es in einigen Lehrbüchern keine Liedtexte gibt, wurde genannt, dass die Lehrwerkautoren selbst die Copyrights für die Lieder, die sie in die Lehrbücher ausgewählt haben, dadurch bezahlen, dass diese Kosten von ihrem Honorar abgezogen werden. Zusätzlich sei es den Autoren schwierig, sich um diese Copyrights zu bewerben und obwohl sie die Copyrights letztendlich bekommen würden, könne es lange dauern.

L3 spricht noch darüber, wie Musik ihrer Meinung nach in der Zukunft eingesetzt werden könnte. Wie sie schon früher (im Abschnitt 7.2.1) vorgeschlagen hat, wäre es

ideal, wenn es eine Website gäbe, in der Material für den Einsatz von Musik zu finden wäre, ohne dass die Verwendung dieses Materials illegal wäre. Sie ist auf jeden Fall der Meinung, dass viele Lernenden gern Musik hören und dass durch die positive Wirkung von Musik sogar das Wohlbefinden der Lernenden verbessert werden könnte.

7.3 Ergebnisse der Analyse

In den folgenden Abschnitten werden wir die Ergebnisse der Interviews darstellen. Im Abschnitt 7.3.1 wird eine Tabelle erstellt, in der die Antworten jeder Lehrerin sehr zusammenfassend zu sehen sind. Erst im Abschnitt 7.3.2 wird über die Ergebnisse dieser Interviews diskutiert.

7.3.1 Allgemeine Ergebnisse

Im Zusammenhang mit jedem Abschnitt bzw. Themenbereich gibt es eine Tabelle, in der die Antworten der Lehrerinnen zusammenfassend wiederholt werden. Es muss beachtet werden, dass hier nur solche Antworten vorgestellt werden, die in der Analyse bzw. im Unterkapitel 7.2 vorgekommen sind. In den Interviews hoben die Lehrerinnen natürlich auch andere Aspekte hervor, aber weil dieser Abschnitt eine Zusammenfassung ist, werden keine neuen Aspekte mehr vorgestellt.

| Der Status von Musik im Unterricht | Lehrerin 1 (L1) | Lehrerin 2 (L2) | Lehrerin 3 (L3) |
|--|--------------------|--------------------|--------------------|
| Setzt Musik im Unterricht ein. | X | X | X |
| Der Status von Musik hat sich geändert. | X | X | X |
| Musik wird auch in der Zukunft als Lehrmittel verwendet. | X | X | X |

Tabelle 10: Der Status von Musik im Unterricht früher, heute und in der Zukunft.

Wenn es um den Status von Musik im Fremdsprachenunterricht geht, stellen zwei Lehrerinnen fest, dass die Verwendung von Musik heute nicht nur üblicher sondern sogar alltäglich ist, sowohl in der Schule als auch im Leben der Jugendlichen. Eine Lehrerin ist aber der Meinung, dass der Status von Musik besonders in den Lehrbüchern ähnlich geblieben ist. Sie hebt jedoch hervor, dass Musik als Lehrmittel vielseitiger geworden ist, weil es den Lernenden heute möglich ist, zum Beispiel Musik im Internet auch zu Hause zu hören und zu suchen. Eigentlich sind also alle Lehrerinnen der Meinung, dass die Stellung von Musik im Fremdsprachenunterricht zumindest ein bisschen anders wie früher ist, obwohl sie die Frage aus verschiedenen Gesichtspunkten betrachtet haben.

| Vorteil | L1 | L2 | L3 |
|--|-----------|-----------|-----------|
| motiviert die Lernenden | X | | X |
| fördert das Hörverständnis | | X | X |
| fördert das Lernen des Wortschatzes | | X | X |
| fördert das Lernen der Grammatik | | X | X |
| fördert die Aussprache der Lernenden | | X | X |
| ermöglicht angenehme Atmosphäre | X | | |
| entwickelt Sprachgehör | X | X | |
| bringt etwas Aktuelles in den Unterricht | X | | |
| erweckt Emotionen | | | X |
| beruhigt die Lernenden | X | | |

Tabelle 11: Gründe für den Einsatz von Musik im Fremdsprachenunterricht.

Wie schon im theoretischen Teil festgestellt wurde, gibt es zahlreiche Gründe für den Einsatz von Musik und auch die Lehrerinnen begründen den Einsatz von Musik vielseitig. Die Antworten der Lehrerinnen ähneln den Gründen, die im Unterkapitel 3.1 dargestellt wurden.

| Kriterien für die Liedauswahl | L1 | L2 | L3 |
|--------------------------------------|-----------|-----------|-----------|
| Vielseitigkeit der Lieder | | X | |
| Musikgeschmäcke der Lernenden | | X | X |
| angemessener Wortschatz oder Inhalt | X | | X |
| Tempo und Aussprache der Lieder | X | | |
| passend für Altersgruppe | X | | X |
| Verbindung mit dem Thema der Lektion | | | X |
| Länge des Liedtextes | | | X |
| Sprachkenntnisse der Lernenden | | X | X |

Tabelle 12: Aspekte, die beim Einsatz beachtet werden sollen.

Die Antworten der Interviewten entsprechen ganz gut den Aspekten, die wir im Unterkapitel 3.2 dargestellt haben, weil sie u.a. über den Musikgeschmack, die inhaltlichen Elemente eines Liedes und die Sprachkenntnisse der Lernenden gesprochen haben. Was die Herausforderungen betrifft, haben die Lehrerinnen gesagt, dass es schwierig sei, gute deutsche Musik zu finden, deren Schwierigkeitsniveau für die Gruppe angemessen wäre. Zwei Lehrerinnen sind jedoch der Meinung, dass es relativ angenehm und mühelos ist, Musik im Unterricht einzusetzen, obwohl sie hervorheben, dass man als Lehrerin ziemlich viel vor der Unterrichtsstunde vorbereiten muss. Das sei der Fall besonders mit der deutschen Sprache, weil die Lernenden deutschsprachige Musik nicht so gut kennen wie zum Beispiel englischsprachige Musik. L3 hält den Einsatz von Musik für mühevoller als die anderen, weil sie der Meinung ist, dass die Copyrights der Lieder viele Herausforderungen mit sich bringen.

| Funktion von Musik | L1 | L2 | L3 |
|---|----|----|----|
| als Snack | | X | |
| als Übergangsphase | | | X |
| eine Stunde beginnen oder schließen | | | X |
| Einführung in ein neues Thema oder eine neue Struktur | X | | X |
| deutsche Sprache kennen lernen | X | X | |
| Wortschatz erweitern | X | X | X |
| Hörverständnis fördern | X | X | |
| Zielkultur vermitteln | X | X | X |

Tabelle 13: Die Verwendungssituationen und -möglichkeiten von Musik.

Wie schon im Kapitel 4 festgestellt wurde, gibt es eigentlich eine unbegrenzte Menge von Möglichkeiten, auf welche Weise Musik im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden kann. Es hängt immer von den Lernsituationen, Lernzielen und Lehrenden ab, welcher Verwendungszweck sich jeweils am besten eignet.

| Musikvideoclips | L1 | L2 | L3 |
|--|-----------|-----------|-----------|
| Es lohnt sich, MVC zu verwenden. | X | X | --* |
| - nur, wenn auch das Video von Bedeutung ist | X | | |
| - in Form von Konzerten und Festspielen | | X | |
| - Copyrights sind problematisch | | | X |
| Kontrolliert die MVC vorher | X | X | |

Tabelle 14: Die Verwendung von Musikvideoclips im Unterricht.

*: Wir haben keine klare Antwort bekommen.

Wir haben gefragt, ob die Lehrerinnen auch die Musikvideos der Lieder verwenden. Zwei Lehrerinnen haben die Frage direkt beantwortet und gesagt, dass sie MVC im Unterricht einsetzen. Die dritte Lehrerin hat nur festgestellt, dass die Verwendung von MVC eigentlich illegal ist, weil den Lehrenden die Copyrights fehlen. L2 ist der Meinung, dass der Einsatz von MVC nicht herausfordernd ist, es verlangt nur mehr Zeit, wenn man sowohl das Lied als auch das Video behandelt.

| Lieder in Lehrbüchern | L1 | L2 | L3 |
|---|-----------|-----------|-----------|
| Die Buchreihen veralten schnell. | X | X | X |
| Möchte mehr Lieder in Buchreihen. | | | X |
| Die Genres sind nicht vielseitig genug repräsentiert. | X | | |
| Die Lieder sind hauptsächlich mit den Themen der Lektionen verbunden. | X | X | X |
| Die Lieder bleiben separat, wenn kein zusätzliches Material vorbereitet wird. | | | X |
| Es lohnt sich nicht, Lieder als Ganzes zu übersetzen. | X | X | X |
| Wählt Lieder eher selbst aus. | X | X | --* |

Tabelle 15: Lieder in den Lehrbüchern – zu Themen, Übungen und Übersetzungen.

*: Wir haben keine klare Antwort bekommen.

Was die Lehrbuchreihen betrifft, ist es schwierig, die Antworten der Lehrerinnen zusammenzufassen, weil sie verschiedene Lehrbuchreihen verwenden und weil sie so unterschiedliche Aspekte hervorgehoben haben. Alle Lehrerinnen sind trotzdem der Meinung, dass die Lehrbuchreihen ziemlich schnell veralten und dass zumindest eine lockere Verbindung zwischen den Liedern und den Themen der Lektionen zu sehen ist.

| Ergänzung | L1 | L2 | L3 |
|---|-----------|-----------|-----------|
| Nicht nur Lieder werden im Lehrbuch weggelassen. | X | | |
| Es ist nicht klar, in wie weit den Copyrights gefolgt werden soll. | X | | |
| Versucht auch klassische Musik einzusetzen. | | X | |
| Auch die eigene Musikalität der Lehrenden ist von Bedeutung. | | X | |
| Das Wissen der Lehrwerkautoren beeinflusst die Liedauswahl. | | | X |
| Möchte, dass Musik in der Zukunft leicht und legal zur Verfügung steht. | | | X |

Tabelle 16: Diskussion nach den Interviews.

Zum Schluss haben die Interviewten verschiedene Aspekte hervorgehoben, die zur Diskussion noch nicht gestanden haben. Diese Aspekte werden in dieser Arbeit nicht mehr als offizielle Antworten betrachtet, weswegen von denen auch keine Schlussfolgerungen gezogen werden.

7.3.2 Diskussion

Wenn die Lehrerinnen über den Status von Musik im Fremdsprachenunterricht sprechen, sind wir mit ihren Meinungen einverstanden, weil es auch unserer Ansicht nach früher nicht so üblich war, Musik im Unterricht zu verwenden. Alle Interviewten sind der Meinung, dass Musik auch in der Zukunft als Lehrmittel von Bedeutung ist und auch wir haben angenommen, dass die Verwendung von Musik ein relevantes und zentrales Phänomen sowohl heute als auch in der Zukunft im Bereich Fremdsprachenunterricht ist.

Wenn es um die Gründe geht, warum die Lehrerinnen Musik in ihrem Unterricht einsetzen, haben die Lehrerinnen wahrscheinlich nur die Gründe genannt, die ihnen als Erstes eingefallen sind. Es war uns überraschend, dass niemand die Vermittlung der Zielkultur als Grund für die Verwendung von Musik genannt hat, weil gerade die Kulturvermittlung für einen beliebten Grund in der Forschungsliteratur gehalten wurde. In den Interviews wurde auch nichts über die möglicherweise negativen Einstellungen der Lernenden zum Lernen einer Fremdsprache gesprochen oder darüber, auf welche Weise diese Einstellungen durch Musik verbessert werden könnten. Die Lehrerinnen haben auch zwei- oder mehrkanaliges Lernen nicht erwähnt, obwohl mehrkanaliges Lernen im Theorieteil für einen bedeutenden Vorteil von Musik gehalten wurde.

Als wir gefragt haben, welche Kriterien die Lehrerinnen für die Liedauswahl haben, war es uns überraschend, dass sie nichts über die kulturellen Elemente gesprochen haben bzw. ob die Lieder ihrer Meinung nach kulturübergreifend zu verstehen sein sollen. Sie behandeln auch auf keine Weise sogenannte Tabuthemen, wie zum Beispiel

Sex oder Drogen, die unserer Ansicht nach herausfordernde Situationen im Unterricht verursachen können. Es war auch unerwartet, dass nur eine Lehrerin direkt die Copyrights erwähnt hat, wenn wir nach den Herausforderungen gefragt haben. Wir sind doch ziemlich sicher, dass sich auch die zwei anderen Lehrerinnen der Copyrights bewusst sind, weswegen wir angenommen haben, dass die Interviewten diese Copyrights stärker hervorgehoben hätten.

Wenn es darum geht, auf welche Weise die Lehrerinnen Musik im Unterricht eingesetzt haben, wurde es klar, dass sie alle Musik vielseitig verwenden. Trotzdem haben sie uns leider nur wenige völlig konkrete Beispiele dafür gegeben, auf welche Weise sie Musik in die Unterrichtspraxis umgesetzt haben, obwohl wir schon vor den Interviews um solche konkreten Beispiele gebeten haben. Zusätzlich gelten einige Beispiele nur für Englischunterricht, was wir nicht erwarteten, als wir die Frage formulierten. Wir können uns auch nicht völlig sicher sein, ob die Lehrerinnen alle genannten Verwendungsweisen selbst benutzt haben oder ob ihnen einige Möglichkeiten nur als eine gute Idee eingefallen sind.

Es war uns nicht überraschend, dass zwei von den drei Interviewten die MVC ziemlich viel im Unterricht einsetzen, weil die Videos heute so leicht (aber illegal) zur Verfügung stehen. Wir haben uns aber darüber gewundert, dass die Lehrerinnen so wenig über die inhaltlichen Elemente der Videos gesprochen haben, weil es unserer Ansicht nach ziemlich üblich ist, dass die Videos solches Material beinhalten, das sich für den Schulunterricht nicht eignet. Es war uns auch sehr überraschend, dass nur eine Lehrerin in diesem Zusammenhang die Copyrights erwähnt hat. Eine andere Lehrerin stellt zwar später im Interview fest, dass die Copyrights Probleme verursachen können, aber wir haben auf jeden Fall angenommen, dass die Copyrights auch in dieser Stelle von größerer Bedeutung gewesen wären.

Es war uns nicht so leicht, wie wir angenommen haben, die Ergebnisse der Interviews mit der Lehrbuchanalyse zu vergleichen, weil die Antworten der Lehrerinnen so spezifisch sind. Das war ja natürlich das Ziel der Interviews, solche spezifischen und subjektiven Meinungen zu bekommen, aber aufgrund dieser Antworten können wir keine allgemein geltenden Schlussfolgerungen ziehen. L1 und L2 kommentieren nur kurz u.a. das Liedangebot der Lehrbücher und die Übungen, die zu den Liedern vorbereitet worden sind. Wir nehmen an, dass ein Grund dafür ist, dass diese Lehrerinnen solche Lieder bevorzugen, die sie selbst ausgewählt haben, weswegen sie unsere Fragen über die Inhalte der Lehrbücher nicht so umfassend beantworten können. L3 hat ihrerseits nicht direkt gesagt, ob sie Lieder jemals selbst auswählt, aber es kann zwischen den Zeilen gelesen werden, dass sie nur die Lieder der Lehrbücher verwendet. Aber die Antworten der L3 können auch nicht verallgemeinert werden, weil L3 nur eine von den vier analysierten Lehrbuchreihen im Unterricht verwendet, d.h. die Lehrbuchreihe Kompass Deutsch Neu.

Die Bemerkungen, die die Lehrerinnen zum Schluss gemacht haben, waren unserer Meinung nach relevant und interessant und sie sind uns selbst gar nicht eingefallen. Es war ja eine gute Idee, die Interviewten zu fragen, ob sie etwas zu ergänzen haben oder ob sie etwas hervorheben wollen, wonach noch nicht gefragt worden ist.

Grob gesehen sind wir damit zufrieden, auf welche Weise wir die Interviews durchgeführt haben, weil wir durch die mündlichen Einzelinterviews subjektive und spezifische Informationen bekommen haben. Es wäre aber interessant gewesen, nach den Einzelinterviews noch ein Gruppeninterview zu organisieren, in dem alle Interviewten über das Thema ‚der Einsatz von Musik im Fremdsprachenunterricht‘ frei hätten diskutieren können. Es wäre den Interviewten möglich gewesen, solche Gesichtspunkte hervorzuheben, die für sie die wichtigsten sind, weil das Interview nicht so strukturiert gewesen wäre. Die von uns durchgeführten Interviews waren aber schon sehr umfassend und spezifisch, weswegen es gefragt werden kann, ob wir durch das Gruppeninterview bedeutend mehr neue Informationen bekommen hätten. Zusätzlich stand uns, und wahrscheinlich auch den Interviewten, nicht genug Zeit zur Verfügung, das Gruppeninterview zu organisieren.

Obwohl wir mit vielem zufrieden sind, sind uns erst nachträglich einige Verbesserungsmöglichkeiten dazu eingefallen, was wir anders hätten machen können. Es wäre u.a. interessant zu untersuchen, ob die Ergebnisse der Lehrbuchanalyse unterschiedlich gewesen wären, falls wir auch ältere Lehrbuchreihen analysiert hätten. Dann hätten wir herausgefunden, ob sich der Status der Lieder in den Lehrbüchern während der Jahre wirklich geändert hat. Es war doch nicht das Ziel dieser Arbeit, dies weiter zu untersuchen, weil wir uns bei den mündlichen Interviews eher für die Vorstellungen der Lehrerinnen interessierten. Zusätzlich hätten wir gewünscht, dass die Lehrerinnen mehr Bemerkungen darüber gemacht hätten, auf welche Weise Musik die Lernenden beeinflusst, aber leider haben wir alle zusätzlichen Fragen nacheinander gestellt, was dazu geführt hat, dass die Lehrerinnen schon einige Fragen vergessen haben, während sie auf die ersten Fragen antworteten. Dasselbe Problem war auch mit den anderen Fragen zu sehen; es wäre sinnvoller gewesen, die zusätzlichen Fragen den Interviewten immer einzeln zu stellen und die Fragen spezifischer zu formulieren, so dass die Lehrerinnen nur solche Beispiele genannt hätten, die sich für Deutschunterricht eignen.

Letztendlich sind wir aber mit der Durchführung der Interviews zufrieden, weil wir viele nützliche Informationen bekommen haben und weil der Einsatz von Musik mit Hilfe der Beispiele der Lehrerinnen veranschaulicht wurde. Zusätzlich ist es uns gelungen, die empirische Untersuchung dieser Arbeit durch unsere Interviews zu erweitern.

8 Schlusswort

In dieser Masterarbeit ist umfassend und vielseitig erklärt worden, warum und auf welche Weise Musik im Fremdsprachenunterricht eingesetzt wird. Zusätzlich ist ein Überblick darüber gegeben worden, was für Musik in DaF-Lehrbüchern vorkommt und durch die mündlichen Interviews wurde erforscht, auf welche Weise die Lehrerinnen Musik in die Unterrichtspraxis umgesetzt haben. In dieser Arbeit wurde untersucht, welchen Einfluss Musik auf einen Menschen und auf das Lernen hat. Es wurde herausgefunden, dass Menschen physisch auf Musik reagieren unter anderem dadurch, dass Musik auf den Herzschlag und auf den Rhythmus des Atmens wirkt und die Sekretion der Stress- und Glückhormone beeinflusst. Musik erweckt Gefühle und sie kann einen Menschen entweder entspannen oder anregen. Musik kann für lernfördernd gehalten werden, weil Informationen durch Musik mehrkanalig aufgenommen werden können und weil Musik sowohl die Aufmerksamkeit als auch die Motivation der Lernenden fördern kann. Zusätzlich wird unter anderem das Hörverstehen und der Wortschatz einer fremden Sprache durch den Einsatz von Musik unterstützt.

In der Arbeit wurden zahlreiche Gründe dafür genannt, warum es sich lohnt, Musik als Lehr- und Lernmittel im Fremdsprachenunterricht zu verwenden. Viele von diesen Gründen sind mit der lernfördernden Wirkung von Musik verbunden, aber durch Musik können zusätzlich die Kultur, Intonation und sprachlichen Strukturen der Zielsprache vermittelt werden. Als Lehrmittel ist Musik vielseitig und authentisch und der Lehrkraft stehen zahlreiche Möglichkeiten zur Verfügung, Musik im Unterricht einzusetzen. Am häufigsten wurden solche Übungen erwähnt, in denen die Lernenden u.a. Wörter, grammatische Regeln oder sprachliche Ausdrücke im Liedtext heraussuchen. Es wurde auch mehrmals solche Übungstypen erwähnt, in denen die Lernenden ihre eigenen Meinungen über die Lieder äußern oder über die Themen der Lieder diskutieren.

Das Ziel der Lehrbuchanalyse war herauszufinden, welches Material es für den Einsatz von Musik in den analysierten Lehrbuchreihen gibt. Es stellte sich heraus, dass außer einigen Ausnahmen alle Lehrbücher Lieder enthalten, aber die Menge der Übungen, die für die Bearbeitung der Lieder gemeint sind, war begrenzt. Auch die interviewten Lehrerinnen stellten fest, dass man viel Material selbst vorbereiten muss, falls man die Lieder mit der Lerngruppe näher bearbeiten will. Durch die mündlichen Interviews wurde erforscht, welche Ansichten die Lehrerinnen über den Einsatz von Musik und über die Lieder der Lehrbücher haben. Alle Lehrerinnen waren der Meinung, dass es nützlich ist, Musik als Lehrmaterial zu verwenden und eigentlich kritisierten sie die Lieder der Lehrbücher nur wenig. Sie hoben trotzdem hervor, dass es nicht genug Übungen zu den Liedern gibt. Als einzige große Herausforderung wurden die Copyrights der Lieder genannt. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Musik auf viele Weisen das Lernen fördert und dass keine Situationen erwähnt wurden, in denen Musik als Lehr- oder Lernmaterial nicht verwendet werden könnte.

Es wäre interessant, dieses Thema noch weiter zu erforschen. Der theoretische Teil könnte dadurch ergänzt werden, dass näher auf Copyrights und auf Lehrpläne eingegangen würde. Im empirischen Teil könnte noch weiter erforscht werden, auf welche Weise sich der Status von Musik in Lehrbüchern geändert hat. Zusätzlich zu

den neueren Auflagen könnten auch ältere Auflagen und Lehrbuchreihen analysiert werden und die erreichten Ergebnisse könnten miteinander verglichen werden. In der Lehrbuchanalyse könnten auch Lehrbuchreihen anderer Fremdsprachen betrachtet werden, so dass die Ergebnisse besser auf allgemeiner Ebene gelten würden. Im Zusammenhang mit den Interviews könnte neben den Lehrenden auch erforscht werden, ob die Lernenden Musik für nützliches Lehr- und Lernmittel halten. Zusätzlich könnten Lehrwerkautoren interviewt und gefragt werden, auf welche Weise Lieder ausgewählt werden.

Literaturverzeichnis

- Allmayer, Sandra (2010), „Grammatikvermittlung mit Liedern: methodisch-didaktische Konsequenzen aus der Kognitionspsychologie“. In: Blell & Kupetz (Hrsg.) (2010), 291-302.
- Badstübner-Kizik, Camilla (2010), „Musik in Lehrbücher für den Fremdsprachenunterricht – Was will und was kann sie (nicht)?“. In: Blell & Kupetz (Hrsg.) (2010), 109-119.
- Berk, Ronald (2008), „Music and music technology in college teaching: Classical to hip hop across the curriculum“. Als PDF: http://www.sicet.org/journals/ijttl/issue0801/4_1_4_Berk.pdf
- Blell, Gabriele & Hellwig, Karlheinz (1995), „Zur Einführung: Bildende Kunst und Musik im Fremdsprachenunterricht“. In: Blell & Hellwig (Hrsg.) (1996), 7-13.
- Blell, Gabriele & Hellwig, Karlheinz (Hrsg.) (1996), *Bildende Kunst und Musik im Fremdsprachenunterricht*. Peter Lang GmbH, Europäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main 1996.
- Blell, Gabriele & Kupetz, Rita (Hrsg.) (2010), *Der Einsatz von Musik und die Entwicklung von audio literacy im Fremdsprachenunterricht*. Peter Lang GmbH, Internationaler Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main 2010.
- Buhl, Hanna & Cslovjecssek, Markus (2010), „Was hat Sprachenlernen mit Musik zu tun? Gedanken zur Begründung einer integrativen Musikpädagogik“. In: Blell & Kupetz (Hrsg.) (2010), 63-82.
- Deubelbeiss, David (2013), „The top 10 reasons to use songs in the classroom“. In: *Tempus* 6/2013, 28-29.
- Eisenmann, Maria (2010), „'in your head they are fighting' –Anregungen zur Arbeit mit Musikvideoclips am Beispiel des Songs 'Zombie'“. In: Blell & Kupetz (Hrsg.) (2010), 251-262.
- Erkama, Mari (2013), *Spel, sång och skoj – Det är vad språkinlärning består av! Kooperation och musik i språkundervisning – ett undervisningspaket*. Masterarbeit, Universität Jyväskylä, Institution für Sprachwissenschaften, Schwedische Sprache, 2013. Als PDF: https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/41926/erkama_mari.2.pdf?sequence=5
- Fendler, Jan (2007), *Die Verwendung populärer Musik im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht*. Studienarbeit, Universität des Saarlandes, Grin Verlag, 2007.
- Fischer, Andreas (2007), *Deutsch lernen mit Rhythmus: Der Sprechrhythmus als Basis einer integrierten Phonetik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache: Methode und Material*. Schubert Verlag, Leipzig 2007.
- Grein, Marion (2013), *Neurodidaktik – Grundlagen für Sprachenlehrende*. Hueber Verlag GmbH & Co., Ismaning, Deutschland.

- Grewe, Oliver (2010), „Musik und Emotion. Warum kreatives Handeln glücklich macht. Essay.“ In: Blell & Kupetz (Hrsg.) (2010), 29-35.
- Herrmann, Ulrich (2012), „Neurodidaktik – die Kooperation von Neurowissenschaften und Didaktik“. Als PDF: <http://www.slvn.de/wp-content/uploads/2012/10/Herrmann-HT-2012.pdf>
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (1982), *Teemahaastattelu*. Oy Gaudeamus Ab, Helsinki, s.15-16; 35-36.
- Hirsjärvi, Sirkka – Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula (2004), *Tutki ja kirjoita*. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä, s.193-201.
- Huneke, Hans-Werner & Steinig, Wolfgang (2005), *Deutsch als Fremdsprache – Eine Einführung*. 4., aktualisierte und ergänzte Auflage. Erich Schmidt Verlag, Berlin 2005.
- Huotilainen, Minna (2009), ”Musiikki ja oppiminen aivotutkimuksen valossa”. In: Taide- ja taitokasvatuksen julkaisu, Helsinki 2009, 40-48. Als PDF: http://extranet.nuorisuomi.fi/download/attachments/3245039/_taide_ja_taito+opetushallitus.pdf#page=41
- Jentschke, Sebastian & Koelsch, Stefan (2010), „Sprach- und Musikverarbeitung bei Kindern: Einflüsse musikalischen Trainings“. In: Blell & Kupetz (Hrsg.) (2010), 37-55.
- Lensch, Juliane (2010), „Rap im Französischunterricht auf der Basis einer sich wandelnden Lernkultur“. In: Blell & Kupetz (Hrsg.) (2010), 263-274.
- Neuner, Gerhard (1994): „Einführung. Lehrwerkforschung - Lehrwerkkritik“. In: Kast, Bernd & Neuner, Gerhard (Hrsg.) (1994), *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht*. Langenscheidt, Berlin 1994, 8-22.
- Oebel, Guido (2002), „Deutsche Populärmusik im DaF-Unterricht“. Als PDF: http://www.ldl.de/LDL_ALT/material/berichte/daf/oebel.pdf
- Quast, Ulrike (1996), „Zur Rolle und zu ausgewählten Verwendungsmöglichkeiten von Musik im Fremdsprachenunterricht“. In: Blell & Hellwig (Hrsg.) (1996), 107-114.
- Schiffler, Lutger (2010), “Musik und Fremdsprachenunterricht – 20 Jahre Erkundungen zur Wirksamkeit der suggestopädischen Methode.” In: Blell & Kupetz (Hrsg.) (2010), 57-62.
- Schmidt, Johannes (2008), „Trends in German Hip Hop Music and Its Usefulness for the Classroom”. Clemson University, 2008. Als PDF: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1756-1221.2008.00005.x/pdf>
- Schmidt, Reiner (1994), “Lehrbuchanalyse”. In: Henrici, Gert & Riemer, Claudia (Hrsg.), *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen. Band 2*. Schneider Verlag, Hohengehren 1994, 397-418.

- Simão Mértola, José Manuel (2012), *Einsatzmöglichkeiten von Popmusik im DaF-Unterricht*. Masterarbeit, Universität Wien 2012. Als PDF: http://othes.univie.ac.at/19736/1/2012-03-21_0867753.pdf
- Surkamp, Carola (2010), „Filmmusik – Musik im Film: Die Rolle der auditiven Dimensionen für den fremdsprachlichen Filmunterricht.“ In: Blell & Kupetz (Hrsg.) (2010), 275-289.
- Särkämö, Teppo (2013), „Musiikki tuntuu aivoissa“. In: Lilja-Viherlampi, Liisa-Maria (toim.), *Care Music – sairaala- ja hoivamusiikkityö ammattina*. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 158, Suomen yliopistopaino – Juvenes Print Oy, Tampere 2013, 24-44.
- Thaler, Engelbert (2010), „Musikvideoclips – Kunst, Kitsch, Kommerz, Kommunikation“. In: Blell & Kupetz (Hrsg.) (2010), 241-250.
- Wessel, Katri (2013), „Musiikin hyödyntämisestä suomi vieraana kielenä – opetuksessa“. In: Järventausta, Marja & Pantermöller, Marko (Hrsg): *Finnische Sprache, Literatur und Kultur im deutschsprachigen Raum – Suomen kieli, kirjallisuus ja kulttuuri saksankielisellä alueella*. Harrassowitz Verlag, Wiesbaden 2013, 215-234.
- Wicke, Reiner (1996), „Musik und Kunst im schülerzentrierten und handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht“. In: Blell, Gabriele & Hellwig, Karlheinz (Hrsg.) (1996), 115-126.
- Wiesnerová, Kateřina (2008), *Musik und Lieder im Deutschunterricht*. Diplomarbeit, Masarykuniversität in Brünn, Pädagogische Fakultät, Lehrstuhl für Deutsche Sprache und Literatur, Brünn, 2008. ALS PDF: http://is.muni.cz/th/105398/pdf_m/Diplomarbeit_-_Musik_und_Lieder_im_Deutschunterricht.pdf

Internetquellen

- Internetquelle 1: http://www.hueber.de/seite/pg_beitrag_heft38_fsd_ftb (18.2.2014)
- Internetquelle 2: <http://www.spiegel.de/spiegel/a-671000.html> (23.4.2014)
- Internetquelle 3: <http://criminologia.de/2012/05/prison-song-project-musik-als-folter-disco-guantanamo/> (Teil I & II) (23.4.2014)
- Internetquelle 4: http://www.deutschlandfunk.de/die-dunkle-seite-der-musik.1148.de.html?dram:article_id=241338 (23.4.2014)
- Internetquelle 5: <http://www.stern.de/politik/ausland/musik-als-folter-die-greatest-hits-von-guantanamo-648547.html> (23.4.2014)
- Internetquelle 6: http://babylonia.ch/fileadmin/user_upload/documents/2003-2/inserto.pdf (9.2.2014)
- Internetquelle 7: <http://www.deutsch-als-fremdsprache.de/infodienst/2000/daf-info1-00.php3#1> (18.2.2014)
- Internetquelle 8: <http://de.wikipedia.org/wiki/Legasthenie> (9.2.2014)

Analysierte Lehrbücher:

- Busse, Christian – Jaakamo, Pirjo – Ovaska, Joanna - Vilenius-Virtanen, Pirkko (2005), *Panorama Deutsch 1-3 Texte*, Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu 2005.
- Busse, Christian – Jaakamo, Pirjo – Ovaska, Joanna - Vilenius-Virtanen, Pirkko (2005), *Panorama Deutsch Übungen 1, Panorama Deutsch Übungen 2 & Panorama Deutsch Übungen 3*, Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu 2005.
- Busse, Christian – Jaakamo, Pirjo – Vilenius-Virtanen, Pirkko – Vainionpää, Annemari (2006), *Panorama Deutsch 4-6 Texte*, Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu 2006.
- Busse, Christian – Jaakamo, Pirjo – Vilenius-Virtanen, Pirkko – Vainionpää, Annemari (2005), *Panorama Deutsch 4 Übungen*, Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu 2006.
- Busse, Christian – Jaakamo, Pirjo – Vilenius-Virtanen, Pirkko – Vainionpää, Annemari (2006), *Panorama Deutsch 5 Übungen & Panorama Deutsch 6 Übungen*, Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu 2006.
- Busse, Christian – Jaakamo, Pirjo – Tuuna, Tanja – Vainionpää, Annemari (2007), *Panorama Deutsch 7-8 Texte*, Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu 2007.
- Busse, Christian – Jaakamo, Pirjo – Tuuna, Tanja – Vainionpää, Annemari (2007), *Panorama Deutsch 7 Übungen & Panorama Deutsch 8 Übungen*, Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu 2007.
- Busse, Christian - Kulmala, Airi – Launosalo, Kaisa – Litmanen, Pirjo – Verkama, Outi (2008), *Echt! 2 Texte*, Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu 2008.
- Busse, Christian - Kulmala, Airi – Launosalo, Kaisa – Litmanen, Pirjo – Verkama, Outi (2008), *Echt! 2 Übungen*, Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu 2011.
- Busse, Christian - Kulmala, Airi – Launosalo, Kaisa – Litmanen, Pirjo – Verkama, Outi (2009), *Echt! 3 Texte*, Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu 2010.
- Busse, Christian - Kulmala, Airi – Launosalo, Kaisa – Litmanen, Pirjo – Verkama, Outi (2010), *Echt! 3 Übungen*, Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu 2010.
- Honkavaara, Mariana – Kiiski, Ritva – Raatikainen, Soili – Schröder, Caren (2005), *Genau 1*, WSOY Oppimateriaalit 2005.
- Honkavaara, Mariana – Kiiski, Ritva – Raatikainen, Soili – Schröder, Caren – Steenbeck, Anne (2005), *Genau 2*, WSOY Oppimateriaalit Oy 2006.
- Honkavaara, Mariana – Raatikainen, Soili (2006), *Genau 3*, WSOY Oppimateriaalit Oy 2006.

- Kulmala, Airi – Launosalo, Kaisa – Litmanen, Pirjo – Schmitz, Dieter Hermann – Verkama, Outi (2008), *Echt! 1 Texte*, Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu 2008.
- Kulmala, Airi – Launosalo, Kaisa – Litmanen, Pirjo – Schmitz, Dieter Hermann – Verkama, Outi (2008), *Echt! 1 Übungen*, Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu 2008.
- Kuronen, Kaisu – Mononen, Matti – Halonen, Ilpo – Wenke, Andrea (2004), *Kompass Deutsch Neu 7 Texte*, Werner Söderström Osakeyhtiö 2004, WS Bookwell Oy, Porvoo 2004.
- Kuronen, Kaisu – Mononen, Matti – Halonen, Ilpo – Wenke, Andrea (2004), *Kompass Deutsch Neu 7 Übungen*, Werner Söderström Osakeyhtiö 2004, WS Bookwell Oy, Porvoo 2004.
- Kuronen, Kaisu – Mononen, Matti – Halonen, Ilpo – Kuzay, Stefan - Schröder Caren (2005), *Kompass Deutsch Neu 8 Texte*, Werner Söderström Osakeyhtiö 2005.
- Kuronen, Kaisu – Mononen, Matti – Halonen, Ilpo – Kuzay, Stefan - Schröder Caren (2005), *Kompass Deutsch Neu 8 Übungen*, Werner Söderström Osakeyhtiö 2005.
- Kuronen, Kaisu – Mononen, Matti - Vuori-Miettinen, Marja-Liisa - Halonen, Ilpo – Kuzay, Stefan - Schröder Caren (2006), *Kompass Deutsch Neu 9 Texte*, WSOY Oppimateriaalit Oy 2006.
- Kuronen, Kaisu – Mononen, Matti - Vuori-Miettinen, Marja-Liisa - Halonen, Ilpo – Kuzay, Stefan - Schröder Caren (2006), *Kompass Deutsch Neu 9 Übungen*, WSOY Oppimateriaalit Oy 2006.
- Matschke, Alexandra – Rantanen, Pirjo – Räsänen, Tuula – Steenbeck, Anne (2007), *Genau 6*, WSOY Oppimateriaalit Oy 2007.
- Matschke, Alexandra – Räsänen, Tuula – Steenbeck (2009), *Genau 7-8*, WSOY Oppimateriaalit Oy 2009.
- Steenbeck, Anne – Rantanen, Pirjo – Matschke, Alexandra (2007), *Genau 4*, WSOY Oppimateriaalit Oy 2007.
- Steenbeck, Anne – Rantanen, Pirjo – Matschke, Alexandra (2007), *Genau 5*, WSOY Oppimateriaalit Oy 2007.

Anhänge

Anhang 1: Lieder in Lehrbüchern

Echt! 1-3

Tokio Hotel – Jung und nicht mehr jugendfrei

LaFee – Was ist das

Morgen kommt der Weihnachtsmann

Christina Stürmer – An Sommertagen

Heinz aus Wien – Amerika

Annett Louisan – Ich...be dich

Annett Louisan – Die sein

Pur – Allein vor dem Spiegel

Die Schröders – Heute hier, morgen dort

Kompass Deutsch Neu 7-9

F.Krepp – Waldi ist abgehaun (Love is all around)

Ich fahre gern Ski (Love is everywhere)

Christian Bruhn – Marmor, Stein und Eisen bricht

R. Baumann, A. Breitung, Frithjof Krepp – Jennys Party (There is a party)

O Tannenbaum & Stille Nacht, heilige Nacht

Pünktchen Pünktchen – Viel zu klein

Blum / Flemke – Wähle 3-3-3

F.Krepp – Hallo Papa (Be my lover)

Christian Bruhn – Liebeskummer lohnt sich nicht

Blümchen – Du bist die Insel

Lasst uns froh und munter sein

Jingle bells (Weihnachtsmarkt)

Mein Vater ist ein Appenzeller

Sebastian Krumbiegel – Der Millionär

Jack White – Ich hör' so gerne Radio

Silbermond – Symphonie

Nena – Liebe ist

2raumwohnung – Wir sind die anderen

In München steht ein Hofbräuhaus

Marlene Dietrich – Sag mir, wo die Blumen sind

Hildegard Knef – Heimweh nach dem Kurfürstendamm

Genau 1-8

Max Hueber Verlag – Haushalts-Blues
Max Hueber Verlag – Der Perfekt-Hamburg-Trip-Rap
Herbert Grönemeyer – Mensch
Die Toten Hosen – Die zehn Gebote
Kai Niemann – Im Osten (etwas besser als im Westen)
Wir sind Helden – Echolot
Element of Crime – Alle vier Minuten
Linie 1 – 6 Uhr 14 Bahnhof Zoo
Die Ärzte – Geld
Christina Stürmer – Nie genug
Xavier Naidoo – Was wir alleine nicht schaffen

Panorama Deutsch 1-8

Die Ärzte – Westerland
Udo Lindenberg – Hoch im Norden
Erste Allgemeine Verunsicherung – Küß die Hand schöne Frau
Stephan Eicher – Mein Freund
Nena – Leuchtturm
Pur – Ich denk an dich
Leise rieselt der Schnee
Die Prinzen – Ganz oben
Tic tac toe – Isch liebe Disch
Silbermond – Symphonie
Eko & Azra – Intro (Dünya Dönüyor – Die Welt dreht sich)
Max Raabe & das Palast Orchester – Rinderwahn
Rammstein – Links 2-3-4
Wise Guys – Romanze
Udo Lindenberg – Wir wollen doch einfach nur zusammen sein
Juli – Perfekte Welle
Oktoberklub – Helle Wasser, dunkle Wälder

Anhang 2: Silbermond – *Symphonie* in Kompass Deutsch Neu 9

Silbermond:

Silbermond
 Silbermond
 Silbermond
 Silbermond

Sag mir, was ist bloß um uns geschehen
 Du scheinst mir auf einmal völlig fremd zu sein
 Warum geht's mir nicht mehr gut
 Wenn ich in deinen Armen liege
 Es ist egal geworden, was mit uns passiert

Wo willst du hin – ich kann dich kaum noch sehen
 Unsere Eitelkeit stellt sich uns in den Weg
 Wollten wir nicht alles wagen – haben uns vielleicht verraten
 Ich habe geglaubt, wir könnten echt alles ertragen

Symphonie
 Und jetzt wird es still um uns
 Denn wir stehen hier im Regen – haben uns nichts mehr zu geben
 Und es ist besser, wenn du gehst

Denn es ist Zeit,
 sich einzugestehen, dass es nicht geht
 Es gibt nichts mehr zu reden, denn wenn es regnet,
 Ist es besser aufzugeben

Und es verdichtet sich die Stille über uns
 Ich versteh' nicht ein Wort mehr aus deinem Mund
 Haben wir zu viel versucht – warum konnten wir es nicht ahnen
 Es wird nicht leicht sein, das alles einzusehen

Symphonie
 Und jetzt wird es still um uns
 Denn wir stehen hier im Regen, haben uns nichts mehr zu geben
 Und es ist besser, wenn du gehst

Denn es ist Zeit,
 Sich einzugestehen, dass es nicht geht
 Es gibt nichts mehr zu reden, denn wenn es regnet
 Ist es besser aufzugeben

Irgendwo sind wir gescheitert
 Und so wie es ist so geht's nicht weiter
 Das Ende ist schon lang geschrieben
 Und das war unsere

Symphonie
 Und jetzt wird es still um uns
 Denn wir stehen hier im Regen, haben uns nichts mehr zu geben
 Und es ist besser, wenn du gehst

Denn es ist Zeit,
 Sich einzugestehen, dass es nicht geht
 Es gibt nichts mehr zu reden, denn wenn es nur regnet
 Ist es besser aufzugeben


bloß
 vain
scheinen (ei-ie-ie)
 näyttää (tekevän)
auf einmal
 yhtäkkiä
fremd
 vieras
egal
 yhdentekevä
kaum
 tuskin
die Eitelkeit
 turhamaisuus
sich in den Weg stellen
 asettua tielle
wagen
 uskaltaa
verraten (ä-ie-a)
 kavaltaa, paljastaa
ertragen (ä-u-a)
 kestää, sietää
still
 hiljainen
ein/gestehen (e-a-a)
 myöntää, tunnustaa
aufgeben (i-a-e)
 luovuttaa, antaa periksi
sich verdichten
 tihetä, tulla tiheämmäksi
die Stille
 hiljaisuus
ahnen
 aavistaa
ein/sehen (ie-a-e)
 oivaltaa
irgendwo
 jossain
scheitern (s.)
 epäonnistua

SYMPHONIE
 Lyric/music: Stefanie Kloss, Thomas Stolle,
 Andreas Nowak, Johannes Stolle
 © EMI Songs Musikverlag GmbH &
 Co K/Valicon Songs OHG
 Published by permission from EMI Songs
 Scandinavia AB

SYMPHONIE
 Musik & Text: Stefanie Kloss / Johannes
 Stolle / Thomas Stolle / Andreas Nowak
 © by Arabella Musikverlag GmbH "Edition
 BMG Ariola München GmbH" * (33.33%)
 (BMG Music Publishing Germany),
 München / Valicon Songs (33.33%) /
 EMI Songs Musikverlag GmbH (33.33%)
 Alle Rechte für die Welt.

Anhang 3: Silbermond – *Symphonie* in Panorama Deutsch 4-6

Silbermond

 **Symphonie**

Sag mir was ist bloß um uns geschehn
 Du scheinst mir auf einmal völlig fremd zu sein
 Warum geht's mir nicht mehr gut
 Wenn ich in deinen Armen liege
 Ist es egal geworden was mit uns passiert

Wo willst du hin ich kann dich kaum noch sehn
Unsre Eitelkeit stellt sich uns in den Weg
 Wollten wir nicht alles wagen, habn wir uns vielleicht verraten
 Ich habe geglaubt wir können echt alles ertragen

turhamaisuutemme
 uskallaa; paljastimmeko itsemme
 kestää

Symphonie
 Und jetzt wird es still um uns
 Denn wir stehn hier im Regen haben uns nichts mehr zu geben
 Und es ist besser wenn du gehst

Denn es ist Zeit
 Sich eins zu gestehn dass es nicht geht
 Es gibt nichts mehr zu reden denn wenn's nur regnet
 Ist es besser aufzugeben

tunnustaa
 antaa periksi

Und es verdichtet sich die Stille über uns
 Ich versteh nicht ein Wort mehr aus deinem Mund
 Haben wir zu viel versucht, warum konnten wir's nicht ahnen
 Es wird nicht leicht sein das alles einzusehn

tiivistyy
 kasittää

(Refrain)

Irgendwo sind wir gescheitert
 Und so wie's ist so geht's nicht weiter
 Das Ende ist schon lang geschrieben
 Und das war unsre ...

epäonnistuimme

*(Refrain)***SYMPHONIE**

Musik och text: Stefanie Kloss/Johannes Stolle/Thomas Stolle/Andreas Nowak
 © Edition BMG Ariola München GmbH/BMG Music Publishing Scandinavia AB (33,33%)

SYMPHONIE

Text och musik: Stefanie Kloss/Thomas Stolle/Andreas Nowak/Johannes Stolle
 © EMI Songs Musikverlag GmbH & Co KG/Valicon Songs OHG
 Tryckt med tillstånd av EMI Songs Scandinavia AB

Anhang 4: Übung zum Lied *Symphonie* in Kompass Deutsch Neu 9

3. Kuulette seuraavaksi kolme lyhyttä otetta saksalaisista lauluista. Mitä piditte lauluista? Laulujen sanat löytyvät sivuilta 33, 39 ja 54. Haastatelkaa toisianne kuuntelun jälkeen.

der Ausschnitt, -e
ote, pätkä

der Rhythmus,

die Rhythmen

rytmi

träumen

uneksia

der Sänger, - /

die Sängerin, -nen

laulaja/laulajatar

doof, blöd

tyhmä



Ihr werdet drei kurze Ausschnitte aus drei deutschen Songs hören. Wie findet ihr die Songs? Die Texte findet ihr auf den Seiten 33, 39 und 54. Interviewt euch gegenseitig nach dem Hören.

Wie fandest du den ersten/
zweiten/dritten Song?

Ich fand den
Song ganz toll.



Wieso?

Weil die Melodie
schön war. Und du?



toll/super

Die Melodie / Der Rhythmus war
toll/schön/langweilig.

okay

Das ist perfekte Musik zum
Tanzen / zum Träumen.

ganz gut / nicht so schlecht

Die Sängerin / Der Sänger war
super/cool/doof.

einfach blöd

Den Text fand ich ganz gut / blöd.

Anhang 5: Übung zum Lied *Symphonie* in Panorama Deutsch 5



14 b) Hör zu und sage deine Meinung.

Kuuntele Silbermond-yhtyeen laulu *Symphonie* ja kerro siitä parillesi mielipiteesi, jota hän kommentoi. Apua saat a-kohdan vaihtoehtoista sekä annetuista sanoista ja mielipiteenilmauksista.

Was sagst du zu diesem Musikstück?
 Die Melodie gefällt mir (nicht), denn ...
 Den Text mag ich (nicht), weil ...
 Den Rhythmus finde ich ...
 Meine Meinung zur Band ist, dass ...
 Ich bin (nicht) damit einverstanden, dass die Musiker ...
 Ich teile deine Meinung (nicht), dass die Sängerin ...
 Ich gebe dem Lied einen Punkt / ... Punkte.



gut
 schön
 prima/super/toll/herrlich
 abwechslungsreich
 lustig/swingend
 leise
 romantisch
 sentimental (*tunteellinen*)
 ausdrucksvoll (*ilmaisuvoimainen*)



schlecht
 hässlich (*ruma*)
 schrecklich
 monoton
 langweilig
 laut

Anhang 6: Übung zu unserer Unterrichtseinheit

| auf Finnisch | auf Deutsch | Zusätzliches |
|---------------------------------|--------------------------------|--|
| yhtäkkiä | auf einmal | Synonym: <i>plötzlich, unerwartet</i> |
| minulla ei mene (enää) hyvin | mir geht's nicht (mehr) gut | Synonym: <i>mir geht's schlecht</i> Gegenteil: <i>mir geht's gut</i> |
| on tullut yhdentekeväksi | es ist egal geworden | Verwendung: mit Dativ, <i>es ist mir egal</i> |
| on aika | es ist Zeit | Verwendung: Infinitiv, <i>es ist Zeit, etwas zu machen</i> |
| ei ole (enää) mitään puhuttavaa | es gibt nichts (mehr) zu reden | Verwendung: nicht <i>kein</i> Gegenteil: <i>es gibt viel zu reden</i> |
| en ymmärrä sanaakaan | ich versteh' nicht ein Wort | Synonym: <i>ich versteh' kein Wort</i> |
| ei tule olemaan helppoa | es wird nicht leicht sein | Synonym: <i>es wird schwer sein</i> |
| näin ei voi jatkaa eteenpäin | so geht's nicht weiter | Synonym: <i>so kann es nicht weitergehen (trennbares Verb)</i> |

Anhang 7: Die Fragen der Interviews

Taustatietolomake

Mitä astetta opetat: alakoulu/yläkoulu/lukio?

Mitkä ovat opetettavat aineesi?

Mitä kirjasarjaa / kirjasarjoja opetat?

Kuinka kauan olet työskennellyt kieltenopettajana?

Kuinka usein käytät musiikkia tunneillasi?

Haastattelun pääkysymykset

Koetko, että musiikin asema kieltenopetuksessa on muuttunut opettajuutesi aikana? Jos koet, niin miten? Uskotko, että musiikin merkitys kieltenopetuksessa muuttuu tulevina vuosina?

→ Onko musiikilla mielestäsi riittävän korkea status kielen opettamisen välineenä vai koetko, että musiikkia ja sen merkitystä kielen oppimiselle väheksytään?

Miksi koet hyödylliseksi käyttää musiikkia kielen tunneilla? Millaisia vaikutuksia olet huomannut musiikilla olevan?

Mitä opettajan tulee mielestäsi ottaa huomioon käyttäessään musiikkia opetuksessa? Esimerkiksi millaisia kriteerejä musiikkikappaleiden valintaan liittyy?

→ Onko oppilaiden kielitaidolla merkitystä sille, millaisia tai kuinka haastavia biisejä tunneilla voidaan käyttää?

Mitä haasteita musiikin käyttämiseen opetuksessa voi sisältyä?

Onko musiikin sisällyttäminen opetukseen helppoa / vaivatonta / mieluisaa?

Mihin tarkoitukseen / millaisiin tilanteisiin musiikki mielestäsi soveltuu parhaiten (taustamusiikki, vain ajankuluksi, aiheen käsittelemiseen, esitelmät, kulttuurin välittäminen, kielen opettaminen: kielioppi, sanasto, ääntäminen, kuultu)

Kuvaile lyhyesti, miten olet käytännössä hyödyntänyt musiikkia kielenoppimisen eri osa-alueilla? (ääntäminen, sanasto, kielioppi, kuultu, kulttuurin välitys...)

Hyödynnätkö musiikkikappaleiden videoita oppitunneillasi? Miten?

Koetko, että musiikkivideoiden käyttö tuo lisähaasteita opetukseen? (Haitallinen sisältö: seksi, huumeet, aseet, kahu, provosointi, mainonta...)

Mitä mieltä olet oppikirjojen tarjoamista musiikkikappaleista?

→ Sopivatko oppikirjojen biisit aiheiltaan tekstikappaleisiin? Koetko, että ne ovat enemmänkin vain lisätäytettä tai aiheeltaan tai sisällöltään irrallisia?

→ Koetko tärkeäksi, että oppilaat ymmärtävät musiikkikappaleiden tekstin? Tarjoavatko oppikirjat mielestäsi riittävästi suomennoksia biiseihin? Kuinka paljon suomennatte tunneillasi biisejä?

→ Onko jossakin oppikirjassa jotain tiettyjä biisejä, joita et halua käsitellä ollenkaan? Miksi?

Tarjoavatko käyttämäsi oppikirjat riittävästi materiaalia musiikin hyödyntämiseen?

→ Missä suhteessa käytät kirjojen valmiita biisejä ja itse valitsemiasi?

→ Mitä mieltä olet oppikirjojen tarjoamista tehtävistä musiikkikappaleisiin? Onko niitä riittävästi? Hyödynnätkö tehtäviä tunneillasi?